



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TURISMO – PPGTUR

DOUTORADO EM TURISMO

FERNANDO FIRMINO MASSANGO

**ENSINO BASEADO EM COMPETÊNCIAS NOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO
TÉCNICO-PROFISSIONAL EM TURISMO NO MUNICÍPIO DE INHAMBANE
(MOÇAMBIQUE)**



Natal/RN

2024

FERNANDO FIRMINO MASSANGO

**ENSINO BASEADO EM COMPETÊNCIAS NOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO
TÉCNICO-PROFISSIONAL EM TURISMO NO MUNICÍPIO DE INHAMBANE
(MOÇAMBIQUE)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Turismo, na área de Gestão em Turismo

Orientadora: Professora Dra. Maria Valéria Pereira de Araújo

Natal/RN

2024

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas – SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN –
Biblioteca Setorial do Centro Ciências Sociais Aplicadas - CCSA

Massango, Fernando Firmino.

Ensino baseado em competências nos programas de formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane (Moçambique) / Fernando Firmino Massango. – Natal, 2024. 214f.: il.

Tese (Doutorado em Turismo) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Turismo. Natal, RN, 2024. Orientação: Profa. Dra. Maria Valéria Pereira de Araújo.

1. Educação em turismo - Tese. 2. Competências - Tese. 3. Ensino baseado em competências - Tese. 4. Formação técnico-profissional - Tese. 5. Município de Inhambane - Tese. I. Araújo, Maria Valéria Pereira de. II. Título.

RN/UF/Biblioteca CCSA

CDU 338.48:377(679.8)

FERNANDO FIRMINO MASSANGO

**ENSINO BASEADO EM COMPETÊNCIAS NOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO
TÉCNICO-PROFISSIONAL EM TURISMO NO MUNICÍPIO DE INHAMBANE
(MOÇAMBIQUE)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Turismo da Universidade Federal do Rio
Grande do Norte, como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutor em Turismo, na área
de Gestão em Turismo

Natal/RN, Brasil, 06 de junho de 2024

BANCA EXAMINADORA

Maria Valéria Pereira de Araújo, Dra.

Presidente da Banca Examinadora – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Pio Marinheiro de Souza Neto, Dr.

Examinador Interno – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Max Leandro de Araújo Brito, Dr.

Examinador Interno – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Daniel Almeida Bezerra, Dr.

Examinador Externo – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA

Esdras Matheus Silva Matias, Dr.

Examinador Externo – Universidade Federal da Paraíba – UFPB

DEDICATÓRIA

À minha amada irmã Clotilde Clara Massango (Em memória)

Aos meus Pais, Firmino Rafael e Ermelinda Fernando

Aos meus Filhos, Yússime, Joy e Kael

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de expressar o meu profundo agradecimento à Universidade Eduardo Mondlane (Moçambique) - Escola Superior de Hotelaria e Turismo de Inhambane, na pessoa do Professor Helsio Azevedo e à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil), na pessoa do Professor Francisco Fransualdo de Azevedo pela idealização do presente programa de formação.

Em segundo lugar, vai o meu agradecimento muito especial à minha orientadora Professora Maria Valéria Pereira de Araújo, pela sua sábia, pronta e paciente orientação na elaboração da presente tese.

Agradecer ainda aos coordenadores do curso, neste caso a Professora Leilianne Barreto e o Professor Ricardo Lanzarini pelo acompanhamento e atenção.

O agradecimento especial vai igualmente a todos os Professores que orientaram a formação. Vai o agradecimento pela sua dedicação e abertura para o nosso enriquecimento acadêmico e pessoal.

Vários foram os momentos de certo distanciamento no seio familiar. Neste sentido, agradeço à minha esposa, Rita Benigna e filhos, Yússime Fernanda, Joy e Kael pela sua paciência e compreensão.

A elaboração da tese foi um processo bastante árduo e para o seu sucesso houve uma contribuição valiosa de colegas e amigos. Para eles vai o meu profundo agradecimento. Vai o especial agradecimento à Leonel Casimiro, Francisco Saide, Professor Daniel Zacarias, Rachid Bulamo, Sheila Gertrudes, Francisco Chirindza, Américo Nhacudima e Delton Ezra Julião.

Ao Professor Francisco Fransualdo de Azevedo, Professora Maria Pontes da Fonseca e meu primo Toben Calisto vai o meu profundo agradecimento pelo caloroso acolhimento em Natal-RN.

Sem colocar em causa a importância das instituições e pessoas acima mencionadas, importa endereçar um profundo e imenso agradecimento a todos os visados pelas entrevistas e questionários. Trata-se de gestores de instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria, egressos/graduados das instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria, empregadores do setor do turismo e hotelaria e instituições públicas ligadas ao turismo e empregabilidade no município de Inhambane. O agradecimento cinge-se na disponibilidade e paciência que as pessoas/instituições aqui referenciadas tiveram para dar informações úteis, importantes e pertinentes para a condução do estudo. Sem eles a tese não teria sido desenvolvida.

A presente formação envolveu diferentes procedimentos burocráticos. Neste contexto, endereço um agradecimento bastante especial à colega de curso/turma e amiga Joana Neves Uamusse pela sua abnegada disponibilidade e zelo na tramitação de expedientes ligados à presente formação.

Os agradecimentos são igualmente extensivos aos outros colegas de turma, nomeadamente Gouveia Dramane, Sónia Cossa, Maria Albertina Munguambe, Leonildo Benjamim, João Gove e António Matola (em memória) pelo incrível esforço individual e coletivo empreendido para o sucesso do curso.

Agradeço igualmente aos que sempre me deram o devido suporte e conforto nas diferentes fases da presente formação e até da vida. Vocês sabem quem são. A lista é extensa e o presente espaço não é suficiente para a listagem dos nomes.

Aos meus pais Firmino Rafael e Ermelinda Fernando; e meus irmãos Gildo e Firmino Júnior, vão os meus fortes e eternos agradecimentos pelo amor e afeto transmitidos ao longo da minha vida.

Agradecer a **DEUS** por todas as bênçãos derramadas em minha vida.

À TODOS VAI O MEU PROFUNDO E SINCERO AGRADECIMENTO !!!

RESUMO

A educação em turismo e hotelaria (T&H) constitui um fator crítico na qualificação dos profissionais do setor. O ensino técnico-profissional (ETP) aliado ao modelo de ensino baseado em competências desempenham um papel relevante na formação em turismo e hotelaria. Juntos contribuem na redução *versus* mitigação da discrepância entre as competências desenvolvidas na formação e as exigidas pelo mercado. O estudo visou analisar a adequação e eficácia da formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane (MI), com vistas a alinhar as competências dos profissionais formados às exigências do mercado local, propondo melhorias no modelo de formação. Quanto à metodologia, o estudo é qualitativo e exploratório. É também orientado no paradigma interpretativista. As entrevistas e questionários constituíram os instrumentos de coleta de dados definidos para a condução do estudo. As entrevistas foram dirigidas aos gestores das instituições de ensino técnico-profissional (IETP) em turismo e hotelaria no MI; e representantes de entidades públicas e privadas ligadas ao turismo e hotelaria e, igualmente, à empregabilidade no setor. Quanto aos questionários, estes tiveram como público-alvo os egressos das IETP e empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI. Igualmente, o estudo foi conduzido através da análise de instrumentos (documentos) norteadores da educação em Moçambique e, particularmente, do ensino técnico-profissional em T&H. A análise dos dados fornecidos pelos diferentes intervenientes do estudo e igualmente pelos instrumentos norteadores do ETP em turismo e hotelaria no MI permitiu, de forma global, trazer os seguintes resultados: o ETP em turismo e hotelaria no município de Inhambane é conduzido em obediência ao Quadro Nacional das Qualificações Profissionais (QNQP); as habilidades operacionais (*hard skills*) e funcionais (*soft skills*) constituem as competências definidas nos programas de formação; o processo de desenvolvimento de competências é feito tendo em conta o definido nos programas dos diferentes cursos e as condições e recursos efetivamente existentes, como é o caso de instalações e equipamentos, professores e recursos financeiros. Porém, vários constrangimentos são encontrados no decurso do processo de ensino-aprendizagem (PEA). Esta situação compromete, em certa medida, o desenvolvimento de competências previstas nos programas dos cursos das IETP. Desse modo, conclui-se que o PEA nos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria no MI apenas contribui para o desenvolvimento de competências básicas para a realização de atividades no setor do turismo e hotelaria. As competências desenvolvidas não se encontram ajustadas à atual dinâmica e exigências do setor do T&H, tanto no contexto mundial como local. Assim, o estudo propõe novos parâmetros de formação que contemplem as competências do mercado e o perfil educacional das formações técnico-profissionais em turismo e hotelaria no MI. Nessa perspectiva, os parâmetros propostos visam tornar o ETP mais responsivo às atuais dinâmicas e demandas globais e locais do setor do turismo e hotelaria. Propõe-se um ETP baseado na relação harmoniosa e articulada entre as tendências globais do setor do turismo e hotelaria, tendências globais da educação em turismo e hotelaria, Estado, instituições de ensino técnico-profissional e empresas do setor do T&H no município de Inhambane.

Palavras-chave: Educação em turismo; Competências; Ensino baseado em competências; Formação técnico-profissional; Município de Inhambane

ABSTRACT

Tourism and hospitality (T&H) Education is a critical factor in the qualification of professionals in the sector. Vocational-technical education (VTE) combined with the competency-based learning model play an important role in training in tourism. Together they contribute to the reduction versus mitigation of the discrepancy between the skills developed in training and the skills required by the market. The study aimed to analyze the adequacy and effectiveness of tourism vocational-technical education in Inhambane municipality (IM), with a view to aligning the skills of trained professionals with the demands of the local market, proposing improvements in the training model. Regarding the methodology, the study is qualitative and exploratory. The study is also guided by the interpretivist paradigm. The interviews and surveys constituted the data collection instruments defined for conducting the study. As for the interviews, they were aimed at managers of vocational-technical education institutions (VTEI) in tourism and hospitality in IM; and representatives of public and private entities linked to tourism and hospitality and, equally, employability in the sector. Regarding the surveys, their target audience was VTEI graduates and employers in the tourism and hospitality sector in IM. Likewise, the study was conducted through the analysis of instruments guiding education in Mozambique and, particularly, vocational-technical education in T&H. The analysis of the data provided by the different participants in the study and also by the guiding instruments of the VTE in tourism and hospitality in IM allowed, overall, to bring the following results: the VTE in tourism and hospitality in Inhambane municipality is conducted in compliance with the National Professional Qualifications Framework; operational skills (hard skills) and functional skills (soft skills) constitute the competencies defined in VTE programs in tourism in IM; the skills development process is carried out taking into account what is defined in the programs of the different courses and the conditions and resources that actually exist, such as facilities and equipment, teachers and financial resources. It is also important to say that several constraints are encountered during the teaching and learning process. This situation compromises, to a certain extent, the development of skills foreseen in the VTEI course programs. Therefore, it is concluded that the teaching and learning process in VTE courses only contributes to the development of basic skills for carrying out activities in the T&H sector. The skills developed are not adjusted to the current dynamics and demands of the tourism and hospitality sector, both in the global and local context. Thus, the study proposes new training parameters that take into account market skills and the educational profile of tourism and hospitality vocational-technical training in Inhambane municipality. From this perspective, the proposed training model parameters aim to make the VTE more responsive to the current global and local dynamics and demands of the T&H sector. A vocational-technical education is proposed based on the harmonious and articulated relationship between global trends in the tourism and hospitality sector, global trends in tourism and hospitality education, government, vocational-technical education institutions and companies in the T&H sector in Inhambane municipality.

Keywords: Tourism education; Skills; Competency-based learning; Vocational-technical education; Inhambane Municipality

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Universo de instituições de formação técnico-profissional em turismo no MI	75
Quadro 2	Universo de empresas do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane	75
Quadro 3	Universo de Graduados em turismo e hotelaria no MI, no período 2018-2022.....	75
Quadro 4	Entidades públicas e privadas diretamente ligadas à empregabilidade dos egressos do ETP no município de Inhambane	76
Quadro 5	Sujeitos de pesquisa	76
Quadro 6	Público-alvo dos questionários e respectivos objetivos	78
Quadro 7	Público-alvo e objeto das entrevistas	78
Quadro 8	Descrição das entrevistas	79
Quadro 9	Principais categorias de análise do estudo	81
Quadro 10	Instituições de ensino-técnico profissional presentes no município de Inhambane.....	95
Quadro 11	Cursos e graduados das IETP em turismo e hotelaria no MI no período 2018-2022 ..	96
Quadro 12	Perfil dos gestores das instituições de ensino e representantes de entidades de Turismo	98
Quadro 13	Perfil dos representantes das entidades pública e privada	100
Quadro 14	Estrutura geral dos programas dos cursos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria.....	102
Quadro 15	Apreciações positivas dos egressos em relação aos cursos escolhidos.....	112
Quadro 16	Deficiências/lacunas dos cursos na ótica dos egressos	113
Quadro 17	Sugestões de acompanhamento dos alunos após a conclusão dos cursos.....	131

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	Gênero dos egressos das IETP em turismo e hotelaria no MI.....	98
Tabela 2	Faixa etária dos egressos das IETP em turismo e hotelaria no MI.....	98
Tabela 3	Cursos seguidos pelos egressos das IETP em turismo e hotelaria no MI.....	99
Tabela 4	Formas de conhecimento dos cursos seguidos por parte dos egressos do ETP.....	99
Tabela 5	Gênero dos empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI inquiridos.....	100
Tabela 6	Faixa etária dos empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI inquiridos.....	100
Tabela 7	Nível académico dos empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI inquiridos	100
Tabela 8	Egressos dotados de competências para o trabalho	111
Tabela 9	Local de inserção dos egressos no mercado	125
Tabela 10	Colocações de candidatos a emprego levadas a cabo pelos centros de emprego públicos da província de Inhambane, no período 2017-2022	128

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Etapas básicas de comportamentos de docentes para caracterizar uma sequência geral de ações, ao planejar e realizar ensino	38
Figura 2 Fatores influenciadores da educação em turismo e hotelaria.....	49
Figura 3 Etapas da realização da análise de conteúdo.....	81
Figura 4 Localização regional e limites geográficos do município de Inhambane	86
Figura 5 Exemplo de patrimônio natural do município de Inhambane	88
Figura 6 Exemplo da diversidade cultural do município de Inhambane	89
Figura 7 Exemplo de edificações com a influência árabe e colonial portuguesa.....	89
Figura 8 Atividade turística no município de Inhambane	90
Figura 9 Exemplo de empreendimentos turísticos do município de Inhambane	91
Figura 10 Principais motivações para a escolha dos cursos por parte dos egressos	110
Figura 11 Exemplo de aula prática de artes culinárias.....	119
Figura 12 Hotel Escola do Instituto Industrial e Comercial Eduardo Mondlane de Inhambane..	120
Figura 13 Restaurante de aplicação do Centro de Excelência em Hotelaria e Turismo de Inhambane	120
Figura 14 Instalações e equipamentos do IFPELAC - Centro de Formação Profissional de Inhambane	121
Figura 15 Razões para a falta de inserção no mercado de trabalho na ótica dos egressos.....	125
Figura 16 Ação de divulgação de oportunidades de estágios pré-profissionais realizada pelo INEP - Delegação de Inhambane	128
Figura 17 Fatores influenciadores da educação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane	135
Figura 18 Proposta de Novos Parâmetros de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane	136

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

SIGLA/ABREVIATURA	SIGNIFICADO
AHTPI	Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane
ANEP	Autoridade Nacional da Educação Profissional
CEHOTUR	Centro de Excelência em Hotelaria e Turismo - Inhambane
CMCI	Conselho Municipal da Cidade de Inhambane
DPTURI	Direção Provincial do Turismo de Inhambane
DPCTI	Direção Provincial de Cultura e Turismo de Inhambane
EBC	Ensino baseado em competências
ETP	Ensino técnico-profissional
IETP	Instituições de ensino técnico-profissional
IFPELAC	Instituto de Formação Profissional e Estudos Laborais Alberto Cassimo
IICEMI	Instituto Industrial e Comercial Eduardo Mondlane de Inhambane
INEP	Instituto Nacional de Emprego
MI	Município de Inhambane
MICULTUR	Ministério da Cultura e Turismo de Moçambique
MINEDH	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique
MITUR	Ministério do Turismo de Moçambique
▪ OECD (Sigla em língua inglesa) ▪ OCDE (Sigla em língua francesa)	▪ Organization for Economic Co-operation and Development ▪ Organisation de Coopération et de Développement Économiques *Em língua portuguesa significa “Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico”
ONU	Organização das Nações Unidas *Em língua inglesa significa “United Nations”
PEA	Processo de ensino-aprendizagem
PIREP	Programa Integrado da Reforma da Educação Profissional de Moçambique
SDEJTI	Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Inhambane
SNE	Sistema Nacional de Educação
UNESCO	United Nation Educational, scientific and Cultural Organization *Em língua portuguesa significa “Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura”
UNWTO	World Tourism Organization *Em língua portuguesa significa “Organização Mundial do Turismo”
WEF	World Economic Forum *Em língua portuguesa significa “Fórum Econômico Mundial”

SUMÁRIO

1	CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO.....	15
1.1	Contextualização	16
1.2	Objetivos	19
1.3	Justificativa.....	20
1.4	Problemática.....	24
1.5	Relevância do estudo.....	27
2	CAPÍTULO II – FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	29
2.1	Formação e empregabilidade no turismo: contextualização	30
2.2	Processo de ensino-aprendizagem.....	35
2.3	Educação em turismo	47
2.3.1	Educação em turismo: contextualização	47
2.3.2	Educação em turismo: presssupostos	49
2.3.3	Educação para o empreendedorismo no turismo.....	52
2.3.4	Metodologias tradicionais <i>versus</i> modernas (ativas) na educação em turismo.....	55
2.4	Ensino baseado em competências	56
2.4.1	Ensino baseado em competências: pressupostos.....	56
2.4.2	Influência do Ensino baseado em competências na qualificação dos profissionais do turismo	60
2.5	Ensino técnico-profissional (em turismo)	64
3	CAPÍTULO III – METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DE AÇÃO.....	71
3.1	Caracterização geral do estudo.....	72
3.2	Universo e campo do estudo/critérios de seleção da amostra	74
3.3	Técnicas de coleta de dados	77
3.4	Análise e tratamento de dados.....	79
4	CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO	85
4.1	Caracterização geral do município de Inhambane	86
4.2	Turismo no município de Inhambane.....	88
4.3	Educação em Moçambique	92
4.3.1	Sistema Nacional de educação de Moçambique	92
4.3.2	Ensino técnico-profissional em Moçambique	93
4.4	Ensino técnico-profissional no município de Inhambane	94
5	CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	97
5.1	Perfil dos pesquisados	98
5.2	Apresentação e discussão dos resultados	101
5.2.1	Instrumentos norteadores dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria	101
5.2.2	Processo de desenvolvimento de competências no ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane	105
5.2.3	Empregabilidade dos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria	124

5.2.4 Relação entre os diferentes <i>stakeholders</i> do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane	129
5.3 Proposta de Novos Parâmetros de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria	134

6 CONCLUSÃO	140
--------------------------	------------

REFERÊNCIAS	144
--------------------------	------------

APÊNDICES	159
------------------------	------------

APÊNDICE A Design do estudo (modelo de pesquisa)	160
---	-----

APÊNDICE B Quadro síntese: dados dos programas e percepções dos gestores, egressos das Instituições de ensino técnico-profissional e empregadores em relação a formação em turismo e hotelaria no município de Inhambane	165
---	-----

APÊNDICE C Matriz geral dos programas de formação em hotelaria e turismo em Moçambique	173
---	-----

APÊNDICE D Transcrição de entrevistas.....	180
---	-----

APÊNDICE E Roteiros de entrevistas e questionários	201
---	-----

1. CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

O presente capítulo é consagrado à apresentação das linhas orientadoras do trabalho. É através deste ponto que o leitor poderá conhecer o fio condutor do trabalho, motivações e sua pertinência.

Eis os pontos patentes no presente capítulo:

Para iniciar tem-se a introdução. Nela é feita a apresentação geral do trabalho. Em seguida serão apresentados os objetivos do trabalho. O terceiro ponto é consagrado à justificativa. A problematização será o quarto ponto a ser desenvolvido no presente capítulo. Por último será feita a apresentação da relevância do estudo.

1.1.1 Gestão estratégica de pessoas no turismo

A indústria turística é uma das maiores no mercado global e os seus serviços encontram-se em permanente mutação (Deloitte, 2019; Guibert, Lagueux e Montargot, 2019). Este fato tem impulsionado uma maior competitividade entre os diferentes destinos turísticos a nível mundial (Deloitte, 2019; World Economic Forum - WEF, 2019, 2022).

De acordo com Ncube *et al.* (2020), Deloitte (2019), Mhlanga (2018) e Simões *et al.* (2017), a boa performance e competitividade de um destino turístico dependem em larga medida da qualidade dos produtos e serviços turísticos por este oferecido. Neste sentido, Hanafiah e Zulkifly (2019) e WEF (2022) sustentam que os destinos são chamados a ter uma atuação orientada em princípios que visem ao fornecimento de serviços de elevada qualidade com vista a responder às crescentes mudanças e exigências do setor do turismo. Os profissionais da área desempenham um papel crucial para o efeito (WEF, 2019).

De acordo com Ribeiro, Gonçalves e Guerra (2020), World Tourism Organization – UNWTO (2020) e WEF (2019, 2022) a atividade turística é extremamente dependente da existência de profissionais. As fontes avançam ainda que o sucesso da atividade turística e competitividade dos destinos depende em larga medida da existência de profissionais altamente qualificados que possam responder às crescentes mudanças e exigências do setor do turismo. Ainda nesta senda, a Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2010) defende que a má gestão dos profissionais do setor do turismo, ao nível do setor público e privado, pode contribuir para a baixa produtividade do destino. Este fato poderá afetar significativamente o desenvolvimento da atividade turística e a sua competitividade.

Segundo O’Riordan (2017), Barabel e Meier (2014) a gestão dos profissionais é considerada um dos fatores críticos de desenvolvimento e competitividade das organizações. Para uma maior performance das organizações estas devem apostar na Gestão Estratégica de Pessoas (GEP). De acordo com O’Riordan (2017), a GEP é definida como sendo a descrição das formas pelas quais as políticas e práticas de gestão dos profissionais podem apoiar o desenvolvimento futuro da organização e a consecução de seus objetivos.

A gestão estratégica de pessoas no turismo é de crucial importância para o crescimento das empresas que atuam no setor e igualmente para os destinos, de forma geral. A GEP no turismo engloba diferentes elementos, sendo a **formação** um dos principais (Milićević e Petrović, 2019; O’Riordan, 2017; Silva, Lúcio e Barreto, 2013; Stavrinoudis e Psimoulis, 2017).

1.1.2 Formação em turismo

De acordo com Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2018) e UNWTO (2020) vários fatores influenciam a qualidade dos profissionais do setor do turismo e hotelaria, sendo a **educação** um dos principais. A discrepância entre o nível de formação e as competências exigidas ao profissional poderá fazer com que as suas competências não estejam ajustadas às exigências e necessidades do mercado. Segundo Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2018) a existência de profissionais sem as devidas qualificações e competências para o desempenho das suas funções constitui uma grande ameaça para o desenvolvimento do setor do turismo e hotelaria para um determinado destino.

Sendo o setor do turismo de grande relevância para o desenvolvimento socioeconômico dos países, isso segundo a OMT (2001, 2013), surge a necessidade de eliminação das diferentes deficiências encontradas na formação de profissionais do setor do turismo. É neste contexto que na atualidade a formação em turismo deve ser conduzida tendo em conta perspectivas globais.

Assim, baseados no **Guia sobre o Desenvolvimento Sustentável** da Organização das Nações Unidas (ONU) (2016), considera-se primordial a garantia de uma **educação de qualidade (Objetivo de desenvolvimento sustentável número 4)**. Nesta perspectiva, a escola constitui um lugar privilegiado para a aquisição de conhecimentos que permitam o desenvolvimento das competências necessárias para a inclusão social e profissional do indivíduo (Führ e Moll, 2021; Nicolau, 2015; ONU, 2016).

No processo formativo, a escola recorre a diferentes modelos de ensino. O **Ensino Baseado em Competências (EBC)** constitui um dos principais. De acordo com Bingham, Adams e Stewart (2021), os defensores do EBC argumentam que este modelo tem o potencial de melhorar a preparação dos alunos para a universidade e carreira profissional, aumentar o envolvimento dos alunos e promover a equidade. De acordo com Gibbs e Slevitch (2018, p.3), o Ensino baseado em competências é um modelo de ensino que “ensina habilidades, conhecimento, comportamento ou objetivos específicos conhecidos como competências para os alunos na sala de aula em busca de resultados específicos no local de trabalho”.

Aliado ao Ensino baseado em competências, encontramos o Ensino Técnico-Profissional.

1.1.3 Ensino técnico-profissional em turismo

Segundo Wang e Feng (2019), as instituições de ensino técnico profissional (IETP) visam fundamentalmente dotar os alunos de conhecimentos e habilidades que vão de acordo com as exigências e necessidades do mercado.

Na atualidade, o ensino técnico-profissional (ETP) em turismo e hotelaria é visto como sendo um instrumento crucial para o desenvolvimento socioeconômico dos países (Brunetti e Corsini,

2019; Schwartzman, 2005, 2016). Segundo o **Guia sobre o Desenvolvimento Sustentável** da ONU (2016) no seu **objetivo número 4**, é importante a realização de ações visando a garantia de um ensino técnico-profissional que promova o desenvolvimento de competências técnicas e profissionais para o trabalho.

Por seu turno, Gibbs e Slevitch (2018) defendem que o ensino técnico-profissional e o Ensino baseado em competências estão intimamente ligados. Esta ligação é fundamentalmente baseada no fato de o ensino técnico-profissional incorporar os valores do Ensino baseado em competências.

1.1.4 **Motivações do estudo**

Segundo o Ministério da cultura e turismo de Moçambique (MICULTUR) (2015) a qualificação dos profissionais do turismo constitui um dos principais desafios para o setor. Esta situação caracteriza igualmente o município de Inhambane, onde a Direção Provincial do Turismo de Inhambane (DPTURI) (2014) defende que a província de Inhambane possui grandes necessidades de formação em turismo. Esta posição é sustentada pelo fato de que parte significativa dos profissionais que atuam na área do turismo tanto no setor privado como público carece de competências para o pleno desempenho das suas funções.

Por seu turno, Singo (2021) avança que Moçambique possui grandes deficiências no que diz respeito ao seu sistema de educação. Estas deficiências manifestam-se, dentre outras formas, na formação deficiente e dificuldades de adaptação do Ensino baseado em competências em todo sistema nacional de educação.

O “Ensino baseado em competências nos programas de formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane (Moçambique)” constitui o tema do presente estudo. O estudo é centrado nos programas de formação em turismo e hotelaria nas instituições de ensino técnico-profissional no município de Inhambane (MI), no período 2018-2022.

Antes de mais, é pertinente a apresentação das principais motivações para a escolha do tema do presente estudo.

O primeiro ponto a ser referenciado é que parte significativa dos trabalhadores do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane não possui qualquer formação ou qualificação na sua área de trabalho. Acredita-se que esta situação coloca em causa a qualidade dos serviços prestados por estes profissionais e igualmente pelo destino.

Indo ao segundo ponto, verifica-se que parte significativa dos egressos das escolas técnicas e do ensino superior no MI, na área de turismo e hotelaria, não exerce as suas funções neste setor.

O terceiro e último ponto diz respeito ao fato de os egressos das escolas técnicas e do ensino superior em turismo e hotelaria no MI apresentarem grandes dificuldades de inserção e afirmação

no mercado, o qual tem sido cada vez mais dinâmico e competitivo. Este fato pode derivar, de certo modo, da fraca capacidade de inovação e empreendedorismo por parte dos egressos. Acredita-se que esta situação seja resultado das características do mercado e da sociedade, ou dos processos formativos na área de turismo e hotelaria.

Ainda na senda das motivações para a realização do estudo, importa referir que a escolha das instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria prende-se, essencialmente, com o fato destas a princípio visarem ao desenvolvimento de competências específicas de formação, tal como defendem Bello, Kamanga e Jamu (2019), Moira, Mylonopoulos e Kefala (2019), Wang e Feng (2019), Gibbs e Slevitch (2018) e Jalinus, Nabawi e Mardin (2017).

Para o caso específico de Moçambique, o ensino técnico-profissional ¹ encontra-se enquadrado no subsistema de Educação Profissional. Este representa o principal instrumento para a formação profissional da força de trabalho qualificada necessária para o desenvolvimento socioeconômico sustentável do país, tal como é definido por República de Moçambique (2018) e Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) (2020). Neste contexto, consideramos que as formas de atuação das IETP em turismo e hotelaria no município de Inhambane são determinantes na qualidade dos atuais e futuros profissionais no mercado turístico no local em alusão e até no país, de forma global.

Em relação à temporalidade do estudo (2018-2022), esta foi definida visando à obtenção de informações mais atualizadas e aprofundadas sobre o objeto do estudo. Este fato contribuiu para o conhecimento da realidade atual no que diz respeito ao processo de formação em turismo e hotelaria nas instituições de ensino técnico-profissional no município de Inhambane. Acredita-se que este fato poderá permitir a aplicabilidade dos resultados do estudo na mitigação dos diferentes problemas ligados à articulação entre a teoria e prática nos programas de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane.

1.2 Objetivos

O presente estudo rege-se pelos seguintes objetivos:

¹ O ensino técnico-profissional em Moçambique comporta dois níveis de formação, nomeadamente o nível básico e médio. Importa ainda referir que os indivíduos que tenham concluído o ETP tanto ao nível básico ou médio são considerados graduados. Ademais, em Moçambique o termo “Graduado” diz respeito à qualquer indivíduo que tenha concluído um determinado ciclo formativo/de estudos, sem importar o nível/grau acadêmico adquirido.

i. **Objetivo do estudo**

Analisar a adequação e eficácia da formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane, com vistas a alinhar as competências dos profissionais formados às exigências do mercado local, propondo melhorias no modelo de formação.

ii. **Objetivos específicos**

- a. Fazer o levantamento das competências exigidas aos profissionais do turismo junto das instituições de ensino técnico-profissional em turismo no município de Inhambane e dos empregadores locais (mercado).
- b. Examinar os programas de formação das instituições de ensino técnico-profissional em turismo no município de Inhambane.
- c. Analisar as metodologias usadas no contexto da formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane.
- d. Apresentar a relação estabelecida entre os diferentes *stakeholders* do ensino técnico-profissional em turismo no município de Inhambane.
- e. Apresentar uma proposta de novos parâmetros de formação que contemple as competências do mercado e o perfil educacional das formações técnico-profissionais em turismo e hotelaria no município de Inhambane.

Com o estudo pretendeu-se identificar as formas pelas quais o ensino técnico-profissional em turismo no município de Inhambane pode ser aprimorado para melhor atender às exigências e necessidades do mercado local, através do alinhamento das competências dos profissionais formados com as necessidades do mercado local.

O estudo consistiu no estabelecimento da relação entre os conhecimentos teóricos disseminados pelas instituições de ensino e a sua aplicabilidade no contexto profissional do setor do turismo e hotelaria.

1.3 **Justificativa**

A Organização das Nações Unidas (2016) no seu **Guia sobre o Desenvolvimento Sustentável** apresenta dezessete (17) Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). A educação constitui uma das áreas de destaque (**ODS número 4 – Educação de qualidade**).

É através da importância dada à educação que se torna cada vez mais pertinente promover e estudar a formação nas mais diversas áreas. Milićević e Petrović (2019), O’Riordan (2017), Stavrinoudis e Psimoulis (2017) e Silva, Lúcio e Barreto (2013), defendem que a formação representa um instrumento importante na qualificação de profissionais de diferentes áreas, incluindo o turismo.

Por sua vez, Bingham, Adams e Stewart (2021), Obedkova *et al.* (2020), Levine e Patrick (2019), Syahril *et al.* (2019), Wang e Feng (2019), Casey e Sturgis (2018), Gibbs e Slevitch (2018) e Sturgis e Abel (2017), afirmam que na sua missão de formação a escola tem como suporte diferentes modelos de ensino. O **Ensino Baseado em Competências** (EBC) é um dos principais.

Em relação ao setor do turismo Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021) e Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018) defendem que o EBC é de extrema relevância para a construção, ampliação ou aprimoramento de competências fundamentais. A posição de Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021) e Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018) é sustentada por Gibbs e Slevitch (2018), os quais defendem que o EBC constitui um modelo que permite dotar os futuros profissionais do turismo de conhecimentos e habilidades que lhes permitam a sua rápida e flexível adaptação à complexidade e exigências do mundo atual. Estes conhecimentos e habilidades poderão ser uma resposta ajustada às exigências atuais bem como futuras do setor do turismo.

O Ensino Técnico-Profissional constitui um grande aliado do Ensino baseado em competências (Gibbs e Slevitch, 2018; Jalinus, Nabawi e Mardin, 2017; Wang e Feng, 2019).

De acordo com Jalinus, Nabawi e Mardin (2017), o ensino técnico-profissional é um programa de estudos especializados destinados a preparar o aluno para o emprego em uma determinada ocupação. Os autores em alusão avançam ainda que o ETP foi essencialmente projetado para desenvolver habilidades, compreensão, atitudes, hábitos de trabalho e valorização englobando conhecimento e informação necessários a um trabalhador para entrar e progredir no contexto profissional. Já, para Wang e Feng (2019) as instituições de ensino técnico-profissional (IETP) têm como principal missão dotar os alunos de conhecimentos e habilidades ajustados às exigências e necessidades do mercado.

Corroborando com Jalinus, Nabawi e Mardin (2017) e Wang e Feng (2019), Gibbs e Slevitch (2018) defendem que o ensino técnico-profissional e o ensino baseado em competências possuem uma forte ligação. A ligação em causa tem como base o fato de os valores do ensino baseado em competências estarem incorporados na filosofia de funcionamento das instituições de ensino técnico-profissional.

No que diz respeito à formação em turismo, Moira, Mylonopoulos e Kefala (2019) e Bello, Kamanga e Jamu (2019) afirmam que o ensino técnico-profissional e o ensino baseado em competências constituem aposta de diferentes governos a nível mundial. Esta aposta prende-se

fundamentalmente com a necessidade de formação de quadros com qualidade e habilidades para a pronta resposta aos vários desafios ligados ao setor do turismo.

Bingham, Adams e Stewart (2021), Seraphin *et al.* (2021) e Paula, Carvalho e Pimentel (2017) afirmam que o sistema de educação em turismo é caracterizado pela existência de variados intervenientes, sendo os principais grandes atores (i) as instituições de ensino, (ii) estudantes e profissionais em turismo e (iii) o mercado de trabalho. Os autores em alusão apresentam uma grande preocupação no que concerne à relação entre os três intervenientes aqui mencionados. É apontada a existência de uma significativa divergência no que tange às competências, habilidades e atitudes necessárias para o setor do turismo. Esta situação constitui uma das principais razões do **descompasso entre a teoria e a prática** no processo formação em turismo nos diferentes níveis de ensino.

O descompasso entre a teoria e a prática no ensino, o qual é fundamentalmente caracterizado pelo distanciamento entre os conhecimentos e habilidades compartilhados durante a formação e a sua aplicação no campo profissional, constitui um dos problemas que atualmente têm sido significativamente discutidos (Chen, Shen e Gosling, 2021; Nicolau, 2015; Paula, Carvalho e Pimentel, 2017; Şimşek, Çevik e Mercanoğlu, 2021; Wakelin-theron, Ukpere e Spowart, 2018).

Por exemplo, num estudo realizado por Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018) verificou-se, dentre outros aspectos, a existência de um distanciamento entre o trabalho feito pelas instituições de ensino e a empregabilidade dos formados. Esta situação tem tido como uma das fortes consequências a insatisfação dos empregadores em relação às competências dos egressos.

Outro estudo que pode ser tomado como exemplo, foi o realizado por Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021). Este estudo é centrado na formação dos profissionais da área de recreação e lazer. No mesmo verificou-se a existência de consideráveis lacunas nos egressos no que diz respeito às competências e habilidades necessárias para o desempenho das suas funções no mercado do trabalho, concretamente no ramo da recreação e lazer.

Para Farhoud, Farhoud e Farhoud (2020) e WEF (2019, 2022), a situação aqui descrita pode ter como uma das grandes implicações a fragilização da competitividade dos destinos no contexto do turismo internacional.

Em Moçambique, o turismo foi definido como um dos setores-chave para o desenvolvimento socioeconômico do país. Esta escolha prende-se essencialmente com o fato de Moçambique dispor de recursos intrínsecos valiosos e uma forte vantagem comparativa no setor do turismo. Outra razão dessa escolha é o fato de o setor do turismo ser visto como tendo um papel fundamental na inclusão

social e no desenvolvimento socioeconômico do país devido à diversidade de áreas que este abrange (Governo de Moçambique, 2014²).

Falando da província e município de Inhambane, o turismo constitui uma das suas principais forças de desenvolvimento (Governo da província de Inhambane, 2022). Sendo o município de Inhambane (MI) um dos principais destinos turísticos e Área prioritária para investimento turístico (APIT) em Moçambique³, de acordo com o Ministério da Cultura e Turismo de Moçambique (MICULTUR) (2015), considera-se importante analisar o processo de formação dos profissionais do turismo no município de Inhambane. Olha-se para o processo de formação de profissionais como sendo de extrema relevância na qualidade dos serviços oferecidos no destino MI. Considera-se, ainda, que a existência no MI de profissionais do setor do turismo devidamente qualificados poderá exercer uma forte influência na reputação e desenvolvimento turístico e socioeconômico do destino, em particular e da província em geral, tal como sustentam WEF (2019, 2022), Farhoud, Farhoud e Farhoud (2020) e Deloitte (2019).

Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018), Paula, Carvalho e Pimentel (2017) e Nicolau, 2015 avançam que os modelos de ensino em turismo usados por diferentes instituições exercem uma grande influência na qualidade dos futuros profissionais da área, pois verifica-se a existência de um ensino de certa forma mais caracterizado por uma forte visão voltada para aspectos teóricos e pouco aplicados ao mercado de trabalho. Esta situação exige uma maior análise dos processos de formação em turismo como forma de torná-los mais ajustados ao contexto profissional do setor do turismo no município de Inhambane e outros destinos a nível do globo.

O modelo de ensino baseado em competências torna-se um recurso de extrema relevância para a redução ou eliminação do descompasso entre a teoria e a prática na formação em turismo no município de Inhambane. A aposta no EBC deriva do fato deste permitir o desenvolvimento de habilidades fundamentais no setor do turismo. Estas habilidades permitirão ao aluno uma rápida e flexível adaptação às atuais e futuras exigências do mercado turístico, tal como defendem Bingham, Adams e Stewart (2021), Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Levine e Patrick (2019), Gibbs e Slevitch (2018), Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018) e Dwomoh, Goachie e kwateng (2017).

² Estratégia Nacional de Desenvolvimento (2015-2035)

³ O município de Inhambane é uma Área prioritária para investimento turístico (APIT) do tipo “A”. As APIT do tipo “A” são aquelas que para além de possuir um elevado potencial turístico, possuem algum nível de desenvolvimento do turismo e infraestrutura de turismo. Igualmente estas já atraíram investimento em turismo ou têm tido um grande interesse por parte dos investidores do setor (Ministério do Turismo de Moçambique, 2004).

O Governo de Moçambique (2015⁴, 2020⁵) e o Ministério da Cultura e Turismo de Moçambique (MICULTUR) (2015) reconhecem a importância das pessoas no desenvolvimento do setor do turismo e do país. Por sua vez, o Ministério do Turismo de Moçambique (MITUR) (2004, p.80) defende que “o desenvolvimento de recursos humanos constitui uma pedra angular para vencer os desafios do processo de edificação do destino turístico”.

O Governo de Moçambique (2003)⁶ reconhece a educação e formação nas áreas de turismo, hotelaria e conservação, entre outras afins, como peças fundamentais para o desenvolvimento do turismo em Moçambique. A fonte avança ainda que é importante a existência de pessoas devidamente treinadas para poder-se responder às exigências decorrentes do desenvolvimento do turismo no país. As qualificações dos profissionais do turismo deverão ser garantidas através de sistemas de educação e formação permanentes e igualmente de cursos e programas acessíveis e sustentáveis, os quais devem obedecer a padrões regionais e internacionais.

Apesar do reconhecimento da importância da educação e formação no turismo pelo Governo de Moçambique, verificam-se diversas fragilidades no que tange à qualidade dos profissionais do setor no país. O World Economic Forum (2017, 2019) sustenta que os profissionais ligados ao setor do turismo constituem uma das maiores fragilidades de Moçambique no que diz respeito à competitividade do país no contexto do turismo internacional. A fonte aponta a fraca existência de profissionais com habilidades e competências para o desempenho das suas funções como um elemento de grande destaque.

Já, Singo (2021), baseando-se no Índice Mundial de Educação para o Futuro, publicado pela *The Economist Intelligence Unit*, afirma que Moçambique possui grandes deficiências relativamente ao seu sistema de educação. Esta situação é manifestada pela desvalorização do ensino ou da docência, formação deficiente e dificuldades de adaptação do Ensino baseado em competências (EBC) em todo sistema nacional de educação, com enfoque para o ensino superior.

Por sua vez, o Governo de Moçambique (2015, 2020) e o MICULTUR (2015) assumem que paralelamente ao crescente desenvolvimento da atividade turística no país existem grandes deficiências no que concerne à qualidade dos profissionais ligados ao setor do turismo. As deficiências em referência são encontradas tanto no setor público como privado, com enfoque no planeamento; formação; desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades e capacidades; motivação; e desenvolvimento de carreiras.

⁴ Programa Quinquenal do Governo para 2015-2019

⁵ Programa Quinquenal do Governo para 2020-2024

⁶ Política do Turismo e Estratégia de sua implementação

Sendo o município de Inhambane um dos principais destinos turísticos de Moçambique, este não se encontra isento das diferentes deficiências ligadas aos profissionais do setor do turismo encontradas no país. Esta posição é reforçada pela Direção Provincial do Turismo de Inhambane (DPTURI) (2014), a qual defende que a existência de quantidade significativa de profissionais qualificados constitui um dos maiores desafios para o desenvolvimento do turismo na província de Inhambane, de forma geral e nos municípios, de forma particular. A fonte avança ainda que a formação e capacitação dos profissionais constitui uma das áreas prioritárias de atuação para o alcance dos objetivos de desenvolvimento do setor definidas para a província de Inhambane.

Das várias deficiências dos profissionais do turismo na província de Inhambane, a DPTURI (2014) destaca a existência de muitos funcionários que trabalham no setor do turismo sem possuírem base e experiência prática do turismo. Esta situação verifica-se no setor público bem como no privado. A fonte avança ainda que ao possuir o *know-how* em diferentes áreas do turismo, os funcionários poderão contribuir de forma significativa para o oferecimento de serviços de qualidade. Este fato poderá contribuir significativamente para a boa imagem da província no seu todo.

Neste ótica, a DPTURI definiu as seguintes áreas de desenvolvimento das habilidades dos profissionais do turismo: línguas estrangeiras com particular atenção ao Inglês, cozinha, restaurante/bar, recepção/atendimento, método de melhoramento de artesanato com ênfase na qualidade, método de apresentação e *marketing* dos produtos locais (embalagem, higiene e exposições), empregados de quartos/governantas, guias de turismo, gestão de alojamento, gestão de restaurante, agentes de viagem e gestão de *marketing*.

A educação, de forma global e a Educação profissional, de forma particular, são vistos pelo Governo de Moçambique como um subsistema de ensino que pode contribuir de forma significativa para dar resposta às necessidades de formação no país em diversas áreas, incluindo o turismo (MICULTUR, 2015; Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique-MINEDH, 2020; República de Moçambique, 2021⁷).

Neste sentido, tem-se verificado nos últimos anos diversas ações de reestruturação da Educação profissional, a qual engloba o ensino técnico-profissional. Estas ações visam, fundamentalmente, ajustar a formação a diversos níveis às atuais necessidades do mercado e à dinâmica de desenvolvimento à nível global (MINEDH, 2020; República de Moçambique, 2016⁸; República de Moçambique, 2018⁹).

Tendo em conta as deficiências ligadas aos profissionais do setor do turismo no MI e as atuais exigências do mercado, **o problema que se coloca é relativo ao processo de formação dos**

⁷ Estatuto orgânico da Secretaria de Estado do Ensino Técnico-Profissional – Resolução n.º 2/2021 de 7 de janeiro

⁸ Lei da Educação Profissional - Lei n.º 6/2016 de 16 de junho

⁹ Lei do Sistema Nacional de Educação - Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro

profissionais do setor do turismo no município de Inhambane, especificamente a articulação entre a teoria e a prática. Esta articulação entre a teoria e a prática centra-se na relação direta entre os conhecimentos e habilidades compartilhados durante a formação e as competências exigidas nas situações reais de aplicação, concretamente no campo profissional.

Tomando em consideração o acima descrito, a deficiente articulação entre a teoria e a prática na formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane pode ter como uma das principais causas o recurso a modelos de ensino que não propiciam a devida integração entre as duas componentes em alusão. Com vista a mitigar o cenário aqui apresentado, é importante que o processo de formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane seja conduzido com base em um modelo que propicie a plena aquisição e desenvolvimento de competências por parte dos alunos, com vista à sua fácil e plena integração no mercado de trabalho.

Devido as suas características e finalidades, o Ensino baseado em competências (EBC) pode constituir um modelo ajustado às atuais necessidades de formação técnico-profissional em turismo no MI, tal como sugerem Levine e Patrick (2019), Casey e Sturgis (2018) e Sturgis e Abel (2017).

De acordo com Singo (2021), o EBC constitui uma das grandes prioridades do Governo de Moçambique com vista a mitigação dos problemas do sistema educativo do país, na medida em que este é visto como sendo relevante e responsivo às atuais necessidades do mercado do trabalho no país. A autora avança que a principal razão para a aposta do país no Ensino baseado em competências prende-se em primeiro lugar com o fato de muitos empregadores selecionarem os candidatos de acordo com as competências, habilidades e experiências por si possuídas. A segunda razão é relativa ao surgimento de novas profissões no mercado de trabalho, as quais têm exigido profissionais com perfil e competências necessárias para o desempenho das novas funções.

Tendo em conta o problema aqui descrito, torna-se importante e pertinente perceber se a articulação entre a teoria e a prática na formação de profissionais de turismo no município de Inhambane contribui significativamente para a existência de uma grande fragilidade dos profissionais que atuam nas diferentes organizações ligadas ao turismo no MI, no que diz respeito às habilidades e competências para o pleno exercício das suas funções.

Nesta ótica, é importante garantir que a formação dos profissionais do turismo no município de Inhambane seja mais voltada à dinâmica e exigências do mercado. Este feito pode ser garantido através de práticas de formação que preparem o indivíduo para uma atuação plena no mercado. O ensino técnico-profissional e o modelo de ensino baseado em competências revelam-se como ferramentas-chave a ser adotadas para a conciliação entre a teoria e a prática, tal como sustentam Bingham, Adams e Stewart (2021), Obedkova *et al.* (2020), Levine e Patrick (2019), Casey e Sturgis (2018), Wang e Feng (2019), Gibbs e Slevitch (2018), Sturgis e Abel (2017) e Jalinus, Nabawi e Mardin (2017).

Considera-se que a mitigação do problema exposto poderá contribuir de forma significativa para o desempenho satisfatório do destino município de Inhambane no contexto do turismo internacional, visto que a qualidade dos profissionais constitui um elemento-chave para que os destinos possam obter vantagem competitiva no mercado do turismo a nível mundial.

Em decorrência da problematização feita no que concerne à formação de profissionais para o turismo no município de Inhambane, eis a questão-problema do estudo:

Como a formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane pode ser aprimorada para melhor atender às exigências do mercado local, alinhando as competências dos profissionais formados com as necessidades do mercado?

Como se pode observar através das informações apresentadas no presente ponto, a educação em turismo é de crucial importância para o crescimento das empresas que atuam no setor e igualmente para os destinos, de forma geral. Assim sendo, é importante a identificação de formas de articulação mais intensa e sistemática da relação entre a teoria da aula e as práticas de trabalho no ambiente organizacional, visando ao desenvolvimento de competências, tal como defendem Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Casey e Sturgis (2018), Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018) e Sturgis e Abel (2017).

1.5 Relevância do estudo

Neste ponto será apresentada a relevância do estudo no âmbito científico e social.

1.5.1 Relevância científica

De forma global, o estudo poderá servir de meio de análise e demonstração dos impactos dos modelos de ensino adotados na educação em turismo.

De modo particular, pretende-se que o estudo constitua uma **ferramenta de Definição de estratégias para a eficácia da implementação do Ensino baseado em competências nos programas de turismo nas instituições de Ensino técnico-profissional, tendo em conta as atuais dinâmicas do mercado e do setor do turismo.**

Alcançado este feito, o estudo poderá servir de instrumento de orientação para a concepção, desenvolvimento e implementação de programas de formação em turismo e hotelaria, com enfoque

para o modelo de ensino baseado em competências, por parte de instituições de ensino técnico-profissional.

Sendo os profissionais do setor do turismo uma peça-chave para o desenvolvimento e competitividade dos destinos turísticos, tal como defendem World Economic Forum (2019, 2022), Stryzhak *et al.* (2021), Farhoud, Farhoud e Farhoud (2020), World Tourism Organization (2020), Deloitte (2019) e Gibbs e Slevitch (2018), espera-se que o estudo possa servir de reforço à literatura sobre Educação em turismo e igualmente sobre a Gestão estratégica de pessoas no turismo, especificamente na área de formação e qualificação de profissionais do setor.

1.5.2 Relevância social

Apesar de o município de Inhambane ser um dos maiores destinos turísticos em Moçambique, verifica-se que os estudos na área de educação em turismo nesta área são de certo modo incipientes. Neste sentido, o presente estudo pretende reduzir as lacunas existentes no que diz respeito aos estudos ligados à educação em turismo no MI, com enfoque para a aplicação do modelo de ensino baseado em competências nas instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria nesta área.

O estudo consiste, por um lado, na descrição dos pressupostos que norteiam os programas de formação em turismo e hotelaria no ensino técnico-profissional no município de Inhambane. Por outro lado, são apresentados os diferentes impactos dos programas em alusão nos diferentes *stakeholders*, com enfoque para os egressos e empregadores. Deste modo, há uma apresentação aprofundada do processo de formação em turismo nas IETP situadas no município de Inhambane.

Neste contexto, espera-se que os resultados do estudo possam, em larga medida, contribuir para a redução ou mitigação das lacunas existentes no processo de formação de profissionais de turismo e hotelaria no município de Inhambane, em particular, e do país no geral, com particular destaque para as instituições de ensino técnico-profissional.

Este fato poderá contribuir, dentre outros, para a empregabilidade dos egressos das instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria e igualmente para o melhoramento dos serviços oferecidos no setor turístico no MI. Este feito poderá, por seu turno, contribuir para o alcance dos principais objetivos do Governo de Moçambique na área de formação em turismo e também na maior competitividade no contexto do turismo internacional do destino município de Inhambane, em particular, e de Moçambique em geral, tal como afirmam World Economic Forum (2019, 2022), Stryzhak *et al.* (2021), Farhoud, Farhoud e Farhoud (2020), Governo de Moçambique (2015, 2020), Ribeiro, Gonçalves e Guerra (2020), World Tourism Organization (2020) e Deloitte (2019).

2. CAPÍTULO II – FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A apresentação do estado da arte sobre o objeto do estudo, especificamente o Ensino baseado em competências na formação técnico-profissional em turismo, constitui o objetivo do presente capítulo.

Com vista a consecução do objetivo anunciado, o capítulo será caracterizado pela apresentação e discussão dos diferentes pressupostos ligados ao objeto do estudo na perspectiva de diferentes autores com estudos/trabalhos na matéria. Como forma de se trazer informações atualizadas sobre o tema, a análise incidiu sobre produções científicas dos últimos cinco anos (2018-2022). Contudo, devido a sua relevância encontram-se patentes no estudo publicações fora do período em referência.

Em termos de estrutura o presente capítulo será constituído pelos cinco (05) seguintes pontos: para iniciar, serão apresentados os pressupostos associados à formação e empregabilidade no setor do turismo. É importante referir que este ponto serve essencialmente como enquadramento dos pontos subsequentes. O segundo ponto será consagrado à apresentação dos pressupostos do processo educativo/processo de ensino-aprendizagem. Prosseguindo, serão apresentados os pressupostos relativos à educação em turismo. Como quarto ponto, tem-se os pressupostos do Ensino baseado em competências. Como quinto e último ponto, tem-se os pressupostos ligados ao ensino técnico-profissional em turismo.

2.1. Formação e empregabilidade no turismo: contextualização

O setor do turismo é oficialmente reconhecido pela Organização Mundial do Turismo (OMT) (2001, 2013) como um setor-chave na luta contra a pobreza e melhoramento das condições de vida das comunidades nos diferentes países ao nível do globo. Este contributo do turismo manifesta-se, essencialmente, através do financiamento de uma variedade de projetos ligados ao turismo bem como da inclusão de todos os extratos sociais em atividades ligadas ao turismo. Ainda de acordo com a fonte em alusão, o turismo é igualmente visto como um setor crucial para o desenvolvimento sustentável; como um setor que tem o dever de contribuir para o entendimento e respeito mútuo entre os homens e as sociedades; e por fim, como um setor que deve trazer benefícios para os países e comunidades dos destinos.

A atividade turística traz diferentes vantagens nos locais onde é levada a cabo. Toma-se como exemplos as seguintes vantagens: o turismo contribui para a geração de empregos, mesmo em regiões desfavorecidas, como é o caso das zonas rurais; constitui uma oportunidade de empregos, tanto para a mão de obra qualificada, como para a não-qualificada; cria oportunidades de crescimento para pequenas e microempresas; e representa uma via para as comunidades fornecerem bens e serviços aos turistas e às empresas do setor do turismo (Holloway, Humphreys e Davidson, 2009; OMT, 2001, 2013).

Apesar de a atividade turística apresentar inúmeras vantagens, a OMT (2013), Holloway, Humphreys e Davidson (2009), Go, Lee e Russo (2005) e Kreag (2001) reconhecem os pontos negativos da atividade turística nos locais onde esta é levada a cabo. São exemplos, a corrida desenfreada aos recursos locais; desvalorização das tradições locais; exploração das comunidades, principalmente, através da utilização de mão de obra infantil, exploração sexual e a remoção dos habitantes das suas terras para dar lugar a projetos turísticos; conflitos e exclusões dentro da comunidade; e incapacidade para proceder à reconciliações no domínio dos conflitos resultantes do turismo.

Continuando, Falatoonitoosi, Schaffer e Kerr (2022), Moore, Lorgat e Moseley (2022), Yevstakhevyh e Von-Nahy (2021), Okado e Quinelli (2016) e Organização das Nações Unidas (ONU) (2015) sustentam que o turismo desempenha um papel incontornável na **prosperidade global**. Segundo Moore, Lorgat e Moseley (2022), Yevstakhevyh e Von-Nahy (2021), Okado e Quinelli (2016) e ONU (2015) a prosperidade global tem atualmente constituído a agenda de diferentes nações devido à sua grande importância para o desenvolvimento socioeconómico. Mas o que seria a prosperidade global?

De acordo com a ONU (2015) a prosperidade seria a capacidade de os seres humanos gozarem de forma plena as suas vidas; e de igualmente o progresso social, econômico e tecnológico ocorrer em estreita harmonia com a natureza.

Como forma de se trazer uma percepção geral acerca da **relação turismo-prosperidade global**, em seguida serão apresentadas as dimensões através das quais o turismo pode contribuir para a prosperidade nos locais onde é levado a cabo. Fritz e Koch (2016 *apud* Falatoonitoosi; Schaffer; Kerr, 2022, p.1058), Fritz e Koch (2014) e UN-Habitat (2013) apresentam as seis (06) dimensões em alusão:

- i. Qualidade de vida - engloba os seguintes subíndices: equidade e condições de vida; saúde; satisfação global do nível de vida; e **educação**.
- ii. Empoderamento sociocultural - engloba os seguintes subíndices: conhecimento sobre mudanças climáticas, esgotamento de recursos e do que é reciclável; patrimônio cultural, identidade local e bens; e apoio aos produtos locais.
- iii. Crescimento econômico - esta dimensão é um índice que mede os seguintes elementos: taxa de desemprego; inflação; felicidade; e taxa de produtividade.
- iv. Qualidade ambiental - é uma dimensão que combina medidas dos seguintes elementos: preservação dos ativos naturais; nível de poluição; e intensidade do uso de recursos naturais.
- v. Satisfação do turista - engloba os seguintes subíndices: qualidade das características do destino; razoabilidade dos preços; e simpatia dos moradores.
- vi. Atratividade do destino - engloba os seguintes subíndices: experiências de praia e atividades de lazer; beleza das paisagens; e clima.

Como se pode observar, a prosperidade envolve a atuação de diferentes *stakeholders* e segundo Moore, Lorgat e Moseley (2022) para que a prosperidade seja alcançada é necessária uma atuação concertada entre os vários atores sociais e econômicos.

Voltando para o turismo, pode-se observar que é uma atividade cuja sua transversalidade exerce uma grande influência no desenvolvimento ou subdesenvolvimento dos destinos. Neste sentido, é importante a forte conscientização dos diferentes *stakeholders* em relação à necessidade de implementação de práticas sustentáveis no turismo à nível dos diferentes destinos, fomentando-se uma relação harmoniosa e de cooperação entre estes, com enfoque para as entidades governamentais, setor privado e comunidades locais, tal como defendem Falatoonitoosi, Schaffer e Kerr (2022), OMT (2001, 2013), Holloway, Humphreys e Davidson (2009) e Hall (2005).

Falatoonitoosi, Schaffer e Kerr (2022) avançam ainda que a **educação** deve desempenhar um papel crucial na transformação do turismo num instrumento efetivo de desenvolvimento socioeconômico e de prosperidade global. Paralelamente, Aydi (2022), Chen, Shen e Gosling

(2021), Eldeen *et al.* (2018) colocam a **empregabilidade no turismo** como um dos maiores desafios para que o setor possa cumprir cabalmente com o seu papel de vetor de desenvolvimento socioeconômico e de prosperidade global.

Vários fatores entram em causa na relação educação-empregabilidade nas várias áreas, sem excluir o turismo, o qual constitui o objeto do presente estudo. Em seguida serão apresentados, na perspectiva de diferentes autores, os diferentes fatores responsáveis pela situação aqui referenciada.

Para iniciar, considera-se importante colocar a seguinte questão: o que seria a empregabilidade?

Eldeen *et al.* (2018) baseados em Dearing (1997) e em York (2006) definem a empregabilidade como sendo a capacidade de um indivíduo obter um emprego ajustado ao seu padrão educacional. Esta pode igualmente ser descrita como um conjunto de conquistas e atributos que tornam os graduados mais propensos a conseguir emprego e ter sucesso em suas ocupações escolhidas, fato este que beneficia a eles próprios, a força de trabalho, a comunidade e a economia.

De acordo com Chen, Shen e Gosling (2021) a atração e retenção de profissionais devidamente qualificados constitui um dos maiores desafios dos egressos da formação em turismo. Este fato deve-se, sobretudo, à discrepância entre as competências dos egressos em turismo e as necessidades das empresas do setor. Eldeen *et al.* (2018) avançam que as empresas do setor do turismo não só estão à procura de profissionais com meros conhecimentos técnicos na área. As empresas estão, em larga medida, ávidas por profissionais que tenham a capacidade de resolver os seus atuais e futuros desafios.

Eldeen *et al.* (2018) defendem ainda que as empresas do setor do turismo e hotelaria têm exigido aos egressos em turismo competências nos seguintes campos: adaptabilidade, comunicação, resolução de problemas, relações interpessoais, atendimento ao cliente e manutenção de padrões éticos. A dificuldade de existência de egressos em turismo que possuam de forma equilibrada as competências nos diferentes campos mencionados constitui um dos grandes desafios no que diz respeito à empregabilidade dos egressos em turismo e hotelaria.

Aydi (2022) afirma que as elevadas taxas de desemprego nos egressos de diferentes formações/instituições de ensino deriva da associação de uma variada gama de elementos. Perante este cenário, a escola não deve ser meramente vista como “uma fábrica de desempregados” tendo em conta que a sua atuação é levada a cabo dentro de um contexto político, económico e social. A autora defende ainda que a relação entre as instituições de ensino e outros *stakeholders* é crucial para a redução das taxas de desemprego registadas no mundo. É importante que os atores socioprofissionais trabalhem em sinergia com as instituições de ensino. Dentre outros aspectos, os atores socioprofissionais devem apresentar claramente os novos perfis de alunos necessários para o mercado.

Com vista ao aprofundamento do posicionamento de Aydi (2022), Chen, Shen e Gosling (2021) e Eldeen *et al.* (2018) no que diz respeito a existência de diferentes elementos que influenciam a empregabilidade dos egressos das diferentes instituições de ensino, em seguida será feita a apresentação e análise dos elementos em alusão, com base em perspectivas de diferentes autores.

Para iniciar, Rok e Lebe (2016) apontam três (03) grandes fatores influenciadores da empregabilidade dos graduados, com enfoque para o ensino superior, sem excluir os outros níveis de ensino: (i) o aluno - suas capacidades individuais, esforços, conquistas e investimentos; (ii) as instituições de ensino - as atividades (intra e extracurriculares) por si desenvolvidas; e (iii) as condições do mercado de trabalho e o sistema de regulamentação.

Já, Gretzky e Lerner (2021), Klees (2020), Hill (2019), Slocum, Dimitrov e Webb (2019), Wijesinghe, Mura e Culala (2019) e Castells (2006, 2007) afirmam que o mundo tem sido movido por estruturas de poder hegemônicas globais, as quais têm vindo a ter uma grande força nas últimas décadas. Estas estruturas têm, conscientemente ou in/subconscientemente determinado de forma significativa a dinâmica da sociedade atual. A globalização, capitalismo, eurocentrismo, neocolonialismo, neoliberalismo, neoconservadorismo e o neofascismo constituem grandes exemplos das estruturas em referência. Essas estruturas têm tido um grande impacto em diferentes setores. A educação é um dos principais. Na educação, estas estruturas têm um grande poder, onde estas chegam até a moldar a produção do conhecimento em várias áreas incluindo o turismo, assistindo-se à subjugação do intelecto.

Castells (2006) vai mais a fundo afirmando que estas estruturas são tão poderosas que até chegam a fragilizar o poder do Estado na manutenção da ordem social.

[...] O controle do Estado sobre o tempo e o espaço vem sendo sobrepujado pelos fluxos globais de capital, produtos, serviços, tecnologia, comunicação e informação. A apreensão do tempo histórico pelo Estado mediante a apropriação da tradição e a (re)construção da identidade nacional passou a enfrentar o desafio imposto pelas identidades múltiplas definidas por sujeitos autônomos. A tentativa de o Estado reafirmar seu poder na arena global pelo desenvolvimento de instituições supranacionais acaba comprometendo ainda mais a sua soberania. [...] De fato, o crescente desafio à soberania dos Estados em todo o mundo parece advir da incapacidade de o Estado-Nação moderno navegar por águas tempestuosas e desconhecidas entre o poder das redes globais e o desafio imposto por identidades singulares (Castells, 2006, p.287).

Por exemplo, Castells (2007) fala de uma nova economia a qual nasceu no último quartel do século XX. É a economia informacional, global e em rede. Esta é uma economia fundamentalmente baseada em: (i) capacidade de geração, processamento e aplicação eficiente de informação baseada

em conhecimentos por parte das unidades ou agentes da economia (por exemplo empresas, regiões ou nações); (ii) organização em escala global das principais atividades produtivas, do consumo, da circulação, bem como dos seus componentes como é o caso do capital, trabalho, mercados, informação, tecnologias e matéria-prima; e (iii) geração da produtividade e desenvolvimento da concorrência através de uma rede global de interação entre redes empresariais.

Tendo em conta a estrutura e dinâmica da nova economia (informacionalismo, globalização e funcionamento em rede), Castells (2007) avança que a sua influência se torna incontornável na organização da estrutura de trabalho e mercado de trabalho das diferentes nações ao nível do globo. É neste contexto que existem trabalhadores ativos na rede, trabalhadores com jornada flexível e desempregados. Nesta nova fase, verifica-se uma crescente importância dos cargos de administradores, técnicos e profissionais especializados em detrimento dos cargos de operadores e artífices. Contudo, o autor em alusão defende que a aposta na mão de obra semiquificada e até não-qualificada do setor de serviços torna-se importante para se contrapor a exigência de profissionais especializados.

A situação *supra* descrita exerce uma influência direta na qualificação dos profissionais formados nas instituições de ensino dos diferentes países nas mais diversas áreas, contribuindo de forma significativa para a sua fragilização, tal como defendem Gretzky e Lerner (2021), Means (2017) e Castells (2007). Gretzky e Lerner (2021), Klees (2020) e Means (2017) chegam a afirmar que esta situação tem como uma das suas grandes manifestações a “mercantilização do ensino”. Este cenário faz com que, dentre outros aspectos, os alunos se sintam mais clientes das instituições de ensino que sujeitos pensantes e responsáveis pela sua formação. Esta situação tem como uma das principais consequências a formação de egressos com grandes fragilidades para enfrentarem os desafios do mercado de trabalho.

Fazendo alusão ao setor do turismo, Slocum, Dimitrov e Webb (2019) e Wijesinghe, Mura e Culala (2019) reforçam que o cenário *supra* descrito contribui em grande medida para que o conhecimento produzido e difundido na área do turismo não reflita a realidade dos locais estudados. Este fato pode ter um impacto bastante negativo na educação em turismo na medida em que o estudo e o processo de ensino-aprendizagem (PEA) nesta área poderão ser desenvolvidos num contexto significativamente falacioso. Uma das grandes consequências da situação aqui descrita seria a existência de uma formação em turismo bastante desajustada da realidade. Por um lado, isso significaria uma formação que não corresponda e nem responda às necessidades da sociedade e do mercado. Por outro lado, significaria a redução da capacidade de incutir as habilidades de pensamento crítico necessárias para garantir um mundo sustentável para as gerações futuras.

Tomando em consideração as informações apresentadas no presente ponto torna-se urgente a tomada de medidas acertadas para a redução *versus* mitigação dos problemas associados à

empregabilidade no setor do turismo. Uma das grandes ações seria a aposta no Ensino técnico-profissional de qualidade, tal como defende a ONU (2016, p.8) numa das metas do Objectivo de desenvolvimento sustentável número 4, onde consubstancia-se a necessidade de “[...] *aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilitações relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo*”.

2.2 Processo de ensino-aprendizagem

2.2.1 Processo de ensino-aprendizagem (PEA): princípios e fundamentos

Atualmente o mundo enfrenta grandes desafios na sua organização socioeconômica. Esta situação deriva de fatores tais como mudanças climáticas, a crescente digitalização e avanços na inteligência artificial. Estes elementos têm trazido variados impactos, diretos e indiretos, em várias esferas. O mercado laboral é uma delas (OECD, 2019).

Tendo em conta as grandes mudanças que se tem verificado no mercado de trabalho, a educação está se tornando um fator importante para a garantia de vantagens competitivas por parte das empresas dos diferentes países do mundo. Esta situação deve-se ao fato de a educação expandir os limites da consciência, abrir novas oportunidades e criar perspectivas (Stryzhak, 2020). Por seu turno, Kunwar (2018, p.101) sustenta que “a educação fornece conhecimento e o conhecimento fornece verdade e empoderamento, incluindo a conscientização de todas as partes interessadas” (Tradução nossa).

Na sociedade moderna, a educação constitui um fator de desenvolvimento social, prosperidade econômica, e de autoestima e autorealização dos indivíduos que a possuem (ONU, 2015; Stryzhak, 2020). A educação desempenha um papel importante na preparação dos profissionais para enfrentar múltiplos desafios no futuro. A educação dota os indivíduos de várias habilidades e capacidades que permitem atender as complexas demandas do mundo atual (Führ e Moll, 2021; Schlösser *et al.*, 2011).

Por seu turno, Stryzhak (2020), Kunwar (2018), Schwartzman (2005, 2016), ONU (2015) e Lopes (2014) defendem que a educação deve constituir prioridade para todos os países do mundo. Esta posição deve-se ao fato de a educação estar interligada com todas as esferas da economia e da sociedade. Neste sentido, os Estados devem garantir que a educação seja de qualidade com vista à responder aos variados desafios das diferentes nações. Para a prossecução do objetivo em alusão, para além do financiamento ao sistema educativo, os Estados devem igualmente criar condições favoráveis para a implementação de competências adquiridas no PEA.

Já, Freire (1967, 2000) apresenta uma abordagem mais política e social da educação. O autor vê a educação como principal instrumento de libertação política, social e econômica dos povos, incluindo os povos oprimidos. Neste sentido, a educação deve ter como um dos maiores papéis a libertação da mente em relação às ideias ditas inquestionáveis enraizadas na sociedade. É necessário o permanente questionamento dessas ideias com vista a produção de novos conhecimentos, os quais servirão de base para a transformação social. Assim sendo, é necessário que a educação seja conduzida de forma inovadora e não sob abordagens tradicionais.

Neste contexto, Shor e Freire (1987) apresentam o professor como um dos incontornáveis atores da transformação das sociedades. Neste âmbito, o professor é chamado a promover práticas educativas que visem a construção permanente de novos saberes. Para o efeito, o professor deve ser ousado, inconformista e inovador.

Antes de desenvolver a abordagem sobre o PEA, considera-se importante trazer alguma elucidação em relação aos conceitos de educação e de ensino-aprendizagem, visto que estes elementos apresentam alguma diferença apesar da sua extrema proximidade, tal como defendem Marques e Oliveira (2016).

Schlösser *et al.* (2011) afirmam que a vida e educação estão interligadas entre si. A educação constitui um passaporte para o convívio social e todo espaço é um espaço de educação. Neste sentido, torna-se importante pensar em qual cidadão a sociedade anseia em seu meio. Os autores defendem ainda a ideia de que a educação tem como função final desenvolver no indivíduo toda a perfeição que este seja capaz. Por sua vez, Lopes (2014, p.7) defende que

O primeiro objetivo da educação é fornecer aos educandos uma formação plena que lhes possibilite formar sua identidade e construir uma concepção de realidade que integre conhecimento, valores éticos e morais permitindo-lhes exercer, de maneira crítica numa sociedade de múltiplos valores, a liberdade, a tolerância e a solidariedade. Na educação se transmitem e exercitam os valores que tornam possível a vida em sociedade, o respeito aos direitos e liberdades fundamentais, formam-se os hábitos de convivência democrática e respeito mútuo e se prepara para a participação responsável nas diferentes atividades e instâncias sociais.

Neste contexto, a educação deve pensar no sujeito como um todo, não devendo dar-se primazia a uma única dimensão. O papel de formação de um indivíduo “completo” envolve dois principais intervenientes, nomeadamente a sociedade e a escola. Estes têm a missão de simultaneamente dotar o indivíduo de conhecimentos científicos e de princípios éticos e morais que permitam o seu pleno enquadramento social e profissional (Marques e Oliveira, 2016; Schlösser *et al.*, 2011).

Contudo, Schwartzman (2016) traz uma perspectiva paradoxal sobre a educação ao salientar que esta não pode ser apenas vista numa única perspectiva, neste caso a positiva. Schwartzman (2016, p.30) sustenta que os sistemas educativos

[...] de um lado, são vistos pelas pessoas como um grande canal de mobilidade, ascensão social e redução da desigualdade, e de fato o são, quando as oportunidades educacionais se expandem e permitem que milhões de indivíduos se desenvolvam e melhorem suas condições de vida; de outro, porém, são inerentemente desiguais, na medida em que refletem as desigualdades da sociedade e têm a função de selecionar e distribuir as pessoas em hierarquias de competências, reconhecimento e benefícios que resultarão em diferentes oportunidades no mercado de trabalho.

No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, este entra como um dos componentes da educação e é fundamentalmente referente à instrução, isto é, ao ensino de conteúdos e conhecimentos em contexto escolar (Marques; Oliveira, 2016). O PEA visa, fundamentalmente, à construção do conhecimento, construção esta centrada em interações de variada ordem. Este processo é liderado por dois intervenientes, nomeadamente o professor e o aluno, sendo derivado da intervenção ativa e conjunta das partes em alusão (Falcão; Bloom; Gilbert, 2012). Kubo e Botomé (2005) sustentam que os substantivos “ensino” e “aprendizagem” não são referentes a dois processos independentes ou separados, mas sim a um único processo.

O processo de ensino-aprendizagem pode ter diferentes finalidades como é o caso da atualização e aquisição de novas informações. Este pode igualmente decorrer em qualquer fase da vida de um indivíduo. Apesar de o PEA poder ser levado a cabo em todas as faixas etárias, o seu sucesso depende, em larga medida, da forma como este é levado a cabo para os diferentes grupos. É necessário que se leve em consideração as características biológicas, psicológicas e sociais específicas do ser humano em cada faixa etária. É neste contexto que encontramos a pedagogia - educação de crianças e adolescentes; andragogia - educação de adultos; e a gerontogogia - educação de idosos.

Neste sentido, a pedagogia, andragogia e gerontogogia surgem como instrumentos para a diferenciação dos mecanismos de ensino-aprendizagem nas diferentes faixas etárias. Assim sendo, é importante a aplicação de técnicas e metodologias adequadas à cada grupo de alunos *supra* discriminados (Araújo *et al.*, 2021; Hubrecht e Flament, 2016; Machado *et al.*, 2010; Tezcan, 2022). Hubrecht e Flament (2016) afirmam que uma das principais razões para que o PEA abranja todas as faixas etárias é que em qualquer idade o cérebro é capaz de absorver novos conhecimentos, de adquirir novas competências e transferi-los para novas situações.

Por seu turno, Knowles (1960, 1970 *apud* Barros, 2018) apresenta três princípios que constituem a base da aplicabilidade da educação nas diferentes faixas etárias *supra* apresentadas: (i) para iniciar, o autor defende que a habilidade para aprender está patente ao longo de toda a vida; (ii)

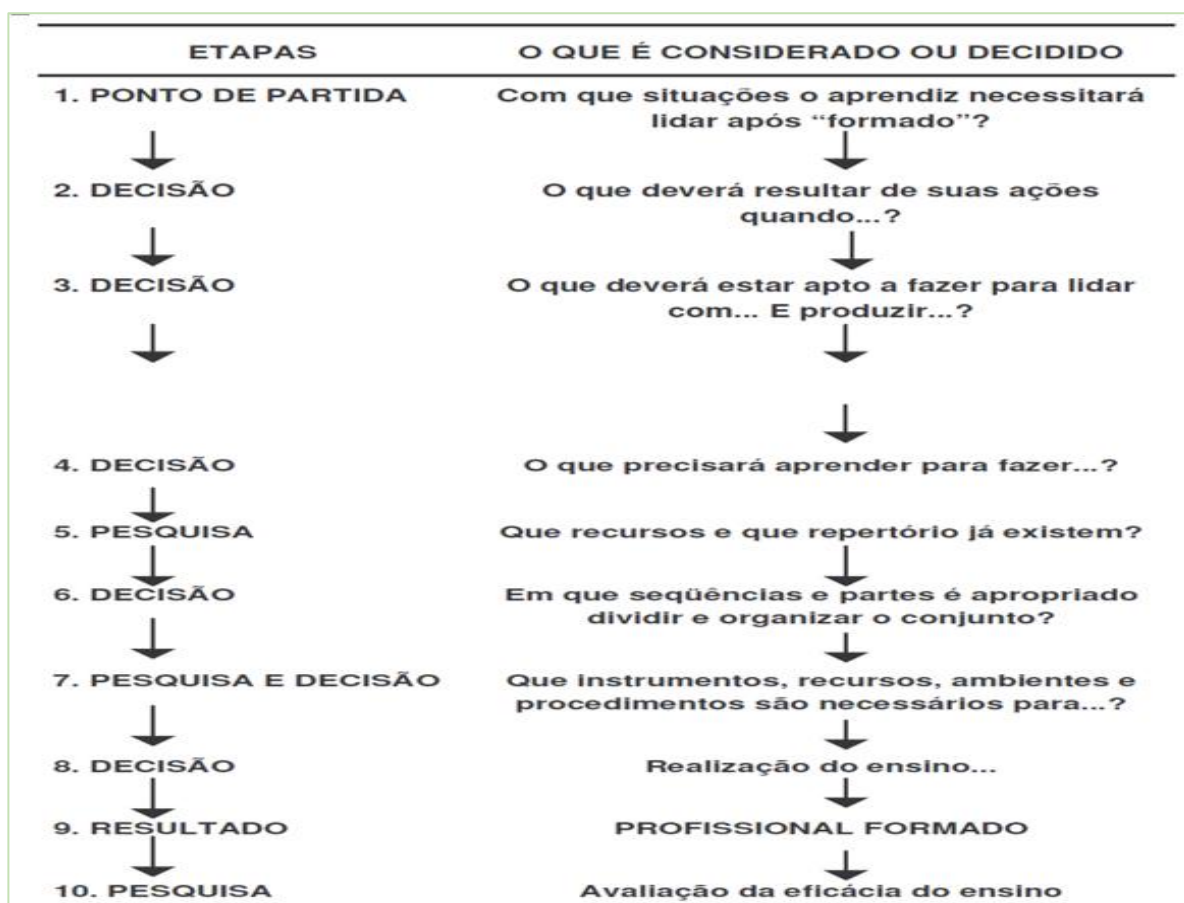
o segundo princípio é que aprender é um processo interno do indivíduo. Este processo é controlado pelo próprio indivíduo e incorpora todas as suas dimensões, neste caso, a fisiológica, emocional e intelectual; e (iii) o terceiro e último princípio, defende a existência de determinados pressupostos que podem conduzir com mais facilidade ao crescimento e desenvolvimento do indivíduo, caso estes sejam tomados em conta.

Tendo em conta a noção de educação e processo de ensino-aprendizagem, acima apresentados, pode-se afirmar que o processo educativo é mais complexo e abrangente e o PEA constitui um caminho para o alcance dos objetivos educativos. Nesta senda, de acordo com Führl e Moll (2021), a escola deve constituir um espaço de exercício de democracia, de discussão das demandas sociais e de formação humana integral. Os autores defendem ainda que a escola assenta sobre as dimensões cognitiva, ética, afetiva, social, estética, entre outras. Todos estes elementos são de grande relevância para a qualidade do ensino.

O processo educativo tem sofrido profundas transformações nos últimos anos, sendo que os atuais desafios da sociedade e as fragilidades do conhecimento tradicional regem o novo paradigma educacional (Falcão; Bloom; Gilbert, 2012). A educação é chamada a reinventar-se permanentemente como forma de responder cabalmente aos atuais desafios que o mundo enfrenta (OECD, 2019, 2021). Nesta ótica, de acordo com Führl e Moll (2020), a escola deve ser percebida como um espaço democrático de formação humana integral e igualmente como um espaço onde as demandas sociais devem ser percebidas como temas que devem ser discutidos com os alunos e com a comunidade. Neste contexto, a escola não deve ser um local de mera apropriação de conhecimentos descritos nos currículos. Esta deve também ser um espaço de interação entre o saber científico, social e humano, com vista ao desenvolvimento de capacidades e habilidades intelectuais marcadas por valores humanos fundamentais, como é o caso da justiça, da solidariedade e do reconhecimento da diversidade e da diferença.

A OECD (2019) defende que na atualidade, a educação deve definir claramente os seguintes elementos: (i) as competências (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) que os alunos devem possuir para que estes possam responder prontamente aos variados desafios que as sociedades enfrentam e (ii) as formas pelas quais o sistema educativo deve efetivamente desenvolver os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores por parte dos alunos.

Figura 1 | Etapas básicas de comportamentos de docentes para caracterizar uma sequência geral de ações, ao planejar e realizar ensino



Fonte: Kubo e Botomé (2005, p.17)

A figura *supra* apresentada evidencia a relação indissociável de dois grandes intervenientes do processo de ensino-aprendizagem, especificamente o professor e o aluno. De acordo com Falcão, Bloom e Gilbert (2012), esta relação visa, essencialmente, à construção do conhecimento. Neste sentido, e resumindo,

[...] decorre daí a necessidade de o professor resgatar em si o olhar sensível da pedagogia, que promove relacionamento entre educador e educando, ou seja, o docente, na condição de gestor do conhecimento, deve criar um ambiente de interações que inclua possibilidades de aprendizagem e de avaliação mútua para identificar, a partir das falas, das atitudes e das mobilizações dos alunos, o que já alcançaram em níveis de aprendizagens (Paiva; Silva, 2021, p.49).

Tal como foi acima referenciado, no PEA paralelamente ao aluno encontra-se o professor. O professor ocupa “um lugar estrategicamente central e sensível nas sociedades atuais, em particular, nas dimensões do desenvolvimento escolar e na mudança social” (Paiva; Silva, 2021, p.42). As autoras avançam ainda que a escola sofreu grandes transformações nos últimos anos e que esta situação tem exigido uma grande transformação na atuação do professor. Na atualidade exige-se que o professor seja gestor da sala de aula e organizador da aprendizagem. Este fato por sua vez exige

do professor, de entre outros elementos, um conjunto de saberes aliados às competências didáticas das áreas que leciona.

A profissão docente é caracterizada por variados desafios. Damázio, Campani e Antunes (2020) falam dos desafios da profissão docente no ensino superior. *A priori* os autores reconhecem a importância do professor no ensino superior. Este é considerado elemento crucial nos pilares do ensino, pesquisa e extensão. Relativamente aos desafios, os autores em alusão defendem que estes vão da gestão das próprias instituições à problemas de interação entre o professor e os alunos na sala de aula. Neste âmbito, a inovação pedagógica, a qual baseia-se em métodos ativos, surge como uma das maiores soluções para alguns dos problemas enfrentados pelo professor na sua carreira. É importante referir que os desafios aqui apresentados podem ser extensíveis a outros níveis de ensino, tendo em conta a complexidade do PEA.

A formação continuada dos professores dos diferentes níveis de ensino surge como uma estratégia para a superação de alguns desafios encontrados na sua carreira. A formação continuada deve centrar-se na didática, metodologia de ensino e a prática pedagógica. Neste sentido, esta permitirá por parte do professor a consolidação ou até aquisição de novas competências para o pleno desempenho das suas funções (Damázio; Campani; Antunes, 2020). Paiva e Silva (2021) reforçam que sem a formação continuada, o professor poderá enfrentar limitações pedagógicas no processo de planeamento, execução e avaliação das diferentes situações didáticas relativas ao processo educativo.

Segundo Pereira (2020), na perspectiva do Ensino baseado em competências, a atuação do professor deve evitar os paradigmas tradicionais, nos quais ele é um detentor e transmissor do saber, sendo o aluno colocado em plano secundário. No Ensino baseado em competências, o docente é desafiado a centrar-se em abordagens que coloquem o aluno no centro do processo de aprendizagem, sendo este último considerado um sujeito inteiramente ativo, crítico e criativo; é igualmente desafiado a aprimorar a sua formação pessoal e didática; e a ter um elevado grau de abertura ao nível comunicacional.

2.2.2 Conteúdos de ensino-aprendizagem

Os conteúdos sempre constituíram parte indissociável do processo educativo ao longo dos anos (Lima *et al.*, 2020; Marques e Oliveira, 2016). Os autores em alusão fazem referência à educação tradicional e à educação nova. A educação tradicional dá privilégio à obediência, memorização e à repetição de conteúdos enquanto a educação nova privilegia a aplicação prática do conteúdo e a participação do aluno na produção do conhecimento.

A posição de Lima *et al.* (2020) e Marques e Oliveira (2016) é secundada por Pereira (2020), Lopes (2014), Libâneo (2001, 2010), Pozo e Crespo (2009) e Coll e Valls (1998). Estes autores defendem que os conteúdos constituem um dos elementos-chave do PEA. Os conteúdos desempenham um papel decisivo no PEA, na medida em que estes refletem os conhecimentos que os alunos devem possuir.

O conteúdo é, para Abreu e Masetto (1990 *apud* Lopes, 2014, p.43), o “conjunto de conhecimentos, habilidades, formas de comportamento e hábitos de estudo relacionados aos objetivos e organizados pedagógica e didaticamente, visando à sua aplicação”.

Já, para Coll e Valls (1998) o conteúdo constitui uma seleção de formas ou saberes culturais em que a sua assimilação é vista como sendo crucial para a produção de um desenvolvimento e adequada socialização do aluno. O conceito de Coll e Valls (1998) é complementado por Pozo e Crespo (2009), os quais veem os conteúdos como sendo o conjunto de conhecimentos ou formas culturais em que a sua assimilação e apropriação pelos alunos é vista como sendo vital para o seu desenvolvimento e socialização.

Por seu turno, Libâneo (2006, p.128) apresenta um conceito mais abrangente, o qual engloba os pressupostos presentes nos conceitos de Abreu e Masetto (1990), Coll e Valls (1998) e Pozo e Crespo (2009). O autor define conteúdos de ensino como sendo

[...] o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, entanto: conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes.

Tendo em conta os conceitos de conteúdo apresentados por Abreu e Masetto (1990), Coll e Valls (1998) e Pozo e Crespo (2009) e Libâneo (2006), pode-se constatar que o conteúdo é essencialmente visto como um meio para a formação plena e integrada do indivíduo. Este indivíduo poderá estar apto a exercer o seu papel social e político, contribuindo deste modo para a resposta aos desafios que lhe são impostos na sociedade.

Tomando como exemplo a formação em turismo e hotelaria, Ahmad, Bakar e Ahmad (2018) defendem que os conteúdos de ensino aliados aos métodos constituem os fatores decisivos de sucesso no século XXI.

Sacristán (1998 *apud* Pereira, 2020) apresenta três (03) elementos de crucial importância para a elaboração do conteúdo para a aprendizagem escolar. Trata-se de: (i) o tempo escolar deve ser ocupado por algo que esteja mais além das aceções clássicas da cultura académica tradicional, (ii) ter-se em conta a necessidade da formação integral do indivíduo e (iii) identificar claramente os

elementos culturais que permitam a inserção e adaptação social do indivíduo. Neste contexto, o currículo deve centrar-se em conteúdos que visem responder às necessidades e anseios de uma comunidade específica.

No processo de ensino-aprendizagem, os conteúdos podem ser divididos em três (03) dimensões do conhecimento, isso de acordo com Coll e Valls (1998), Pozo e Crespo (2009) e Zavala (2000 *apud* Pereira, 2020). Eis as dimensões em alusão:

a. Conteúdos conceituais

Nos conteúdos conceituais, encontram-se os conteúdos factuais e conceitos ou princípios.

- Conteúdos factuais - são relativos ao conhecimento dos fatos, acontecimentos e de fenômenos concretos e singulares.
- Conceitos ou princípios - são relativos a compreensão dos significados de um conjunto de objetos ou símbolos com características semelhantes.

b. Conteúdos procedimentais

Os conteúdos procedimentais dizem respeito às habilidades, destrezas e estratégias. Estes são concebidos como um agregado de ações ordenadas para a consecução de um objectivo. Este fato pode efetivar-se, dentre outras formas, com a proposição de várias atividades para o aluno realizar, como é o caso de imitação de modelos, ensino direto guiando a prática do aluno e levando o aluno a analisar e refletir sobre suas ações.

c. Conteúdos atitudinais

Os conteúdos atitudinais envolvem atitudes, normas e valores. Neste sentido, os conteúdos atitudinais estão ligados à formação de atitudes e valores relativamente à informação recebida com vista à intervenção do aluno em sua realidade.

Falando ainda da importância dos conteúdos, Pereira (2020) sustenta que estes encontram-se em sintonia com um contexto socio-histórico específico, diferentemente do ensino tradicional o qual é estático, isto é teoricamente universal, não ajustado ao contexto social e sem inserção na realidade da comunidade escolar. Neste sentido, de acordo com Marques e Oliveira (2016), Lopes (2014) e Libâneo (2001, 2006, 2010), para que o indivíduo seja formado na plenitude torna-se crucial o abandono dos métodos e técnicas pedagógicas tradicionais no PEA, os quais são fundamentalmente assentes na mera transmissão e memorização de conteúdos. O PEA deve primar no desenvolvimento da autonomia dos alunos. Para que isto aconteça é necessária uma contextualização e ressignificação dos conteúdos. Esta ação poderá resultar na formação de um indivíduo plenamente apto para responder às diferentes exigências do desenvolvimento da sociedade.

Por fim, para que seja alcançado o resultado aqui proposto, Coll e Valls (1998) defendem que deve haver um equilíbrio entre os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Este fato

permitirá, dentre outros aspectos, que o processo de ensino-aprendizagem englobe de forma equitativa as diferentes dimensões de desenvolvimento do indivíduo.

2.2.3 Metodologias de ensino

A educação constitui na sociedade moderna um fator de desenvolvimento social visto que, dentre outros aspectos, permite a preparação de profissionais que possam dar respostas às complexas demandas do mundo atual (Führ e Moll, 2021; Stryzhak, 2020).

Segundo Soek e Haracemiv (2021) a revolução industrial surge como um grande impulsionador da necessidade de transformação das práticas de ensino, visto que esta fase trouxe uma crescente demanda por mão de obra qualificada que pudesse responder às grandes transformações socioeconômicas. Neste âmbito, foi necessário o desenvolvimento de práticas de ensino que dotassem o aluno de capacidades e conhecimentos para a resolução de problemas concretos.

Neste sentido, a questão das metodologias de ensino tem vindo a ser objeto de vários estudos nas últimas décadas. Dos vários estudos realizados constata-se que, historicamente, as metodologias de ensino dividem-se em duas grandes perspectivas, nomeadamente a **tradicional** e a **moderna** (Hubrecht e Flament, 2016; Knowles, 1973; Knowles, Holton III e Swanson, 2005; Lovato *et al.*, 2018; Rodrigues, Moura e Testa, 2011; Soek e Haracemiv, 2021; Tezcan, 2022).

i. Metodologias tradicionais de ensino

Na metodologia tradicional o processo de ensino-aprendizagem tem como princípio fundamental a transmissão eficaz de informações consideradas importantes para a formação do indivíduo. Estas informações constituem o saber historicamente acumulado (Freire, 2002; Hubrecht e Flament, 2016; Lovato *et al.*, 2018; Rodrigues, Moura e Testa, 2011).

Denominada “educação bancária” por Freire (1994), nela o professor constitui o centro do PEA. O professor é visto como o detentor do conhecimento e pensamentos, os quais são considerados certos e inquestionáveis. Consequentemente, o aluno não tem um papel ativo e nem autonomia na produção do conhecimento. Ao aluno cabe apenas absorver passivamente as informações transmitidas pelo professor. Freire (1994) chega a considerar a “educação bancária” como não sendo humanista e igualmente um instrumento de opressão na medida em que o aluno não tem qualquer poder na condução da sua aprendizagem.

Recorrendo-se à Tezcan (2022), Hubrecht e Flament (2016), Knowles, Holton III e Swanson (2005), Freire (1994, 2002) e Knowles (1973) seguem as principais características da perspectiva tradicional do processo de ensino-aprendizagem:

- a. Os alunos apenas aprendem o que o professor define que deve ser aprendido. Não existe a necessidade de os alunos conhecerem a aplicabilidade do que é aprendido. Esta aprendizagem visa meramente a passagem ou promoção.
- b. O aluno é visto como um ser essencialmente dependente do professor. Este não tem autonomia.
- c. A experiência do aluno no processo de ensino-aprendizagem é praticamente posta de lado. A experiência do professor é a considerada válida. O PEA é conduzido com base em métodos de transmissão como é o caso de palestras e leituras atribuídas.
- d. O processo de ensino-aprendizagem é centrado nos conteúdos. Neste contexto, as experiências de aprendizagem são organizadas de acordo com a lógica do conteúdo da matéria.
- e. A motivação do aluno para a aprendizagem não parte de si, mas sim de motivadores externos como é o caso de pressões dos pais, notas e aprovação ou desaprovação do professor.

Como se pode constatar, na perspectiva tradicional a relação professor-aluno é vertical. Nesta relação, de acordo com Rodrigues, Moura e Testa (2011, p. 2), o professor,

[...] Fator predominante, não se preocupa com problemas e características do aluno. É ele o responsável por transmitir, comunicar, orientar, instruir, mostrar. É ele quem avalia e dá a última palavra. Ocupando lugar central, na sala de aula, assume, na maioria das vezes, uma postura autoritária em relação a seus educandos.

ii. Metodologias modernas de ensino

As metodologias modernas surgem em oposição às metodologias tradicionais, as quais têm como sujeito “quem ensina”, neste caso o professor. Nas metodologias modernas o sujeito do processo de ensino-aprendizagem é “quem aprende”, neste caso o aluno. O aluno passa de sujeito receptor para sujeito da ação. Assim sendo, o professor deixa de ser o centro do PEA e passa a ter como missão incentivar, orientar e organizar as situações de ensino (Faria e Amaral, 2021; Lovato *et al.*, 2018; Rodrigues, Moura e Testa, 2011; Tularam e Machisella, 2018).

Seguem as principais características da perspectiva moderna do processo de ensino-aprendizagem, de acordo com Duque *et al.* (2022), Tezcan (2022), Oliveira *et al.* (2019), Lovato *et al.* (2018), Hubrecht e Flament (2016), Knowles, Holton III e Swanson (2005) e Freire (1994, 2002):

- a. É defendido o princípio de que, antes de mais, o aluno precisa saber as razões da sua aprendizagem antes de aprender seja o que for. Este fato pode contribuir de forma significativa na motivação do aluno.

- b. O aluno é corresponsável pela condução da sua aprendizagem/formação.
- c. A experiência pessoal do aluno torna-se um elemento incontornável na condução do PEA.
- d. O PEA é orientado para a resolução de tarefas ou problemas. Assim sendo, as metodologias ativas tornam-se cruciais para que o aluno possa desenvolver habilidades e competências para a vida real.

Em seguida será feita uma breve contextualização da necessidade do recurso às metodologias modernas no processo de ensino-aprendizagem.

Kubo e Botomé (2005) defendem que para que o processo de ensino-aprendizagem possa efetivamente responder aos desafios e cumprir com a sua missão, é importante *a priori* definir-se claramente “o que ensinar aos alunos” e “como ensinar”. Definidos estes elementos, o PEA poderá ter bases de orientação ajustadas às necessidades da sociedade. Igualmente, poderão ser definidos métodos que levem à consecução dos objetivos educacionais.

Paiva e Silva (2021) afirmam que o principal papel da Escola é propiciar condições para que o aluno efetivamente aprenda, e não simplesmente levar conhecimento ou cultura. Esta situação exige do docente o desenvolvimento de uma atuação gestora a partir dos saberes relativos à sua função.

Sendo o aluno uma das peças-chave do PEA, é importante que a prática educacional o capacite para o desenvolvimento de consciência crítica e autonomia como forma deste poder intervir ativamente face aos diferentes desafios da sociedade. Neste sentido, é importante que a escola propicie uma cultura de proximidade entre o professor e o aluno com vista a favorecer ao desenvolvimento da comunicação, respeito e reflexão (Freire, 2002; Schlösser *et al.*, 2011; Rodrigues, Moura e Testa, 2011; Shor e Freire, 1987).

Neste contexto, várias estratégias devem ser levadas a cabo com vista à dotar o aluno de habilidades para responder aos desafios presentes na sociedade. Para o efeito, as metodologias ativas têm constituído um grande suporte ao PEA na atualidade, tal como afirmam Duque *et al.* (2022), Oliveira *et al.* (2019), Lovato *et al.* (2018) e Tularam e Machisella (2018).

Lovato *et al.* (2018) definem as metodologias ativas de aprendizagem como sendo aquelas nas quais o aluno é o principal protagonista, cabendo ao professor ser mediador ou facilitador do processo.

De acordo com Duque *et al.* (2022), Lewis e Bryan (2021), Oliveira *et al.* (2019), Hubrecht e Flament (2016) e Libâneo (2006, 2010), o recurso às metodologias ativas no PEA torna-se peça-chave na medida em que estas permitem, dentre outros aspectos, o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico, habilidades de resolução de problemas e técnicas de comunicação. Estas

permitem igualmente o engajamento, motivação e autoconfiança dos alunos na realização de atividades. Duque *et al.* (2022) avançam ainda que as metodologias ativas são extremamente relevantes na medida em que estas possibilitam por um lado, a compreensão da junção teoria-prática e por outro, a compreensão das limitações dos alunos.

Já, Morán (2015) defende fortemente o recurso às metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem, onde o aprendizado deve fundamentalmente dar-se a partir de problemas e situações reais, os quais poderão ser vivenciados na sua vida profissional. O autor defende ainda que para a efetivação destas metodologias várias estratégias devem ser usadas, partindo da relação professor-aluno às condições físicas da sala de aula. Neste caso, por exemplo, Morán (2015) defende que o ambiente físico das salas de aula e da escola como um todo deve ser redesenhado em alinhamento com a nova concepção de ensino centrado no aluno, onde o lazer e estudo estejam mais integrados. Esta situação, por seu turno, exige que as salas de aula sejam ajustadas para combinar atividades individuais, de plenário e de grupo e igualmente para o ensino-aprendizagem suportado por tecnologias móveis.

Por sua vez, Lewis e Bryan (2021) fazem referência a um elemento importante no que diz respeito às metodologias ativas. Os autores afirmam que a implementação de modelos ativos pode num primeiro momento trazer reações negativas e ansiedade para os alunos. Este fato pode ter lugar nos casos em que os alunos têm em si “enraizados” os métodos clássicos (métodos não ativos). Esta situação pode, até certo ponto, fazer com que os alunos resistam aos novos métodos.

Putri e Elihami (2021), Soek e Haracemiv (2021) e Hikmah e Wahyuni (2020) reforçam que as metodologias ativas têm uma função social muito grande na medida em que estas têm, de forma significativa, permitido uma participação ativa dos alunos na resolução dos diferentes problemas presentes nas sociedades onde estes encontram-se inseridos. Neste contexto, as metodologias ativas contribuem de forma significativa na construção da personalidade do indivíduo e no desenvolvimento do homem como sujeito construtor de si próprio e transformador da realidade através da ação do trabalho.

Por outro lado, Formigosa (2021) traz um elemento a ter-se em conta no que diz respeito às metodologias ativas. A autora defende que as metodologias ativas podem servir de instrumento de redução *versus* mitigação da evasão escolar na medida em que, por um lado, estas têm como uma das maiores finalidades o desenvolvimento da aprendizagem a partir de uma didática especificamente voltada para contextos educativos muito diversificados e heterogêneos.

De forma geral, a utilização de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem é fulcral para o sucesso deste na medida em que estas metodologias têm como finalidade garantir que os alunos estejam devidamente preparados para desafios complexos do ambiente de trabalho, tal como afirma Tezcan (2022).

2.3.1 Educação em turismo: contextualização

Atualmente, o mundo enfrenta grandes desafios. Estes estão associados ao esgotamento dos recursos naturais, desigualdades econômicas e sociais, e incertezas políticas. Tendo em conta este cenário, o turismo tem um forte papel na mitigação de problemas históricos modernos devido a sua transversalidade (Fedorchenko *et al.*, 2021). Já, Bingham, Adams e Stewart (2021), Phia e Clausenb (2021), Seraphin *et al.* (2021), UNWTO (2021), Fedorchenko *et al.* (2021) e Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019) avançam que nas últimas décadas a educação em turismo tem se destacado como meio imprescindível para o desenvolvimento socioeconômico de diferentes países ao nível do globo. Este fato tem se manifestado, dentre outras formas, através da criação de instituições e cursos ligados ao turismo.

Kastenhol e Gronau (2020) e Fedorchenko *et al.* (2021) dão o exemplo dos recursos culturais. Segundo os autores, os recursos culturais constituem um dos pilares do turismo. Estes estão intrinsecamente ligados à educação. Por sua vez, Chen e Rahman ([s.d.] *apud* Fedorchenko *et al.*, 2021, p. 247) defendem que “como uma atitude especificamente humana em relação ao mundo, a cultura é principalmente produzida e reproduzida pela esfera da educação através do turismo, nas condições de uma sociedade pós-industrial, de informação e de serviços” (Tradução nossa).

A importância do turismo é igualmente reconhecida pela Organização Mundial do Turismo (OMT) (2013). A fonte em alusão reconhece oficialmente o setor do turismo como um setor-chave na luta contra a pobreza e melhoramento das condições de vida das comunidades nas diferentes economias ao nível global. O turismo contribui de várias formas para o desenvolvimento das comunidades onde este tem lugar através, dentre outros aspectos, do financiamento de variados projetos ligados ao setor e da inclusão de todos os extratos sociais em atividades a si associadas.

Ainda, a OMT (2013) considera extremamente importante a compreensão das necessidades do setor do turismo no geral e também no que concerne aos profissionais do setor. Este fato visa fundamentalmente ao aprimoramento das competências dos profissionais do setor do turismo; ao desenvolvimento sustentável do turismo; e ao reforço da disponibilidade e qualidade de formação dos profissionais do setor com vista à responder às necessidades específicas dos diferentes países.

Nos últimos anos, o mercado do trabalho tem vindo a sofrer grandes mutações devido a elementos tais como globalização; crescente desenvolvimento da inteligência artificial, tecnologias cognitivas e da automação; informação; conhecimento; serviços; ênfase no cliente; qualidade; produtividade; competitividade; qualidade da força de trabalho disponível; aumento de

trabalhadores ocasionais; diversidade do gênero; limite de idade; diversidade racial e/ou étnica; e reestruturação das organizações. Tendo em conta as rápidas e constantes mutações dos ambientes externos e internos das organizações, a sua maior flexibilidade e capacidade de inovação constituem a condição *sine qua non* para a manutenção da sua competitividade. Esta situação requer dentre outros elementos o abandono das práticas tradicionais de formação de pessoas (Barreto, 2011; Deloitte, 2019; Guibert, Lagueux e Montargot, 2019; Stryzhak *et al.*, 2021).

Milićević e Petrović (2019) reforçam que o setor do turismo caracteriza-se pela sua permanente adaptação às tendências do mercado com enfoque para as crescentes exigências dos consumidores dos serviços turísticos. Esta adaptação tem envolvido elementos tais como filosofia de vida e trabalho por parte dos profissionais e também a sua formação. Por seu turno, Guibert, Lagueux e Montargot (2019) defendem que as constantes mutações dos serviços turísticos têm como uma das implicações diretas as transformações nas funções exercidas pelos diferentes profissionais do turismo.

Vários fatores entram em causa no desenvolvimento e competitividade turística de um determinado destino. A qualidade e quantidade dos profissionais do setor do turismo e hotelaria constituem um dos elementos-chave para o efeito (Farhoud, Farhoud e Farhoud, 2020; Ribeiro, Gonçalves e Guerra, 2020; Stryzhak *et al.*, 2021; UNWTO, 2020; WEF, 2022). Esta situação deve-se ao fato de o setor do turismo ser bastante dependente dos profissionais e por outro lado, pelo fato destes constituírem um dos maiores diferenciais do setor em alusão (Barreto, 2011; Kunwar, 2018; Phia e Clausenb, 2021; Ribeiro, Gonçalves e Guerra, 2020; Stryzhak *et al.*, 2021).

Milićević e Petrović (2019) trazem uma abordagem mais abrangente no que diz respeito aos profissionais do turismo. Os autores defendem que os profissionais do turismo não são apenas referentes a pessoas que trabalham no setor. Incluem-se igualmente seus valores totais, conhecimentos e experiências disponíveis, habilidades úteis, qualidades, possíveis ideias e criações, grau de motivação e interesse no alcance de objetivos de negócios. Neste sentido, a formação de pessoas no turismo deve ser vista de forma holística.

Resumindo, a educação em turismo é vista como um meio incontornável para a qualificação dos profissionais do setor do turismo. Neste sentido, torna-se importante que a educação em turismo seja devidamente aprimorada de modo a que esta responda cabalmente às atuais e futuras necessidades das sociedades.

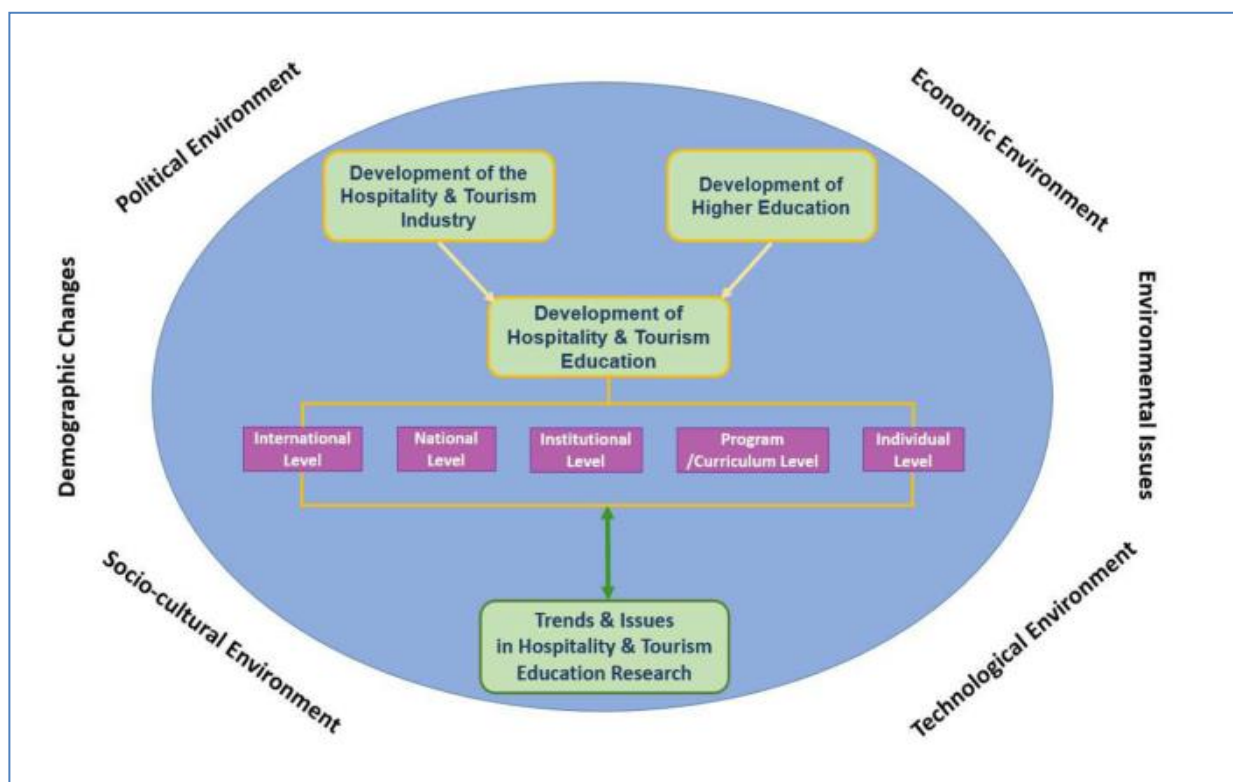
2.3.2 Educação em turismo: presssupostos

Sendo o turismo um setor multifacetado, a educação pode ser descrita como um dos seus principais subsectores. A manifestação da educação no turismo pode impactar de forma direta ou indireta em todo setor. Isso deve-se ao fato de a educação ter um papel primordial no melhoramento dos serviços turísticos e competitividade das empresas e regiões turísticas (Kunwar, 2018).

A educação em turismo constitui uma base importante para o desenvolvimento de competências locais. As competências locais dizem respeito a todo o tipo de potencial real que é possuído e desenvolvido por uma determinada região. Este potencial pode ser de ordem social, cultural, econômica e institucional. Neste contexto, a educação em turismo desempenha um papel importante na competitividade regional e global dos destinos, tendo em conta as suas características e recursos específicos (Bare *et al.*, 2021).

Hsu, Xiao e Chen (2017) afirmam que no seu desempenho e desenvolvimento, a educação em turismo e hotelaria é confrontada por vários elementos, como é o caso de políticas globais de ordem econômica, tecnológica e sociocultural; megatendências ambientais; tendências demográficas; desafios colocados pela dinâmica das indústrias do turismo e hotelaria; e dinâmica do ambiente educacional.

Figura 2| Fatores influenciadores da educação em turismo e hotelaria



Fonte: Hsu, Xiao e Chen (2017, p.144)

Kunwar (2018) defende que a educação em turismo é fundamental para a geração mais jovem no presente século, neste caso o século XXI. O autor sustenta ainda que a educação em turismo tem um papel fundamental a desempenhar na transformação do paradigma passivo ao transformador. Esta deve impulsionar a agenda transformadora das diferentes nações ao nível do globo, através do equilíbrio entre teoria, conhecimento e habilidades práticas.

O sistema de educação em turismo e hotelaria é composto por diferentes atores (*stakeholders*). Eis os principais *stakeholders*: (i) o governo, (ii) as instituições de ensino e (iii) as empresas (mercado de trabalho) (Bingham, Adams e Stewart, 2021; Dalimunthe, Syahputra e Sitompul, 2019).

Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019) e Seraphin *et al.* (2021) defendem que a qualidade dos profissionais do setor do turismo e hotelaria depende, em larga medida, da cooperação entre os três grandes atores acima referenciados (governo, instituições de ensino e empresas). Neste contexto, o governo tem como principal missão a definição de políticas e programas para o desenvolvimento de competências dos profissionais no setor do turismo e hotelaria. Por seu turno, as instituições de ensino têm como missão a provisão de um elevado nível de instrução e treinamento de profissionais. No que diz respeito às empresas, cabe a estas a preparação do ambiente para a prática profissional dos formandos do setor do turismo e hotelaria.

Por seu turno, Seraphin *et al.* (2021) reforçam que a colaboração entre o governo, instituições de ensino e empresas deve ser guiada pela partilha de recursos, visão e objetivos semelhantes. Esta situação poderá contribuir para a formação de profissionais devidamente aptos para responder às reais exigências e necessidades do sistema económico.

Contudo, Bingham, Adams e Stewart (2021), Seraphin *et al.* (2021) e Paula, Carvalho e Pimentel (2017) denunciam a existência do não-alinhamento entre os três principais atores do sistema de educação em turismo. Esta situação centra-se na falta de unanimidade por parte dos atores em alusão no que diz respeito às competências, habilidades e atitudes necessárias para o setor do turismo.

Por seu turno, Wang e Huang (2014) defendem que atualmente a carreira profissional dos formandos em turismo é significativamente determinada por estes em relação ao empregador. Nesta senda, a colaboração entre o governo, as instituições de ensino e as empresas (mercado) deve visar à um melhor enquadramento dos egressos nas suas carreiras profissionais (Dalimunthe, Syahputra e Sitompul, 2019; Seraphin *et al.*, 2021; Wang e Huang, 2014). Assim, Wang e Huang (2014) defendem que é importante que, por um lado, as instituições de ensino em turismo desenhem cursos que forneçam orientação para carreiras preconcebidas pelos alunos e pela indústria do turismo. Por outro lado, devem ser desenhados cursos que permitam um fácil recrutamento dos egressos pelas

empresas do setor do turismo. Estas ações podem em larga medida reduzir a insatisfação dos estudantes em relação às suas carreiras.

Outro elemento importante na educação em turismo no contexto atual é a integração do **empreendedorismo**. Esta integração surge da necessidade de se dar uma maior resposta aos desafios do mercado. A integração do empreendedorismo no sistema educativo mostrou-se incontornável devido à sua relevância e abrangência. É neste contexto que se encontra a **Educação para o empreendedorismo** (Ahmad, Bakar e Ahmad, 2018; Diandra e Azmy, 2020; Henry e Lewis, 2018).

Voltando ao ponto principal, Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019) afirmam que as atuais características e exigências do mercado trazem a necessidade de os graduados das diferentes instituições (em turismo) possuírem outros conhecimentos e habilidades para além dos técnicos. Tendo em conta este cenário, é necessário que os graduados tenham a capacidade de aplicar os conhecimentos e habilidades técnicas de formas inovadoras para novas situações (Vogler *et al.*, 2017). Encontramos aqui a necessidade de conciliação entre as *hard* e as *soft skills* (Gibbs e Slevitch, 2018; Verhaest *et al.*, 2018; Vogler *et al.*, 2017).

As *hard skills* são relativas aos conhecimentos e habilidades técnicas, como é o caso de conhecimento de negócios e amenidades; e o domínio das habilidades operacionais. Por seu turno, as *soft skills* são habilidades funcionais. O seu desenvolvimento complementa as *hard skills*, pois, por exemplo, servem de meio para prevenir que desacordos associados ao trabalho se transformem em conflitos interpessoais. As *soft skills* integram elementos tais como (capacidade de) comunicação, colaboração, criatividade, liderança, resolução de problemas e resposta aos desafios (Arroyo-López *et al.*, 2017; Dalimunthe, Syahputra e Sitompul, 2019; Vogler *et al.*, 2017).

Tendo em conta as fragilidades existentes no processo de formação no setor do turismo, as empresas do setor são chamadas a desempenhar um papel de destaque na qualificação dos profissionais do setor em referência. De acordo com Polo e Cervai (2018) os processos e práticas de aprendizagem e formação direcionados aos colaboradores são de extrema relevância para a aquisição, adaptação e diferenciação de conhecimentos e habilidades segundo as necessidades das empresas e do mercado.

Neste contexto, diferentes ações podem ser levadas a cabo pelas empresas do setor do turismo e hotelaria com o objetivo de dotar os seus colaboradores de competências ajustadas às suas necessidades e do mercado. O **treinamento** constitui uma das principais.

O treinamento é considerado um instrumento de desenvolvimento e formação individual tendo como finalidade o atendimento das necessidades e conciliação dos interesses do binómio indivíduo-organização. O treinamento caracteriza-se, dentre outros aspectos, por apresentar um planeamento de carácter sistemático, intencional, focado na produção de melhoramentos do desempenho em tarefas atuais e preparação para novas funções (Leite *et al.*, 2009).

No que diz respeito ao setor do turismo e hotelaria, Hai (2021) defende que o treinamento é de grande importância visto que pode ter uma influência significativa no melhoramento dos conhecimentos, habilidades e qualidades individuais dos colaboradores. Igualmente pode contribuir significativamente no melhoramento da eficiência organizacional e obtenção de vantagem competitiva.

Por seu turno, Stavrinoudis e Psimoulis (2017) avançam que a existência de funcionários não treinados e qualificados pode contribuir de forma significativa para a redução do valor do serviço turístico oferecido. Nesta senda, as empresas do setor do turismo são instadas a fomentar programas de treinamento para os seus colaboradores. Estes programas devem visar ao melhoramento do comportamento, execução de tarefas e habilidades de comunicação. Os elementos em alusão podem ter uma influência bastante significativa na satisfação e fidelização do cliente.

O treinamento pode ser levado a cabo em diferentes áreas no setor do turismo e hotelaria. Trata-se, essencialmente, de atendimento ao cliente, procedimentos de reservas e vendas, cozinha, segurança de alimentos e limpeza geral (Borges *et al.*, 2020; Hai, 2021).

Para terminar, é em primeiro lugar importante considerar que o turismo desempenha um papel de extrema relevância no desenvolvimento socioeconômico das sociedades, sendo que este papel do turismo é em larga medida alicerçado na educação, tal como sustentam WEF (2022) e UNWTO (2020, 2021).

O desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes que permitam um elevado desempenho dos profissionais do turismo constitui uma das maiores finalidades da educação em turismo. Uma vez tendo a devida preparação para o trabalho, os formandos serão cidadãos capazes de desempenhar um papel vital no desenvolvimento económico dos locais/regiões onde estes encontram-se inseridos. Por sua vez, este desenvolvimento económico poderá ter como uma das consequências imediatas a coesão social, visto que a educação poderá trazer a igualdade de oportunidades de trabalho (Aydi, 2022; Hikmah e Wahyuni, 2020; Rubayet e Imam, 2021).

2.3.3 Educação para o empreendedorismo no turismo

O franco crescimento do setor do turismo ao nível mundial tem estimulado o crescimento de cursos de educação em turismo nos diferentes países nas últimas décadas. Esta situação deriva da necessidade de se atender às crescentes demandas de mão de obra qualificada para atender aos desafios da indústria turística, a qual é altamente exigente e competitiva. Neste contexto, as habilidades empreendedoras são vistas como sendo cruciais para se responder aos variados e crescentes desafios desta indústria (Daniel *et al.*, 2017; Ndou, Mele e Del Vecchio, 2019).

Segundo Cutrim, Carvalho e Pinto (2013), o empreendedorismo é de grande importância no processo de transformação econômica nos países emergentes. Os autores afirmam ainda que o turismo é um setor significativamente relevante na questão do empreendedorismo na medida em que este tem a grande vantagem de apresentar custos relativamente baixos no que diz respeito a geração de emprego e renda.

Etimologicamente, a palavra “empreendedorismo” deriva da palavra latina “*imprehendere*”. Já, no século XV, a palavra “*imprehendere*” surge na língua portuguesa, ganhando a construção “*empreender*”. Quanto à palavra “empreendedorismo”, esta surge como tradução da palavra inglesa “*entrepreneurship*”, a qual por sua vez surge da junção da palavra francesa “*entrepreneur*” e do sufixo inglês “*ship*” (Baggio; Baggio, 2014).

De acordo com Diandra e Azmy (2020), Henry e Lewis (2018), Baggio e Baggio (2014) e Verga e Silva (2014), o conceito de empreendedorismo não tem sido estático, chegando até a não ser consensual. O conceito de empreendedorismo tem sido influenciado por vários elementos, como é o caso das dinâmicas sociais e de mercado.

Com vista à ilucidação do leitor no que diz respeito à noção de empreendedorismo, serão em seguida apresentados alguns conceitos sobre o mesmo.

A OECD (2011, p.3) define o empreendedorismo como sendo,

[...] o fenômeno associado à atividade empreendedora, que é a ação humana empreendedora na busca da geração de valor, por meio da criação ou expansão da atividade econômica, pela identificação e exploração de novos produtos, processos ou mercados. (Tradução nossa)

Já, para Baggio e Baggio (2014, p.26),

O empreendedorismo pode ser compreendido como a arte de fazer acontecer com criatividade e motivação. Consiste no prazer de realizar com sinergismo e inovação qualquer projeto pessoal ou organizacional, em desafio permanente às oportunidades e riscos. É assumir um comportamento proativo diante de questões que precisam ser resolvidas.

Por fim, Barot (2015, p.163), define o empreendedorismo como sendo

[...] a combinação de cinco fatores básicos, a saber: introdução de um novo produto, introdução de um novo método de produção, abertura de um novo mercado, conquista de uma nova fonte de abastecimento e a realização de uma nova organização da indústria. (Tradução nossa)

Analisando os conceitos *supra* apresentados, pode-se verificar que o empreendedorismo está associado ao desenvolvimento de novas atitudes e ações nas organizações e mercado, visando à obtenção de vantagem competitiva.

Barot (2015) defende que ao criar uma nova organização, o indivíduo (empreendedor) entra em um novo paradigma de empreendedorismo. Nesta senda, a OECD (2011) considera o empreendedorismo como sendo um fenômeno cujas manifestações se repercutem em toda a economia de um país ou região. Esta manifestação pode ser de diversas formas e com diversos resultados. No que diz respeito aos resultados, estes podem, por exemplo, estar relacionados ao aumento de emprego, combate às desigualdades ou às questões ambientais.

No que concerne à educação para o empreendedorismo, esta surgiu como um instrumento fundamental para melhorar a orientação empreendedora e a mesma tem vindo a ocupar um lugar relevante em todos os níveis e áreas de ensino. A educação para o empreendedorismo tem sido reconhecida como um instrumento fundamental no desenvolvimento de habilidades e qualidades pessoais entre os alunos com vista à criação de novos empreendimentos e transferência de tecnologia (Ndou; Mele; Del Vecchio, 2019).

Neste contexto, a educação para o empreendedorismo tem vindo a ocupar um lugar importante nos programas de formação em turismo e hotelaria, por meio de módulos ou cursos dedicados ao empreendedorismo (Ahmad, Bakar e Ahmad, 2018; Daniel *et al.*, 2017; Ndou, Mele e Del Vecchio, 2019).

O ensino de empreendedorismo nas formações em turismo e hotelaria visa, essencialmente: (i) facilitar a transição dos graduados para o autoemprego e (ii) aumentar a empregabilidade dos graduados para trabalhar nas indústrias de turismo e hotelaria, as quais são caracterizadas por um ambiente de negócios volátil, complexo e incerto. Neste contexto, o ensino de empreendedorismo no turismo deve se centrar em equipar os alunos com as habilidades e competências necessárias para se tornarem gestores eficazes, flexíveis, adaptáveis e proativos nas indústrias de turismo e hotelaria; em fornecer aos alunos os conhecimentos essenciais para iniciar e desenvolver um negócio; e em dotar os alunos de conhecimentos que lhes permitam ser proprietários de negócios inovadores e bem-sucedidos (Ahmad; Bakar; Ahmad, 2018).

Segundo Ndou, Mele e Del Vecchio (2019), a orientação empreendedora é considerada um fator crítico para a inovação e diferenciação. Atualmente, a inovação e diferenciação são consideradas cruciais para a sobrevivência e desempenho das empresas na medida em estas centram-se na combinação entre os recursos existentes e as novas maneiras de desenvolver e comercializar novos produtos, entrar em novos mercados e/ou atender novos clientes.

Phia e Clausenb (2021) e Daniel *et al.* (2017) avançam que tendo em conta a atual dinâmica e desafios do setor do turismo, torna-se imperioso que a educação em turismo foque-se no desenvolvimento de **competências em inovação**. Estas competências poderão permitir uma melhor abordagem de questões económicas, sociais e ambientais no setor do turismo. Por seu turno, Ahmad,

Bakar e Ahmad (2018) defendem que a ligação entre a teoria e a prática na formação em turismo e hotelaria constitui um elemento incontornável na garantia de inovação nestes setores.

Para terminar, Ahmad, Bakar e Ahmad (2018) baseados em Olsen e Mykletun (2012) e em Ahmad (2015) sustentam que para o caso específico das indústrias de turismo e hotelaria, o empreendedorismo não pode ser olhado essencialmente na perspectiva de criação de (novos) negócios ou empreendimentos. O empreendedorismo deve igualmente ser visto como o processo de utilização de recursos disponíveis para a criação de valor de serviço para um cliente.

2.3.4 Metodologias tradicionais *versus* modernas (ativas) na educação em turismo

De acordo com o World Economic Forum (2022) e a World Tourism Organization (2020, 2021) o turismo desempenha um papel de extrema relevância no desenvolvimento socioeconômico das sociedades.

Por sua vez, Rubayet e Imam (2021) defendem que os métodos de ensino modernos e a economia fortalecem-se mutuamente. Este posicionamento é justificado pelo fato de os métodos modernos terem como papel central o desenvolvimento de um conjunto de habilidades específicas e conhecimentos voltados à aplicação numa realidade concreta, como é o caso do trabalho. Uma vez tendo a devida preparação para o trabalho, os alunos serão cidadãos capazes de desempenhar um papel vital no desenvolvimento econômico dos locais/regiões onde estes encontram-se inseridos. Por sua vez, este desenvolvimento econômico poderá ter como uma das consequências imediatas a coesão social, visto que a educação poderá trazer a igualdade de oportunidades de trabalho.

Ainda em relação à questão da igualdade de oportunidades de trabalho/empregabilidade, Aydi (2022) defende que as metodologias ativas desempenham um papel importante na sua redução *versus* mitigação. Dentre outros aspectos, as metodologias ativas permitem a autoformação do aluno e o desenvolvimento de variadas competências para o trabalho. Nesta senda, o aluno tem por seu turno a missão de investir seriamente na sua formação. Este deve empenhar-se no desenvolvimento de habilidades comunicativas, pessoais e profissionais para que a sua integração no mercado laboral ocorra nas melhores condições.

O desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes que permitam um elevado desempenho dos profissionais do turismo constitui uma das maiores finalidades da educação em turismo. Tendo em conta este cenário e os pressupostos das metodologias ativas, estas desempenham um papel preponderante na formação em turismo na medida em que estas centram-se na preparação de indivíduos para a resolução de problemas concretos no seu meio social e profissional. Neste

contexto, para que a educação em turismo possa efetivamente alcançar os seus objetivos torna-se crucial que esta se alicerce nas metodologias ativas (Hikmah; Wahyuni, 2020).

Já, Rubayet e Imam (2021) avançam que no turismo, a abordagem metodológica moderna configura-se como o melhor caminho para a formação dos profissionais do setor, visto que devido a sua transversalidade e dinâmica este demanda por profissionais altamente qualificados e prontos para responder a qualquer desafio do setor.

Por seu turno, Sokchann *et al.* (2018) reforçam a importância das metodologias ativas na formação em turismo afirmando que estas permitem o autodesenvolvimento do aluno. Para além disso, as metodologias ativas dotam os alunos de uma ampla gama de habilidades técnicas, emocionais e físicas, bem como de consciência social. Estes elementos permitem que o profissional enfrente os variados desafios do trabalho no setor do turismo.

Apesar do reconhecimento da importância das metodologias ativas, Seixas *et al.* (2017) salientam que ainda existem dificuldades na sua implementação nas formações em turismo. Esta situação manifesta-se até no ensino superior. Este fato contribui de forma significativa para a “perpetuação” do uso de metodologias tradicionais na formação em turismo. De certa forma, este fato torna o aluno muito dependente do professor.

Seixas *et al.* (2017) avançam ainda que a insistência no uso de metodologias tradicionais no ensino de turismo deriva em certa medida, por um lado, da dificuldade de adaptação dos professores aos novos métodos dinâmicos e inovadores e por outro, do perfil/características dos alunos.

De forma geral, o recurso às metodologias ativas é fulcral para o sucesso do PEA na medida em que estas têm como finalidade garantir que os alunos estejam devidamente preparados para desafios complexos do ambiente de trabalho.

2.4 Ensino baseado em competências

2.4.1 Ensino baseado em competências: pressupostos

O termo “competência” tem a sua origem na palavra latina “*competentia*”. Inicialmente estava ligada ao âmbito jurídico significando “faculdade para julgar algo” e igualmente “direito de falar”. Com o andar do tempo o termo foi incorporado no campo da educação, onde num primeiro momento o mesmo estava associado à qualificação e certificação, com especial enfoque na educação profissional (Bersan e Cloux, 2020; Cazella *et al.*, 2012; Chouhan e Srivastava, 2014; Wong, 2020).

O conceito de competência é complexo, multifacetado e de variadas interpretações. Este fato deriva em larga medida da não-padronização de critérios para a sua definição (Brandão e Borges-Andrade, 2007; Chouhan e Srivastava, 2014; Gómez, 2016; Schneider, 2019).

Para Brandão e Borges-Andrade (2007, p.36),

[...] a competência é entendida, então, não apenas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para exercer certa atividade, mas também como o desempenho expresso pela pessoa em determinado contexto, em termos de comportamentos adotados no trabalho e realizações decorrentes.

Já, Ennis (2008 *apud* Dalimunthe, Syahputra e Sitompul, 2019, p.3) define competência como sendo “a capacidade de aplicar ou usar conhecimentos, habilidades, comportamentos e características individuais para executar com sucesso tarefas críticas de trabalho, funções específicas, ou, operar em um determinado papel ou posição”.

Por seu turno, Le Boterf (1995 *apud* Cazella *et al.*, 2012) defende que a competência deve ser concebida como a capacidade de mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) com a finalidade de se enfrentar uma situação complexa. A mobilização de CHA não se cinge somente à utilização ou aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes. Esta inclui igualmente a adaptação, generalização ou especificação, orquestração e coordenação dos conhecimentos, habilidades e atitudes.

Analisando as definições de competência acima apresentadas, pode-se verificar que estas são convergentes no que tange a finalidade da competência. A competência é vista essencialmente como a mudança de conhecimentos, habilidades ou atitudes anteriores. Esta mudança deverá tornar o indivíduo capaz de resolver diferentes desafios e problemas dentro da sociedade e/ou organização.

Cazella *et al.* (2012) avançam que o conceito de competência depende significativamente do contexto em que este é aplicado. Este fato deriva das mudanças tecnológicas, sociais e culturais. Esta situação faz com que por exemplo o significado de ser competente no século XXI seja diferente dos outros contextos históricos.

Hirtt (2012) avança que o conceito de competências possui uma forte presença na literatura sobre educação e o mesmo tem sido largamente associado a componente econômica e ao mercado de trabalho. Verifica-se que o conceito de competência tem sido cada vez mais polarizado e desregulamentado na medida em que a competência é vista como um elemento crucial para a adaptabilidade e flexibilidade dos futuros trabalhadores. Machado, Filho e Fernandes (2021), Bersan e Cloux (2020) e Gómez (2016) corroboram com Hirtt (2012), afirmando que nos finais dos anos 1990 houve um aumento significativo do interesse dos estudiosos pelo objeto “competências na educação”. Assim, houve um crescente número de estudos e publicações sobre este objeto, sendo estes dirigidos a diferentes níveis e modalidades educacionais.

Delors (1996 *apud* Cazella *et al.*, 2012) apresenta o (i) aprender a conhecer, (ii) aprender a fazer, (iii) aprender a viver com os outros e (iv) aprender a ser, como sendo os quatro (04) pilares da educação do século XXI. Delors (1996) estabelece ainda uma relação entre os conhecimentos,

habilidades e atitudes (CHA) e os quatro (04) pilares da educação do século XXI. O aprender a conhecer corresponde ao conhecimento; o aprender a fazer corresponde à habilidade; e o aprender a ser e a viver com os outros corresponde às atitudes.

Nunes e Barbosa (2009) sustentam que a noção de competência constitui atualmente um elemento incontornável nos processos educativos nos diferentes países do mundo no presente século. Führ e Moll (2021) afirmam que a escola constitui um espaço de discussão das demandas sociais; democrático; e de formação humana integral, a qual assenta sobre as dimensões cognitiva, ética, afetiva, social, estética, entre outras. Os elementos aqui apresentados são de extrema relevância para a qualidade do ensino.

Pereira (2020) afirma que a necessidade de satisfação das necessidades da sociedade fez com que a escola fosse vista como elemento-chave para a resposta aos crescentes desafios do setor de produção industrial. Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019) avançam que a educação é usada pelas empresas como pré-requisito para a contratação de pessoal. A maior parte das empresas utiliza a educação como um dos principais indicadores para a avaliação das habilidades ou produtividade de uma pessoa.

Bersan e Cloux (2020) e Nunes e Barbosa (2009) defendem a importância da passagem do modelo de formação baseado na aquisição de habilidades necessárias ao desempenho das tarefas de cada posto de trabalho, para um modelo que traduza os requisitos necessários para a formação geral do trabalhador e sua maior capacidade de pensamento teórico-abstrato e lógico-matemático. Neste sentido, Nunes e Barbosa (2009) defendem que o novo modelo de formação deve ser definido em termos de competências terminais, explicitamente detalhadas e descritas em termos de saberes e ações a serem exigidas no final de uma formação, curso, ano ou ciclo. Estas competências terminais devem ser metodicamente avaliadas.

A perspectiva de Bersan e Cloux (2020) e Nunes e Barbosa (2009) é complementada por Levine e Patrick (2019). Os autores defendem que no mundo moderno a preparação dos alunos para o sucesso exige a passagem do modelo tradicional de educação para um modelo que garanta a equidade e promova o envolvimento e a aprendizagem profundos dos alunos. Neste contexto, o **Ensino baseado em competências** (EBC) surge como resposta a este desafio. Aliada à perspectiva de Levine e Patrick (2019), Pereira (2020) sustenta que o Ensino baseado em competências surge como uma resposta às necessidades de consumo da sociedade atual. Estas necessidades são resultantes da atual configuração social, política e econômica das sociedades.

Devido à sua importância no processo de formação profissional, o Ensino baseado em competências tem sido objeto de vários estudos ao longo das últimas décadas (Bingham, Adams e Stewart, 2021; Levine e Patrick, 2019; Sturgis e Casey, 2018).

Gibbs e Slevitch (2018, p.3) afirmam que o Ensino baseado em competências “ensina habilidades, conhecimento, comportamento ou objetivos específicos conhecidos como competências para os alunos na sala de aula em busca de resultados específicos no local de trabalho”. Por seu turno, Obedkova *et al.* (2020) sustentam que o EBC tem como finalidade a formação de um indivíduo competente social e profissionalmente. Sturgis e Casey (2018) defendem que o EBC é uma abordagem holística focada nos resultados acadêmicos, bem como no desenvolvimento de habilidades acadêmicas e habilidades não cognitivas, como é o caso da motivação.

Tendo em conta as perspectivas de Gibbs e Slevitch (2018), Sturgis e Casey (2018) e Obedkova *et al.* (2020), o EBC pode ser percebido como tendo foco a preparação do indivíduo para o pleno desempenho de tarefas profissionais, sem deixar de lado a sua integração social. Ainda nesta senda, de acordo com Obedkova *et al.* (2020), a abordagem de Ensino baseado em competências permite a criação de um modelo transversal de especialista que coloca em harmonia os interesses do indivíduo e da sociedade. Esta permite igualmente a construção de um sistema de avanço que traduza no espaço educacional as exigências do mercado do trabalho e as demandas da sociedade.

Levine e Patrick (2019), numa publicação ligada à Aurora Institut que é responsável por parte significativa do trabalho existente sobre o Ensino baseado em competências, apresentam os seguintes princípios do EBC: 1) Os alunos são diariamente capacitados para tomar decisões importantes sobre suas experiências de aprendizado, como criarão e aplicarão o conhecimento, e como eles demonstrarão o seu aprendizado; 2) A avaliação é uma experiência de aprendizagem significativa, positiva e fortalecedora para os alunos. A mesma produz resultados oportunos, relevantes e evidências acionáveis; 3) Os alunos recebem suporte oportuno e diferenciado com base em suas necessidades individuais de aprendizagem; 4) Os alunos progridem com base na evidência de domínio, e não no tempo dedicado às atividades; 5) Os alunos aprendem ativamente através da utilização de diferentes caminhos e variados ritmos; 6) As estratégias que garantam a equidade para todos os alunos estão inseridas na cultura, estrutura e pedagogia das escolas e dos sistemas de educação; 7) As expectativas comuns e rigorosas de aprendizagem (conhecimento, habilidades e disposições) são explícitas, transparentes, mensuráveis e transferíveis.

De acordo com Bingham, Adams e Stewart (2021), os defensores do EBC argumentam que este modelo tem o potencial de melhorar a preparação dos alunos para a universidade e carreira profissional, aumentar o envolvimento dos alunos e promover a equidade.

Syahril *et al.* (2019) e Wang e Feng (2019) defendem que o modelo de Ensino baseado em competências é crucial para a preparação dos alunos na sua participação ativa no mercado do trabalho. Esta preparação é centrada no princípio de **conciliação integrada entre a componente teórica e prática**. Wang e Feng (2019) avançam que o EBC visa formar profissionais altamente dotados de habilidades necessárias para o exercício das suas funções no mercado do trabalho. A

elevada qualificação dos alunos através do EBC permite, dentre outros aspectos, que estes possam após a sua formação ter mais vantagens no mercado cada vez mais competitivo.

O sucesso do Ensino baseado em competências envolve diferentes fatores, sendo a comunicação e o alinhamento entre os diferentes *stakeholders* um dos principais. É importante a existência de clara comunicação das expectativas de aprendizagem, terminologia EBC e níveis de competência. Esta comunicação não deve ser apenas entre administradores distritais, diretores de escola, professores e seus alunos. Esta deve ser igualmente com outras partes externas interessadas, incluindo funcionários distritais, estaduais e de universidades locais. Por outro lado, é necessária a existência de alinhamento entre os recursos tecnológicos, as necessidades do professor e os recursos da escola (Bingham; Adams; Stewart, 2021).

Vários elementos entram em jogo no processo de Ensino baseado em competências. Os métodos ativos de ensino são de crucial relevância para a aquisição de diferentes competências por parte dos alunos (Damázio, Campani e Antunes, 2020; Metz *et al.*, 2021; Morán, 2015; Paiva e Silva, 2021).

Tendo em conta as dinâmicas dos diferentes campos de saber e profissionais, o recurso aos métodos ativos e centrados no aluno tem trazido impactos positivos. Esta situação deriva do fato dos métodos ativos e centrados no aluno permitirem, de entre outros aspectos, a problematização de situações do mundo real e a vivência de situações que poderão ser cotidianas no mercado de trabalho. Este fato poderá contribuir para o desenvolvimento de um profissional versátil, criativo, autocrático e com um forte espírito de trabalho em equipe (Metz *et al.*, 2021).

Garofalo (2018 *apud* Metz *et al.*, 2021) toma como exemplo os cursos de graduação com educação baseada em competências. Garofalo (2018) afirma que os cursos de graduação com educação baseada em competências têm promovido métodos ativos, os quais por seu turno promovem a interdisciplinaridade no ensino através da aplicação de projetos visando incentivar os alunos a buscarem o conhecimento de forma autônoma e participativa. Esta situação favorece o desenvolvimento de habilidades múltiplas que vão além do tradicional conhecimento de sala de aula. Assim sendo, de acordo com Metz *et al.* (2021), os métodos ativos de ensino constituem uma aposta acertada para o desenvolvimento de competências e habilidades para dar resposta aos atuais desafios dos diferentes campos de saber e profissionais.

2.4.2 Influência do Ensino baseado em competências na qualificação dos profissionais do turismo

As atuais e crescentes exigências do setor do turismo são, dentre outros aspectos, acompanhadas por fortes exigências em termos de habilidades e competências por parte dos

profissionais que nele atuam. A existência de profissionais altamente qualificados e que possam responder às crescentes mudanças e exigências do setor do turismo constitui um elemento de elevada importância para o sucesso, desenvolvimento e competitividade de organizações e destinos (Farhoud, Farhoud e Farhoud, 2020; Gibbs e Slevitch, 2018; Ribeiro, Gonçalves e Guerra, 2020; Stryzhak *et al.*, 2021; World Economic Forum, 2019, 2022).

Neste contexto, o desenvolvimento de habilidades e competências no processo de formação de pessoas no setor do turismo constitui elemento de extrema relevância para a qualidade dos serviços oferecidos no destino turístico (Deloitte, 2019).

De acordo com Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Wang e Feng (2019) e Gibbs e Slevitch (2018), o distanciamento entre os conhecimentos e habilidades compartilhados durante a formação e a sua aplicação no campo profissional pode contribuir para o mau desempenho do formando/profissional. Esta situação pode, dentre outras formas, manifestar-se na baixa qualidade dos serviços oferecidos pela organização na qual o formando/profissional encontra-se inserido.

Segundo WEF (2019, 2022), Farhoud, Farhoud e Farhoud (2020), UNWTO (2020), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), as lacunas na formação dos profissionais do turismo pode comprometer de forma significativa a competitividade dos destinos no contexto do turismo internacional.

De acordo com Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018), Shyju e Singh (2018), Paula, Carvalho e Pimentel (2017), Nicolau (2015) e Ruas e Comini (2007), diferentes estudos têm sido feitos visando perceber a influência dos conhecimentos teóricos (acadêmicos) na prática profissional. Em seguida serão apresentados exemplos de estudos que evidenciam o descompasso entre a teoria e a prática no ensino (de turismo).

Para iniciar será apresentado o estudo de Ruas e Comini (2007). Uma das constatações do estudo em alusão, e consideradas pelos autores como sendo em algum momento surpreendente, foi o fato de muitos alunos exigirem uma maior aproximação entre os conteúdos e atividades das aulas e a sua experiência profissional. Este fato tem por objetivo que os cursos possibilitem a mobilização e o desenvolvimento de competências de forma mais sistemática.

Prosseguindo, em seguida serão apresentados cinco (05) estudos realizados praticamente uma década após o estudo de Ruas e Comini (2007). Trata-se dos estudos realizados por Nicolau (2015), Paula, Carvalho e Pimentel (2017), Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018), Shyju e Singh (2018) e Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021). Os cinco estudos de certa forma reforçam o realizado por Ruas e Comini (2007).

No estudo realizado por Nicolau (2015) verificou-se que tem existido exigências no contexto profissional que muitas vezes não são atendidas no meio acadêmico. Tendo o ensino como função o desenvolvimento de capacidade cognitiva e mobilização de conhecimentos visando ao

desenvolvimento de competências na prática do trabalho, as constatações de Nicolau (2015) denunciam um certo distanciamento entre o papel do ensino e a prática profissional para o desenvolvimento das competências.

A autora em alusão avança que a situação aqui descrita é defendida pelos profissionais do turismo bem como pelos empregadores. Neste contexto, os profissionais do turismo afirmaram possuir uma fraca preparação técnica quando confrontados com as exigências da realidade profissional. Para os profissionais esta situação constitui uma clara manifestação do descompasso entre os conteúdos/formação acadêmicos e a prática profissional. Por seu turno, os empregadores do setor do turismo manifestaram a visão de não verem a importância da formação acadêmica, pois esta na maior parte dos casos não dota os alunos de competências exigidas nas suas empresas.

As informações trazidas no estudo de Nicolau (2015) são secundadas pelo estudo realizado por Paula, Carvalho e Pimentel (2017). Os autores sustentam que as instituições de ensino do turismo possuem uma visão voltada para aspectos teóricos e pouco aplicados ao mercado de trabalho. As instituições de ensino do turismo possuem igualmente dificuldades na definição de aspectos gerais do turismo. Por exemplo encontram-se dificuldades de separação de habilidades dos profissionais do turismo com os de áreas afins.

Indo ao estudo de Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018), este incidiu sobre as percepções dos egressos em turismo e dos empregadores em relação aos conhecimentos exigidos na indústria do turismo. O estudo teve como principais resultados os seguintes: (i) existência de diferenças significativas entre as percepções dos egressos em turismo e os empregadores quanto aos conhecimentos e habilidades ao nível profissional e operacional; (ii) existência de uma separação/distanciamento entre o trabalho feito pelas instituições de ensino e a empregabilidade dos egressos. Neste contexto, tem havido reclamações por parte das empresas do setor do turismo no que diz respeito à existência de lacunas por parte dos egressos, concretamente em termos ausência de conhecimentos certos, habilidades e outros atributos; e (iii) no estudo verificou-se também que os conhecimentos e habilidades que os egressos consideram importantes para a indústria não são fortemente alinhados com a perspectiva da indústria do turismo.

Outro estudo a ser apresentado foi o realizado por Shyju e Singh (2018). O estudo centra-se nas percepções dos empregadores em relação ao processo de formação académica em turismo. Eis os principais resultados: (i) os empregadores esperam que os egressos demonstrem uma ampla gama de habilidades; (ii) existência de grandes discrepâncias entre os currículos dos cursos e as exigências da indústria turística; e (iii) os empregadores têm a percepção de que as instituições de ensino olham para as medidas de empregabilidade como elementos que diminuem os padrões académicos.

Por fim, tem-se como exemplo o estudo realizado por Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021). O estudo em alusão teve como objeto a formação dos profissionais da área de recreação e lazer.

Verificou-se no estudo a existência de lacunas nos egressos no que concerne às competências e habilidades necessárias para o desempenho das suas funções no mercado do trabalho. O estudo sugere que os alunos sejam colocados em contato com a realidade profissional/prática ao longo de toda a sua formação. Esta ação seria um meio crucial para o estabelecimento de uma ligação efetiva entre os conhecimentos teóricos e a prática profissional por parte dos alunos.

Tendo em conta as informações trazidas nos estudos acima apresentados, verifica-se que as formações em turismo têm sido caracterizadas por um considerável descompasso entre a teoria e a prática. Visando à reversão do cenário acima descrito, torna-se importante garantir que a formação dos profissionais do turismo seja mais voltada ao mercado. Este feito pode ser garantido através de práticas de formação que preparem o indivíduo para uma atuação plena no mercado.

Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021) sugerem que os alunos sejam colocados em contato com a realidade profissional ao longo de toda a sua formação. Esta ação seria um meio crucial para o estabelecimento de uma ligação efetiva entre os conhecimentos teóricos e a prática profissional por parte dos alunos. Por seu turno, Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018) defendem que as formações em turismo deveriam primar em todas as suas etapas pelo contato com as atividades reais das empresas turísticas. Este contato com a realidade permitiria por parte dos alunos um robusto desenvolvimento de conhecimentos e habilidades necessários para o pleno desempenho das suas funções no mercado de trabalho. Singo (2021) reforça que é crucial a adaptação e contextualização das estratégias de ensino-aprendizagem à área de especialidade técnica e ao perfil dos alunos e que igualmente o processo de ensino-aprendizagem seja ativo, participativo e centrado no aluno.

Os posicionamentos de Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018) e Singo (2021) são complementados por Chen, Shen e Gosling (2021). Estes autores sustentam que os estágios profissionais surgem como uma grande oportunidade de desenvolvimento de competências exigidas pelas empresas do setor do turismo e hotelaria. Para além disso, os estágios profissionais têm impactado de forma significativa na decisão dos alunos em seguir ou não as suas carreiras no setor do turismo e hotelaria, na medida em que se tem verificado uma grande indecisão dos alunos em turismo e hotelaria em relação ao desenvolvimento de carreira nas suas áreas de formação. Neste contexto, os estágios profissionais constituem uma preciosa oportunidade para os alunos terem uma ideia real das nuances do trabalho no setor do turismo e hotelaria. Assim sendo, os estágios profissionais desempenham um papel preponderante na empregabilidade dos egressos da formação em turismo e hotelaria.

Por sua vez, Ruas e Comini (2007) propõem as seguintes ações para a mitigação do descompasso entre a teoria e a prática: (i) Clara definição nos programas de formação dos conhecimentos, habilidades e atitudes que devem compor a(s) competência(s) a ser(em) mobilizada(s) pessoalmente ou por terceiros, no local de trabalho; e (ii) Identificação dos conteúdos

e experiências que desenvolvidos em sala de aula podem contribuir para o desenvolvimento das capacidades associadas a uma competência almejada.

As ações para a mitigação do descompasso entre a teoria e a prática acima propostas, remetem-nos ao Ensino baseado em competências fundamentalmente pelo fato de defender-se a adoção de um modelo de ensino que prepare integralmente os alunos para o pleno exercício de funções no mercado, tal como defendem Bingham, Adams e Stewart (2021), Obedkova *et al.* (2020), Syahril *et al.* (2019) e Wang e Feng (2019).

No turismo, o Ensino baseado em competências constitui uma ferramenta para o balanceamento da componente teórica que o aluno necessita e as habilidades específicas exigidas pelas empresas do setor (Gibbs; Slevitch, 2018). Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Gibbs e Slevitch (2018) e Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018) afirmam que no setor do turismo o EBC desempenha um papel primordial na construção, ampliação ou aprimoramento de competências fundamentais; e na construção de conhecimentos e habilidades que permitam aos alunos dar respostas ajustadas às atuais e futuras exigências do mercado.

Syahril *et al.* (2019) sustentam que tendo em conta a dinâmica do mercado a nível global, o EBC não deve apenas limitar-se no mero desenvolvimento de habilidades profissionais por parte dos alunos. Este modelo de ensino deve permitir que os seus graduados tenham habilidades de desenvolver produtos inovadores que tornem as suas nações competitivas no mercado global.

Associado ao Ensino baseado em competências encontra-se o Ensino técnico-profissional (Gibbs e Slevitch, 2018; Jalinus, Nabawi e Mardin, 2017; Wang e Feng, 2019). Neste contexto, no ponto que segue será feita a descrição e caracterização do Ensino técnico-profissional, com vista à sua maior compreensão.

2.5 Ensino técnico-profissional (em turismo)

O mercado de trabalho tem sido caracterizado por um forte dinamismo. Esta situação faz com que o mercado de trabalho mude rapidamente as demandas de habilidades dos seus profissionais. Estas mudanças têm como consequências a desvalorização de algumas habilidades e o despertar de novas habilidades. Por sua vez, este cenário tem como resultado a incompatibilidade de competências e habilidades, a qual é definida como o desequilíbrio entre as necessidades do mercado de trabalho e a qualidade de profissionais gerada pelo sistema educativo. É neste contexto que encontramos a superqualificação ou subqualificação dos formandos/profissionais. Por um lado, esta situação aumenta o risco de desemprego por parte dos formandos e por outro lado, aumenta as possibilidades de ocupação em empregos menos qualificados (Ozer e Suna, 2020; Seraphin *et al.*, 2021; Verhaest *et al.*, 2018).

Por outro lado, Brunetti e Corsini (2019) defendem que a transição da escola para o mercado de trabalho constitui uma fase importante, sobretudo para os jovens. Contudo, esta é uma fase bastante delicada da sua vida profissional e a mesma pode trazer impactos negativos no percurso profissional dos jovens. Os autores defendem ainda que a transição da escola para o mercado de trabalho é uma fase delicada devido à diferentes fatores. Um primeiro fator que pode ser referenciado, é que na primeira experiência os trabalhadores não possuem conhecimentos, habilidades ou competências ajustadas ao mercado de trabalho. Em segundo lugar, existem situações em que os trabalhadores não possuem uma experiência de trabalho anterior. Neste contexto, os formandos não têm a possibilidade de se sinalizarem como candidatos aptos a serem contratados. Decorrente deste fato, os jovens apresentam frequentemente uma maior probabilidade de estarem desempregados.

Tendo em conta o cenário *supra* descrito, torna-se importante que a escola se apoie em subsistemas de ensino que permitam que o aluno tenha as competências e habilidades que vão de acordo com as reais necessidades e exigências do mercado de trabalho. É neste contexto que o **Ensino técnico-profissional (ETP)** é visto como um instrumento fulcral para a mitigação da superqualificação ou subqualificação dos formandos/profissionais (Apriana, Kristiawan e Wardiah, 2019; Brunetti e Corsini, 2019; Ozer e Suna, 2020; Pereira e Kanaane, 2020; Seraphin *et al.*, 2021).

A importância do ETP deriva, fundamentalmente, do fato de que este “pode produzir um indivíduo que tem *expertise* de acordo com seus talentos e interesses em determinados campos, tanto no campo da tecnologia, administração, agroindústria e outros” (Apriana; Kristiawan; Wardiah, 2019, p.1317). Muitos estudiosos argumentam que o ETP fornece competências úteis para a preparação dos indivíduos para a entrada no mercado de trabalho e igualmente para melhorar suas probabilidades de uma carreira profissional de sucesso (Brunello; Rocco, 2017) (Tradução nossa).

Segundo Rosa e Aquino (2019, p.3) o Ensino técnico profissional “é uma resposta da educação às necessidades do mundo contemporâneo que urge cada vez mais por pessoas capacitadas em áreas específicas, e, sobretudo, para atenderem a conhecimentos de forma especializada”. Neste contexto, é importante que ao longo do tempo o ETP modifique-se estruturalmente visando corresponder às necessidades sociais contemporâneas.

Já, Mahasneh e Al-Azmi (2015, p.6), definem o Ensino técnico-profissional como “aquele que visa proporcionar competências para a vida em diversas áreas. Essas áreas incluem, por exemplo: turismo e hotelaria, engenharia, manutenção, agricultura e meio ambiente, tecnologia e segurança e saúde ocupacional” (Tradução nossa).

De acordo com Jalinus, Nabawi e Mardin (2017), o ETP foi concebido fundamentalmente para o desenvolvimento de habilidades, atitudes, compreensão, hábitos de trabalho e valorização. Agregado a estes elementos encontra-se a disponibilização de conhecimento e informação

necessários a um trabalhador para a sua entrada e progressão no contexto profissional. Seraphin *et al.* (2021) corroboram com Jalinus, Nabawi e Mardin (2017) afirmando que o fornecimento de conhecimentos e habilidades profissionais especializados que atribuem adequação profissional ao aluno constituem o foco de todos os programas de formação profissional.

Kotsikis (2007 *apud* Jalinus; Nabawi; Mardin, 2017) defendem que o ETP engloba todas as formas de educação que visam à aquisição de qualificação relacionada a uma determinada arte, emprego, profissão ou que forneça as habilidades e treinamento adequados; bem como conhecimento técnico para que os alunos possam exercer uma profissão, arte ou atividade, independentemente do seu nível de formação, mesmo que o programa de ensino contenha também elementos de educação geral.

De acordo com Brunetti e Corsini (2019), Jones (2018), Verhaest *et al.* (2018) e Schwartzman (2005, 2016) o Ensino técnico-profissional é visto como alternativa ao Ensino geral. O ETP é diretamente orientado para o mercado de trabalho e visa dotar os formandos de conhecimentos orientados para a prática e igualmente de habilidades exigidas em ocupações específicas. Quanto ao ensino geral, este tem uma orientação mais acadêmica e visa, por um lado, ao fornecimento de conhecimentos e habilidades necessários para a frequência do ensino superior. Por outro lado, o ensino geral visa melhorar as habilidades cognitivas dos alunos, para permitir o trabalho em uma gama mais ampla de tarefas e campos profissionais.

Schwartzman (2005) afirma existir uma desvinculação entre os conteúdos do ensino médio e superior e os mercados de trabalho. Esta situação tem forçado a preconização do aumento e fortalecimento do ensino técnico e profissional, orientado mais diretamente ao mercado de trabalho, em oposição à educação de tipo geral, caracterizada por não possuir conteúdo profissional específico. Por seu turno, Forster, Bol e Van de Werfhorst (2016) avançam que os indivíduos com formação profissional muitas vezes encontram emprego mais cedo após a escola do que aqueles com habilitação geral. De forma geral,

[...] bons cursos vocacionais de nível médio e pós-secundário permitem o ingresso mais rápido no mercado de trabalho, menos desemprego e níveis de renda mais altos do que cursos universitários tradicionais, com exceção das carreiras de mais prestígio e difícil acesso, como medicina, direito e engenharias especializadas (Schwartzman, 2016, p.36).

Eichhorst *et al.* (2015 *apud* Brunetti; Corsini, 2019) classificam o ensino e a formação profissional em três (03) sistemas. Eis os sistemas em alusão: (i) o ensino e a formação profissional em meio escolar. Este engloba o ensino superior e o ensino de nível médio; (ii) os estágios formais; e (iii) sistemas duplos de formação profissional.

Apriana, Kristiawan e Wardiah (2019) defendem que apesar da relevância do ensino técnico-profissional, este não pode ser separado do ensino geral. Por outro lado, Rosa e Aquino (2019) defendem que a formação técnico-profissional não deve ser instrumentalizada, mecânica e meramente submissa ao mercado de trabalho. Esta deve ser integral e humanizada; deve levar em conta a formação geral; e igualmente deve capacitar o aluno para desenvolver algo a mais, além do conhecimento específico.

De acordo com Ozer e Suna (2020) e Jones (2018), Mbarushimana, Role e Allida (2017) e Kunwar (2018), o ETP é visto como tendo um impacto importante no desenvolvimento contínuo dos países. Nesse âmbito, os países têm dado uma especial atenção à qualidade deste subsistema de ensino.

Eis as principais razões para aposta no ETP por parte dos países, de forma geral, na perspectiva de Ozer e Suna (2020). O ETP é,

- (i) Considerado um instrumento prático para o fornecimento de profissionais qualificados no mercado de trabalho;
- (ii) Visto como meio de preparação para a entrada imediata dos formandos no mercado de trabalho; e
- (iii) Visto como instrumento para o aumento dos níveis de emprego.

Já, Schwartzman (2005) baseando-se em Grubb (1985) apresenta as razões da aposta no Ensino técnico-profissional para diferentes grupos de países, especificamente nos países desenvolvidos e nos países em desenvolvimento. Para o caso dos países desenvolvidos, a aposta no ETP prende-se essencialmente com as seguintes razões: (i) o ETP é visto como meio para a resolução de uma grande variedade de problemas econômicos e sociais. Seguem os exemplos dos problemas em alusão: problemas de desemprego, especialmente entre os jovens; melhoramento da produtividade; ressurreição de regiões decadentes; e promoção da competitividade entre países; e (ii) reversão do desencantamento com a escola e com o trabalho. No que diz respeito aos países em desenvolvimento, o ETP é visto como um meio para que as escolas desempenhem um papel crítico na resolução de alguns problemas sócio econômicos, como é o caso da redução dos níveis de desemprego, melhoramento da produtividade agrícola e redução das migrações do campo para as cidades. Neste âmbito, a escola é vista como instrumento de grande importância para o fomento do desenvolvimento econômico e reforma social.

Brunetti e Corsini (2019) trazem um dado muito importante. Os autores afirmam que em muitos países, o ETP é consideravelmente dirigido aos alunos com baixo desempenho escolar e que correm o risco de abandonar a escola. Este é igualmente dirigido a alunos com uma menor inclinação acadêmica.

Ebrahimi *et al.* (2022) defendem que o Ensino técnico-profissional tem um papel social muito importante. Este contribui, dentre outros aspectos, para a questão da equidade de gênero na medida em que dota tanto os indivíduos de sexo feminino como masculino de aptidões para o exercício de diferentes profissões. Neste contexto, o ETP permite que os indivíduos de sexo feminino como masculino, tanto nas zonas urbanas como rurais, tenham as mesmas oportunidades no mercado do trabalho. Ebrahimi *et al.* (2022) e ONU (2015) avançam que a equidade de gênero na educação e mercado de trabalho constitui por sua vez uma base importante para o desenvolvimento sustentável das diferentes nações.

No que diz respeito ao turismo, Ab. Hadi *et al.* (2013) defendem que o ETP constitui uma alternativa para que as comunidades desfavorecidas possam estar dotadas de conhecimentos e habilidades para que possam desenvolver atividades turísticas. Neste sentido, o ETP em turismo desempenha um papel relevante na redução da pobreza em diferentes países.

Apesar da relevância do Ensino técnico-profissional na preparação para o mercado de trabalho, Verhaest *et al.* (2018) e Ferreira e Raitz (2017) afirmam que a inserção dos egressos deste subsistema de ensino continua a ser um grande desafio em muitos países. Ferreira e Raitz (2017) sustentam que existem grandes dificuldades de inserção profissional na área de formação dos egressos. Esta situação tem como uma das principais consequências, (i) o não enquadramento dos egressos no mercado do trabalho e (ii) o enquadramento em áreas/setores em certa medida distanciados da sua formação técnico-profissional.

Schwartzman (2005) corrobora com Ferreira e Raitz (2017) ao afirmar que a superqualificação e a subqualificação constituem igualmente um dos grandes problemas encontrados no ETP. Neste contexto, os alunos percebem que o aprendido na escola tem pouca relação com o exigido no mercado de trabalho. Esta situação leva, até certo ponto, à desmoralização das atividades educacionais.

Tendo em conta os diferentes desafios do ETP, várias ações devem ser levadas a cabo para que este subsistema de ensino possa efetivamente desempenhar o seu papel. Neste âmbito, as instituições de ETP são chamadas a produzir graduados que estejam aptos para trabalhar; ter atitudes, caráter e comportamento empreendedor; bem como habilidades de vida para trabalhar em todos os campos tendo em conta as necessidades do mundo industrial (Apriana; kristiawan; Wardiah, 2019).

Jones (2018) defende que para que o ETP não perca o protagonismo e que possa efetivamente contribuir para o desenvolvimento de capacidades do século XXI necessárias para indivíduos, comunidades e indústrias, é importante que este acompanhe as tendências do ambiente externo. Toma-se como exemplo a evolução das tecnologias digitais, globalização, envelhecimento da população e mudanças nos padrões de trabalho.

O desenvolvimento e estímulo do empreendedorismo nos projetos pedagógicos e na atuação das instituições de Ensino técnico-profissional surge também como uma solução importante para a mitigação das dificuldades de inserção profissional dos egressos deste subsistema de ensino (Apriana, Kristiawan e Wardiah, 2019; Ferreira e Raitz, 2017; Pereira e Kanaane, 2020).

Baggio *et al.* (2017) trazem um outro elemento importante para o sucesso do ETP. Trata-se da avaliação das competências. Os autores defendem que é necessário que sejam definidos métodos claros e práticos para que se possa saber quando é que o aluno domina efetivamente uma determinada habilidade ou competência para o seu ingresso no mercado de trabalho e exercício de suas funções com excelência. Para que a avaliação seja completa é necessário que esta abranja os domínios do saber, saber fazer e saber ser. Assim, a avaliação deve, dentre outros elementos, ter em conta o contexto histórico, social, cultural, político e econômico.

Já, Sharma e Pandher (2019), fazem referência aos gestores educacionais. Defende-se que os gestores das IETP constituem elementos importantes no sucesso deste subsistema de ensino. Neste sentido, estes devem possuir determinadas competências. Essencialmente, as competências em alusão devem ser de âmbito da pedagogia, liderança, inovação, pesquisa e de avaliação (do sistema educativo como um todo). É importante referir que as competências aqui listadas devem ser conjugadas e não isoladas, tendo em conta a complexidade do processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, Ozer e Suna (2020) defendem que para que o ETP possa cumprir integralmente o seu papel, é importante que sejam integrados os empregadores no processo de sua concepção e administração. Por um lado, este fato poderá permitir que as qualificações profissionais dos alunos respondam plenamente às necessidades e exigências do mercado. Por outro lado, este fato poderá contribuir consideravelmente para que o período de transição da escola para o trabalho torne-se mais curto. Neste sentido, haverá uma redução drástica das taxas de desemprego, sobretudo na população jovem.

Indo à relação entre o Ensino técnico-profissional e o Ensino baseado em competências, Gibbs e Slevitch (2018) afirmam que ambos estão intimamente ligados. As autoras sustentam que o Ensino técnico-profissional incorpora os valores do Ensino baseado em competências. Neste sentido, ambos centram-se na capacidade de o aluno demonstrar conhecimento, habilidades e atitudes sob certas condições que se correlacionam com o desempenho individual no trabalho, sendo estes medidos segundo padrões de referência do ramo de atuação.

Mbarushimana, Role e Allida (2017) avançam que na atualidade o ensino técnico-profissional apoiado nos currículos baseados em competências ocupa um espaço relevante nas agendas internacionais, regionais e nacionais. Isso deve-se ao fato deste ser visto como mecanismo para a redução da pobreza, coesão social, segurança alimentar, desenvolvimento econômico e competitividade de diferentes nações. Neste contexto, várias ações devem ser levadas a cabo para

que o ensino técnico-profissional apoiado nos currículos baseados em competências permita o desenvolvimento de profissionais com habilidades e conhecimentos que respondam cabalmente à crescente globalização da economia e às rápidas mudanças das necessidades do mercado laboral.

Por fim, fazendo referência à formação em turismo, Kunwar (2018) afirma que o ensino técnico-profissional e o turismo estabeleceram desde sempre uma forte relação. Uma evidência desta afirmação é o fato de por exemplo na Europa, o ensino do turismo ter a sua origem nas escolas de formação técnica.

Por sua vez, Moira, Mylonopoulos e Kefala (2019) e Bello, Kamanga e Jamu (2019), afirmam que o Ensino técnico-profissional e o Ensino baseado em competências constituem aposta de diferentes governos ao nível mundial. A aposta deriva fundamentalmente do fato de o Ensino técnico-profissional e o Ensino baseado em competências serem vistos como portadores de valores que permitem a formação de quadros com qualidade e habilidades para a pronta resposta aos diferentes desafios ligados ao setor do turismo.

Tendo em conta as diferentes informações trazidas no presente capítulo pode-se afirmar que a educação em turismo é de imensurável importância para o desenvolvimento e prosperidade das diferentes nações. Nesta ótica, torna-se importante e urgente garantir que o PEA em turismo seja revestido da devida “robustez” para que possa efetivamente responder aos anseios e necessidades dos diferentes intervenientes do setor do turismo, em particular e da sociedade, no geral.

3. CAPÍTULO III – METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DE AÇÃO

O sucesso da pesquisa científica resulta da combinação de diferentes elementos, sendo a clara definição dos elementos metodológicos um dos elementos-chave (Cooper e Schindler, 2014; Gil, 2002, 2008; Rego, Cunha e Meyer, 2018; Taquette, 2016). Tendo em conta o pressuposto aqui apresentado, o presente ponto centrar-se-á na apresentação dos procedimentos metodológicos norteadores do estudo.

A apresentação será composta por quatro (04) pontos. No primeiro ponto, será feita a caracterização geral do estudo. Neste ponto, serão apresentados a abordagem, tipologia, objetivos e paradigma metodológico do estudo. Já, no segundo ponto serão apresentados o universo, campo do estudo e os critérios seleção da amostra. Em relação ao terceiro ponto, neste serão descritas as técnicas usadas na coleta de dados. Por fim, no quarto ponto serão apresentadas as técnicas de análise e tratamento de dados usadas no estudo.

3.1 Caracterização geral do estudo

No que diz respeito à abordagem, o estudo é **qualitativo**. Segundo Rego, Cunha e Meyer (2018), Paiva Júnior, Leão e Mello (2011), Gil (2008) e Goldenberg (2004), a pesquisa qualitativa visa, fundamentalmente, ao aprofundamento da compreensão de um determinado fato ou realidade tendo em conta, dentre outros elementos o seu contexto. Neste sentido,

[...] os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenómenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social. Contrapõem-se, assim, à incapacidade da estatística de dar conta dos fenómenos complexos e da singularidade dos fenómenos que não podem ser identificados através de questionários padronizados (Goldenberg, 2004, p.49).

Assim sendo, o desenvolvimento de competências nos programas de ensino técnico-profissional em turismo no município de Inhambane constituiu o elemento-alvo de aprofundamento de sua compreensão.

Contudo, ainda visando a uma maior e abrangente compreensão dos diferentes elementos que compõem o objeto de estudo, recorreu-se à determinados elementos e procedimentos de ordem quantitativa, tal como propõem Schneider, Fujii e Corazza (2017) e Ensslin e Vianna (2008). Neste contexto, houve a tradução em números de informações e opiniões coletadas com recurso a determinadas técnicas estatísticas, segundo o sustentado por Gil (2008) e Duarte (2002).

Quanto à tipologia, trata-se de um **estudo de caso**. Segundo Lima e Moreira (2015, p.46), dentre outros aspectos “o estudo de caso caracteriza-se pelo exame aprofundado de um conjunto de ações que se processam e sobre o qual se pretende mostrar como os princípios teóricos se manifestam nessas ações”. Neste sentido, o recurso ao estudo de caso deriva da necessidade de uma maior e profunda compreensão, descrição e imersão no objeto do estudo tendo em conta a existência de vários elementos/fatores a este associados, tal como defendem Goldenberg (2004), Meirinhos e Osório (2010), Lima e Moreira (2015) e Seixas *et al.* (2017). Goldenberg (2004, p.34) sustenta ainda que “[...] através de um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida pela análise estatística”.

Para o presente estudo, o município de Inhambane (MI) constituiu o caso de estudo. Neste sentido pretendeu-se com o estudo fazer uma análise holística e igualmente obter uma grande quantidade de informações relevantes sobre o ensino em turismo e hotelaria no MI, especificamente ao nível do ensino técnico-profissional.

Sendo a contemporaneidade, aplicabilidade e a análise intensiva um dos maiores pontos fortes do estudo de caso, segundo Lima e Moreira (2015) e Meirinhos e Osório (2010), a imersão

no objeto de estudo permitiu trazer um conhecimento atual, aprofundado e abrangente sobre as nuances envolvidas no processo de desenvolvimento de competências ao nível do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane.

Em relação aos objetivos, o estudo é **exploratório**. Foi escolhido o estudo exploratório pelo fato de este visar ao desenvolvimento, esclarecimento e modificação de conceitos e ideias, com o propósito de formular problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores, tal como afirma (Gil, 2002, 2008). Para o presente caso, o estudo exploratório centrou-se na identificação dos pressupostos da aprendizagem e desenvolvimento de competências nos programas de formação em turismo e hotelaria no ensino técnico-profissional no município de Inhambane. Os elementos identificados permitiram a obtenção de informações importantes sobre o objeto de estudo. Estas informações poderão servir de base para estudos futuros.

No que diz respeito ao paradigma metodológico, o presente estudo foi conduzido através do **paradigma interpretativista (interpretativismo)**. O recurso à pesquisa qualitativa e especificamente ao interpretativismo como paradigma metodológico orientador da tese cingiu-se, fundamentalmente, pela necessidade de se fazer uma análise sob vários ângulos das diferentes informações coletadas no estudo. Este fato contribuiu para uma percepção mais aprofundada e abrangente sobre o processo de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane.

De acordo com Ribeiro *et al.* (2023), Bilhim e Gonçalves (2021) e Bardini e Silva (2019), o paradigma interpretativista é de grande relevância para os estudos sociais e qualitativos. Para o interpretativismo a realidade reproduz-se por meio das interações sociais, nas suas diversas interpretações ou versões. Assim, o interpretativismo centra-se no entendimento da essência do mundo e do seu cotidiano através da perspectiva dos seus participantes.

Isso quer dizer que os significados que os fenômenos têm para os indivíduos são fundamentais para a compreensão de determinada realidade. Neste contexto, a análise de um determinado objeto não obedece a normas rígidas tal como acontece nos estudos orientados sob o paradigma positivista (Janzen, 2021; Sprake e Palmer, 2022).

Com vista ao alcance dos preceitos acima apresentados, a implementação do paradigma interpretativista no presente estudo foi conduzida com recurso à **análise de conteúdo**. A análise de conteúdo será caracterizada mais abaixo no ponto relativo à análise e tratamento de dados.

3.2 Universo e campo do estudo/critérios de seleção da amostra

O público-alvo do estudo foi composto por: (i) Gestores de instituições de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane; (ii) Egressos das instituições de ensino técnico-profissional (IETP) em turismo e hotelaria no município de Inhambane, no período 2018-2022; (iii) Empregadores que atuam no setor do turismo no município de Inhambane; (iv) Instituto Nacional de Emprego (INEP) - Delegação Provincial de Inhambane. Esta é uma instituição pública ligada à promoção de emprego para os egressos do ensino técnico-profissional; e (v) Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane (AHTPI). Esta é uma entidade que congrega os empregadores setor privado no ramo do turismo e hotelaria ao nível da província de Inhambane.

O público-alvo foi definido tendo em conta as diferentes variáveis que seriam analisadas no estudo. Pretendeu-se junto deste público-alvo buscar elementos que permitissem a obtenção de respostas mais acertadas e aprofundadas sobre o problema de estudo.

Foram igualmente analisados os seguintes instrumentos: (i) Lei do Sistema Nacional de Educação de Moçambique; (ii) Plano Estratégico da Educação 2020-2029, do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique; (iii) Lei da Educação profissional em Moçambique; (iv) Programas dos diferentes cursos de turismo e hotelaria das instituições de ensino técnico-profissional (IETP) presentes no município de Inhambane; e (v) Planos de sessão/aula dos diferentes cursos de turismo e hotelaria das IETP presentes no município de Inhambane.

A análise dos instrumentos em alusão foi fundamentalmente centrada no processo de desenvolvimento de competências nos alunos do ensino técnico-profissional em turismo no MI.

No que concerne à seleção de amostras, recorreu-se à **amostragem não-probabilística**, concretamente a **amostragem por conveniência** (Cooper e Schindler, 2014; Freitag, 2018; Pinto e Curto, 1999; Triola, 2008). Este fato deveu-se à impossibilidade do uso da seleção aleatória dos elementos da amostra, a qual exige uma listagem completa e rigorosa de toda população que faz parte do estudo como forma de garantir que todos os elementos da população tenham a mesma probabilidade de figurar na amostra. A amostragem por conveniência caracteriza-se essencialmente pela seleção de uma amostra da população que seja acessível, tal como defendem Afonso e Nunes (2019), Freitag (2018), Triola (2008) e Pinto e Curto (1999). Neste contexto, para o presente estudo, foram inquiridos indivíduos que se mostraram acessíveis, disponíveis ou colaborativos para o efeito.

A seleção de amostras foi feita com base em: (i) Universo de Instituições de ensino técnico-profissional em turismo existentes no município de Inhambane (MI), (ii) Universo de Empresas do setor do turismo e hotelaria que operam no MI, (iii) Entidades públicas e privadas diretamente ligadas à empregabilidade dos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no

município de Inhambane e (iv) no Valor médio do total dos Graduados em turismo no ensino técnico-profissional no MI, no período 2018-2022. A escolha do período em alusão visou a obtenção de informações atualizadas e aprofundadas sobre a situação dos egressos das IETP em turismo no município de Inhambane, no que diz respeito ao seu nível de preparação para o exercício de funções no mercado. Acredita-se que este fato poderá, dentre outros, contribuir para uma maior e rápida aplicabilidade dos resultados do estudo na mitigação dos problemas ligados à articulação entre a teoria e prática nos programas de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane.

Em seguida são apresentados os universos dos elementos em referência.

Quadro 1 | Universo de instituições de formação técnico-profissional em turismo no MI

Instituições de formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane	
01	Instituto Industrial e Comercial Eduardo Mondlane de Inhambane (IICEMI)
02	Instituto de Formação Profissional e Estudos Laborais Alberto Cassimo (IFPELAC) - Centro de Formação Profissional de Inhambane
03	Centro de Excelência em Hotelaria e Turismo - Inhambane (CEHOTUR)
Total	03

Fonte: Serviço distrital de educação, juventude e tecnologia de Inhambane (SDJETI) (2023)

Quadro 2 | Universo de empresas do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane

Empresas do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane (Estabelecimentos turísticos)		
01	Unidades de alojamento	120
02	Restaurantes	33
Total		153

Fonte: Direção provincial de cultura e turismo de Inhambane (DPCTI) (2023)

Quadro 3 | Universo de Graduados em turismo e hotelaria no MI, no período 2018-2022

Graduados em turismo e hotelaria no ensino técnico-profissional no município de Inhambane (2018-2022)							
Ano	2018	2019	2020	2021	2022	Total	Média
Nº de Graduados	71	10	218	129	80	508	102

Fonte: CEHOTUR (2023), IFPELAC (2023) e SDJETI (2023)

Quadro 4| Entidades públicas e privadas diretamente ligadas à empregabilidade dos egressos do ETP no município de Inhambane

Entidades públicas e privadas diretamente ligadas à empregabilidade dos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane		
01	Instituto Nacional de Emprego (INEP) - Delegação Provincial de Inhambane – Entidade pública	01
02	Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane (AHTPI) – Entidade privada	01
Total		02

Fonte: Dados do estudo

Quadro 5| Sujeitos de pesquisa

Público-alvo do estudo		Elementos do Universo	Amostra
01	Instituições de formação em turismo e hotelaria no município de Inhambane	03	03
02	Empregadores do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane (Estabelecimentos turísticos do MI)	153	38
03	Média dos Graduados em turismo e hotelaria no ensino técnico-profissional no município de Inhambane no período 2018-2022	102	45
04	Representante do Instituto Nacional de Emprego (INEP) - Delegação Provincial de Inhambane	01	01
05	Representante da Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane (AHTPI)	01	01
Total		260	115

Fonte: o Autor (2024)

Tomando em consideração que para a definição do tamanho da amostra recorreu-se à amostragem por conveniência, tal como propõem Freitag (2018) e Cooper e Schindler (2014), dos 115 elementos da amostra inicialmente previstos, apenas 88 demonstraram disponibilidade para a participação no estudo. Este número corresponde a 76,5% do total de elementos inicialmente previstos.

3.3 Técnicas de coleta de dados

Para o presente estudo a coleta de dados foi realizada no período de outubro de 2023 a fevereiro de 2024.

Esta intervenção foi levada a cabo através de questionários e entrevistas, tal como propõem Lima e Moreira (2015), Cooper e Schindler (2014), Gil (2002, 2008) e Goldenberg (2004) (ver apêndice E).

De acordo com Gil (2008, p.121) o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc”. A fonte avança ainda que na maior parte das vezes os questionários são propostos por escrito aos respondentes e neste caso, costumam ter a designação de questionários auto aplicados.

Em relação à entrevista, esta constitui, de acordo com Moura e Nacarato (2017) e Muylaert *et al.* (2014) um instrumento de extrema relevância para a captação das diferentes percepções que os indivíduos possuem a cerca de uma determinada realidade. Neste contexto, o presente estudo foi levado a cabo com base em entrevistas semiestruturadas, tal como sugerem Lima e Moreira (2015), Gil (2002, 2008) e Goldenberg (2004). As entrevistas semiestruturadas são de acordo com Lima e Moreira (2015, p.40) caracterizadas pela “[...] formulação de questões fechadas e abertas, não previamente codificadas, na qual o entrevistado discorre livremente sobre um tema proposto ou sobre uma questão formulada”. Neste sentido, as entrevistas foram orientadas de acordo com um roteiro de questões previamente elaborado.

Segundo Gil (2002, 2008) e Goldenberg (2004) os questionários bem como as entrevistas devem consistir numa imersão profunda no objeto de estudo e também na tradução dos objetivos do estudo em questões específicas, pois, “as respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planeamento da pesquisa” (Gil, 2008, p.121).

Eis a forma de aplicação das técnicas de coleta de dados para o presente estudo:

3.3.1 Questionários

Quadro 6| Público-alvo dos questionários e respectivos objetivos

Questionários			
Público-alvo		Objetivo	Número de intervenientes
1	Egressos em turismo e hotelaria no ensino técnico-profissional no município de Inhambane	Colher as percepções dos egressos em relação às facilidades ou dificuldades por estes encontradas para o ingresso no mercado do turismo/hotelaria a partir da formação por estes seguida.	45
2	Empregadores do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane	Colher as percepções dos empregadores em relação às competências dos egressos em turismo nas instituições de ensino técnico-profissional do município de Inhambane, concretamente o alinhamento entre o conhecimento teórico e as necessidades específicas do mercado.	38

Fonte: o Autor (2024)

3.3.2 Entrevistas

Quadro 7| Público-alvo e objeto das entrevistas

Entrevista			
Público-alvo		Objeto da entrevista	Número de intervenientes
01	Gestores de instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI	Desenvolvimento de competências nos programas de formação das suas respectivas instituições.	03
02	Representante da entidade que congrega os empregadores do setor privado no ramo da hotelaria e turismo no município e província de Inhambane - Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane (AHTPI)	Percepções dos empregadores em relação às competências dos egressos em turismo e hotelaria nas instituições de ensino técnico-profissional do município de Inhambane, concretamente o alinhamento entre o conhecimento teórico e as necessidades específicas do mercado.	01
03	Representante de instituição pública responsável pela empregabilidade dos egressos do ensino técnico-profissional no município e província de Inhambane – Instituto Nacional de Emprego (INEP), Delegação de Inhambane	Ações levadas a cabo ao nível governamental com vista a garantia da empregabilidade dos graduados do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane.	01

Fonte: o Autor (2024)

3.3.3 Descrição das entrevistas

As entrevistas foram realizadas fisicamente, isto é, houve contato direto entre o pesquisador e os entrevistados.

Todas as entrevistas foram gravadas. Esta ação ocorreu mediante o consentimento dos entrevistados. A gravação das entrevistas visou a posterior transcrição das mesmas com vista a análise fidedigna das informações fornecidas pelos entrevistados.

Com vista a salvaguardar a identidade dos entrevistados foi adotada a codificação da identificação dos mesmos. Assim, ao invés de se apresentar os nomes dos entrevistados foram criados códigos para a sua respectiva identificação.

O quadro a seguir faz a descrição detalhada de cada entrevista.

Quadro 8| Descrição das entrevistas

Nº	Público-alvo	Código	Canal de realização da entrevista	Data	Duração da entrevista	Número de páginas
01	Gestores das Instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI	Gest2	Contato direto	08/11/23	29:33 minutos	07 páginas
02		Gest3	Contato direto	07/12/23	49:42 minutos	07 páginas
03		Gest1	Contato direto	14/12/23	63:03 minutos	05 páginas
04	Representantes de Entidades responsáveis pela empregabilidade no setor do turismo e hotelaria no MI	Ent9	Contato direto	20/11/23	33:42 minutos	06 páginas
05		Ent7	Contato direto	03/11/23	22:16 minutos	03 páginas

Fonte: o Autor (2024)

As transcrições das entrevistas podem ser encontradas no apêndice D.

3.4 Análise e tratamento de dados

Esta fase consistiu no processamento dos dados fornecidos pelos diferentes intervenientes do estudo e igualmente de dados patentes em diferentes instrumentos (documentos) que norteiam a educação em Moçambique e particularmente o Ensino técnico-profissional, de forma geral e o Ensino técnico-profissional em turismo, de forma específica.

A análise e tratamento de dados no presente estudo foi conduzida com base em alguns procedimentos, os quais serão em seguida apresentados.

Mais acima foi referenciado que o presente estudo foi conduzido com base no **paradigma interpretativista**. O método em alusão permitiu uma análise sob diversos ângulos e com profundidade das diferentes informações coletadas no estudo.

Uma vez alicerçado no interpretativismo, é importante referir que o estudo não se cingiu na mera compilação de informações/dados, mas sim na interpretação do seu real significado com vista à percepção das diferentes nuances em torno do objeto de estudo. Houve a desmistificação do que *a priori* aparentava ser claro, evidente e verdadeiro. Para o efeito foi importante ir para além das quantificações, mensurações e generalizações, tal como ditam os princípios do interpretativismo.

Como forma de implementação efetiva do paradigma interpretativista, recorreu-se, fundamentalmente, à **análise de conteúdo**. Em seguida será feita uma breve caracterização da análise de conteúdo e igualmente da forma como esta foi aplicada no presente estudo.

3.4.1 **Análise de conteúdo**

A pesquisa em ciências sociais tem a particularidade de analisar objetos de complexa compreensão, os quais envolvem dentre vários aspectos a subjetividade, aspectos linguísticos e culturais. Tendo em conta a complexidade aqui apresentada, é imprescindível o recurso à métodos de condução da pesquisa que busquem a profunda compreensão dos objetos analisados (Ollaik e Ziller, 2012; Paiva Júnior, Leão e Mello, 2011; Rego, Cunha e Meyer, 2018). Neste sentido, a **análise de conteúdo** (AC) surge como um recurso de extrema relevância para o efeito.

A análise de conteúdo pode ser levada a cabo tanto em estudos qualitativos como quantitativos. Este fato torna-lhe um elemento bastante relevante na condução de diferentes tipos de estudos (Abadia e Sousa, 2023; Sampaio e Lycarião, 2021; Sousa e Santos, 2020).

Segundo Taquette (2016) a AC configura-se como sendo uma técnica profundamente ajustada aos estudos qualitativos. Neste sentido, como forma de se trazer uma percepção clara e abrangente da análise de conteúdo, considera-se importante a apresentação da sua definição na perspectiva da autora Laurence Bardin, que constitui uma referência incontornável na matéria.

Assim, de acordo com Bardin (2016, p.48), a análise de conteúdo é

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

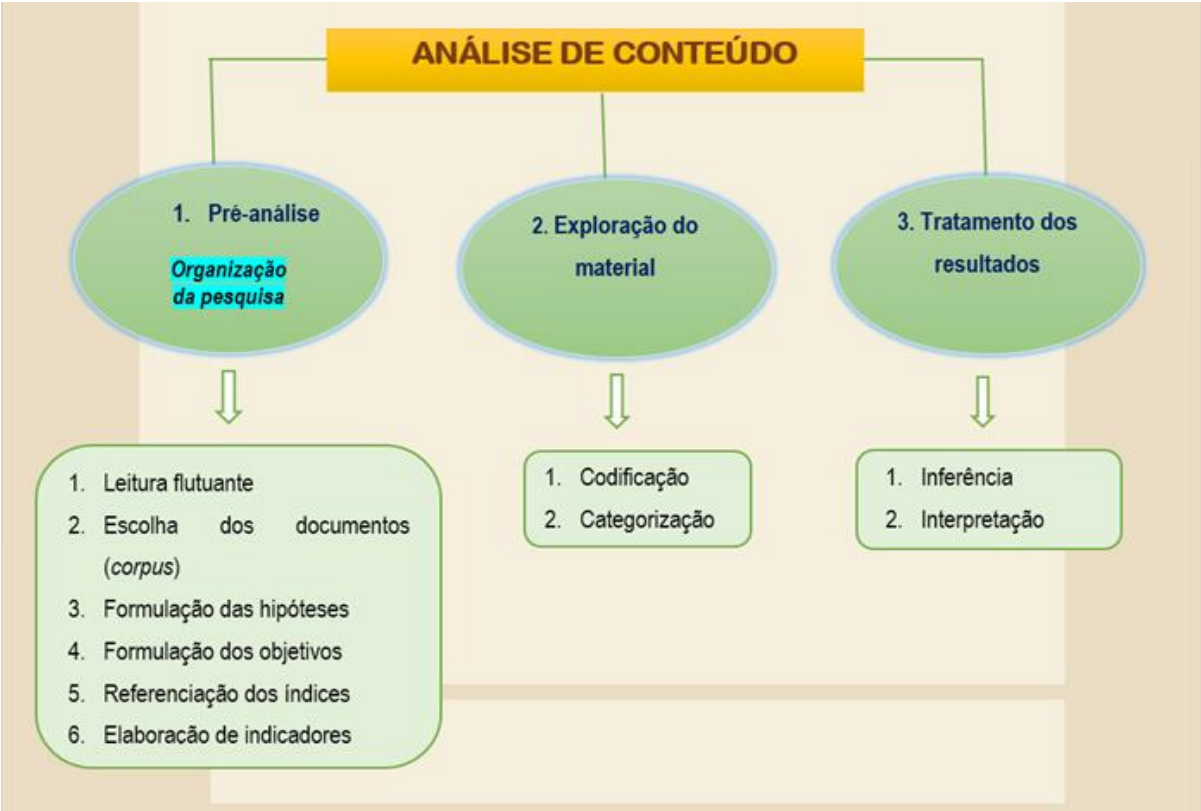
Através da definição aqui apresentada pode-se entender que a análise de conteúdo permite trazer explicações mais aprofundadas sobre um determinado fenómeno na medida em que no processo de análise o pesquisador busca a compreensão das características, estruturas ou modelos por detrás dos fragmentos de mensagens tornados em consideração.

Dentre vários aspectos, a AC caracteriza-se por: ser indutiva; apoiar-se na contagem da frequência da aparição de características nos conteúdos das mensagens; presença da subjetividade

do pesquisador em todo processo de análise; presença da avaliação do contexto em todas as etapas do processo de análise; e por permitir a obtenção de resultados não importando o nível de frequência de ocorrência de palavras/e ou termos (índices) - sendo este alto ou baixo (Abadia e Sousa, 2023; Bardin, 2016; Moura e Nacarato, 2017; Sousa e Santos, 2020).

A análise de conteúdo no presente estudo obedeceu às etapas propostas por Bardin (2016), tal como encontra-se ilustrado na figura 3.

Figura 3| Etapas da realização da análise de conteúdo



Fonte: Elaborado a partir de Bardin (2016)

Voltando ao paradigma interpretativista, com vista à sua efetivação no presente estudo, este foi conduzido com base em determinadas categorias de análise.

Quadro 9| Principais categorias de análise do estudo

Principais categorias de análise do estudo	
01	Competências definidas nos programas do ensino técnico-profissional (ETP) em turismo no município de Inhambane (MI)
02	(Reais) competências profissionais dos egressos do ETP em turismo no MI
03	Tipos de metodologias usadas no processo de ensino-aprendizagem nos programas do ETP em turismo no MI

Quadro 9| Continuação

Principais categorias de análise do estudo	
04	Influência das metodologias usadas no desenvolvimento de competências nos programas do ETP em turismo no MI
05	Conteúdos dos programas do ETP em turismo no MI
06	Empregabilidade dos egressos do ETP em turismo no MI
07	Relação entre as instituições de ETP em turismo no MI e os egressos
08	Relação entre as instituições de ETP em turismo no MI e os diferentes <i>stakeholders</i>

Fonte: o Autor (2024)

Como forma de garantir maior validade e confiabilidade do estudo, o processo de análise e interpretação dos dados foi alicerçado na **triangulação**.

3.4.2 Triangulação

A triangulação consiste na combinação, em uma mesma pesquisa, de diferentes métodos de coleta, análise e interpretação da informação. Este fato contribui em larga medida para a redução das inconsistências e contradições de uma pesquisa (Azevedo *et al.*, 2013; Bueno e Alves, 2020; Júnior *et al.*, 2016; Santos *et al.*, 2020; Tuzzo e Braga, 2022).

Azevedo *et al.* (2013) e Goldenberg (2004) avançam que o principal objetivo da triangulação é a obtenção de um conhecimento mais profundo e rigoroso do objeto de estudo, o aprimoramento dos conhecimentos e teorias atuais e igualmente a busca de novos conhecimentos e teorias.

Falando da aplicação da triangulação no presente estudo, recorreu-se à triangulação múltipla. Trata-se, neste caso específico, da triangulação metodológica (de métodos) e a triangulação de dados, tal como sugerem Bueno e Alves (2020), Santos *et al.* (2020) e Azevedo *et al.* (2013).

Segundo os autores em alusão a triangulação metodológica consiste na utilização de diferentes métodos para o estudo de um certo problema de investigação. Este tipo de triangulação tem, por um lado, como evitar a existência de vieses derivada da utilização de um único método e por outro, melhorar a compreensão dos diferentes aspectos de uma determinada realidade. Trata-se, neste caso, de pesquisa documental, observação, entrevistas, análise de conteúdo, análise do discurso, métodos e técnicas estatísticas descritivas e/ou inferenciais, entre outros. No que diz respeito à triangulação de dados, os autores afirmam que esta consiste essencialmente na coleta de dados recorrendo a diferentes fontes. Este tipo de triangulação tem como objetivo a obtenção de uma descrição de fenômenos mais rica e detalhada.

Neste sentido, a triangulação metodológica no presente estudo consistiu no recurso à pesquisa documental, entrevistas, questionários e análise de conteúdo. Para complementar, recorreu-se igualmente à métodos e técnicas estatísticas descritivas.

Em relação à pesquisa documental, esta consistiu na análise de alguns instrumentos (documentos) que norteiam a educação em Moçambique e particularmente o Ensino técnico-profissional (em turismo). Eis os documentos em alusão: (i) Lei do Sistema Nacional de Educação de Moçambique; (ii) Plano Estratégico da Educação 2020-2029, do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique; (iii) Lei da Educação profissional em Moçambique; (iv) Programas dos diferentes cursos de turismo das instituições de ensino técnico-profissional no município de Inhambane; e (v) Planos de sessão/aula dos diferentes cursos de turismo das instituições de ensino técnico-profissional no município de Inhambane.

Em primeiro lugar, a análise dos instrumentos em alusão visou verificar o grau de alinhamento entre os programas dos diferentes cursos de turismo e hotelaria das IETP no município de Inhambane e os instrumentos norteadores da Educação técnico-profissional em Moçambique. Em segundo lugar, a análise destes instrumentos permitiu conhecer com profundidade a relação entre os princípios norteadores dos programas de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane e os princípios norteadores do ensino baseado em competências. Por último, este processo permitiu conhecer de forma profunda a posição dada à articulação entre a teoria e a prática no desenvolvimento de competências nos alunos do ensino técnico-profissional.

Quanto à triangulação de dados, esta consistiu na análise dos dados fornecidos pelos diferentes intervenientes do estudo (fontes), nomeadamente gestores de instituições de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane; egressos das instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI, no período 2018-2022; empregadores que atuam no setor do turismo e hotelaria no MI; e igualmente instituições públicas ligadas à formação e empregabilidade no setor do turismo e hotelaria no município e província de Inhambane.

Este processo foi bastante relevante para o estudo pois, por um lado, permitiu perceber as diferentes nuances envolvidas no processo de desenvolvimento de competências para o trabalho por parte das IETP em turismo e hotelaria no município de Inhambane. Por outro lado, o processo de triangulação de dados permitiu um profundo conhecimento dos contornos da formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI na empregabilidade dos seus egressos.

Tendo em conta a necessidade de trazer resultados que espelhassem efetivamente o objeto de estudo, o processo de análise e tratamento de dados foi de forma incontornável levado a cabo com o apoio de um *software*, tal como sugerem Bardin (2016), Cooper e Schindler (2014) e Gil (2002, 2008). Neste caso, foi usado o *software Statistical Package for Social Sciences (SPSS)*, versão 20.0.

Para terminar, o processo de análise e tratamento de dados no presente estudo contribuiu para a obtenção de um panorama aprofundado do processo de formação em turismo e hotelaria nas IETP localizadas no município de Inhambane, com destaque para a compatibilidade entre as diferentes formações e as exigências do mercado de trabalho local, especificamente o mercado do turismo e hotelaria.

Conclui-se que a análise e tratamento de dados constituiu uma etapa bastante crucial para a obtenção da resposta à questão norteadora do estudo. Assim sendo, esta etapa permitiu saber *como a formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane pode ser aprimorada para melhor atender às exigências do mercado local, alinhando as competências dos profissionais formados com as necessidades do mercado.*

Para terminar, importa referir que no apêndice A, encontra-se disposto o *design* do estudo (modelo de pesquisa), o qual constitui a síntese das informações ligadas ao presente capítulo.

4. CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

O presente capítulo é consagrado à descrição geral do caso de estudo.

Neste caso específico, será inicialmente feita a apresentação das principais características do município de Inhambane.

Em seguida, será feita a caracterização do turismo no município de Inhambane. Por fim, será feita a descrição do ensino técnico-profissional na área em alusão.

Chalambe II, Muelé I, Muelé II, Muelé III, Marrambone, Mucucune, Chemane, Conguiana, Malembuane, Guitambatuno, Nhamua, Josina Machel, Machavenga, Salela e Siquiriva) e uma Localidade (Ilha de Inhambane) (CMCI, 2009). Segundo Nhantumbo (2007) o município de Inhambane apresenta dentro do seu território as praias da Barra, Tofo, Tofinho e da Rocha. Estas não constituem unidades territoriais.

Quanto ao clima, o MI caracteriza-se por possuir um clima tropical úmido ao longo de toda a costa. A variação média das temperaturas é de 25°C na estação quente e úmida e de 20°C na estação seca e fresca. A estação chuvosa compreende os meses de outubro a março e a seca compreende os meses de abril a setembro (Nhantumbo, 2007).

4.1.2 População

O município de Inhambane possui cerca de 79 724 habitantes (Instituto Nacional de Estatística, 2019). Do ponto de vista étnico, grande parte da população pertence ao grupo Bitonga, embora existam igualmente elementos do Chope puro (CMCI, 2009).

4.1.3 Economia

No que diz respeito às atividades econômicas, o turismo constitui a principal fonte para o produto interno bruto (PIB) local. Uma das grandes evidências da importância do turismo para o desenvolvimento do MI e para o melhoramento das condições de vida dos seus habitantes são a sua visão, missão e valores. Eis os elementos em alusão: (i) Visão - *Inhambane, terra de boa gente, cidade alegre, turística, ativa e ordenada!* (ii) Missão - *o Conselho Municipal de Inhambane tem como missão melhorar as condições de vida dos seus municípios através da provisão de serviços básicos e atração de investimentos nas áreas de turismo, comércio e indústria, privilegiando o aproveitamento dos recursos locais, criando condições para um desenvolvimento socioeconômico municipal de forma transparente e participativa!* e (iii) Valores - *Transparência e Participação* (CMCI, 2009).

A pesca e pequenas indústrias de transformação constituem igualmente um dos principais pilares da economia do MI. Para além dos elementos acima referenciados, os habitantes do MI dedicam-se de forma bastante significativa à atividade agropecuária, pesca e comércio formal e informal (CMCI, 2009; Ventura *et al.*, 2013).

Um elemento de destaque é o fato de o MI apresentar uma característica particular, que é neste caso, a de possuir abundantes plantações de coqueiros. Estas constituem fonte de subsistência para parte significativa dos seus habitantes (Ventura *et al.*, 2013).

4.2 Turismo no município de Inhambane

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) (2010) e Massango (2016), o município de Inhambane possui um rico patrimônio natural e cultural. Este patrimônio constitui a base do seu elevado potencial para o turismo de sol e mar e turismo cultural.

Figura 5| Exemplo de patrimônio natural do município de Inhambane



Fonte: (i) imagem A, B e C - o Autor (2024); (ii) imagem D - <https://www.dw.com/pt-002/mergulho-com-mantas-em-mo%C3%A7ambique-com-impacto-anual-de-32-milh%C3%B5es-de-euros/a-37583681>

Para o caso do patrimônio natural, o potencial encontra-se na existência de praias tropicais (praias arenosas, rochosas e com águas cristalinas e mangais que favorecem atividades de mergulho e a pesca desportiva), fauna (diversidade de espécies marinhas como é o caso de golfinhos, tubarão baleia, raias manta, tartaruga e variadas espécies de peixes; e aves), flora (paisagens de coqueiros, casuarinas, mangal e floresta em áreas de dunas), sítios e outros elementos naturais (Azevedo, 2014; Massango, 2016; Nhantumbo, 2007; UNESCO, 2010).

Em relação ao patrimônio cultural, o potencial encontra-se na existência de elementos tais como a herança árabe e colonial portuguesa, gastronomia, produtos locais, línguas e tradições (Azevedo, 2014; Maxlhaieie e Castrogiovanni, 2014; UNESCO, 2010).

Figura 6 | Exemplo da diversidade cultural do município de Inhambane



Fonte: (i) Imagem A - <https://www.youtube.com/watch?v=eoDrB-Sty4U>; (ii) Imagem B, C e D – o Autor (2024)

Figura 7 | Exemplo de edificações com a influência árabe e colonial portuguesa



Fonte: o Autor (2024)

É devido a este potencial turístico que nos últimos anos o turismo no MI tem crescido de forma significativa. Este crescimento tem se manifestado no aumento do número de turistas no destino, turistas estes provenientes de todas as partes do mundo; empreendimentos turísticos; trabalhadores; e de investimentos no setor (Massango, 2016).

Figura 8| Atividade turística no município de Inhambane

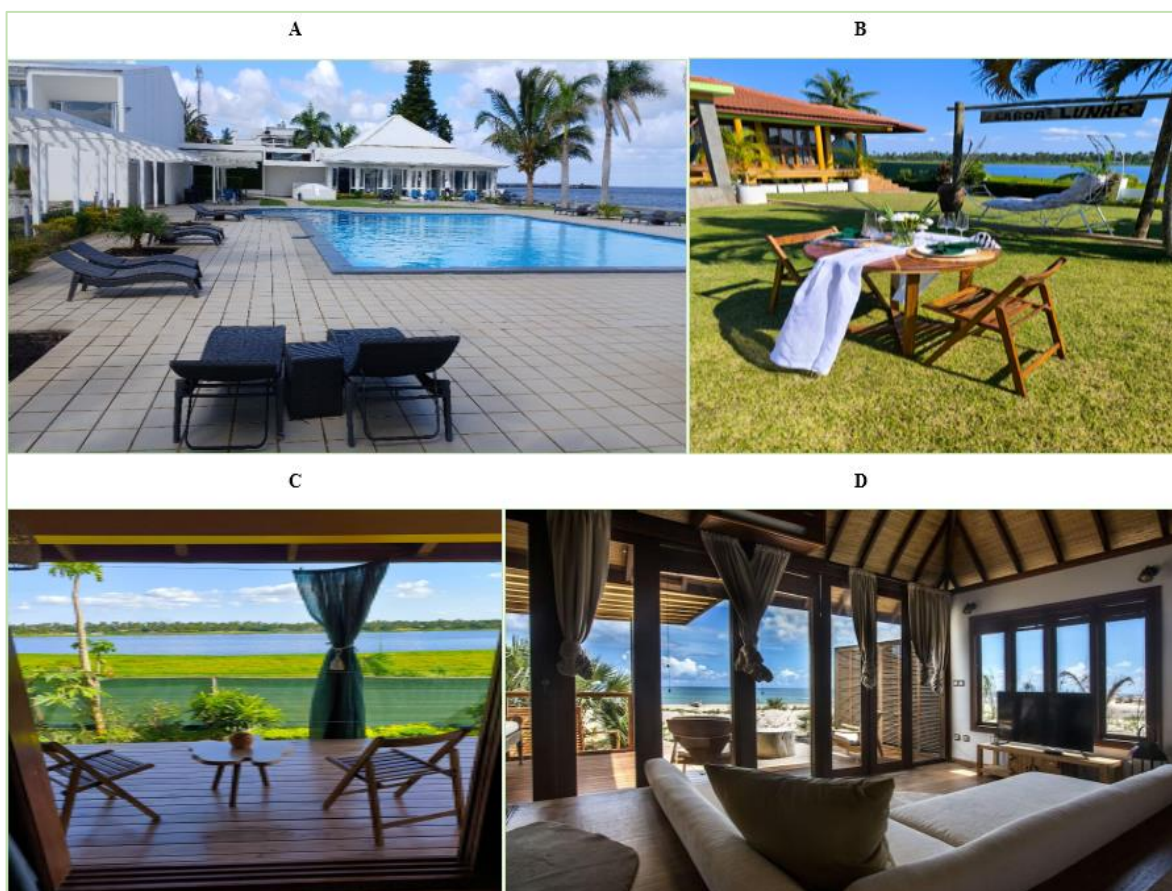


Fonte: (i) imagem A, B e C – o Autor (2024); (ii) imagem D – https://www.tripadvisor.com.br/Attraction_Review-g1794229-d1091487-Reviews-Diversity_Scuba_Toyo-Tofo_Inhambane_Province.html; (iii) imagem E – https://www.facebook.com/photo?fbid=7786297254745808&set=pb.100063575292787.-2207520000&locale=sw_KE; (iv) imagem F – https://www.facebook.com/photo?fbid=503241831804989&set=pb.100063575292787.-2207520000&locale=sw_KE

O município de Inhambane ocupa um lugar de destaque no que diz respeito a atividade turística na província de Inhambane. De acordo com a Direção provincial de cultura e turismo de Inhambane - DPCTI (2023), o MI ocupa a primeira posição em comparação com os demais distritos

e municípios da província de Inhambane no que diz respeito aos seguintes elementos: quantidade de estabelecimentos turísticos - 153; quartos - 1960; camas - 3720; mesas - 476; e cadeiras de restaurantes - 2193. A seguir ao município de Inhambane encontra-se a cidade de Vilankulo que apresenta os seguintes dados: estabelecimentos turísticos - 138; número de quartos - 1623; camas - 2906; mesas - 328; e cadeiras de restaurantes - 1366. O MI apenas perde a posição cimeira no número de trabalhadores empregues no turismo (1710). Neste campo a primeira posição é ocupada pela cidade de Vilankulo. Esta possui 1721 trabalhadores.

Figura 9| Exemplo de empreendimentos turísticos do município de Inhambane



Fonte: (i) imagem A, B e C – o Autor (2024); (ii) imagem D - https://www.hotelscombined.com/Hotel/Sentidos_Beach_Retreat_Design_Hotels.htm

Vários elementos suportam o turismo no MI. É o caso de empreendimentos turísticos, concretamente hotéis, *lodges*¹⁰, parques de campismo, pensões, casas particulares, restaurantes, bares, escolas de mergulho e discotecas. Estes encontram-se concentrados em três zonas a saber:

¹⁰ De acordo com o Decreto n° 74/2022, de 30 de dezembro que aprova o Regulamento de Empreendimentos Turísticos, Estabelecimentos de Restauração e Bebidas e Salas de Dança, *Lodge* é um estabelecimento de acomodação turística baseado em atividades relacionadas com a natureza como sejam safaris, pesca, mergulho, passeios e contemplação da biodiversidade, construídos predominantemente em estilo e materiais locais.

praia do Tofo e Tofinho, praia da Barra e centro da Cidade. Importa referir que é nas praias de Tofo e Barra onde encontra-se a maior parte dos estabelecimentos turísticos do MI, sendo que a praia da Barra ocupa a posição cimeira (DPCTI, 2023; Nhantumbo, 2007).

4.3 Educação em Moçambique

4.3.1 Sistema Nacional de Educação de Moçambique

A educação em Moçambique é regida pelo Sistema Nacional de Educação (SNE). O atual SNE em Moçambique está vigente desde o ano de 2018, com a aprovação da Lei n.º 18/2018, de 28 de dezembro, Lei do SNE. Esta lei surge como resultado da revisão da Lei n.º 6/92 do SNE, de 6 de maio de 1992. Esta revisão visou ajustar o SNE às atuais necessidades do país a diversos níveis.

Neste contexto, de acordo com República de Moçambique (2018)¹¹, o Sistema Nacional de Educação de Moçambique integra os seguintes subsistemas:

- a. Subsistema de Educação Pré-Escolar - tem como grupo-alvo, crianças com idade inferior a seis (06) anos e serve como complemento da ação educativa da família com a qual as instituições cooperam estreitamente.
- b. Subsistema de Educação Geral - compreende o ensino primário e secundário. Este constitui o eixo central do SNE. Este confere a formação integral que constitui a base para o ingresso em cada nível subsequente dos diferentes subsistemas. Os seus níveis e conteúdos constituem ponto de referência para todo o SNE.
- c. Subsistema de Educação de Adultos - é orientado para jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de frequentar e concluir, até aos 14 anos, o ensino primário e 18 anos o ensino secundário. A formação conferida por este subsistema corresponde à que é dada pelo subsistema de educação geral.
- d. Subsistema de Educação Profissional - constitui o principal instrumento para a formação profissional da força de trabalho qualificada necessária para o desenvolvimento económico e social do país. Abrange o Ensino técnico-profissional, a formação profissional, a formação profissional extra institucional e o Ensino Superior Profissional.
- e. Subsistema de Educação e Formação de Professores - regula a formação de professores para os diferentes subsistemas de ensino.

¹¹ Lei do Sistema Nacional de Educação - Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro

- f. Subsistema de Ensino Superior - tem como competência assegurar a formação ao nível mais alto nos diversos domínios do conhecimento técnico, científico e tecnológico necessário ao desenvolvimento do país.

4.3.2 Ensino Técnico-Profissional em Moçambique

De acordo com República de Moçambique (2016a)¹², a educação profissional estrutura-se e funciona num sistema integrado, coerente e flexível orientado para o mercado de trabalho e visa desenvolver as capacidades da força de trabalho. Ademais, de acordo com República de Moçambique (2018), o subsistema de Educação Profissional representa o principal instrumento para a formação profissional da força de trabalho qualificada necessária para o desenvolvimento de Moçambique nas suas diferentes vertentes.

De acordo com o MINHED (2020), o ETP em Moçambique é de crucial relevância para o desenvolvimento do país. Neste contexto, a expansão do acesso ao ETP e o incremento da sua qualidade visando a garantia da empregabilidade dos graduados constitui o principal objetivo definido para este subsistema de ensino. Por seu turno, este fato poderá contribuir para o desenvolvimento sustentável do país.

Neste sentido, tem-se verificado nos últimos anos diversas ações de reestruturação da Educação profissional, a qual engloba o Ensino técnico-profissional. Estas ações visam, fundamentalmente, ajustar a formação a diversos níveis às atuais necessidades do mercado e à dinâmica de desenvolvimento à nível global (MINEDH, 2020; República de Moçambique, 2016a, 2018).

É nesta senda da reestruturação do ETP em Moçambique que surge o Programa Integrado da Reforma da Educação Profissional de Moçambique (PIREP). Este programa surge pela necessidade de tornar as políticas e estratégias de desenvolvimento da área de educação, em geral e do ensino técnico-profissional, em particular mais responsivas às atuais necessidades da economia moçambicana, a qual encontra-se numa fase de rápido crescimento. Por outro lado, o melhoramento das oportunidades dos graduados das escolas em encontrar um emprego lucrativo nos setores formal e informal da economia constitui um dos maiores objetivos do PIREP (Governo de Moçambique; Banco Mundial, 2005).

O desenvolvimento de um sistema de formação padronizada com vista a elevar a relevância e qualidade do ensino técnico-profissional em Moçambique constitui uma das componentes-chave do PIREP. É neste contexto que anos depois, concretamente no ano de 2014, surge a Autoridade

¹² Lei da Educação Profissional - Lei n.º 6/2016 de 16 de junho

Nacional da Educação Profissional (ANEP) a qual constitui o órgão regulador e de garantia de qualidade de educação profissional em Moçambique (República de Moçambique, 2014)¹³.

Várias competências são atribuídas à ANEP no processo de gestão do ensino técnico profissional. É o caso de: gerir o Quadro Nacional de Qualificações Profissionais (QNQP) e supervisão da implementação de todos os mecanismos correspondentes; fixar e registrar os padrões de competência e qualificações; certificar os graduados da educação profissional; certificar os docentes da educação profissional; e tramitar e dar parecer sobre os pedidos de criação de instituições de educação profissional (República de Moçambique, 2016b)¹⁴.

No que diz respeito ao turismo, este constitui um dos setores-chave para o desenvolvimento socioeconómico de Moçambique (Governo da República de Moçambique, 2014). Contudo, existem no país grandes deficiências no que diz respeito à qualidade dos profissionais que atuam no setor do turismo em Moçambique. A situação aqui referenciada, tem como um dos grandes fatores o elemento formação dos profissionais do setor do turismo, a vários níveis (Governo da República de Moçambique, 2003, 2015, 2020; MICULTUR, 2015).

Sendo o turismo um dos setores-chave para o desenvolvimento de Moçambique surgiu, igualmente, a necessidade de se ajustar a educação em turismo. É neste contexto que se procede a harmonização da formação em turismo com as atuais necessidades e exigências do mercado turístico em Moçambique (ANEP, 2017a, b, c, d).

Ainda de acordo com a ANEP (2017a, b, c), vários elementos ditaram a reforma do ensino técnico-profissional em turismo em Moçambique. Um dos elementos determinantes foram os critérios de seleção e progressão dos técnicos de nível médio nas empresas do setor do turismo e hotelaria. Dentre eles destacam-se: fraca capacidade para a solução de problemas encontrados no dia a dia no setor de trabalho; baixa experiência e habilidades práticas básicas gerais em hotelaria e turismo; baixas habilidades de trabalho com associações de turismo, em particular na identificação de negócios, elaboração de planos de negócios, comercialização dos seus produtos e serviços; e fraca capacidade de gestão intermédia em particular de organizar, gerir e controlar a força de trabalho, tanto no setor de hotelaria como do turismo.

4.4 Ensino técnico-profissional no município de Inhambane

De acordo com o Serviço distrital de educação, juventude e tecnologia de Inhambane (SDEJTI) (2023), no município de Inhambane funcionam sete (07) instituições de ensino técnico-profissional (IETP).

¹³ Quadro de Organização, Estruturação e Funcionamento da Educação Profissional - Lei n.º. 23/2014 de 23 de setembro

¹⁴ Estatuto Orgânico da Autoridade Nacional da Educação Profissional - Lei n.º. 52/2016 de 7 de novembro

Quadro 10 | Instituições de ensino-técnico profissional presentes no município de Inhambane

Instituições de ensino técnico-profissional presentes no município de Inhambane		
Nome		Ramo de atuação
01	Instituto Industrial e Comercial Eduardo Mondlane de Inhambane (IICEMI)	▪ Indústria ▪ Gestão ▪ Hotelaria e Turismo
02	Centro de Formação de Professores ADPP - Inhambane	Formação de professores de nível básico
03	Instituto de Formação Profissional e Estudos Laborais Alberto Cassimo (IFPELAC) - Centro de Formação Profissional de Inhambane	▪ Indústria ▪ Gestão ▪ Hotelaria e Turismo
04	Instituto Nacional de Governo Electrónico (INAGE) - Delegação de Inhambane	Tecnologias de Informação e Comunicação
05	Centro de Excelência em Hotelaria e Turismo de Inhambane	Hotelaria e Turismo
06	Instituto de Ciências de Saúde de Inhambane	Saúde
07	Instituto Foco	▪ Indústria ▪ Gestão

Fonte: SDJETI (2023)

No universo das IETP acima listadas seis (06) são instituições públicas e uma (01) é de domínio privado. Trata-se, neste caso, do Instituto Foco. Importa referir que das instituições acima listadas as que constituem o centro do presente estudo são as IETP que oferecem cursos de turismo e hotelaria. Trata-se neste caso de: (i) Instituto Industrial e Comercial Eduardo Mondlane de Inhambane (IICEMI), (ii) Centro de Excelência em Hotelaria e Turismo - Inhambane (CEHOTUR) e (iii) Instituto de Formação Profissional e Estudos Laborais Alberto Cassimo (IFPELAC) - Centro de Formação Profissional de Inhambane. O objeto de análise é o processo de formação levado a cabo pelas instituições em causa no período 2018-2022.

Indo ao tipo de formação levada a cabo pelas instituições aqui listadas, importa referir que apesar destas terem a mesma vertente de formação, neste caso cursos do ramo de turismo e hotelaria, estas apresentam algumas particularidades. O Centro de Excelência em Hotelaria e Turismo - Inhambane e o IFPELAC - Centro de Formação Profissional de Inhambane são instituições vocacionadas a cursos de curta duração. São cursos cuja duração varia normalmente de quinze (15) dias a três (03) meses. Assim, os cursos ofertados por estas duas instituições não correspondem a um nível académico. Os cursos consistem apenas na atribuição de certificação de saber fazer.

Já, situação contrária observa-se no Instituto Industrial e Comercial Eduardo Mondlane de Inhambane. Os cursos desta instituição têm a duração de três (03) anos e correspondem a um nível académico. Trata-se do nível médio/pré-universitário.

Com vista a trazer o panorama da formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI serão, em seguida, apresentadas as formações levadas a cabo pelas IETP nas áreas em referência e o respectivo número de alunos participantes das mesmas, isso no período 2018-2022.

Quadro 11| Cursos e graduados das IETP em turismo e hotelaria no MI no período 2018-2022

Instituição	Qualificações (cursos)	Graduados 2018-2022					
		2018	2019	2020	2021	2022	Total
IICEMI	Recepção e Andares	06	00	00	04	02	12
	Restaurante e Bar	11	05	07	11	08	42
	Gastronomia e Artes Culinárias	00	00	00	00	10	10
	Total	17	05	07	15	20	64
CEHOTUR	Restaurante e Bar	18	00	00	15	10	43
	Gastronomia e Artes Culinárias	19	00	00	00	00	19
	Recepção e Andares	11	00	00	15	10	36
	<i>Housekeeping</i> (Serviço de andares)	00	05	00	00	00	05
	Cozinha e pastelaria	00	00	00	24	00	24
	Guias de Turismo	00	00	00	15	00	15
	Total	48	05	00	69	20	142
IFPELAC	Cozinha	00	00	130	32	16	178
	Confeitaria e culinária	00	00	00	13	24	37
	Empregados de mesa e bar	06	00	81	00	00	87
	Total	06	00	211	45	40	302
TOTAL		71	10	218	129	80	508

Fonte: CEHOTUR (2023), IFPELAC (2023), SDJETI (2023) e INEP (2018)

Como se pode constatar a partir do quadro 11, a maior parte dos cursos oferecidos pelas IETP em turismo e hotelaria no MI estão estritamente ligados ao ramo da hotelaria. É ainda importante referir que os cursos acima indicados são majoritariamente frequentados por alunos do sexo feminino (acima de 70%), isso segundo os dados fornecidos por INEP (2018), CEHOTUR (2023), IFPELAC (2023) e SDJETI (2023).

5. CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No presente ponto serão apresentados e analisados os dados fornecidos pelos programas dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria no município de Inhambane, gestores das IETP em turismo e hotelaria do MI, egressos das IETP em turismo e hotelaria do MI, empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI e entidades governamentais responsáveis pela empregabilidade no setor do turismo e hotelaria.

5.1 Perfil dos pesquisados

5.1.1 Perfil dos gestores das instituições de ensino e representantes de entidades de Turismo

Quadro 12 | Perfil dos gestores das instituições de ensino e representantes de entidades de Turismo

Identificação	Gênero	Faixa etária	Nível acadêmico
Gestor 1	Masculino	41 a 50 anos	Mestrado
Gestor 2	Masculino	51 a 60 anos	Licenciatura
Gestor 3	Feminino	41 a 50 anos	Nível médio

Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

É importante referir que as instituições de ensino técnico-profissional em turismo presentes no município de Inhambane são públicas.

5.1.2 Perfil dos Egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria

a. Gênero

Tabela 1 | Gênero dos egressos das IETP em turismo e hotelaria no MI

Gênero	Frequência observada	Porcentagem
Masculino	18	40.0
Feminino	27	60.0
Total	45	100

Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

Como se pode constatar, os cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria no MI são preferencialmente seguidos por indivíduos do sexo feminino.

b. Faixa etária

Tabela 2 | Faixa etária dos egressos das IETP em turismo e hotelaria no MI

Faixa etária	Frequência observada	Porcentagem
16 a 20 anos	3	6.7
21 a 25 anos	17	37.8
26 a 30 anos	16	35.6
31 a 35 anos	7	15.6
36 a 40 anos	2	4.4
Total	45	100

Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

c. Cursos seguidos e sua duração

Tabela 3 | Cursos seguidos pelos egressos das IETP em turismo e hotelaria no MI

Curso seguido	Frequência observada	Percentagem
Restaurante e bar	13	28.9
Recepção e andares	9	20.0
Gastronomia e artes culinárias	6	13.3
Cozinha e pastelaria	12	26.7
Guias de turismo	5	11.1
Total	45	100

Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

Quanto à duração dos cursos, dos 45 egressos inquiridos, 23 (51%) fizeram a sua formação no período de três anos e 22 (49%) fizeram formações de curta duração, concretamente de 3 meses. Importa referir que as formações com a duração de 3 anos correspondem a um nível académico, especificamente o nível médio no Sistema Nacional de Educação de Moçambique. Já as formações de curta duração apenas oferecem uma certificação do saber fazer nas respectivas áreas de formação.

Várias foram as formas de conhecimento dos cursos seguidos por parte dos egressos. As mesmas encontram-se ilustradas na tabela a seguir.

Tabela 4 | Formas de conhecimento dos cursos seguidos por parte dos egressos do ETP

Forma de conhecimento dos cursos	Frequência observada	Percentagem
Familiares e amigos	20	44.4
Comunicação social	9	20.0
Internet/Redes sociais	8	17.8
Bolseiros de instituições privadas	6	13.3
Aproximação à instituição de formação	2	4.4
Total	45	100

Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

5.1.3 Perfil dos empregadores

Para o presente estudo foram aplicados dois (02) instrumentos de coleta de dados para os empregadores do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane. Trata-se de questionários e entrevistas.

Em relação aos questionários, estes foram dirigidos a 38 empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI. Quanto às entrevistas, foram realizadas duas (02). Estas foram dirigidas à representantes de duas entidades responsáveis pela empregabilidade no setor do turismo e hotelaria na área em alusão. Trata-se, concretamente da Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane, a qual é uma entidade privada; e do Instituto Nacional de Emprego (INEP) - Delegação Provincial de Inhambane, a qual é uma entidade pública.

5.1.3.1 Perfil dos inquiridos

a. Gênero

Tabela 5| Gênero dos empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI inquiridos

Gênero	Frequência observada	Percentagem
Masculino	25	65.8
Feminino	13	34.2
Total	38	100

Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

b. Faixa etária

Tabela 6| Faixa etária dos empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI inquiridos

Faixa etária	Frequência observada	Percentagem
21 a 30 anos	10	26.3
31 a 40 anos	12	31.6
41 a 50 anos	7	18.4
51 a 60 anos	9	23.7
Total	38	100

Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

c. Nível académico

Tabela 7| Nível académico dos empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI inquiridos

Nível académico atual	Frequência observada	Percentagem
Nível Básico	8	21.1
Nível Médio	21	55.3
Licenciatura	9	23.7
Total	38	100

Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

5.1.3.2 Perfil dos representantes das entidades pública e privada

Quadro 13| Perfil dos representantes das entidades pública e privada

Identificação	Gênero	Faixa etária	Nível académico
Representante do Instituto Nacional de Emprego (INEP) - Delegação Provincial de Inhambane	Masculino	41 a 50 anos	Licenciatura
Representante da Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane (AHTPI)	Masculino	51 a 60 anos	Nível médio

Fonte: Dados do estudo

Como forma de apresentação da pertinência da participação no estudo das entidades em alusão, será feita a apresentação das suas principais atividades e atribuições.

Para iniciar, segue a apresentação da Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane (AHTPI). Eis as principais atividades da associação, de acordo como seu representante:

- i. Divulgação para os membros da agremiação de novas políticas, regulamentos e novas leis do setor do turismo e hotelaria;
- ii. Divulgação, no mercado internacional e nacional, do potencial turístico existente na província de Inhambane. É o caso da participação em feiras nacionais e internacionais do turismo, participação em eventos representando operadores e colaboração com entidades públicas;
- iii. Produção, apresentação e disseminação de dados do setor do turismo e hotelaria na província de Inhambane;
- iv. Promoção de capacitações/treinamentos com várias instituições parceiras.

Em relação ao Instituto Nacional de Emprego (INEP), seguem as suas principais atribuições, de acordo com os dados do estudo: implementar a política de emprego em Moçambique; contribuir para a promoção de emprego através da implementação de medidas ativas que conduzam à criação de postos de trabalho; promover o ajustamento entre a oferta e a procura do emprego, atendendo as necessidades do mercado de emprego; providenciar serviços gratuitos de emprego e de informação e orientação profissional; promover estágios pré-profissionais; inscrever e selecionar nos termos do Regulamento de Estágios pré-profissionais, candidatos a Estágios pré-profissionais; coordenar a intervenção de entidades públicas e privadas com relevância para estágios pré-profissionais; recolher, tratar, sistematizar e disseminar dados sobre o emprego; e assegurar a eficácia no recrutamento e na colocação dos candidatos a emprego.

5.2 Apresentação e discussão dos resultados

5.2.1 Instrumentos norteadores dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria

Da análise feita verificou-se que os programas dos cursos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria em Moçambique e consequentemente no município de Inhambane são tutelados pela Autoridade Nacional do Ensino Profissional (ANEP). Estes programas estão inseridos no Quadro Nacional de Qualificações Profissionais de Moçambique (QNQP), o qual foi desenvolvido pela ANEP.

Em seguida será apresentada a estrutura geral dos programas dos cursos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria em Moçambique/município de Inhambane. A descrição detalhada dos programas pode ser encontrada no apêndice C.

Quadro 14| Estrutura geral dos programas dos cursos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria

	Partes/Elementos	Caracterização
01	Classificação da formação	As qualificações iniciam do Certificado vocacional 1 a 5. Para o caso do município de Inhambane, os cursos das Instituições de ensino técnico-profissional compreendem o Certificado vocacional 3 a 5.
02	Condições de ingresso	Indicação das condições de frequência aos cursos
03	Duração/Carga horária	Indicação do total de horas que compõem o curso
04	Objetivo(s) da formação	O objetivo dos diferentes cursos é a formação de profissionais com habilidades técnicas nas diferentes áreas que compõem os cursos.
05	Modelo(s) de ensino definidos	O modelo de ensino definido para todos os programas dos cursos de turismo e hotelaria é o modelo de Ensino baseado em competências.
06	Competências do Egresso	Indicação do que o aluno deve ser capaz de fazer no final da sua formação.
07	Saídas profissionais	Encontram-se indicadas as saídas profissionais dos alunos após a conclusão dos cursos.
08	Metodologia	São indicados os procedimentos usados na condução do processo de ensino-aprendizagem.
09	Avaliação	Encontram-se definidas as formas pelas quais deve ser conduzido o processo de avaliação de conhecimentos e competências nos diferentes módulos que compõem os cursos.
10	Estrutura da formação	- Os programas do Ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane são de regime modular. Isto é, os programas encontram-se divididos em módulos. - Os módulos encontram-se divididos em dois grandes grupos, nomeadamente (i) módulos de habilidades genéricas e (ii) módulos de habilidades vocacionais. Neste sentido, cada módulo possui objetivos e competências de formação específicos.

Fonte: Programas das qualificações em turismo e hotelaria em Moçambique (ANEP, 2017)

De acordo com Milićević e Petrović (2019) o setor do turismo é caracterizado pela permanente adaptação às crescentes exigências dos consumidores dos serviços turísticos. Nesta senda, Phia e Clausenb (2021) e Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019) avançam que a educação em turismo torna-se crucial para a qualificação dos profissionais do setor do turismo.

Segundo Bare *et al.* (2021), a educação em turismo constitui uma base importante para o desenvolvimento de competências locais. Neste sentido, e de acordo com Stryzhak *et al.* (2021) e Guibert, Lagueux e Montargot (2019), a educação em turismo deve estar devidamente estruturada para que possa responder de forma cabal às dinâmicas e inovações do setor do turismo. Para tal é

necessário, dentre outros aspectos, que haja abandono das práticas tradicionais de formação de pessoas, tal como sugerem Deloitte (2019) e Barreto (2011).

Kunwar (2018) traz um elemento importante. O autor defende que para o alcance dos preceitos da educação em turismo é importante que esta, *a priori*, garanta o equilíbrio entre teoria, conhecimento e habilidades práticas.

Fazendo o cruzamento entre os posicionamentos dos diferentes autores acima indicados e a estrutura dos programas do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria em uso em Moçambique e consequentemente no MI, verifica-se que os programas seguem os preceitos apresentados pelos diferentes autores. Segundo a análise feita aos programas constatou-se que o seu maior preceito é dar uma resposta efetiva às atuais necessidades do setor do turismo e hotelaria em Moçambique.

Uma das maiores justificações para o posicionamento acima é o fato de a estrutura dos programas dos diferentes cursos visar garantir o equilíbrio entre teoria, conhecimento e habilidades práticas, tal como defende Kunwar (2018). Este fato manifesta-se, de forma específica, nos módulos que compõem os programas. Trata-se, fundamentalmente, de módulos de habilidades genéricas e módulos de habilidades vocacionais. O primeiro grupo é composto por módulos considerados complementares. Estes visam, fundamentalmente, desenvolver no aluno elementos ligados ao saber ser e estar, comunicação escrita e oral e habilidades para a vida. Já, em relação ao segundo grupo, este é composto por módulos ligados à componente técnica específica dos cursos. São módulos essencialmente assentes no saber fazer.

A garantia do equilíbrio entre a teoria, conhecimento e habilidades práticas poderá permitir que os cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria lecionados no município de Inhambane possam responder cabalmente às atuais dinâmicas e inovações do setor do turismo e hotelaria no mundo, tal como sustentam Stryzhak *et al.* (2021), Deloitte (2019) e Guibert, Lagueux e Montargot (2019).

De acordo com os dados das entrevistas dirigidas aos gestores das IETP no âmbito do presente estudo, dois gestores de instituições de ensino técnico-profissional (IETP) em turismo e hotelaria situados no município de Inhambane afirmaram que o processo de ensino-aprendizagem nas suas instituições é tutelado pela Autoridade Nacional do Ensino Profissional (ANEP). Isso significa que estas encontram-se acreditadas pela ANEP. Por seu turno, a acreditação das IETP consiste na obediência do Quadro Nacional das Qualificações Profissionais de Moçambique (QNQP) desenvolvido pela ANEP.

Já, o gestor da terceira instituição afirmou que nesta o PEA não era, até ao momento da realização do presente estudo, conduzido com base nos planos da ANEP. O gestor afirmou que esta

situação derivava do fato de a instituição encontrar-se ainda no processo de acreditação dos seus cursos por parte da ANEP.

A fonte avança que a falta de acreditação não interfere no processo de formação, pois a estrutura dos cursos encontra-se alinhada com o QNQP. A diferença é que no final da formação a certificação é feita pela própria instituição e não pela ANEP. Neste sentido, esta certificação não dá direito a um nível acadêmico. É apenas uma certificação do saber fazer.

De acordo com os três gestores entrevistados, as IETP em turismo e hotelaria presentes no município de Inhambane oferecem diferentes cursos. Seguem os cursos: gastronomia e artes culinárias; cozinha e pastelaria/confeitaria e culinária; cozinha; restaurante e bar/empregados de mesa e bar; recepção e andares; *housekeeping* (serviço de andares); e guias de turismo.

Como se pode observar, os cursos lecionados nas IETP em turismo e hotelaria no município de Inhambane são essencialmente do ramo da hotelaria.

Segundo gestores de duas instituições, os cursos oferecidos pelas IETP ocorrem sob duas modalidades. A primeira é relativa a cursos com a duração de três (03) anos e a segunda a cursos com uma duração que varia de quinze (15) dias a três (03) meses.

Para o primeiro caso, os cursos correspondem a um nível acadêmico, neste caso o nível médio. Neste contexto, os cursos são designados de qualificações. No que diz respeito ao segundo caso, trata-se de cursos de curta duração. Os mesmos não se reverterem em uma certificação acadêmica, mas sim em uma certificação de saber fazer na respectiva área de formação. Esta situação deriva do fato destas formações estarem fora do QNQP. Trata-se, neste caso específico, de formações e não qualificações.

É importante referir que, de acordo com os três gestores das IETP, nem todas as instituições lecionam os seus cursos de forma regular. Esta situação deve-se, fundamentalmente, a dois fatores. O primeiro é a insuficiência de recursos financeiros para a manutenção dos cursos, com enfoque para dificuldades na garantia de insumos. Os custos com os consumíveis são bastante elevados para as instituições. São cursos considerados como sendo relevantes, mas a sua manutenção exige recursos que as instituições não estão em condições de garantir devido a exiguidade de fundos para o seu pleno funcionamento.

Ainda de acordo com os gestores, o segundo fator tem sido a fraca procura dos cursos por parte do público. Esta situação faz com que certos cursos não arranquem devido ao baixo número de candidatos selecionados para a sua frequência.

Tendo em conta a existência de uma entidade reguladora dos cursos lecionados pelas IETP em turismo e hotelaria no país e província de Inhambane, surge a questão da existência ou não de autonomia das instituições de ensino na condução do processo de ensino-aprendizagem.

Indo ao posicionamento dos gestores, os três entrevistados afirmaram que, de forma geral, as instituições não possuem uma grande margem de manobra no que diz respeito à definição de normas para a condução do processo de ensino-aprendizagem. Os instrumentos que norteiam as formações nas instituições são definidos pela ANEP, devendo-se obedecer ao que esta entidade preconiza.

Segundo o Gest3, existe o Regulamento das instituições de ensino técnico-profissional, o qual fala da autonomia pedagógica das IETP. Assim, de acordo com a fonte, em primeiro lugar, deve-se cumprir com as orientações da ANEP e com o Regulamento das instituições de ensino técnico-profissional. Depois destes, alguns aspectos podem ser adaptados de acordo com a realidade de cada instituição.

Ainda de acordo com o Gest3, a autonomia por parte da sua instituição consiste, fundamentalmente, em: (i) propor um interregno na ministração de algumas qualificações; e (ii) sugerir a introdução de novas qualificações.

A autonomia é mais patente nos casos em que os cursos não se encontram (ainda) credenciados pela ANEP. Nestes casos, as instituições possuem autonomia no processo de implementação dos planos dos cursos. Ademais, nestas situações as instituições têm zelado para que a concepção e implementação dos instrumentos norteadores dos cursos não comprometam negativamente a qualidade da formação e não se desviem dos preceitos definidos no Quadro Nacional das Qualificações Profissionais.

Outra prova de existência de alguma autonomia por parte das IETP em turismo e hotelaria presentes no município de Inhambane é trazida pelos três gestores. As fontes em alusão apontam o fato de por vezes as IETP conceberem pacotes específicos de formação com vista a responder a uma determinada necessidade institucional. Estas formações não obedecem ao QNQP. Elas são compostas e desenvolvidas com base nas necessidades específicas das entidades que as solicitam.

Segundo o Gest3 e Gest1, com vista a garantia da qualidade dos cursos oferecidos pelas IETP existe um sistema de gestão de qualidade. Este consiste, essencialmente, na verificação interna e externa dos procedimentos de ensino-aprendizagem levados a cabo pelas instituições de ensino. Este sistema visa auferir o nível de implementação dos instrumentos normativos das qualificações. São aceites algumas adaptações locais desde que estas não firam o preconizado nos documentos orientadores.

5.2.2 Processo de desenvolvimento de competências no ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane

5.2.2.1 Competências definidas nos programas de ensino técnico-profissional

Segundo a análise feita aos programas do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria atualmente em uso no MI, observou-se que nestes encontram-se claramente definidas as competências que os alunos devem possuir no final de cada ciclo de formação.

Estas competências integram as componentes saber fazer, saber ser e saber estar. De forma mais específica, as competências definidas nos programas dos diferentes cursos, integram conhecimentos e habilidades específicos de cada área de formação, gestão, ferramentas para o empreendedorismo e autonomia.

Tome-se como exemplo a qualificação “Certificado Vocacional de Nível 4 em Guias de Turismo - Quadro Nacional de Qualificações Profissionais”. No final da presente qualificação o aluno deve ser capaz de:

- Possuir habilidades para trabalhar numa empresa/organização de hotelaria e turismo;
- Empreender na área do turismo;
- Supervisionar pequenos grupos de trabalho;
- Ter conhecimentos para frequentar níveis subsequentes de formação.

Como se pode constatar, as competências definidas na qualificação em alusão abrangem aspectos técnicos específicos da mesma, autonomia, empreendedorismo e gestão.

Como foi acima referido, os programas do ETP em turismo e hotelaria no MI são de regime modular. Neste sentido, em cada módulo são definidos um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que em conjunto formam as competências finais dos programas.

5.2.2.2 Conteúdos de ensino: uma análise dos programas

Um grande aliado definido para o desenvolvimento de competências nos programas do ETP em turismo e hotelaria são os **conteúdos de ensino**. De acordo com Pereira (2020), Lopes (2014) e Libâneo (2001, 2010) os conteúdos constituem um dos elementos-chave no processo de ensino-aprendizagem, visto que os mesmos refletem os conhecimentos que os alunos devem possuir.

Tomando em consideração a análise dos programas feita no âmbito do presente estudo, verificou-se que estes seguem o posicionamento dos autores acima referenciados na medida em que nos programas de ETP em turismo e hotelaria no MI os conteúdos ocupam um lugar privilegiado e também pelo fato destes serem vistos como uma das peças-chave para o desenvolvimento de competências por parte dos alunos.

Verificou-se que tanto para o caso dos módulos de habilidades genéricas bem como dos módulos de habilidades vocacionais, os seus conteúdos apresentam uma estreita relação com a tipologia dos módulos, seus objetivos e objetivos dos programas.

Tendo em conta a perspectiva de Coll e Valls (1998), Pozo e Crespo (2009) e Pereira (2020) sobre a tipologia de conteúdos, verifica-se que os conteúdos dos programas do ETP em turismo e hotelaria em Moçambique ou município de Inhambane enquadram-se nas diferentes tipologias propostas pelos autores. Neste sentido, os programas do ETP em turismo e hotelaria são compostos por conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Os conteúdos conceituais são centrados em conhecimentos de fatos e acontecimentos e igualmente em conceitos ou princípios. Já, os conteúdos procedimentais estão centrados nas habilidades, destrezas e estratégias. Por fim, os conteúdos atitudinais dizem respeito a normas e a formação de atitudes e valores.

Deste modo, pode-se verificar que os conteúdos dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria englobam as *hard* e *soft skills*. Segundo Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Arroyo-López *et al.* (2017) e Vogler *et al.* (2017), as *hard skills* estão associadas às habilidades operacionais e as *soft skills*, por seu turno, estão associadas às habilidades funcionais.

Segundo os autores em alusão, a associação das duas componentes referenciadas é crucial para que o aluno possa ter as devidas competências para a realização de atividades profissionais.

Outro aspecto identificado nos programas é o fato destes serem constituídos por conteúdos de âmbito geral e, igualmente, por conteúdos ligados a realidade moçambicana. Assim, existem módulos totalmente voltados para o contexto moçambicano. Este fato é relevante, pois poderá permitir que os programas respondam às necessidades e anseios específicos, tal como defende Pereira (2020).

Importa ainda referir que, de forma geral, os programas do ETP em turismo e hotelaria em Moçambique, e consequentemente no MI apresentam uma ausência considerável de módulos vocacionais especificamente ligados ao contexto moçambicano. A situação apresentada verifica-se tanto nos cursos do ramo do turismo como nos do ramo da hotelaria.

Para os cursos do ramo da hotelaria foi identificado um (01) módulo vocacional especificamente ligado ao contexto moçambicano. Trata-se do módulo “Estabelecer os termos legais da indústria da hotelaria e turismo em Moçambique”. O módulo indicado faz parte do curso de gastronomia e artes culinárias - Certificado vocacional (CV) 4.

No que diz respeito aos cursos do ramo do turismo, foram identificados sete (07) módulos vocacionais especificamente direcionados ao contexto moçambicano. Eis os módulos identificados:

- i. Caracterizar o potencial das regiões de Moçambique; e Descrever os ecossistemas terrestres e aquáticos de Moçambique - curso de Ecoturismo - CV4.
- ii. Comunicar aos turistas a história e a cultura de Moçambique - curso de Ecoturismo - CV5.

- iii. Compreender o serviço de guias de turismo em Moçambique; Demonstrar conhecimentos gerais sobre áreas de conservação em Moçambique; e Aplicar os materiais de informação turística de Moçambique - curso de guias de turismo CV3.
- iv. Contribuir para o turismo sustentável em Moçambique - curso de guias de turismo CV5.

No que tange aos módulos vocacionais dos cursos do ramo do turismo como da hotelaria que não estão especificamente direcionados ao contexto moçambicano verifica-se a existência de orientações para o estabelecimento de relação entre alguns dos seus conteúdos e a realidade moçambicana.

Verificou-se ainda que tanto para os cursos do ramo do turismo como da hotelaria que os módulos que abordam com alguma incidência a realidade moçambicana são na sua maior parte os genéricos. Tem-se como exemplo os seguintes módulos genéricos: Resolver problemas e situações do dia a dia, utilizando números racionais; Compreender os setores da hotelaria e turismo; Identificar a história e a cultura local; Compreender o papel do governo no turismo; Estabelecer sistemas de controlo financeiro; Fornecer informação turística aos clientes; e Levar a cabo a experiência de trabalho no setor da hotelaria e turismo.

Acredita-se que a existência nos programas de baixa percentagem de módulos vocacionais especificamente direcionados ao contexto moçambicano pode contribuir de forma bastante significativa no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes não ajustados às concretas necessidades e características do mercado turístico e hoteleiro local.

Com vista a mitigar ou minimizar a situação acima descrita considera-se importante a existência de uma forte interligação entre os conteúdos dos diferentes módulos genéricos e vocacionais e a realidade social e económica de Moçambique, em geral e das suas diferentes regiões, em particular.

5.2.2.3 Competências definidas nos programas de ensino técnico-profissional - Percepção dos gestores das IETP

Falando da definição de competências para os cursos de turismo e hotelaria no MI, segundo os três gestores das instituições de ensino técnico-profissional desta área, as suas instituições não definem as competências que os alunos devem adquirir. Esta situação deve-se ao fato de os cursos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI e em Moçambique obedecerem ao Quadro Nacional das Qualificações Profissionais (QNQP).

O depoimento do Gest2 destaca que:

“Por exemplo na área de gastronomia e artes culinárias pode haver um componente dentro de um módulo que diz que um formando tem de saber desossar um frango. Neste caso, esta é uma habilidade específica e a mesma já está prevista no Quadro Nacional das Qualificações Profissionais. Então, ao fim do módulo o formando deve ser capaz de sair com a habilidade em alusão”.

Segundo o Gest3 e o Gest2, estando as competências das qualificações já definidas no QNQP cabe às instituições a criação de condições para a aplicabilidade das diferentes competências previstas no instrumento em alusão.

Segundo os gestores das IETP as condições acima referenciadas dizem fundamentalmente respeito ao recrutamento de professores qualificados; formação continuada dos professores, isto nas áreas específicas e em metodologias de ensino ligadas ao ensino baseado em competências; provisão de instalações e equipamentos ajustados às reais necessidades de formação; e criação de mecanismos para que ao longo da formação os alunos possam ter contato com a realidade profissional.

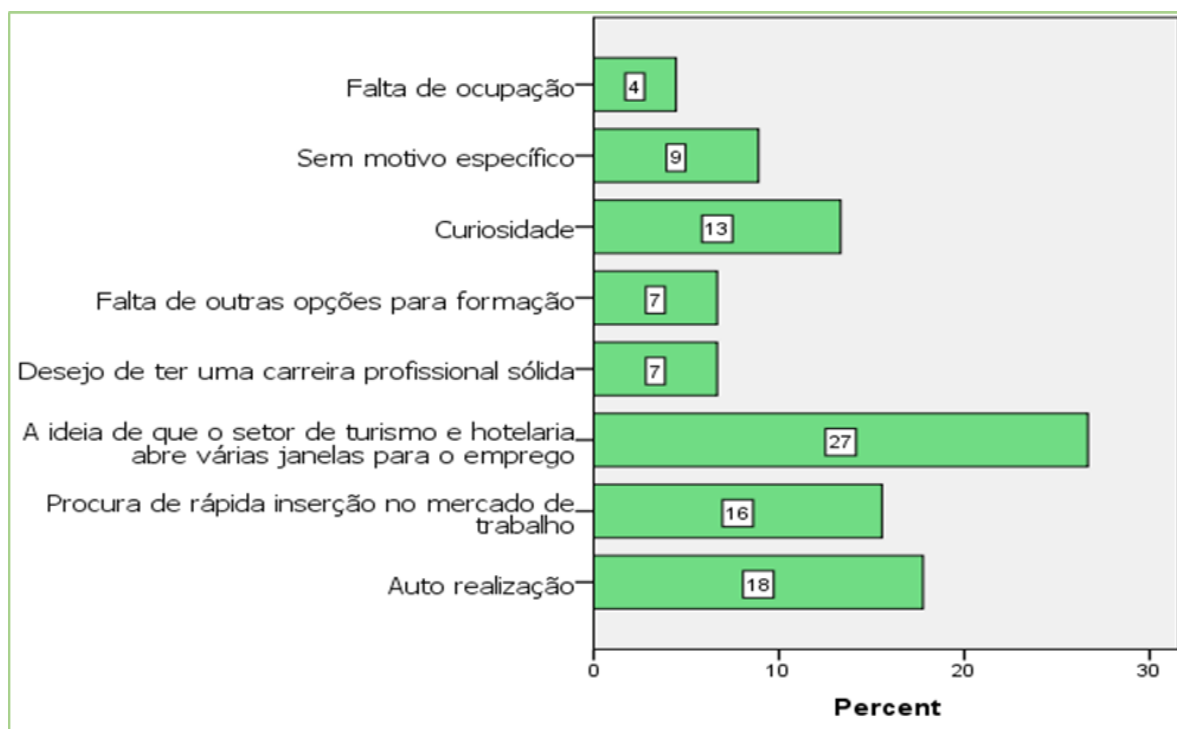
É importante referir que as condições listadas seriam as ideais. Contudo, a implementação do estipulado nos diferentes programas das IETP em turismo e hotelaria não tem sido na plenitude. É um processo que tem sido caracterizado por várias barreiras. Trata-se, por exemplo, de dificuldades de garantia de formação continuada dos professores; instalações e equipamentos não ajustados a determinados cursos; e falta de orçamento para a realização de determinadas atividades cruciais no PEA. Importa referir que as dificuldades aqui apresentadas serão discutidas a fundo mais adiante.

5.2.2.4 Percepções dos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem em relação ao desenvolvimento de competências

a. Percepções dos egressos

No que diz respeito às percepções dos egressos em relação ao processo de desenvolvimento de competências nos cursos por si seguidos, considera-se importante apresentar inicialmente as motivações para a procura dos cursos por si frequentados.

Figura 10| Principais motivações para a escolha dos cursos por parte dos egressos



Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

Segundo os dados da figura 10, pode-se constatar que parte significativa dos egressos escolheram seguir os cursos do ramo do turismo e hotelaria pois, estes constituíam em grande medida uma das suas aspirações. Igualmente estes foram vistos como portadores de grandes oportunidades para a sua inserção no mercado de trabalho.

Dentre outros aspectos, esta situação fez com que os egressos tivessem expectativas em desenvolver determinadas competências para que no final da formação pudessem concretizar as suas aspirações.

Seguem as principais expectativas dos diferentes grupos de egressos em relação a sua formação antes do início da mesma: aquisição de competências para o trabalho, aquisição de mais competências para o trabalho e aumento do desempenho no trabalho.

Questionados se as suas expectativas teriam se materializado chegados ao final da sua formação, verificou-se dois grupos de respostas. O primeiro grupo de respostas centra-se na afirmação de que os alunos consideram as suas expectativas materializadas após a conclusão dos seus cursos. Os alunos em alusão defendem que a sua formação foi bastante satisfatória. Importa referir que estes alunos constituem a maioria com este posicionamento. Eis os principais elementos evocados: obtenção de competências efetivas para a sua inserção no mercado de trabalho, aprimoramento de conhecimentos e melhorias no desempenho profissional (ver quadro 15).

Quanto ao segundo grupo de respostas, estas centram-se na ideia da não-satisfação das expectativas dos alunos no final da formação. A maior justificação apresentada pelos alunos em relação a este posicionamento é o fato destes afirmarem que não possuíam competências suficientes para a sua inserção no mercado de trabalho (ver quadro 16).

Uma vez apresentadas as expectativas dos egressos antes do início da sua formação, a seguir serão apresentadas as suas percepções em relação ao processo de desenvolvimento de competências nos cursos por si seguidos.

A partir dos inquéritos aplicados aos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria do MI verificou-se que existe uma convergência por parte destes em relação aos conceitos de “competências” e de “desenvolvimento de competências”.

Indo ao primeiro conceito, verificou-se que os egressos percebem “competências” como sendo, essencialmente, a capacidade de exercer alguma atividade com o devido conhecimento técnico e rigor.

Importa referir que os conceitos aqui apresentados na ótica dos egressos não se diferem, na sua essência, dos conceitos apresentados no capítulo da revisão da literatura e que igualmente foram os usados na condução do presente estudo.

Quanto ao “desenvolvimento de competências”, os egressos percebem-no como sendo o processo pelo qual estes adquirem conhecimentos teóricos e práticos para a realização de atividades durante e após o seu processo de formação. Trata-se, de forma global, do saber fazer e do saber ser e estar.

Como forma de se perceber do lado dos egressos se houve efetivamente o desenvolvimento de competências nos seus respectivos cursos, parte significativa destes foi unânime em afirmar que a sua formação permitiu o desenvolvimento de competências para o trabalho nas suas respectivas áreas de formação.

Tabela 8| Egressos dotados de competências para o trabalho

Egressos dotados de competências para o trabalho	Frequência observada	Percentagem
Sim	28	62.2
Não	17	37.8
Total	45	100

Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

Como se pode observar, a maior parte dos egressos inquiridos afirmou estar devidamente preparada para enfrentar os desafios e características do mercado turístico e hoteleiro. Este posicionamento deriva do fato de considerarem que a sua formação lhes permitiu o desenvolvimento de competências para a sua plena inserção e bom desempenho no mercado de trabalho.

Seguem as principais competências de formação adquiridas na ótica dos egressos: domínio de aspectos técnicos das suas áreas de formação, domínio de utilização de equipamentos ligados à sua formação, capacidade de trabalho em equipe e capacidade de liderança. Para reforçar o posicionamento aqui apresentado, seguem algumas falas dos egressos demonstrando a sua satisfação no que diz respeito à qualidade e desenvolvimento de competências nos cursos frequentados.

Quadro 15| Apreciações positivas dos egressos em relação aos cursos escolhidos

Apreciações positivas dos cursos por parte dos egressos	
01	“A formação foi muito boa, deu para aprender muita coisa. Não há qualquer reclamação”
02	“A formação capacitou-me para o trabalho”
03	“Houve uma boa conciliação entre a teoria e a prática”
04	“A formação foi muito importante para mim”
05	“Foi uma nova experiência. Houve novas aprendizagens”
06	“Houve desenvolvimento de competências”
07	“Aprendi a fazer pratos principais”
08	“Aprimorei as técnicas de atendimento ao cliente”
09	“Melhorei o desempenho na minha área de trabalho”
10	“Agora possuo domínio no uso de equipamentos de cozinha”
11	“Tenho maior dinamismo e consigo trabalhar em equipa”
12	“Possuo capacidade de liderança/gestão”
13	“A formação deu-me bases para a versatilidade no trabalho”
14	“A formação deu-me autoconfiança”
15	“Pretendo seguir os níveis de formação subsequentes”

Fonte: Dados do estudo

Olhando para as percepções positivas dos egressos em relação aos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria lecionados no município de Inhambane, as instituições que atuam na área em alusão devem continuar a envidar esforços para a manutenção da confiança dos alunos em relação às formações por estas oferecidas.

Apesar de parte significativa dos egressos das IETP em turismo e hotelaria no MI estarem felizes em relação ao processo formativo (62.2%, n=45) existe um grupo de egressos (37.8%, n=45) que demonstra a sua insatisfação em relação ao desenvolvimento de competências nos cursos por si seguidos. Estes defendem que a formação não lhes dotou de competências ajustadas ao mercado de trabalho. Os egressos apresentam as dificuldades para a sua inserção no mercado de trabalho como uma das fortes evidências para o seu posicionamento.

Para sustentar o posicionamento aqui apresentado, seguem algumas falas dos egressos demonstrando a sua insatisfação em relação à qualidade e desenvolvimento de competências nos cursos por si seguidos.

Quadro 16| Deficiências/lacunas dos cursos na ótica dos egressos

Deficiências/Lacunas dos cursos na ótica dos egressos	
01	“A formação não é ajustada ao meu trabalho. A formação foi generalista. Faltou uma aposta na componente prática”
02	“Deve haver uma maior percentagem de aulas práticas”
03	“A componente prática deve ser aprimorada”
04	“A formação ajudou-me muito apesar das lacunas. Saí com bases para o trabalho”
05	“Há muita coisa que foi aprendida no curso mas que não tem a devida aplicabilidade no terreno”
06	“A realidade exige uma readaptação do que foi aprendido”
07	“Deve haver inovação nas aulas”
08	“Sugere-se o aumento do período dos estágios com vista ao aprimoramento da conciliação entre a teoria e a prática”
09	“Precisávamos de um maior acesso às instalações e equipamentos da escola”

Fonte: Dados do estudo

O quadro 16 ilustra a existência de várias lacunas/deficiências no processo de formação de profissionais do turismo e hotelaria. Tendo em conta as falas dos egressos, pode-se considerar que as lacunas/deficiências na formação exercem uma influência de certa forma significativa para a existência no final dos cursos de egressos com baixo nível de competências nas suas áreas de formação.

Os egressos apontam dois (02) principais elementos que devem constituir prioridade para que as IETP em turismo e hotelaria no MI possam formar profissionais com competências ajustadas às reais necessidades do mercado. Os egressos focam-se nos seguintes elementos: (i) equipamentos e instalações e (ii) aulas práticas. Quanto ao primeiro ponto, estes apontam, em primeiro lugar, a necessidade de melhoramento das instalações e equipamentos. Em segundo lugar, apontam a necessidade de um maior acesso às instalações e equipamentos por parte dos alunos. Em relação ao segundo ponto, em primeiro lugar os egressos propõem que as instituições de ensino criem mais espaço para as aulas práticas. Por último, os egressos propõem a devida alocação de recursos para as aulas práticas.

b. Percepções dos gestores das instituições de ensino técnico-profissional

Quanto aos gestores das IETP, estes foram unânimes em defender que de forma global, os cursos por si lecionados dotam os alunos de competências necessárias para o pleno desempenho de funções no mercado de trabalho.

O Gest1 apresenta a satisfação dos empregadores em relação ao desempenho dos egressos da sua instituição nos respectivos locais de trabalho como a principal evidência para o seu posicionamento.

Por seu turno, o Gest2 baseia o seu posicionamento no fato de que

“[...] os nossos alunos quando vão ao estágio são solicitados para permanecer nas empresas. São solicitados para um estágio

profissional e para em seguida ficarem lá como colaboradores. Então isso para nós é muito satisfatório [...]. De forma global, os empregadores estão satisfeitos com a qualidade dos nossos formandos. Isto reflete-se na própria empregabilidade dos nossos graduados”.

Em relação ao Gest3, este apoia-se no fato de que

“Há algum diferencial. Há casos em que em períodos de pico (época alta) no setor do turismo os nossos alunos e graduados têm sido recrutados para empregos temporários visando garantir o pleno funcionamento dos diferentes empreendimentos turísticos do município e província de Inhambane. Este pode ser um sinal de reconhecimento da capacidade que os nossos alunos e graduados possuem para responder às necessidades do setor do turismo e hotelaria”.

Como se pode constatar, a empregabilidade constitui o principal indicador da qualidade dos graduados das IETP em turismo e hotelaria no MI, isso na perspectiva dos gestores das instituições de ensino.

c. Percepções dos empregadores

Quanto aos empregadores do setor do turismo e hotelaria, no que diz respeito às competências por estes exigidas aos egressos, o grupo aponta as competências específicas da área de trabalho como ocupando um lugar privilegiado. As competências específicas da área de trabalho dizem respeito a elementos tais como, atendimento ao cliente, realização de diversas tarefas ligadas aos serviços de andares, manuseamento de *softwares* do turismo e hotelaria, domínio de línguas estrangeiras e realização de tarefas na área de gestão de pessoas.

Os empregadores avançam ainda que para além das competências específicas da área de trabalho, o saber ser e estar no ambiente de trabalho são requisitos importantes por estes exigidos. Os empregadores defendem que o saber ser e estar e o saber fazer devem andar lado a lado.

Indo às percepções dos empregadores no que diz respeito ao nível de preparação dos egressos para o trabalho, 66% dos empregadores inquiridos (n=38) foram unânimes em afirmar que os egressos das IETP não possuem competências suficientes para o pleno exercício de tarefas nos setores do turismo e hotelaria.

Os empregadores defendem a necessidade de melhoramentos no processo de desenvolvimento de competências por parte das IETP em turismo e hotelaria presentes no MI. Segundo os empregadores, os melhoramentos em alusão devem permitir o acompanhamento das dinâmicas e inovações do setor do turismo e hotelaria por parte dos egressos das IETP. Com estes melhoramentos os egressos poderão deixar de realizar tarefas de forma tradicional, passando deste modo a ser mais proativos.

Constata-se, através das informações apresentadas no presente ponto que, **de forma global, os egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane possuem competências para o exercício de funções no mercado de trabalho. Porém, verifica-se que estas competências são básicas.** Os conhecimentos adquiridos ao longo dos cursos não se encontram devidamente ajustados à atual dinâmica e inovações do setor do turismo e hotelaria. Assim, este fato constitui uma grande limitação para os egressos no que diz respeito a sua inserção e pleno exercício de funções no mercado de trabalho.

Os empregadores tal como os gestores e os egressos das instituições de ensino técnico-profissional sugeriram algumas ações com vista a eliminação das lacunas/deficiências encontradas nos cursos das IETP em turismo e hotelaria no município de Inhambane. Eis as ações em alusão:

- Elaboração de currículos que contemplem significativamente as características do mercado local;
- Intensificação da formação continuada dos professores;
- Maior contato dos alunos com a realidade profissional;
- Aprimoramento das aulas práticas;
- Melhoramento de instalações e equipamentos;
- Maior facilitação do acesso à instalações e equipamentos;
- Maior disponibilização de fundos para o pleno funcionamento das IETP; e
- Aprimoramento das estratégias de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Com a eliminação das lacunas acima apresentadas, acredita-se que o processo de ensino-aprendizagem nos cursos de turismo e hotelaria oferecidos pelas IETP no município de Inhambane poderá estar devidamente ajustado às atuais características e necessidades do mercado turístico ao nível do município e província de Inhambane e até do país, isto segundo os diferentes grupos aqui indicados.

Tomando em consideração as diferentes fragilidades dos egressos após a sua inserção no mercado, os empregadores afirmam que têm levado a cabo ações de desenvolvimento de competências visando ao aprimoramento do saber fazer para este grupo-alvo e igualmente para outros profissionais que não possuem ainda as competências por si desejadas e exigidas. A realização de **treinamentos** dirigidos ao público em alusão tem sido a principal ação.

De acordo com Hai (2021), Polo e Cervai (2018) e Stavrinoudis e Psimoulis (2017) o treinamento de profissionais do setor do turismo revela-se como sendo importante para as empresas e destinos. Segundo Polo e Cervai (2018) o treinamento visa a aquisição, adaptação e diferenciação de conhecimentos e habilidades segundo as necessidades das empresas e do mercado. De acordo com Hai (2021) e Borges *et al.* (2020) as principais áreas que constituem objeto de treinamento no

setor do turismo são procedimentos de reservas e vendas, atendimento ao cliente, segurança de alimentos, cozinha e limpeza geral.

Voltando ao município de Inhambane, o atendimento ao cliente, cozinha, higiene e segurança alimentar e gestão de pessoas constituem as principais áreas que constituem objeto de treinamento nas empresas do setor do turismo e hotelaria, de acordo com os dados do estudo. Constata-se que as áreas de treinamento nas empresas do setor do turismo e hotelaria no MI enquadram-se devidamente nas principais áreas de realização de treinamento apresentadas por Hai (2021) e Borges *et al.* (2020). Segundo os dados coletados no âmbito do presente estudo, o treinamento nas empresas do setor do turismo e hotelaria no MI tem sido realizado pelos seguintes intervenientes: (a) próprias empresas, (b) entidades contratadas pelos restaurantes e (c) próprias empresas e entidades contratadas.

d. **Discussão**

Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019) afirmam que tendo em conta as atuais características e necessidades do mercado as instituições de ensino em turismo são instadas a formar profissionais que possuam simultaneamente conhecimentos e habilidades técnicos e igualmente conhecimentos e habilidades para além de técnicos. Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Arroyo-López *et al.* (2017) e Vogler *et al.* (2017) falam das *hard skills* e *soft skills*. As *hard skills* estão associadas às habilidades operacionais e as *soft skills*, por seu turno, estão associadas às habilidades funcionais.

De acordo com a análise feita aos diferentes programas dos cursos constatou-se que nestes encontram-se indicadas uma gama de competências que os alunos devem possuir ao longo e no final da formação.

As competências definidas nos diferentes programas dos cursos englobam conjuntamente as *hard* e as *soft skills*, isto é o saber fazer e o saber ser e estar. A finalidade da integração conjunta das duas componentes em alusão é a formação de profissionais com competências necessárias para enfrentarem os diferentes desafios do setor do turismo e hotelaria em Moçambique e especificamente no município de Inhambane. Para além da indicação das competências encontram-se indicadas as ações específicas a serem levadas a cabo para o desenvolvimento das diferentes competências previstas.

Por outro lado, quando se compara esses dados com os resultados dos três grupos visados pelo estudo encontram-se algumas divergências. Existem duas opiniões divergentes. Por parte dos gestores das IETP, existe a opinião de que as formações técnico-profissionais em turismo e hotelaria no MI efetivamente desenvolvem competências ajustadas às exigências do mercado no MI. Por outro lado, os empregadores defendem que os egressos do ETP em turismo e hotelaria no MI não possuem

competências ajustadas às características reais e exigências do mercado turístico e hoteleiro local. Já, da parte dos egressos existem os dois posicionamentos aqui apresentados.

Acredita-se que esta situação derive da falta de unanimidade por parte dos três grupos em alusão no que diz respeito às competências, habilidades e atitudes necessárias para o setor do turismo e hotelaria, segundo defendem Bingham, Adams e Stewart (2021), Seraphin *et al.* (2021) e Paula, Carvalho e Pimentel (2017). Já, Seraphin *et al.* (2021) sustentam que a falta de unanimidade/alinhamento entre os diferentes intervenientes da educação em turismo e hotelaria contribui para uma deficiente formação dos profissionais da área. Consequentemente, os profissionais não estarão devidamente aptos para responder às reais exigências e necessidades do sistema económico.

Para além da questão da falta de alinhamento entre os diferentes intervenientes em relação às CHA necessárias para o setor do turismo e hotelaria, os diferentes constrangimentos encontrados no processo de ensino-aprendizagem podem estar a contribuir de forma significativa no processo de implementação das diretrizes previstas nos diferentes cursos.

De acordo com os gestores das IETP, o decurso do PEA tem sido assolado por uma série de dificuldades. Em muitos dos casos, a presente situação faz com que as instituições se esforcem somente para garantir o funcionamento básico dos cursos sem se poder implementar na altura desejada e com os devidos recursos uma gama de atividades-chave para o efetivo desenvolvimento das competências almejadas.

5.2.2.5 Metodologias de ensino-aprendizagem *versus* desenvolvimento de competências

Segundo o verificado na análise dos programas dos cursos de turismo e hotelaria atualmente em uso em Moçambique e consequentemente no município de Inhambane, estes estão assentes no modelo de Ensino baseado em competências (EBC). Assim, nos programas dos cursos encontra-se definido que o processo de ensino-aprendizagem deve ser ativo e centrado no aluno.

De acordo com Bingham, Adams e Stewart (2021), Levine e Patrick (2019) e Dwomoh, Goachie e Kwarteng (2017) o modelo de Ensino baseado em competências (EBC) é de extrema importância no desenvolvimento de habilidades fundamentais no setor do turismo. Na perspectiva de Obedkova *et al.* (2020) o EBC visa a formação de um indivíduo competente social e profissionalmente. Também permite a construção de um sistema de avanço que traduza no espaço educacional as exigências do mercado de trabalho e as demandas da sociedade.

Para o cumprimento do preceito acima apresentado é, de acordo com Duque *et al.* (2022) e Lovato *et al.* (2018), importante que o PEA seja conduzido através da utilização de metodologias

em que o aluno seja o principal protagonista e o professor assuma o papel de mediador ou facilitador do processo.

Segundo Levine e Patrick (2019), Hubrecht e Flament (2016), Knowles, Holton III e Swanson (2005) e Freire (2002), a condução do PEA com base em metodologias ativas e centradas no aluno implica, essencialmente, que os alunos devem: levar a cabo uma gama de atividades práticas contendo elementos de habilidades técnicas, pessoais e interpessoais, de comunicação e matemática; ter a oportunidade de mostrar iniciativa e independência; ter a oportunidade de trabalhar cooperativamente em grupos; ter uma clara compreensão da natureza e propósito do trabalho no processo de indução às atividades.

Como se pode constatar, a definição das metodologias ativas e centradas no aluno como base do PEA, visa, dentre outros, permitir que os alunos desenvolvam uma série de habilidades e atitudes ligadas ao saber fazer, saber ser e saber estar. Estas habilidades e atitudes poderão permitir a devida preparação dos alunos para os desafios complexos do ambiente de trabalho, isso segundo Tezcan (2022), Lewis e Bryan (2021) e Hubrecht e Flament (2016).

A análise feita aos programas dos cursos permitiu concluir que no que diz respeito às metodologias de ensino preconizadas nos instrumentos em alusão, estas encontram-se alinhadas com os preceitos apresentados pelos autores acima referenciados.

Com vista a perceber o nível de aplicação do preconizado nos programas dos cursos no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, procurou-se colher as percepções dos gestores das IETP em relação às metodologias usadas na condução dos cursos das respectivas instituições. Trata-se, concretamente, do tipo de metodologias usadas, processo de desenvolvimento de competências e das experiências dos professores na adoção de metodologias para o desenvolvimento de competências.

Para iniciar, os três gestores das instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria do MI entrevistados no contexto do presente estudo foram unânimes em afirmar que o processo de ensino-aprendizagem nas suas respectivas instituições encontra-se assente nos princípios do ensino baseado em competências. Neste sentido, **os métodos ativos, especificamente o ensino centrado no aluno**, constituem o centro do PEA. Assim sendo, a componente prática é mais privilegiada que a teórica, sem, contudo, comprometer a relação entre a teoria e a prática.

Neste contexto, segundo o Gest2 *“a experiência mostra que é mais fácil os formandos aprenderem algo fazendo que teoricamente. Assim a nossa metodologia é baseada em competências, neste caso no saber fazer”*. Complementando a fala do Gest2, o Gest3 apresenta os métodos ativos e centrados no aluno *“como sendo os métodos mais viáveis para o alcance dos resultados de aprendizagem preconizados e desenvolvimento de competências”*.

De acordo com o Gest1, de forma geral, pretende-se que após a conclusão dos cursos, os alunos sejam capazes de implementar/executar cabalmente as componentes específicas dos cursos por si seguidos. Isto é, após a conclusão dos cursos os alunos devem ser, em primeiro lugar, capazes de empreender na sua área de formação, com enoque para a criação do auto emprego. Em segundo lugar, os alunos devem ser capazes de executar tarefas ligadas à sua área de formação em uma empresa/instituição.

Figura 11| Exemplo de aula prática de artes culinárias



Fonte: o Autor (2024)

Falando ainda das metodologias, os três gestores defendem de forma categórica que as metodologias usadas nos cursos de turismo e hotelaria das IETP do município de Inhambane têm uma contribuição efetiva no desenvolvimento de competências. Segundo o Gest1, através destas metodologias “o aluno torna-se capaz de aplicar, em contexto real, as diferentes tarefas preconizadas nos diferentes módulos que compõem os diferentes cursos”.

Outro elemento ligado ao processo de desenvolvimento de competências dos alunos dos diversos cursos destacado pelos gestores é relativo às instalações e equipamentos para a lecionação. Os gestores das instituições de ensino afirmam, de modo geral, que estas possuem efetivamente instalações e equipamentos necessários para que os alunos possam desenvolver competências previstas nos programas de formação.

Dois gestores afirmam que as suas instituições possuem salas de aula físicas e instalações e equipamentos complementares para as aulas práticas. Trata-se para um caso, de um Hotel escola, o

qual possui serviços de alojamento e restauração. Para o outro caso, trata-se de um restaurante de aplicação.

Figura 12| Hotel Escola do Instituto Industrial e Comercial Eduardo Mondlane de Inhambane



Fonte: o Autor (2024)

Figura 13| Restaurante de aplicação do Centro de Excelência em Hotelaria e Turismo de Inhambane



Fonte: o Autor (2024)

Já, o terceiro gestor afirma que a sua instituição não possui salas pertencentes aos cursos de turismo e hotelaria. Recorre-se às salas dos outros cursos. Os materiais e equipamentos dos cursos de turismo e hotelaria são armazenados em unidades móveis. Segundo o gestor esta situação não compromete o bom decurso do processo de ensino-aprendizagem.

Figura 14| Instalações e equipamentos do IFPELAC - Centro de Formação Profissional de Inhambane



Fonte: o Autor (2024)

No que diz respeito às experiências dos professores na adoção de metodologias para o desenvolvimento de competências os três gestores das IETP defendem que a maior parte dos professores possui o conhecimento sobre as metodologias para o desenvolvimento de competências. Para além de possuir o conhecimento das metodologias em causa, estes fazem a sua aplicação.

Segundo os gestores parte significativa dos professores está familiarizada com as metodologias de ensino centradas no aluno, visto que grande número deste possuem os “Certificados B ou C”. O “Certificado B” é para professores que possuem nível superior e o “C” para os que possuem o nível médio. Segundo o Gest2 é com base nestes conhecimentos e também experiências nas diferentes disciplinas lecionadas que os professores levam a cabo as suas atividades.

Apesar dos três gestores comentarem que o processo de desenvolvimento de competências nos cursos decorre de forma satisfatória, eles reconhecem a existência de fragilidades no processo de ensino-aprendizagem. Os gestores reconhecem, ainda, que as fragilidades em causa podem contribuir para que as competências dos egressos não estejam devidamente alinhadas com as reais necessidades do mercado.

Os gestores apresentam três (03) grandes fragilidades existentes no processo de ensino-aprendizagem nas suas instituições. A primeira fragilidade é relativa a formação continuada dos professores. Defende-se que esta é ainda bastante incipiente. Segundo os gestores, este fato tem um grande impacto no processo de ensino-aprendizagem, pois parte significativa dos professores não possui uma formação técnica diretamente ligada às áreas/módulos vocacionais com os quais estes trabalham.

O Gest3 sustenta que apesar de os professores terem formação em turismo e hotelaria ao nível da graduação, a mesma foi, em larga medida, generalista e não está suficientemente ajustada aos atuais aspectos técnicos específicos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria.

O Gest3 avança ainda afirmando que,

“Há ainda grandes lacunas no domínio de conteúdos de módulos práticos (vocacionais) por parte dos professores. Estes necessitam de formação continuada. Mas no que diz respeito à condução de aulas teóricas os professores estão devidamente capacitados. Neste sentido, sentimos a necessidade de providenciar formações continuadas a este grupo como forma de aprimorar as suas competências nas componentes práticas específicas do ramo do turismo e hotelaria”.

Da mesma forma os empregadores também constataram a mesma evidência apontando que os professores não possuem o conhecimento técnico-científico condizente às necessidades do mercado.

Neste contexto, o Ent9 defende que a deficiente formação continuada dos professores das IETP faz com que os egressos aprendam a fazer somente o básico/tradicional nas diferentes áreas de trabalho. A fonte defende ainda que, este fato contrasta com a realidade do setor do turismo e hotelaria, uma vez que este é um setor bastante dinâmico e alicerçado na inovação de serviços e produtos.

O posicionamento do Ent9 é secundado pelo Gest1, onde este afirma que,

“[...] o mercado está cada vez mais dinâmico e mais exigente. Tendo em conta a especificidade das nossas formações, em algum momento ficamos atrás desta dinâmica, desta corrida, desta agressividade do mercado por falta de reciclagem constante dos professores. Parte dos seus conhecimentos encontram-se, de algum modo, desajustados à realidade atual do setor do turismo e hotelaria”.

Tendo em conta o que foi descrito em relação à fragilidade em análise, os gestores das IETP e os empregadores defendem que é crucial o investimento na formação continuada dos professores. Através da formação continuada os professores poderão permanentemente atualizar os seus conhecimentos, tendo em conta as dinâmicas do setor do turismo e hotelaria. Este fato poderá ter um impacto bastante positivo no PEA.

Indo à segunda fragilidade, esta diz respeito às instalações e equipamentos. Apesar de os três gestores afirmarem que, de modo geral, as suas instituições possuíam instalações e equipamentos necessários para que os alunos possam desenvolver competências previstas nos programas de formação, dois (02) gestores apontam algumas grandes fragilidades ligadas a componente em alusão. Estas fragilidades têm uma considerável influência no desempenho dos cursos lecionados nas suas instituições.

A primeira situação diz respeito a falta de instalações e equipamentos à altura das exigências de determinados cursos. O gestores reforçaram que esta situação compromete, em certa medida, o desenvolvimento de competências previstas nos programas dos cursos em causa. Dentre outros aspectos, esta situação faz com que até ao fim da formação os alunos não tenham uma ideia muito real sobre as exigências do mercado.

Em seguida será apresentada a segunda situação. Esta situação afeta de forma significativa as duas instituições que apresentam instalações e equipamentos para as aulas práticas, isto para a maior parte dos cursos por si oferecidos. Trata-se, especificamente, do hotel escola e do restaurante de aplicação. Segundo os gestores das instituições em alusão, o hotel escola e o restaurante de aplicação foram concebidos para servir a comunidade escolar. A sua implementação visava fundamentalmente o desenvolvimento integral das competências previstas nos programas dos cursos das instituições, principalmente a componente prática.

Devido à falta de condições financeiras para a garantia do funcionamento das instalações e equipamentos em alusão surgiu a decisão de terceirização da gestão dos mesmos. Como consequência desta situação, as instalações e equipamentos em causa passaram de forma significativa a servir os gestores privados, neste caso interesses comerciais, em detrimento da componente formação. Este fato deriva em larga medida das cláusulas contratuais.

Neste contexto, os gestores sustentam que a situação descrita faz com que as suas instituições não façam, na atualidade, a utilização na íntegra das suas instalações e equipamentos, especificamente para as aulas práticas. Este fato compromete de forma significativa algumas das principais atividades do PEA. Assim, o aproveitamento destas instalações e equipamentos pelas instituições de ensino incide na realização de algumas aulas práticas e realização de estágios curriculares.

Quando se comparam os dados da primeira e da segunda fragilidade os três (03) gestores das IETP acreditam que mesmo que os professores passem por formações continuadas será difícil garantir a qualidade da formação se ainda existirem deficiências no que diz respeito à instalações e equipamentos. Os melhoramentos devem ser feitos simultaneamente em ambas as partes.

Quanto à última fragilidade, apresentada de forma unânime pelos três gestores, é relativa à falta de fundos para a realização de uma série de atividades ligadas ao processo de ensino-

aprendizagem. Segundo os gestores, este elemento afeta as IETP de várias formas. Dois grandes pontos são elencados pelos três gestores.

A primeira implicação da falta de fundos é a extrema dificuldade de provisão dos insumos para a materialização de todos preceitos definidos nos cursos. Este fato afeta, de forma mais significativa, os cursos do ramo da hotelaria e restauração, pois estes exigem bastantes recursos para o seu pleno funcionamento. Assim, de acordo com o Gest3, *“estas limitações financeiras não permitem o cumprimento na íntegra do definido nas diferentes qualificações, pois não há alocação dos insumos desejados, no momento desejado”*.

De acordo com o Gest1, uma das consequências concretas da exiguidade de recursos financeiros para o funcionamento dos cursos é o fato de a sua instituição ter sido obrigada a interromper por certo período os cursos do ramo da restauração devido a fortes dificuldades em garantir os insumos para o normal decurso das aulas.

Indo à segunda e última limitação trazida pela falta de fundos, de acordo com os gestores das IETP, diz respeito à incapacidade de as suas instituições financiarem a formação continuada dos professores com vista ao aprimoramento das suas competências técnicas. Esta situação faz com que parte significativa dos professores não tenham oportunidades (permanentes) de aprimoramento das suas competências técnicas.

5.2.3 Empregabilidade dos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria

A empregabilidade dos egressos do ETP em geral tem constituído um elemento de grande preocupação por parte das instituições do governo, instituições de ensino e egressos.

Dos 45 egressos pertencentes ao período 2018-2022 que fizeram parte do presente estudo, 25 (55.6%) encontram-se atualmente inseridos no mercado de trabalho e 20 (44.4%) encontram-se em situação contrária.

Ainda de acordo com os dados dos inquéritos aplicados aos egressos, a sua inserção no mercado de trabalho teve lugar em empresas do setor do turismo e hotelaria e igualmente em empresas fora do setor, tal como ilustra a tabela 9.

Tabela 9| Local de inserção dos egressos no mercado

Local de inserção dos egressos no mercado	Frequência observada	Porcentagem
Numa empresa/agência do setor do turismo e hotelaria (T&H)	18	72.0
Numa empresa/agência fora do setor do T&H	3	12.0
Trabalho por conta própria/abertura de negócio fora do setor do T&H ou áreas afins	1	4.0
Trabalho por conta própria/abertura de negócio no setor do T&H	3	12.0
Total	25	100

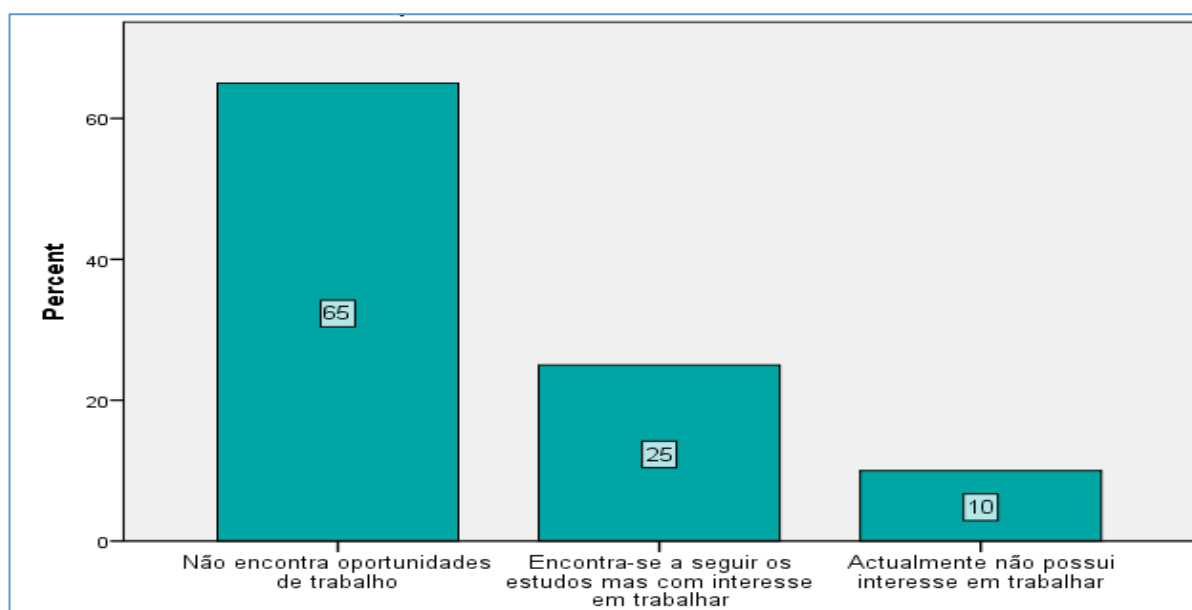
Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

Como se pode visualizar, na maior parte dos casos a inserção dos egressos foi em empresas do setor do turismo e hotelaria. Um número bastante reduzido encontrou inserção em empresas fora do setor do turismo e hotelaria. Igualmente, um número bastante reduzido de egressos optou pelo empreendedorismo.

Em relação ao tempo levado para a inserção no mercado após a conclusão dos cursos este tem sido em regra geral longo, isto de acordo com as respostas dos egressos.

Prosseguindo, várias são as razões evocadas pelos egressos que não se encontram inseridos no mercado de trabalho. Estas razões encontram-se espelhadas na figura 15. Segundo os dados da figura referenciada, a falta de oportunidades de trabalho no setor do turismo e hotelaria constitui o principal motivo apresentado pelos egressos para não estarem inseridos no mercado laboral. Os egressos avançam ainda que esta situação deriva do fato de estes não estarem dotados de competências ajustadas às necessidades do mercado. Isso deriva das diferentes fragilidades encontradas nos cursos por si frequentados (ver quadro 16).

Figura 15| Razões para a falta de inserção no mercado de trabalho na ótica dos egressos



Fonte: Dados do estudo, com o apoio do *software* SPSS

A OMT (2001, 2013) sustenta que o setor do turismo é um setor-chave na luta contra a pobreza e melhoramento das condições de vida das comunidades nos diferentes países ao nível do globo e o mesmo constitui uma fonte primordial de emprego para as comunidades. Porém, de acordo com Aydi (2022), Chen, Shen e Gosling (2021), Eldeen *et al.* (2018) a empregabilidade no turismo constitui um dos maiores desafios para que o setor possa cumprir cabalmente com o seu papel de vetor de desenvolvimento socioeconômico e de prosperidade global.

Tendo em conta o papel social e econômico do turismo no município de Inhambane, a empregabilidade no setor torna-se numa das peças-chave para o desenvolvimento socioeconômico deste destino. Neste âmbito, é importante que se dê uma atenção especial à educação em turismo, pois, de acordo com Aydi (2022), Eldeen *et al.* (2018) e OMT (2013) a empregabilidade e formação no setor do turismo são elementos indissociáveis e que devem efetivamente andar lado a lado.

Por seu turno, Chen, Shen e Gosling (2021) avançam que a atração e retenção de profissionais devidamente qualificados constitui um dos maiores desafios dos egressos da formação em turismo. Este fato deve-se, sobretudo, à discrepância entre as competências dos egressos em turismo e as necessidades das empresas do setor.

No município de Inhambane, o posicionamento apresentado por Chen, Shen e Gosling (2021) é consubstanciado pelas respostas dadas pelos egressos que não tiveram inserção no mercado e pelos empregadores, no âmbito do presente estudo, tal como está evidenciado mais acima.

Verifica-se na perspectiva de uma parte considerável dos egressos e empregadores uma certa insatisfação em relação às competências para o mercado do trabalho (ver quadro 16). Existe a ideia de que as competências desenvolvidas ao longo da formação não se encontram devidamente ajustadas às atuais características e necessidades do mercado turístico e hoteleiro local.

Para consubstanciar a informação acima, recorre-se ao Ent9, o qual afirma que,

“A formação não pode ser generalista. Deve ser ajustada a nossa realidade social e económica. Deve ser uma formação que permita ao indivíduo reorientar-se no mercado [...]. Até quando vêm aos estágios, os estagiários costumam nos informar que estes não têm tido uma formação sólida e ajustada ao trabalho”.

A fonte em referência avança ainda que,

“Os formandos num determinado curso devem ser capazes de realizar uma gama de atividades na sua área de trabalho. Estes devem ser preparados para a versatilidade na sua área específica de trabalho. Se este formando tiver um lote de habilidades será uma grande vantagem para este e para as empresas [...]. Não existem neste momento formandos com essa gama de competências”.

Segundo Eldeen *et al.* (2018) as empresas do setor do turismo não só estão à procura de profissionais com meros conhecimentos técnicos na área. As empresas estão, em larga medida, ávidas por profissionais que tenham a capacidade de resolver os seus atuais e futuros desafios.

De forma específica, as empresas do setor do turismo têm exigido profissionais com as seguintes competências: domínio das habilidades operacionais; conhecimento de negócios e amenidades; atendimento ao cliente; adaptabilidade; (capacidade de) comunicação, resolução de problemas; relações interpessoais; colaboração; criatividade; liderança; resposta aos desafios; e manutenção de padrões éticos (Arroyo-López *et al.*, 2017; Dalimunthe, Syahputra e Sitompul, 2019; Eldeen *et al.*, 2018; Vogler *et al.*, 2017). Assim, para o caso do MI,

“[...] existem muitas oportunidades de trabalho para os egressos do ensino técnico-profissional tanto no setor público como privado. Mas a sua absorção massiva no mercado ocorrerá quando estes tiverem uma formação que lhes dote de competências sólidas e mais ajustadas às características do mercado local” (Ent9).

Dessa forma, pode-se afirmar que a ausência considerável de egressos que possuem de forma equilibrada as habilidades operacionais (*hard skills*) e funcionais (*soft skills*) constitui um grande entrave para a empregabilidade dos egressos das IETP em turismo e hotelaria no município de Inhambane, tal como sustentam Eldeen *et al.* (2018).

Além da questão das competências para a empregabilidade os dados ainda apontam que a maior parte dos egressos que conseguiram se empregar atuam para empresas de terceiros. Portanto, **poucos egressos atuam no desenvolvimento e gestão do seu próprio negócio**. Tendo em conta este cenário existe a necessidade de as instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria do MI dotarem os alunos de mais competências para o **empreendedorismo**, tal como defendem Ndou, Mele e Del Vecchio (2019), Ahmad, Bakar e Ahmad (2018) e ONU (2016).

Dentre outras vantagens, o empreendedorismo poderia contribuir para a minimização da dependência dos egressos em relação aos empregadores do setor do turismo e hotelaria. O empreendedorismo poderia igualmente trazer um maior dinamismo no mercado, pois os egressos constituiriam um dos grandes intervenientes no setor em referência, segundo sustentam Pereira e Kanaane (2020) e Apriana, Kristiawan e Wardiah (2019).

Voltando à questão da empregabilidade dos egressos do ETP em turismo e hotelaria no município de Inhambane, o Governo tem levado a cabo ações visando a empregabilidade dos egressos do ETP através do Instituto Nacional de Emprego (INEP). É importante referir que o ramo do turismo e hotelaria constitui um dos prioritários.

De acordo com os dados do estudo, o Instituto Nacional de Emprego na província de Inhambane tem vindo a desenvolver uma série de ações com vista a criação de mais postos de trabalho para os egressos dos vários cursos do ETP. As principais ações são (i) o estabelecimento de acordos com entidades empregadoras para a promoção de estágios pré-profissionais e (ii) a atribuição de *kits* de ferramentas para a promoção do auto emprego.

Figura 16| Ação de divulgação de oportunidades de estágios pré-profissionais realizada pelo INEP
- Delegação de Inhambane



Fonte: o Autor (2024)

As ações realizadas pela entidade governamental aqui apresentadas têm trazido resultados animadores apesar de ainda não estarem nos níveis desejados. A evidência deste fato são os postos de emprego criados no setor do turismo e hotelaria nos últimos anos ao nível da província de Inhambane.

Tabela 10| Colocações de candidatos a emprego levadas a cabo pelos centros de emprego públicos da província de Inhambane, no período 2017-2022

Ano	Total de colocações levadas a cabo pelos centros de emprego da província de Inhambane	Nº de colocações correspondentes aos ramos de alojamento e restauração em relação ao total	Posicionamento dos ramos de alojamento e restauração em relação aos outros ramos
2017	415	123 (30% do total de colocações)	2ª posição
2018	576	148 (26% do total de colocações)	2ª posição
2019	571	126 (22% do total de colocações)	2ª posição
2020	293	38 (13% do total de colocações)	2ª posição
2021	109	00 (0% do total de colocações)	Não especificado
2022	203	13 (6.49% do total de colocações)	Última posição
TOTAL	2167	448 (21% do total de colocações)	

Fonte: INEP (2023)

Segundo a tabela 10 verifica-se que o setor de turismo e hotelaria traz grandes oportunidades no que diz respeito à empregabilidade.

Nesta senda, segundo os empregadores e egressos das IETP, torna-se importante o oferecimento de uma maior qualidade de formação por parte das instituições de formação em

turismo e hotelaria presentes no município de Inhambane. Este posicionamento surge pelo fato de nos instrumentos de coleta de dados aplicados aos empregadores e egressos do setor do turismo e hotelaria no MI no presente estudo, estes afirmarem que uma das fortes razões para a não absorção massiva de egressos das IETP em turismo e hotelaria do MI serem as suas baixas competências. As fontes em alusão defendem que esta situação é derivada da sua baixa qualidade de formação.

5.2.4 Relação entre os diferentes *stakeholders* do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane

Pretende-se com o presente ponto apresentar o nível de aproximação entre os diferentes intervenientes do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane. Trata-se especificamente das instituições de formação, egressos, empregadores e outras entidades públicas e privadas.

5.2.4.1 Relação entre os egressos, IETP e os empregadores

Neste ponto pretende-se apresentar grau de relacionamento entre os egressos e outros intervenientes do setor do turismo e hotelaria no MI, especificamente as instituições de ensino e empregadores.

No que diz respeito à relação entre os egressos e as IETP em turismo e hotelaria no MI importa referir que, de acordo com os dados do estudo, 09 egressos (20%, n=45) afirmaram que tiveram o acompanhamento das respectivas instituições de formação após a conclusão dos cursos. Já, 36 egressos (80%, n=45) apresentaram uma resposta contrária.

Estes dados mostram de forma evidente que existe ainda um grande trabalho a ser realizado pelas IETP em turismo e hotelaria no município de Inhambane visando ao devido encaminhamento dos alunos após a conclusão dos respectivos cursos.

Eis as formas de acompanhamento por parte das IETP listadas pelos egressos: criação de oportunidades de estágios e/ou emprego; comunicação de oportunidades de estágios e emprego; e aplicação de questionários visando auferir o tipo/nível de ocupação dos egressos.

Por outro lado, procurou-se saber junto das IETP sobre o nível de relação que estas estabelecem com os seus alunos após a conclusão dos respectivos cursos. Os três gestores das instituições de ensino técnico-profissional foram unânimes em afirmar que **a relação entre estas e os alunos após a conclusão dos cursos é bastante fraca**. Estes assumem a necessidade de aprimoramento da relação com os seus egressos.

Seguem algumas das evidências da fraca relação entre as IETP e os respectivos egressos. Neste âmbito, o Gest2, afirma que

“A instituição não tem um contato muito direto com os graduados. Temos com alguns, mas não é um contato regular. Ainda não temos um plano concreto de acompanhamento. Mas as entidades que enviam os alunos para a nossa instituição têm interesse em verificar se o investimento por eles feito está a surtir os efeitos esperados ou não”.

Por seu turno, o Gest1 afirma que

“Do nosso lado não existem muitas ações de acompanhamento. Temos efetuado visitas aos nossos graduados para vermos o seu nível de inserção no mercado. Trata-se, neste caso de graduados que trabalham em associativismo, por ser mais fácil fazer o acompanhamento diferentemente do acompanhamento individual. Os graduados são também convidados para eventos realizados na instituição para darem o seu testemunho em relação à sua inserção no mercado”.

Uma das razões evocadas por uma das IETP para o não-acompanhamento efetivo dos alunos após a conclusão das suas formações prende-se com o fato desta não ter oficialmente a atribuição em alusão. O acompanhamento dos egressos do ensino técnico-profissional no município de Inhambane, ao nível de todos os cursos encontra-se oficialmente sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Emprego (INEP) - Delegação de Inhambane.

Verifica-se nos dois casos acima apresentados a clara ausência de mecanismos oficiais de acompanhamento de egressos por parte das duas IETP. Situação contrária verifica-se, na terceira IETP. Na instituição em alusão, a sua relação com os egressos não termina com a formação. A prova deste fato é a existência na instituição, desde o ano de 2015, do Departamento de Estágios Formativos e Inserção laboral. Para além de outras atribuições, este departamento faz o acompanhamento dos alunos após a conclusão dos respectivos cursos.

Segundo o gestor da instituição em alusão, os egressos consideram positiva a existência de relação com a instituição formadora. Esta relação é vista como uma boa oportunidade para um contato fácil e permanente com o mercado. A fonte avança ainda que a sua relação com os egressos tem em certa medida contribuído para a sua empregabilidade, isto em todas as áreas de formação da instituição. Porém, a empregabilidade dos egressos ainda não está nos níveis almejados.

No estudo procurou-se ainda saber da relação entre os egressos e os empregadores dos setores do turismo e hotelaria no MI, especificamente sobre a existência de acompanhamento dos egressos por parte dos empregadores. Como resposta, 11 egressos (24.4%, n=45) afirmaram ter tido acompanhamento de empregadores e 34 (75.6%, n=45) teve posicionamento contrário.

A oferta de vagas para estágios profissionais e/ou emprego constituem as formas de acompanhamento dos empregadores apresentadas pelos egressos das IETP.

Do lado dos empregadores, dos 38 inquiridos, apenas 09 (24%) afirmaram fazer ou já ter feito o acompanhamento dos egressos das IETP em turismo e hotelaria do município de Inhambane. Já, 29 empregadores (76%) deram resposta negativa.

A priorização dos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria na oferta de vagas de emprego e a comunicação de oportunidades de emprego às IETP constituem as formas de acompanhamento dos egressos apresentadas pelos empregadores.

Quanto às empresas que não têm estabelecido relações com os egressos, estas apresentam as seguintes justificações para o efeito: (i) falta de parcerias oficiais entre as empresas e as IETP, (ii) fraca adesão dos egressos às ofertas de emprego das empresas, (iii) o fato de algumas serem empresas de pequena dimensão e (iv) o fato de o acompanhamento aos egressos não estar nos planos de muitas empresas.

Apesar dos diferentes motivos para a inexistência de relação entre algumas empresas e os egressos das IETP em turismo e hotelaria presentes no MI, parte significativa destas mostram abertura em fazer o acompanhamento dos egressos. As empresas em alusão apresentam as seguintes possíveis formas de acompanhamento dos egressos: (i) disponibilização de vagas para estágios profissionais, (ii) criação de oportunidades de emprego nas respectivas empresas ou outras do setor e (iii) criação de oportunidades de treinamentos.

Voltando aos egressos, os que afirmaram não ter tido qualquer acompanhamento por parte das respectivas instituições de ensino e empregadores manifestaram o interesse em ter acompanhamento por parte das respectivas instituições de ensino, empregadores do setor do turismo e hotelaria e entidades governamentais. No quadro a seguir encontram-se as sugestões de acompanhamento, na perspectiva dos egressos.

Quadro 17| Sugestões de acompanhamento dos alunos após a conclusão dos cursos

Sugestões de acompanhamento dos alunos após a conclusão dos cursos - Perspectiva dos egressos		
Formas de acompanhamento		Entidade responsável
01	Criação de uma plataforma para a averiguação do nível ocupacional dos egressos e difusão de oportunidades de estágios profissionais e/ou emprego.	▪ IETP
02	Criação de oportunidades de estágios e/ou emprego. O emprego pode ser tanto de curta como de longa duração.	▪ IETP ▪ Empregadores
03	Criação de parcerias entre as IETP e empresas do setor de turismo e hotelaria para o enquadramento dos egressos.	▪ IETP ▪ Empregadores
04	Criação de oportunidades de trabalho para os indivíduos que ainda estão em formação.	▪ IETP ▪ Empregadores
05	Oferecimento de materiais de trabalho (<i>kits</i>) para a promoção do auto emprego.	Entidades governamentais

Quadro 17| Continuação

Sugestões de acompanhamento dos alunos após a conclusão dos cursos - Perspectiva dos egressos		
Formas de acompanhamento		Entidade responsável
06	Disponibilização de espaços físicos para a realização de atividades ligadas ao auto emprego.	Entidades governamentais
07	Financiamento de iniciativas de auto emprego para os egressos.	Entidades governamentais
08	Divulgação de informações atualizadas aos alunos em formação e egressos sobre oportunidades de estágios e/ou trabalho.	▪ Entidades governamentais ▪ IETP ▪ Empregadores
09	Acompanhamento até os egressos encontrarem emprego.	▪ Entidades governamentais ▪ IETP
10	Priorização no mercado de trabalho de indivíduos com formação técnico-profissional em turismo e hotelaria em detrimento dos sem formação	▪ Entidades governamentais ▪ Empregadores

Fonte: Dados do estudo

Tendo em conta o cenário acima descrito, torna-se urgente que no MI as entidades governamentais, IETP e empregadores criem mecanismos conjuntos para um melhor enquadramento dos egressos nas suas carreiras profissionais, segundo defendem Seraphin *et al.* (2021), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019) e Wang e Huang (2014).

5.2.4.2 Relação entre as instituições de ensino técnico-profissional com empregadores e outras entidades

Os gestores das três instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria presentes no MI afirmam que estabelecem relações/parcerias com diferentes entidades ao nível da província e município de Inhambane. Trata-se de entidades públicas e privadas, especificamente, empregadores do setor do turismo e hotelaria, instituições públicas e organizações não governamentais.

Em seguida serão apresentadas as diferentes formas que caracterizam a relação entre as IETP, empregadores e entidades públicas e privadas.

Para iniciar, serão apresentados os posicionamentos dos empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI e em seguida os posicionamentos dos gestores das três (03) IETP.

Falando dos empregadores, questionados sobre a existência de relações entre as empresas e as IETP em turismo e hotelaria do MI, 13 empregadores (34%, n=38) afirmaram existir alguma relação entre ambos. Portanto, 25 empregadores (66%) deram resposta contrária.

Os empregadores que não possuem relações com as IETP em turismo e hotelaria presentes no MI apresentam a falta de parcerias oficiais entre as empresas e as IETP e o fato de algumas

empresas serem de pequena dimensão como os principais motivos para a ausência de qualquer relação entre ambas as partes.

A disponibilização de vagas para estágios curriculares e a criação de oportunidades de emprego para os egressos constituem, até ao momento, o centro da relação entre as empresas e as IETP em turismo e hotelaria situadas no MI.

Os empregadores afirmam ainda que os maiores benefícios da sua relação com as IETP são a fácil identificação de talentos para as suas empresas; facilidade em contratar profissionais qualificados para as suas empresas; e maior aproximação entre as suas empresas, IETP e os alunos.

No que toca aos gestores das IETP, o primeiro elemento a ser referenciado pelos três gestores é a abertura dos empregadores para a disponibilização de vagas para estágios curriculares para os alunos das suas instituições.

O segundo elemento a ser referenciado são os pedidos de realização de formações/capacitações específicas de colaboradores, isto por parte dos empregadores.

Já, o terceiro elemento é relativo à colaboração/interação entre as IETP e os empregadores no processo de recrutamento de profissionais para os seus empreendimentos. Neste contexto, existe certa aproximação de algumas empresas do setor do turismo e hotelaria do MI às IETP para a identificação de talentos para as suas empresas; e igualmente para a apresentação de oportunidades de estágios profissionais, trabalhos sazonais e emprego efetivo.

O quarto aspecto mencionado pelos gestores das IETP é o *feedback* dado pelos empregadores em relação às competências dos seus egressos. Este *feedback* tem sido tanto positivo como negativo. Deste modo, as IETP consideram o *feedback* dos empregadores como sendo bastante importante na medida em que o mesmo ajuda a auferir a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com enfoque para a identificação dos seus pontos fortes e fracos.

Um outro elemento a destacar, apresentado pelos Gest1 e Gest3, é o fato de as suas instituições estabelecerem relações com entidades privadas e organizações não governamentais. Esta relação consiste, fundamentalmente, no financiamento de formações dirigidas a determinados grupos enviados por estas entidades.

De acordo com as informações apresentadas no presente ponto, percebe-se que as relações entre os diferentes intervenientes do setor do turismo e hotelaria no MI ainda não se encontram consolidadas. Contudo, verificou-se através dos dados coletados que existe uma grande vontade e abertura para a consolidação das relações entre os diferentes intervenientes mencionados, nomeadamente as IETP, empregadores e egressos do ETP em turismo e hotelaria no MI.

Para terminar o presente ponto, importa referir que segundo Bingham, Adams e Stewart (2021) e Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019) é importante que os principais *stakeholders* do sistema de educação em turismo e hotelaria, nomeadamente as entidades governamentais,

instituições de ensino técnico-profissional e as empresas do setor do turismo e hotelaria estabeleçam uma relação de estreita cooperação e harmonia.

Dentre outros aspectos, a cooperação efetiva entre os diferentes *stakeholders* poderá de forma incontornável contribuir para o sucesso da educação em turismo e prosperidade global. Por seu turno, o sucesso da educação em turismo e hotelaria poderá, de forma bastante significativa, contribuir para a empregabilidade dos egressos das formações da área do turismo e afins (Aydi, 2022; Falatoonitoosi, Schaffer e Kerr 2022; Seraphin *et al.*, 2021).

Tendo em conta os preceitos acima apresentados, o município de Inhambane não constitui exceção. Perante o cenário descrito no presente ponto, as instituições de ensino técnico-profissional, empregadores, entidades privadas e entidades governamentais devem estabelecer parcerias que possam garantir que os profissionais do setor do turismo e hotelaria sejam devidamente aptos para responder às reais exigências e necessidades do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane.

Para terminar o presente ponto, importa referir que com vista a trazer um panorama geral dos resultados obtidos no estudo, encontra-se disposto no apêndice B um quadro síntese dos mesmos. Os dados apresentados centram-se nos seguintes pontos: infraestrutura (instalações e equipamentos), competências dos cursos, competências técnico-científicas dos professores, modelo de formação prática e integrada (baseado em competências), parcerias entre as IETP e diferentes *stakeholders* e por fim, a transição da escola para o trabalho.

5.3 Proposta de novos parâmetros de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria

De acordo com Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Milićević e Petrović (2019) e Kunwar (2018) a educação em turismo deve garantir o desenvolvimento de uma gama de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam responder às atuais e futuras exigências e desafios do setor nos diferentes destinos ao redor do mundo.

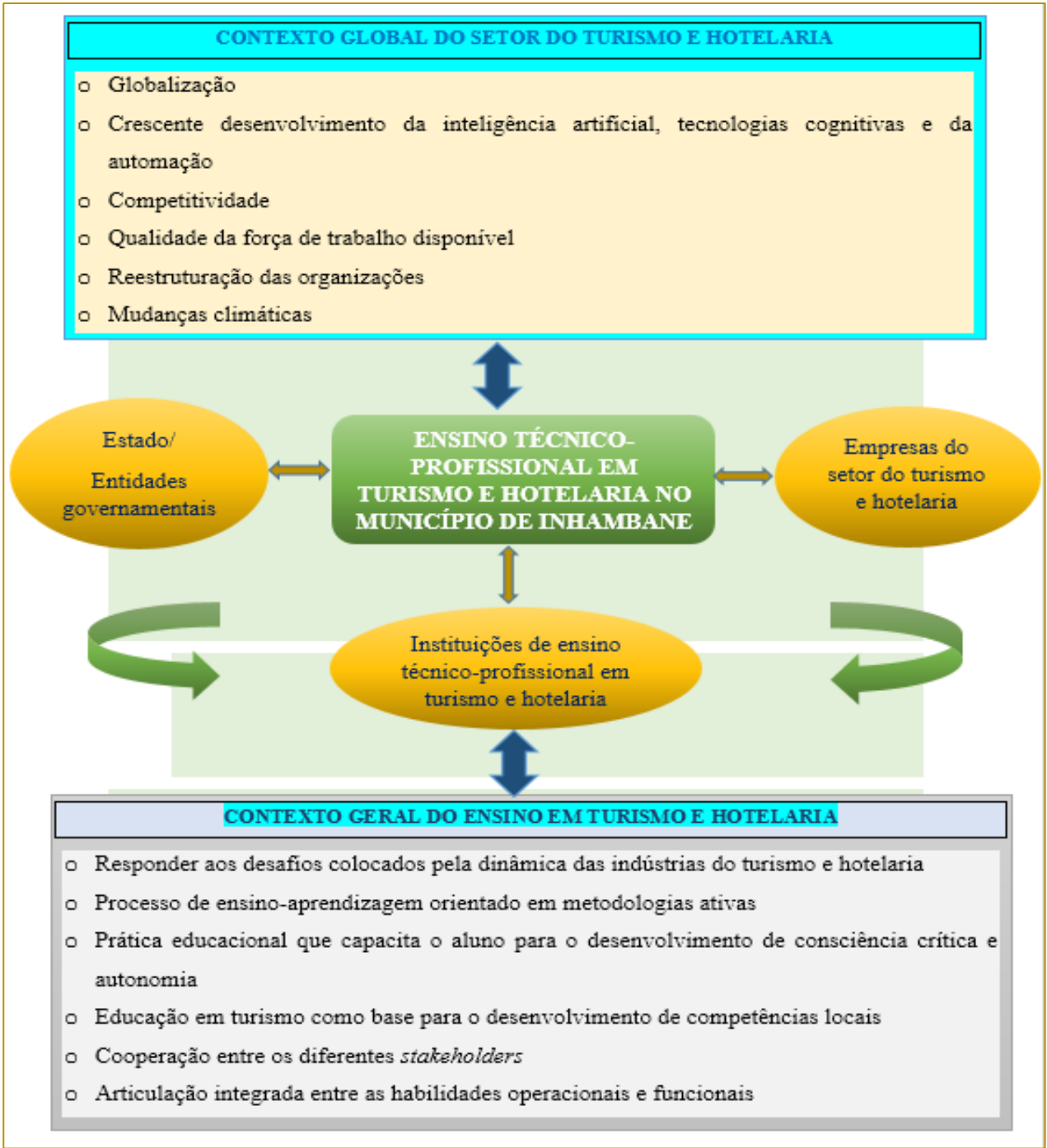
Neste contexto, surge a apresentação da **Proposta de novos parâmetros de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane** visando tornar este subsistema de formação mais responsivo às atuais dinâmicas e demandas do setor, tendo em conta o contexto local e global.

Para o alcance do pressuposto acima, a proposta contempla as competências do mercado e o perfil educacional das formações técnico-profissionais em turismo e hotelaria no município de Inhambane.

De forma específica, propõe-se um ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI baseado na relação harmoniosa e articulada entre os seguintes elementos: (i) contexto global do setor

do turismo e hotelaria, (ii) contexto geral da educação em turismo e hotelaria e (iii) *stakeholders* do sistema de educação em turismo e hotelaria. Trata-se, especificamente, de governo, instituições de ensino técnico-profissional e empresas (mercado de trabalho), tal como sugerem Bingham, Adams e Stewart (2021), Seraphin *et al.*, (2021), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019) e Hsu, Xiao e Chen (2017).

Figura 17| Fatores influenciadores da educação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane



Fonte: o Autor (2024)

Uma vez apresentados os fatores influenciadores da educação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane, em seguida serão apresentados os novos parâmetros de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria na área em alusão.

Os parâmetros a serem apresentados derivam da análise dos programas dos cursos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane e igualmente das percepções dos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente egressos, gestores de instituições de ensino e empregadores em relação a este processo.

Na análise feita foram identificadas lacunas a vários níveis no processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, os parâmetros propostos cingem-se fundamentalmente nas lacunas identificadas. Eis os elementos que compõem os parâmetros em referência: (i) infraestrutura (instalações e equipamentos), (ii) competências dos cursos, (iii) competências técnico-científicas dos professores, (iv) modelo de formação prática e integrada (baseado em competências), (v) educação para o empreendedorismo, (vi) parcerias entre as IETP e diferentes *stakeholders* e (vii) transição da escola para o trabalho.

Figura 18 | Proposta de Novos Parâmetros de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane

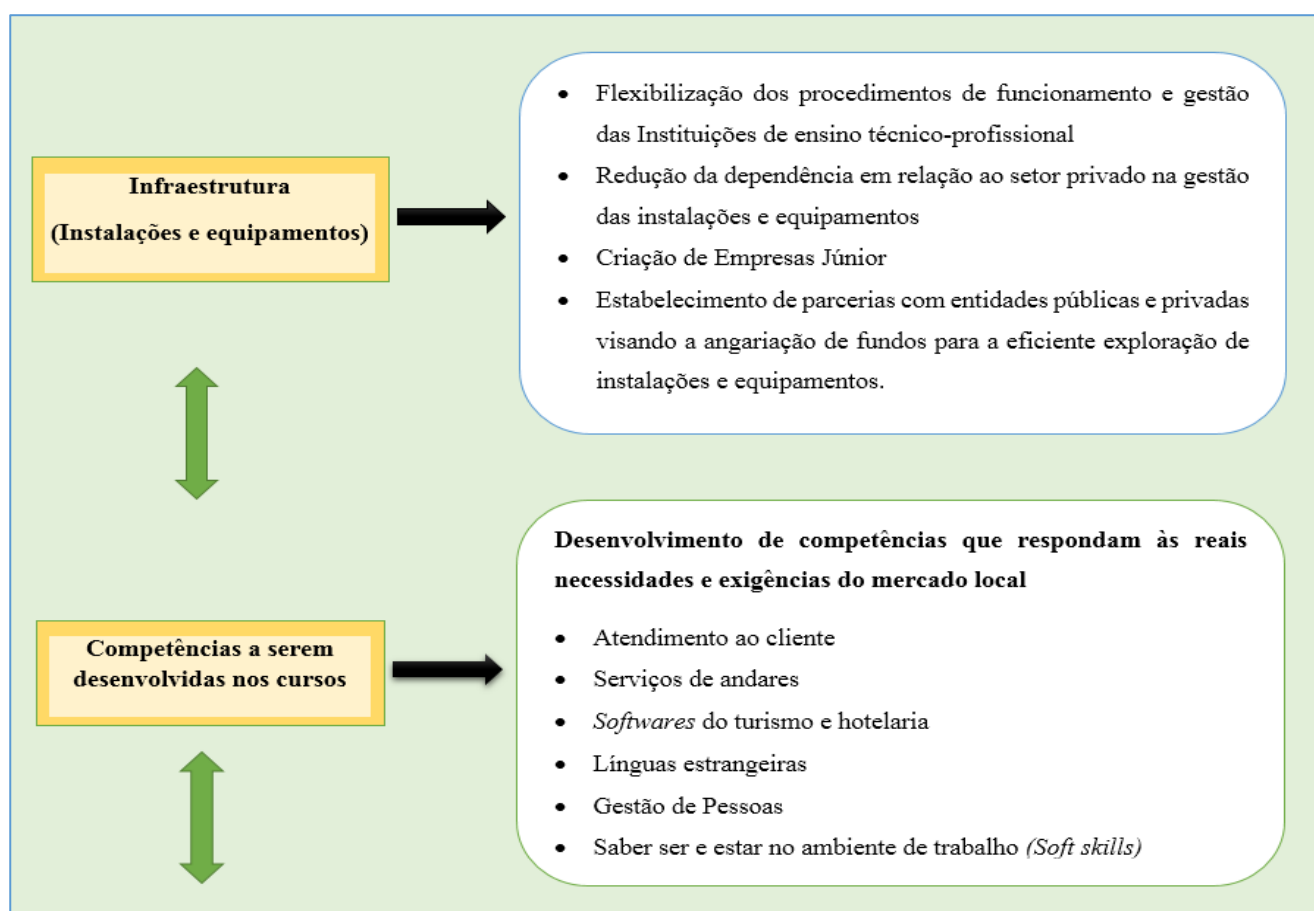


Figura 18| Continuação (1)

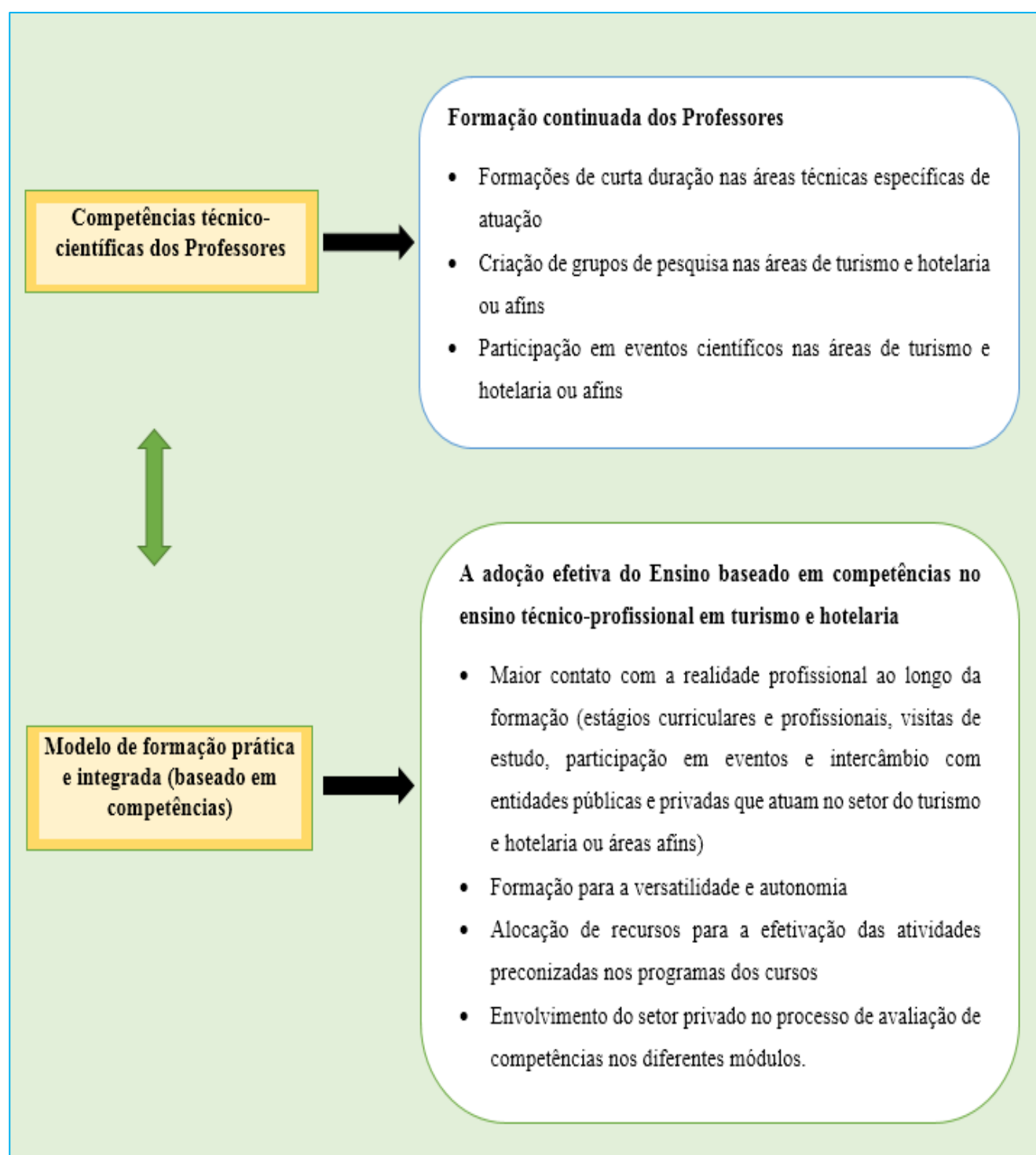


Figura 18| Continuação (2)

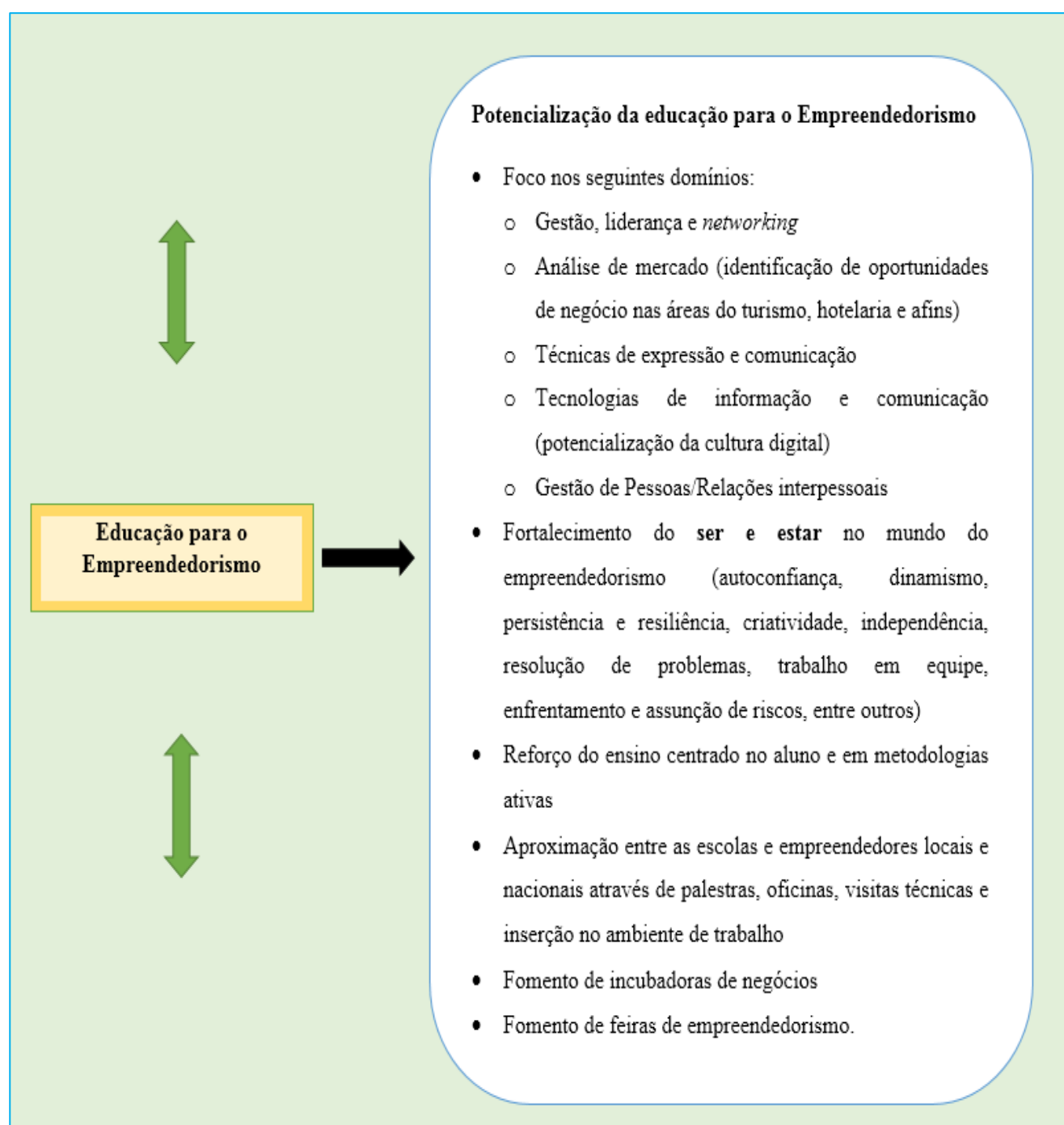
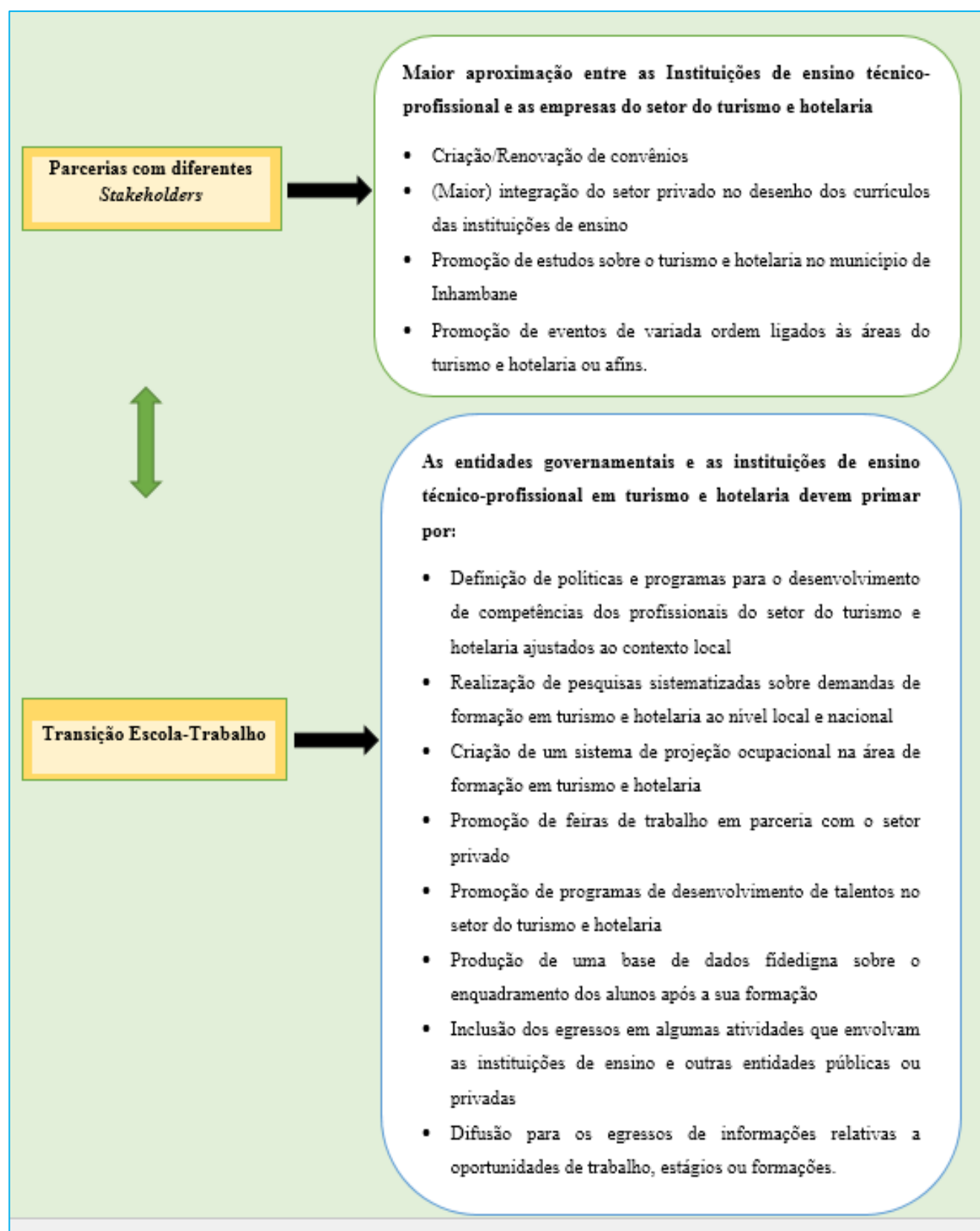


Figura 18| Continuação (3)



Fonte: o Autor (2024)

6. CONCLUSÃO

De acordo com a Organização das Nações Unidas (2016) a **educação de qualidade** constitui um dos objetivos de desenvolvimento sustentável (**ODS número 4**). Segundo o instrumento em alusão, o ensino técnico-profissional de qualidade é visto como sendo um meio para dotar os jovens e adultos de competências técnicas e profissionais para a sua inserção no mercado de trabalho e também para o empreendedorismo.

O ensino técnico-profissional (ETP) em turismo e hotelaria torna-se um instrumento crucial para o desenvolvimento socioeconômico dos países, tal como afirmam Brunetti e Corsini (2019), ONU (2016) e Schwartzman (2005, 2016). O pressuposto aqui apresentado reflete-se no município de Inhambane (MI), onde o ETP em turismo e hotelaria constitui um dos meios definidos para a qualificação dos profissionais do setor do turismo e hotelaria com vista ao desenvolvimento socioeconômico do local estudado.

A análise da adequação e eficácia da formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane, com vistas a alinhar as competências dos profissionais formados às exigências do mercado local, propondo melhorias no modelo de formação constituiu o objetivo do presente estudo. Em decorrência da problematização feita em relação à formação de profissionais do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane, procurou-se responder à seguinte questão-problema do estudo: *como a formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane pode ser aprimorada para melhor atender às exigências do mercado local, alinhando as competências dos profissionais formados com as necessidades do mercado?*

Com vista ao alcance do objetivo do estudo e à resposta da questão-problema, o estudo foi, essencialmente, conduzido com base nos seguintes elementos: apresentação do estado da arte sobre a formação técnico-profissional em turismo e hotelaria; consulta dos instrumentos norteadores do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI; e entrevistas e questionários dirigidos aos diferentes intervenientes da formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI. Trata-se, concretamente, de gestores e egressos das instituições de ensino técnico-profissional (IETP) em turismo e hotelaria no município de Inhambane, empregadores e entidades ligadas à empregabilidade dos egressos do ETP em turismo e hotelaria.

O cruzamento das diferentes informações patentes nas diferentes fontes de dados permitiu a obtenção de um conhecimento profundo e atualizado sobre o processo de desenvolvimento de competências na formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane. É através do conhecimento em causa que foi possível obter dados que permitissem responder à questão norteadora do estudo (questão-problema).

Nos programas dos diferentes cursos encontram-se as diretrizes para a formação. Trata-se, por exemplo, de competências, metodologias, e atividades a serem desenvolvidas nos diferentes módulos com vista ao alcance dos objetivos dos respectivos módulos e cursos.

O modelo de ensino baseado em competências (EBC) constitui a base da formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI. Este modelo preconiza o ensino centrado no aluno e o desenvolvimento conhecimentos, habilidades e atitudes para dar resposta aos diferentes desafios do setor do turismo e hotelaria.

Os programas dos cursos do ETP em turismo e hotelaria no MI prevêem uma gama de competências. Trata-se de habilidades operacionais (*hard skills*) e habilidades funcionais (*soft skills*). Contudo, o processo de implementação do EBC e de desenvolvimento de competências nos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria no MI não decorre na plenitude segundo o estipulado nos programas. Existe, neste caso, muitos constrangimentos no processo. Trata-se, fundamentalmente, de acesso limitado aos equipamentos e instalações; baixo contato dos alunos com a realidade profissional; lacunas dos professores no que diz respeito aos conhecimentos técnico-científicos da área do turismo e hotelaria; e limitações orçamentais para o pleno funcionamento das IETP e para a realização de diferentes atividades previstas nos programas dos cursos.

Tendo em conta a análise dos programas dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria e as percepções dos diferentes intervenientes do processo de ensino-aprendizagem, **verifica-se que o processo de ensino e aprendizagem nos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria no município de Inhambane contribui efetivamente para o desenvolvimento de competências necessárias para a realização de atividades no mercado do turismo e hotelaria. Porém, as competências desenvolvidas são básicas/tradicionais. Isso significa que as competências desenvolvidas não estão ajustadas à atual dinâmica e exigências do setor do turismo tanto no contexto local como mundial.**

Neste sentido, considera-se importante a realização de ações visando tornar o ETP em turismo e hotelaria mais responsivo às atuais necessidades e exigências das empresas do setor no município de Inhambane. Para além de responder na plenitude às necessidades e exigências das empresas do setor do turismo e hotelaria no MI, a realização de ações visando ao melhoramento do desenvolvimento de competências na formação técnico-profissional poderá ter um contributo significativo no aumento da empregabilidade dos egressos do subsistema de ensino em referência.

Visando a materialização do pressuposto acima, foram propostos no presente estudo novos parâmetros de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane. Estes parâmetros contemplam as competências do mercado e o perfil educacional das formações técnico-profissionais em turismo e hotelaria no município de Inhambane. Os parâmetros em alusão cingem-se nos seguintes elementos: (i) infraestrutura (instalações e equipamentos), (ii)

competências dos cursos, (iii) competências técnico-científicas dos professores, (iv) modelo de formação prática e integrada (baseado em competências), (v) educação para o empreendedorismo, (vi) parcerias entre as IETP e diferentes *stakeholders* e (vii) transição da escola para o trabalho.

Os parâmetros apresentados poderão, dentre outros, servir de base para a construção de um modelo de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI mais ajustado às atuais necessidades e exigências das empresas do setor na área em referência.

A realização do presente estudo foi caracterizada por algumas dificuldades. A dificuldade a destacar é referente ao acesso a alguns intervenientes do estudo, especificamente os empregadores. Este fato exigiu, dentre outros aspectos, que o período de coleta de dados inicialmente definido fosse prorrogado. Contudo, este fato não comprometeu o decurso normal do estudo.

Por fim, apesar de se considerar o presente estudo como sendo importante para o melhoramento da formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no MI, este não é conclusivo. Há necessidade de aprofundamento de determinados aspectos a si ligados e nele patentes. Neste contexto, o estudo deverá ser complementado por outros subsequentes ligados à formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane ou em Moçambique. Os estudos em causa podem estar associados aos pontos a seguir indicados:

- Desenvolvimento de um modelo de formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane tendo em conta as características atuais deste subsistema de ensino e as necessidades do mercado local e nacional.
- Estudos comparativos sobre o processo de desenvolvimento de competências nas diferentes instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria em Moçambique. Estes estudos poderão, dentre outros aspectos, contribuir para a identificação dos principais pontos fortes e fracos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no país.
- Profissão docente no ensino técnico-profissional (em turismo e hotelaria) em Moçambique.
- Gestão de infraestruturas escolares, com enfoque para o ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane e em Moçambique.
- Empregabilidade e ação empreendedora dos egressos das instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane e Moçambique.
- Influência dos diferentes *stakeholders* no alcance dos preceitos definidos nos programas do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane e Moçambique.

Considerando a relevância do ensino técnico-profissional na qualificação dos profissionais do setor do turismo e hotelaria acredita-se que a realização de estudos complementares ao presente

poderá contribuir de forma significativa para o preenchimento das lacunas deste estudo e igualmente das diferentes lacunas encontradas no processo de ensino-aprendizagem no contexto do subsistema de ensino visado no presente estudo, tanto ao nível do município de Inhambane como de Moçambique.

REFERÊNCIAS

- AB. HADI, M. *et al.* Poverty eradication through vocational education (tourism) among indigenous people communities in Malaysia: Pro-Poor Tourism Approach (PPT). **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 93, p.1840-1844, Elsevier, 2013.
- ABADIA, L.; SOUSA, C. Como fazer análise de conteúdo? Relato de experiência de uma oficina de metodologia da pesquisa. **Educação Temática Digital**, v. 25, p. 1-18, 2023.
- AFONSO, A.; NUNES, C. **Probabilidades e estatística: aplicações e soluções em SPSS**. Universidade de Évora, 2019.
- AHMAD, S.; BAKAR, A.; AHMAD, N. An evaluation of teaching methods of entrepreneurship in hospitality and tourism programs. **The International Journal of Management Education**, v. 1, n.1, p.14-25, 2018.
- ALEXANDRE, M. **Quadro Design da pesquisa**. Natal: UFRN, 2018.
- APRIANA, D.; KRISTIAWAN, M.; WARDIAH, D. Headmaster's Competency in Preparing Vocational School Students for Entrepreneurship. **International Journal of Scientific & Technology Research**, v. 8, 2019.
- ARAÚJO, I. *et al.* O pedagogo e os modelos educacionais: pedagogia, andragogia e heutagogia. **Criar Educação**, v. 10, n. 1, p.279-301, 2021.
- ARROYO-LOPEZ, P. *et al.* Impact of training on improving service quality in small provincial restaurants. **Journal of Foodservice Business Research**, v. 20, n. 1, p. 1-14, Routledge, 2017.
- AUTORIDADE NACIONAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Certificado vocacional (IV) em Ecoturismo**. Maputo: ANEP, 2017a.
- AUTORIDADE NACIONAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Certificado vocacional (V) em Ecoturismo**. Maputo: ANEP, 2017b.
- AUTORIDADE NACIONAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Revisão do certificado profissional nível 4 Guia de Turismo: introdução geral, informação de registo de qualificação e registo de unidades de competência**. Maputo: ANEP, 2017c.
- AUTORIDADE NACIONAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Certificado Vocacional de nível V5 em Guias de Turismo**. Maputo: ANEP, 2017d.
- AUTORIDADE NACIONAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Qualificação CV4 em Restaurante e Bar**. Maputo: ANEP, 2017e.
- AUTORIDADE NACIONAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Qualificação CV5 em Operações Hoteleiras**. Maputo: ANEP, 2017f.
- AYDI, O. Andragogie et employabilité : vers une reconciliation avec son environnement. In: «COLLOQUE INTERNATIONAL SUR INNOVATION PÉDAGOGIQUE & EMPLOYABILITÉ : QUELLES PRATIQUES FORMATIVES A L'UNIVERSITÉ ?», 26-27 novembre 2021. **Actes [...]. Revue Marocaine d'évaluation et de la recherché educative**, Numéro spécial, p.184-193, 2022.

AZEVEDO, C. *et al.* A Estratégia de Triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE. 4., p.1-16, 2013.

AZEVEDO, H. A **segurança em territórios turísticos: o caso do município de Inhambane em Moçambique**. 2014. 271 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

BAGGIO, A.; BAGGIO, D. Empreendedorismo: conceitos e definições. **Rev. de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia**, v. 1, n. 1, p.25-38, 2014.

BAGGIO, D. *et al.* Avaliação por competência na educação profissional: um estudo comparativo. **Revista Espacios**, v. 38, n. 11, 2017.

BARABEL, M.; MEIER, O. **Gestion internationale des ressources humaines**. 3. ed. Paris: Dunod, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís A. Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARDINI, C.; SILVA, N. O conceito de mudança organizacional na perspectiva dos paradigmas sociológicos: uma revisão integrativa. **Diálogos interdisciplinares**, v. 8, n. 6, p.135-155, 2019.

BARE, R. *et al.* Development of Edu-Tourism based for Local Competencies. **Ilkogretim Online - Elementary Education Online**, v. 20, n. 5, p. 6299-6307, 2021.

BAROT, H. Entrepreneurship – A Key to Success. **The International Journal of Business & Management**, v. 3, n. 1, p.163-165, 2015.

BARRETO, L. **Estratégias de gestão de pessoas e desempenho organizacional na hotelaria: o papel das capacidades organizacionais**. 2011. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BARROS, R. Revisitando Knowles e Freire: andragogia versus pedagogia, ou o diálogo como essência da mediação sociopedagógica. **Educ. Pesqui.**, v. 44, p.1-19, 2018.

BELLO, F.; KAMANGA, G.; JAMU, E. Skills gaps and training needs in the tourism sector in Malawi. **African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure**, v. 8, n. 4, 2019.

BERSAN, R.; CLOUX, R. O ensino por competências como futuro da educação: uma revisão de literatura. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 11, p.85605-85623, 2020.

BILHIM, J.; GONÇALVES, A. Abordagens epistemológicas e pluralismo na pesquisa em contabilidade: para além do paradigma dominante. **Ciências e Políticas públicas**, v. 2, n. 1, p.59-75, 2021.

BINGHAM, A.; ADAMS, M.; STEWART, L. Competency-based education: examining educator's experiences. **The qualitative report**, v. 26, n. 3, p.674-695, 2021.

BORGES, P. *et al.* Avaliação de treinamento com manipuladores de alimentos após ocorrência de surto de toxinfecção alimentar em restaurante universitário. **Revista Univap**, v. 26, n. 52, p.80-92, 2020.

BRANDÃO, H.; BORGES-ANDRADE, J. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho. **Revista de administração Mackenzie**, v. 8, n. 3, p. 32-49, 2007.

BRUNELLO, G.; ROCCO, L. The effects of vocational education on adult skills, employment and wages: What can we learn from PIAAC?. **SERIEs**, v. 8, p.315-343, 2017.

BRUNETTI, I.; CORSINI, L. School-to-work transition and vocational education: comparison across Europe. **International Journal of Manpower**, v. 40, n. 8, Emerald Publishing Limited, p. 1411-1437, 2019.

BUENO, T.; ALVES, M. Triangulação metodológica: conceitos e perspectivas de aplicação. **Interin**, v. 25, n. 2, p. 188-204, 2020.

CASEY, K.; STURGIS, C. **Levers and Logic Models: A framework to guide research and design of high-quality competency-based education systems**. Vienna: INACOL, 2018.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. Vol. II, 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

CAZELLA, S. *et al.* Desenvolvendo um Sistema de Recomendação de Objetos de Aprendizagem baseado em Competências para a Educação: relato de experiências. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (SBIE), 23., 26-30 de novembro de 2012. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, 2012.

CENTRO DE EXCELÊNCIA EM HOTELARIA E TURISMO. **Informação sobre os cursos oferecidos pelo CEHOTUR no período 2018-2022**. Inhambane, 2023.

CHEN, T.; SHEN, C.; GOSLING, M. To stay or not to stay? The causal effect of interns' career intention on enhanced employability and retention in the hospitality and tourism industry. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education**, v. 28, 2021.

CHOUHAN, V.; SRIVASTAVA, S. Understanding Competencies and Competency Modeling-A Literature Survey. **Journal of Business and Management**, v. 16, n. 1, p.14-22, 2014.

COLL, C.; VALLS, E. A aprendizagem e o ensino dos procedimentos. In: COLL, C. *et al.* (org). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Artmed, p. 73-118, 1998.

COOPER, D.; SCHINDLER, P. **Business Research Methods**. 12. ed. New York: McGraw-Hill, 2014.

CUTRIM, K., CARVALHO, C., PINTO, É. Projeto aprendendo a apreender com o turismo: práticas de empreendedorismo no centro histórico de São Luís. In: SEMINÁRIO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM TURISMO, 10., 2013.

DALIMUNTHER, F.; SYAHPUTRA, M.; SITOMPUL, S. The various factors affecting the competence of the human resources in increasing competitiveness in the hospitality industry. **Advances in Economics, Business and Management Research**, v.111, Atlantis Press, p.172-181, 2019.

DAMÁZIO, M.; CAMPANI, A.; ANTUNES, K. Apresentação dossiê docência no ensino superior. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15 (número especial 2), p. 1443-1448, 2020.

DANIEL, A. *et al.* Tourism Education: What about entrepreneurial skills? **Journal of Hospitality and Tourism Management**, v. 30, p. 65-72, 2017.

DELOITTE. **Leading the social enterprise:** Reivent with a human focus. Deloitte Development LLC, 2019.

DIANDRA, D.; AZMY, A. Understanding definition of entrepreneurship. **International journal of management, accounting and economics**, v. 7, n. 5, p.235-241, 2020.

DIRECÇÃO PROVINCIAL DE CULTURA E TURISMO DE INHAMBANE. **Cadastro dos estabelecimentos turísticos.** Inhambane, 2023.

DIRECÇÃO PROVINCIAL DO TURISMO DE INHAMBANE. **Plano estratégico de desenvolvimento do turismo da província de Inhambane (2014-2020).** Inhambane, 2014.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, 115, p. 139-154, 2002.

DUQUE, K. *et al.* Importância da metodologia ativa na formação do enfermeiro: implicações no processo ensino aprendizagem. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, Vol. Sup. 36, 2022.

DWOMOH, G.; BOACHIE, W.; KWARTENG, K. The relationship between organizations' acquired knowledge, skills, abilities (SKAS) and shareholders wealth maximization: the mediating role of training investment. **International Journal of Information, Business and Management**, v. 9, n. 1, p.154-166, 2017.

EBRAHIMI, R. *et al.* Investigating the effect of vocational education and training on rural women's empowerment. **Humanities and social sciences communications**, v. 9, n. 167, p.1-11, 2022.

ELDEEN, A. *et al.* Evaluation of graduate students employability from employer perspective: review of literature. **International Journal of Engineering & Technology**, v. 7, n. 2.9, p. 961-966, 2018.

ENSSLIN, L.; VIANNA, W. O design na pesquisa quali-quantitativa em engenharia de produção - Questões epistemológicas. **Revista Produção Online**, v. 8, n. 1, p.1-16, 2008.

FALATOONITOOSI, E.; SCHAFFER, V.; KERR, D. Does sustainable tourism development enhance destination prosperity? **Journal of Hospitality & Tourism Research**, v. 46, n. 5, p.1056-1082, 2022.

FALCÃO, W.; BLOOM, G.; GILBERT, W. Coaches' perceptions of a coach training program designed to promote youth developmental outcomes. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 24, n. 4, p. 429-444, 2012.

FARHOUD, M; FARHOUD, H.; FARHOUD, E. L'innovation dans les services comme levier de la performance commerciale des hôtels en Tunisie. **Téoros: Revue de recherche en tourisme**, v. 39, n. 2, 2020.

FARIA, B.; AMARAL, C. O uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem em pediatria: uma revisão narrativa. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 45, n. 2, p.1-10, 2021.

FEDORCHENKO, V. *et al.* Tourism and education in formation of the human capital agency. **Linguistics and Culture Review**, v. 5, n. S2, p. 246-258, 2021.

FERREIRA, D.; RAITZ, T. Motivações e expectativas de jovens egressos do ensino técnico: continuidade ou não dos estudos configuram trajetórias incertas. **Revista Espacios**, v. 38, n. 5, 2017.

- FORMIGOSA, I. Evasão escolar e andragogia na educação de jovens e adultos. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 42974-42992, 2021.
- FORSTER, A.; BOL, T.; VAN DE WERFHORST, H. Vocational education and employment over the life cycle. **Sociological Science**, v. 3, p. 473-49, 2016.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- FREITAG, R. Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência? **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 26, n. 2, p. 667-686, 2018.
- FRITZ, M.; KOCH, M. Potentials for Prosperity without Growth: Ecological Sustainability, Social Inclusion and the Quality of Life in 38 Countries. **Ecological Economics**, v. 108, p. 191-199, Elsevier, 2014.
- FÜHR, C.; MOLL, J. Práticas Pedagógicas Possíveis para a Escola do Século XXI: Reflexões a partir do Estado do Conhecimento. In: Charlot, Y.; Vasconcelos, A.; Zanette, C. (orgs). **Educação, Docência e Interdisciplinaridade**: Os Múltiplos Caminhos da Relação com o Saber. Criação Editora. p. 63-82, 2021.
- GIBBS, L.; SLEVITCH, L. Integrating Technical and Emotional Competences in Hospitality Education. **Journal of Hospitality & Tourism Education**, Routledge, p. 1-12, 2018.
- GIL, A. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2002.
- GIL, A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.
- GO, F.; LEE, R.; RUSSO, A. Managing the heritage enterprise for liveable host communities. In: PENDER, L.; SHARPLEY, R. (ed.). **The management of tourism**. London: Sage, 2005.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GÓMEZ, E. En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. **Profesorado-Revista de currículum y formación del profesorado**, v. 20, n. 1, p. 311-322, 2016.
- GRETZKY, M.; LERNER, J. Students of academic capitalism: emotional dimensions in the commercialization of higher education. **Sociological Research Online**, v. 26, n. 1, p. 205-221, 2021.
- GUIBERT, C.; LAGUEUX, J.; MONTARGOT, N. Tourisme et emplois: singularités, permanences, transformations. **Mondes du Tourisme**, 16, 2019.
- HAI, T. Blended learning in hospitality education and training: review and discussion. **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, v. 573, Atlantis Press SARL, p. 227-231, 2021.

HALL, C. The role of government in the management of tourism: the public sector and tourism policies. In: PENDER, L.; SHARPLEY, R. (ed.). **The management of tourism**. London: Sage, 2005.

HANAFIAH, M.; ZULKIFLY, M. Tourism destination competitiveness and tourism performance: A secondary data approach. **Competitiveness Review: An International Business Journal**, v. 29, n. 5, Emerald Publishing Limited, p. 592-621, 2019.

HENRY, C.; LEWIS, K. A review of entrepreneurship education research: Exploring the contribution of the Education + Training special issues. **Education + Training**, v. 60, n. 3, Emerald Publishing Limited, p. 263-286, 2018.

HIKMAH, R.; WAHYUNI, S. Implementation of andragogy approaches in training tourism to develop tourist village. **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, v.501, p. 312-317, 2020.

HILL, D. Marxist education and teacher education against capitalism in neoliberal/neoconservative/neofascist/times. **Cadernos GPOSSHE On-line**, v. 2, n. 1, p. 91-119, 2019.

HIRTT, N. Les fondements socio-économiques de l'approche par compétences. In : COLLOQUE «LA QUESTION DU SUJET DANS LE CONTEXTE DE LA MONDIALISATION: DISCOURS ET PRATIQUES DANS LA DIDACTIQUE DES LANGUES ET L'ENSEIGNEMENT». Université de Franche-Comté, p.1-15, 2012.

HOLLOWAY, J; HUMPHREYS, C.; DAVIDSON, R. **The business of tourism**. 8th ed. London: Pearson Education Limited, 2009.

HSU, C.; XIAO, H.; CHEN, N. Hospitality and tourism education research from 2005 to 2014: "Is the past a prologue to the future?" **International Journal of Contemporary Hospitality Management**, v. 29, n. 1, Emerald Publishing Limited, p. 141-160, 2017.

HUBRECHT, V.; FLAMENT, N. Andragogie: la pédagogie pour les grands! **Zoom 2.0**, 75, p. 7-14, 2016.

INHAMBANE (Município). CONSELHO MUNICIPAL DA CIDADE DE INHAMBANE. **Plano Estratégico do Município de Inhambane 2009-2019**: Inhambane, terra de boa gente, cidade alegre, turística, activa e ordenada! Inhambane, 2009.

INHAMBANE (Província). GOVERNO DA PROVÍNCIA DE INHAMBANE. **Plano Estratégico da Província de Inhambane 2021-2030**. Inhambane, 2022.

INSTITUTO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E ESTUDOS LABORAIS ALBERTO CASSIMO. **Dados de Formação do Centro de Formação Profissional de Inhambane no período 2020-2023**. Inhambane, 2023.

JALINUS, N.; NABAWI, R.; MARDIN, A. The seven steps of project based learning model to enhance productive competences of vocational students. **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, v. 102, Atlantis Press, 2017.

JANZEN, W. Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. **Enfoques**, v. 34, n. 2, p. 13-33, 2021.

- JONES, A. Vocational education for the twenty-first century. **The University of Melbourne**, p. 1-11, 2018.
- JÚNIOR, A. *et al.* Triangulação: uma ferramenta de validade e confiabilidade. **SINERGIA**, v. 20, n. 1, p.19-28, 2016.
- KASTENHOLZ; E.; GRONAU, W. Enhancing competences for co-creating appealing and meaningful cultural heritage experiences in tourism. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, v. 20, n. 10, p. 1-26, 2020.
- KLEES, S. Beyond neoliberalism: reflections on capitalism and education. **Policy futures in education**, v. 18, n. 1, Sage, p. 9-29, 2020.
- KNOWLES, M. **The adult learner: a neglected species**. Houston: Gulf Publishing Company, 1973.
- KNOWLES, M.; HOLTON III, E.; SWANSON, R. **The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development**. 6th ed. Elsevier, 2005.
- KREAG, G. **The impacts of tourism**. Sea Grant, 2001.
- KUBO, O.; BOTOMÉ, S. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Interação em Psicologia**, v. 5, n. 1, p.1-19, 2005.
- KUNWAR, R. Tourism Education, Curriculum Spaces, Knowledge Production, and disciplinary pluralism. **The Gaze Journal of Tourism and Hospitality**, v. 9, 2018.
- LEVINE, E.; PATRICK, S. **What is competency-based education?** An updated definition. Vienna, VA: Aurora Institute, 2019.
- LEWIS, N.; BRYAN, V. Andragogy and teaching techniques to enhance adult learners' experience. **Journal of Nursing Education and Practice**, v. 11, n. 11, p.31-40, 2021.
- LIBÂNEO, J. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, n. 17, Editora da UFPR, p. 153-176, 2001.
- LIBÂNEO, J. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIBÂNEO, J. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 91, n. 229, p. 562-583, 2010.
- LIMA, M.; MOREIRA, É. A pesquisa qualitativa em Geografia. **Caderno Prudentino de Geografia, Presidente Prudente**, v. 2, n. 37, p. 27-55, 2015.
- LIMA, A. *et al.* As contribuições de John Dewey: a experiência como fundamento da prática educativa. In: Gonçalves, R. *et al.* (org). **Teorias da educação e formação de professores: Marcos fundamentais da história do pensamento educacional**. Fortaleza: Editora da UECE, 2020.
- LOPES, M. Conteúdos de ensino. **De magistro de filosofia**, v. 7, n. 14, p.37-52, 2014.
- LOVATO, F. *et al.* Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. **Acta Scientiae**, v. 20, n. 2, p. 154-171, 2018.
- MACHADO, C.; FILHO, S.; FERNANDES; N. O Conceito de Competências nas Teorias Pedagógicas. **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 5, p.1069 -1082, 2021.

MACHADO, L. *et al.* Pedagogia, andragogia e gerontogogia: utilizando objetos de aprendizagem ao longo da vida. **Práticas em Informática na Educação: Minicursos do Congresso Brasileiro de Informática na Educação**, v. 1, n. 1, p. 89-98, 2010.

MAHASNEH, O.; AL-AZMI, A. The effect of using the workshop conversation approach with the five-student groups in achievement of tenth grade students in PreVocational education. **Journal of Educational Science Studies**, v. 42, n. 1, p. 1-11, 2015.

MARQUES, S.; OLIVEIRA, T. Educação, ensino e docência: reflexões e perspectivas. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 3, p. 189-211, 2016.

MASSANGO, F. **A Relevância da Componente Secundária na Competitividade de um Destino Turístico**: Município de Inhambane (Moçambique). 2016. 241 p. Dissertação (Mestrado em Gestão Estratégica de Destinos Turísticos) - Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril, 2016.

MAXLHAIEIE, P.; CASTROGIOVANNI, A. Patrimônio cultural e turismo: cenários sobre o município de Inhambane, Moçambique. **Revista Rosa dos Ventos – Turismo e hospitalidade**, v. 6, n. 3, p. 356-373, 2014.

MBARUSHIMANA, N.; ROLE, E.; ALLIDA, V. Competency-based Curriculum in tourism and hospitality: a practical model for Rwanda. **Journal of Research Innovation and Implications in Education (JRIIE)**, v. 1, n. 3, p. 96 -109, 2017.

MEANS, A. Generational precarity, education, and the crisis of capitalism: Conventional, Neo-Keynesian, and Marxian Perspectives. **Critical Sociology**, v. 43, n. 3, p. 339-354, 2017.

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EDUSER: Revista de educação**, v. 2, n. 2, p.49-65, 2010.

METZ, S. *et al.* Educação baseada em competências aplicada ao desenvolvimento de formulações. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 4, n. 5, p. 20807-20820, 2021.

MHLANGA, O. Measuring restaurant service quality in East London, South Africa: A comparison of restaurant customer expectations and perceptions. **African Journal of hospitality, Tourism and Leisure**, v.7, n. 2, p. 1-12, 2018.

MILIĆEVIĆ, S.; PETROVIĆ, J. Human resource management as a factor of competitiveness in tourism and hospitality. *In*: INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE “TOURISM IN FUNCTION OF DEVELOPMENT OF THE REPUBLIC OF SERBIA – TOURISM AS A GENERATOR OF EMPLOYMENT”, 14., 30 Mai-1 June, p. 237-253, Vrnjačka, 2019.

MOÇAMBIQUE. Lei nº. 23/2014 de 23 de setembro. Dispõe sobre o Quadro de Organização, Estruturação e Funcionamento da Educação Profissional. Maputo: Imprensa Nacional, E.P, 2014.

MOÇAMBIQUE. Lei nº. 6/2016 de 16 de junho. Lei da Educação Profissional. Maputo: Imprensa Nacional de Moçambique, E.P, 2016a.

MOÇAMBIQUE. Lei nº. 52/2016 de 7 de novembro. Estatuto Orgânico da Autoridade Nacional da Educação Profissional. Maputo: Imprensa Nacional, E.P, 2016b.

MOÇAMBIQUE. Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro. Lei do Sistema Nacional de Educação. Maputo: Imprensa Nacional de Moçambique, E.P, 2018.

MOÇAMBIQUE. Resolução n.º 2/2021 de 7 de janeiro. Estatuto orgânico da Secretaria de Estado do Ensino Técnico-Profissional. Maputo: Imprensa Nacional de Moçambique, E.P, 2021.

MOÇAMBIQUE. Decreto n° 74/2022, de 30 de dezembro. Regulamento de Empreendimentos Turísticos, Estabelecimentos de Restauração e Bebidas e Salas de Dança. Maputo: Imprensa Nacional de Moçambique, E.P, 2022.

MOÇAMBIQUE. GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. **Política do Turismo e Estratégia de sua implementação**. Maputo: Imprensa Nacional, 2003.

MOÇAMBIQUE. GOVERNO DE MOÇAMBIQUE E BANCO MUNDIAL. **Programa Integrado da Reforma da Educação Profissional de Moçambique (PIREP)**: Estrutura da Política de Reassentamento. Maputo, 2005.

MOÇAMBIQUE. GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. **Estratégia Nacional de Desenvolvimento (2015-2035)**. Maputo, 2014.

MOÇAMBIQUE. GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. **Programa quinquenal do Governo para 2015-2019**. Maputo: Imprensa Nacional, 2015.

MOÇAMBIQUE. GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. **Programa quinquenal do Governo para 2020-2024**. Maputo: Imprensa Nacional, 2020.

MOÇAMBIQUE. INSTITUTO NACIONAL DE EMPREGO. **Relatório de atividades desenvolvidas no ano de 2018**. Inhambane, 2018.

MOÇAMBIQUE. INSTITUTO NACIONAL DE EMPREGO. **Dados sobre empregabilidade dos graduados do ensino técnico-profissional na província de Inhambane no período 2017-2022**. Inhambane, 2023.

MOÇAMBIQUE. INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **Província de Inhambane - Indicadores socio-demográficos distritais**. Maputo, 2019.

MOÇAMBIQUE. MINISTÉRIO DA CULTURA E TURISMO DE MOÇAMBIQUE. **Plano Estratégico para o Desenvolvimento do Turismo em Moçambique (2015-2024)**. Maputo, 2015.

MOÇAMBIQUE. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO. **Plano Estratégico da Educação 2020-2029**: Por uma Educação Inclusiva, Patriótica e de Qualidade. Maputo, 2020.

MOÇAMBIQUE. MINISTÉRIO DO TURISMO. **Plano Estratégico para o Desenvolvimento do Turismo em Moçambique (2004-2013)**. Maputo, 2004.

MOIRA, P.; MYLONOPOULOS, D.; KEFALA, S. current trends and prospects of tourism education and training in Greece. **Rivista Piccola Impresa/Small Business**, n.1, p. 18-39, 2019.

MOORE, H.; LORGAT, R.; MOSELEY, K. Policy brief - prosperity index. **Think** 7, p. 1-8, 2022.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MOURA, J.; NACARATO, A. A entrevista narrativa: dispositivo de produção e análise de dados sobre trajetórias de professoras. **Cad. Pes.**, v. 23, n. 2, p.15-30, 2017.

MUYLAERT, C. *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Rev Esc Enferm USP**, 48 (Esp2), p. 193-199, 2014.

NCUBE, F. *et al.* Food safety knowledge, attitudes and practices of restaurant food handlers in a lower-middle-income country. **Food Science & Nutrition**, v.8, Wiley Periodicals, p. 1677–1687, 2020.

NDOU, V.; MELE, G.; DEL VECCHIO, P. Entrepreneurship education in tourism: An investigation among European Universities. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education**, 25, Elsevier, 2019.

NHANTUMBO, E. **Tendências de desenvolvimento do turismo e alterações na ocupação e utilização do espaço no Município de Inhambane**. Inhambane: Universidade Eduardo Mondlane, 2007.

NICOLAU, T. **Construção do conhecimento do turismo: competências necessárias para o exercício da profissão do Turismólogo**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Turismo), Universidade de Brasília, 2015.

NUNES, S.; BARBOSA, A. Formação baseada em competências? Um estudo em cursos de graduação em Administração. **RAM – Revista de administração Mackenzie**, v. 10, n. 5, 2009.

O’RIORDAN, J. **The practice of human resource management**. IPA, 2017.

OBEDKOVA, L. *et al.* Formation of Competencies in Higher Education by Bachelors and Masters. **Utopía y praxis latinoamericana**. Año: 25, nº Extra 5, p. 215-220, 2020.

OKADO, G.; QUINELLI, L. Megatendências mundiais 2030 e os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS): uma reflexão preliminar sobre a “nova agenda” das Nações Unidas. **Baru**, v. 2, n. 2, p. 109-129, 2016.

OLIVEIRA, P. *et al.* O processo ensino-aprendizagem no curso de graduação em enfermagem: uma revisão de literatura. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**. Vol.Sup. 20, p. 1-6, 2019.

OLLAIK, L.; ZILLER, H. Concepções de validade em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 229-241, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Guia sobre o Desenvolvimento Sustentável**. Centro de Informação Regional das Nações Unidas para a Europa Ocidental, 2016.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. **Tourism trends and policies 2010**. Paris, 2010.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. **Entrepreneurship at a Glance 2011**. Paris, 2011.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. **OECD Learning Compass 2030**. Paris, 2019.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. **Regards sur l’éducation 2021**: les indicateurs de l’OCDE. Paris, 2021.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DEL TURISMO. **Código Ético Mundial para El Turismo**: por un turismo responsable. Madrid, 2001.

ORGANISATION MONDIALE DU TOURISME. **Guide du tourisme durable pour le développement**. Madrid, 2013.

- OZER, M.; SUNA, H. The Linkage between Vocational Education and Labor Market in Turkey: employability and skill mismatch. **Kastamonu Education Journal**, v. 28, n. 2, p. 558-569, 2020.
- PAIVA JÚNIOR, F.; LEÃO, A.; MELLO, S. Validade e Confiabilidade na pesquisa qualitativa em administração. **Revista de Ciências de Administração**, v. 13, n. 31, p. 190-209, 2011.
- PAIVA, W.; SILVA, E. Gestão na Sala de Aula: Saberes e Diretrizes Docentes. In: CHARLOT, Y.; VASCONCELOS, A.; ZANETTE, C. (org). **Educação, Docência e Interdisciplinaridade: os múltiplos caminhos da relação com o saber**. Criação, p. 41-62, 2021.
- PAULA, S.; CARVALHO, F.; PIMENTEL, T. (In) definição de competências laborais em turismo: implicações sobre o perfil profissional. **Revista latino americana de turismologia/RELAT**, v. 3, n. 2, p. 63-69, 2017.
- PEREIRA, C. Leitura crítica da Educação baseada em competências. **Revista de Extensão da UNEAL**, v. 5, n. 1, 2020.
- PEREIRA, S.; KANAANE, R. Educação profissional e as contribuições para a formação de empreendedores do ensino técnico. **Revista brasileira da educação profissional e tecnológica**, v. 1, 2020.
- PHIA, G.; CLAUSENB, H. Fostering innovation competencies in tourism higher education via design-based and value-based learning. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education**, v. 29, Elsevier, 2021.
- PINTO, J.; CURTO, J. **Estatística para Economia e Gestão: instrumentos de apoio à tomada de decisão**. Lisboa: Sílabo, 1999.
- POLO, F.; CERVAI, S. The Role of Training in Organizations: a Comparative Case Study of Employees and Management Perspectives. **International Society for the Study of Work and Organizational Values**, p.77-83, 2018.
- POZO, J.; CRESPO, M. **A aprendizagem e o ensino de ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- PUTRI, S.; ELIHAMI, E. The concept andragogy and pedagogy: e-learning model during covid-19 pandemic. **Jurnal Edukasi Nonformal**, v. 2, n. 1, p. 18-24, 2021.
- REGO, A.; CUNHA, M.; MEYER, V. Quantos participantes são necessários para um estudo qualitativo? Linhas práticas de orientação. **Revista de Gestão dos Países de Língua Portuguesa**, p. 43-57, 2018.
- RIBEIRO, F. *et al.* Abordagem interpretativista e método qualitativo na pesquisa documental: descrição geral das etapas de coleta e análise de dados. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, v. 17, n. 1, p. 100-113, 2023.
- RIBEIRO, L.; GONÇALVES, E.; GUERRA, R. The importance of qualification of the human resources in tourism: a study applied to travel agents in Portugal. **PASOS - Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**, v. 18, n. 4, p. 667-682, 2020.
- RODRIGUES, L.; MOURA, L.; TESTA, E. O tradicional e o moderno quanto à didática no ensino superior. **Revista Científica do ITPAC**, v. 4, n. 3, Pub.5, 2011.
- ROK, M.; LEBE, S. Enhancing Graduate Employability. **Academica Turistica**, Year 9, n. 1, p. 73-83, 2016.

ROSA, A.; AQUINO, F. A evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio: um olhar profundo sobre dois grandes vilões – a ausência de informações e a falta de identidade do ensino técnico. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 7, p. 1-13, 2019.

RUAS, R.; COMINI, G. Aprendizagem e desenvolvimento de competências: articulando teoria e prática em programas de pós-graduação em formação gerencial. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 5, Edição Especial, p. 1-14, 2007.

RUBAYET, T.; IMAM, H. Adaptation of andragogy in the education system of Bangladesh: emulating andragogical approaches of south-east Asia. **European Journal of education studies**, v. 8, n. 11, p. 212-233, 2021.

SAMPAIO, R.; LYCARIÃO, D. **Análise de conteúdo categorial**: manual de aplicação. Brasília: Enap, 2021.

SANTOS, K. *et al.* O uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 2, p. 655-664, 2020.

SCHLÖSSER, A. *et al.* O que é educação, educador? A concepção de educação para professores e diretores de escolas da região do vale do Itajaí-SC. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE. 10., PUCPR, 2011.

SCHNEIDER, E.; FUJII, R; CORAZZA, M. Pesquisas quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 9, p. 569-584, 2017.

SCHNEIDER, K. What does competence mean? **Psychology**, 10, p.1938-1958, 2019.

SCHWARTZMAN, S. **A expansão do ensino superior, a sociedade do conhecimento, e a educação tecnológica**. IETS, 2005.

SCHWARTZMAN, S. **Educação média profissional no Brasil**: situação e caminhos. Fundação Santillana, 2016.

SEIXAS, E. *et al.* Dificuldades e desafios na aplicação de metodologias ativas no ensino de turismo: um estudo em instituição de ensino superior. **Revista Turismo - Visão e ação**, v. 19, n. 3, p. 566-588, 2017.

SERAPHIN, H. *et al.* Tourism education in France and sustainable development goal 4 (quality education). **Worldwide Hospitality and Tourism Themes**, v. 13, n. 1, Emerald Publishing Limited, p. 139-147, 2021.

SERVIÇO DISTRITAL DE EDUCAÇÃO JUVENTUDE E TECNOLOGIA DE INHAMBANE. **Lista de instituições e graduados do ensino técnico-profissional no Município de Inhambane, no período 2017-2022**. Inhambane, 2023.

SHARMA, P.; PANDHER, J. Competences desired among educational leaders of technical education degree institutions. **Journal of Workplace Learning**, v. 31, n. 6, Emerald Publishing Limited, p. 377-390, 2019.

SHOR, I; FREIRE, P. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

SHYJU, P.; SINGH, C. Employability of tourism graduates: study on the perspectives of tourism service providers of Varanasi, 2018.

SILVA, F.; LÚCIO, E.; BARRETO, L. Treinamento, desenvolvimento e educação de pessoas em turismo: case Disney. **Revista Hospitalidade**, v. 10, n. 2, p. 275-295, 2013.

SIMÕES, T. *et al.* Avaliação do impacto da capacitação de colaboradores na satisfação dos usuários dos restaurantes universitários da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Desafio**, v. 4, n. 4, p.154-166, 2017.

ŞİMŞEK, K.; ÇEVİK, H.; MERCANOĞLU, A. Main qualifications required for employment of recreation experts: the perspective of sector representatives. **International journal of recreation and sport science**, v. 5, n. 1, p. 31-41, 2021.

SINGO, B. Ensino baseado em competências na formação de professores versus certificado B. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar**, v. 5, n. 1, p.350-377, 2021.

SLOCUM, S.; DIMITROV, D.; WEBB, K. The impact of neoliberalism on higher education tourism programs: Meeting the 2030 sustainable development goals with the next generation. **Tourism Management Perspectives**, v. 30, p. 33-42, 2019.

SOEK, A.; HARACEMIV, S. Andragogia: desenvolvimento pessoal e a aprendizagem do adulto. **Educação**, v. 44, n. 2, p.1-11, 2021.

SOKCHANN, P. *et al.* Role of Andragogy to Boost Cambodian Tourism Industry for Executive Performance. **Eurasian Journal of Analytical Chemistry**, v. 13, n. 6, p. 450-457, 2018.

SOUSA, J.; SANTOS, S. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 10, n. 2, p. 1396-1416, 2020.

SPRAKE, A.; PALMER, C. Understanding the interpretive paradigm: a guide for sports students learning through qualitative research. **Journal of Qualitative Research in Sports Studies**, v. 16, n. 1, p. 45-68, 2022.

STAVRINOUDIS, T.; PSIMOULIS, M. How do education and training policies determine customer satisfaction and hotels' performance? **European Journal of Tourism Research**, v. 17, p. 177-190, 2017.

STRYZHAK, O. The relationship between education, income, economic freedom and happiness. **The International Conference on History, Theory and Methodology of Learning**, p.1-6, 2020.

STRYZHAK, O. *et al.* Transformation of human capital strategies in the tourism industry under the influence of Economy 4.0. **Problems and Perspectives in Management**, v. 19, n. 2, p.145-156, 2021.

STURGIS, C.; ABEL, N. **In search of efficacy**: defining the elements of quality in a competency-based education System. INACOL, 2017.

SYAHRIL, S. *et al.* The create skills of vocational students to design a product: comparison project based learning versus cooperative Learning-Project Based Learning. **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, v. 299, Atlantis Press, p. 316-320, 2019.

TAQUETTE, S. Análise de dados de pesquisa qualitativa em Saúde. **Investigação Qualitativa em Saúde**, v. 2, Atas CIAIQ, p. 524-533, 2016.

TEZCAN, F. Andragogy or Pedagogy: Views of Young Adults on the Learning Environment. **International Education Studies**, v. 15, n. 1, p.136-147, 2022.

TRIOLA, M. **Introdução à Estatística**. 10. ed. LTC, 2008.

TULARAM, G.; MACHISELLA, P. Traditional vs Non-traditional teaching and learning strategies- the case of E-learning! **International journal for mathematics teaching and learning**, vol 19, n.1, p. 129-158, 2018.

TUZZO, S.; BRAGA, C. O metafenômeno como gênese no processo de triangulação da pesquisa qualitativa na era digital. **Investigação Qualitativa em Ciências Sociais: Avanços e Desafios**, v. 14, p.1-8, 2022.

UN HABITAT. **State of the World's Cities 2012/2013: Prosperity of Cities**. Routledge: London, 2013.

UNITED NATIONS. **Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development**. 2015.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Inventário e mapeamento de bens culturais de Inhambane, Maputo e Nampula**. 2010.

VENTURA, A. *et al.* Perfil dos dados básicos das cidades de Moçambique. *In: ENCONTRO DOS MUNICÍPIOS COM O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL*. 2., Brasília, 2013.

VERGA, E.; SILVA, L. Empreendedorismo: evolução histórica, definições e abordagens. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 3, n. 3, p. 3-30, 2014.

VERHAEST *et al.* General education, vocational education and skill mismatches: short-run versus long-run effects. **Oxford Economic Papers**, v. 70, n. 4, p. 974-993, 2018.

VOGLER, J. *et al.* The hard work of soft skills: augmenting the project based learning experience with interdisciplinary teamwork. **Instr Sci**, 46, Springer, p. 457-488, 2017.

WAKELIN-THERON, N.; UKPERE, W. SPOWART, J. Perception of tourism graduates and the tourism industry on the important knowledge and skills required in the tourism industry. **African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure**, v. 7, n. 4, p. 1-18, 2018.

WANG, S.; FENG, Z. Constructing Competency-based Education in Vocational Colleges. *In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON CONTEMPORARY EDUCATION, SOCIAL SCIENCES AND ECOLOGICAL STUDIES*. 2., 2019. **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, v. 356, p. 125-128, Atlantis Press, 2019.

WANG, S.; HUANG, X. College Students' Perceptions of Tourism Careers in China: Implications for the Industry and Education Providers. **Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism**, v. 13, n. 3, p. 211-233, 2014.

WIJESINGHE, S.; MURA, P.; CULALA, H. Eurocentrism, capitalism and tourism knowledge. **Tourism Management**, v. 70, p. 178-187, 2019.

WONG, S. Competency Definitions, Development and Assessment: A Brief Review. **International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development**, v. 9, n. 3, p. 95-114, 2020.

WORLD ECONOMIC FORUM. **The Travel & Tourism Competitiveness Report 2017: Paving the way for a more sustainable and inclusive future**. Geneva, 2017.

WORLD ECONOMIC FORUM. **The Travel & Tourism Competitiveness Report 2019: Travel and Tourism at a Tipping Point**. Geneva, 2019.

WORLD ECONOMIC FORUM. **Travel & Tourism Development Index 2021:** Rebuilding for a sustainable and resilient future. Geneva, 2022.

WORLD TOURISM ORGANIZATION. **The Future of Work and Skills Development in Tourism.** Madrid, 2020.

WORLD TOURISM ORGANIZATION. **Education strategy: Balance 2021 and roadmap 2022.** Madrid, 2021.

YEVSTAKHEVYCH, A.; VON-NAHY, I. Prerequisites for the development of a clear social responsibility concept. **Global Prosperity Journal**, v. 1, n. 1, p. 43-49, 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A| Design do estudo (modelo de pesquisa)

DESIGN DO ESTUDO							
PROBLEMA	OBJETIVOS DO ESTUDO	CATEGORIAS DE ANÁLISE	REFERÊNCIAS	MÉTODO DE ABORDAGEM	TÉCNICAS DE COLETA	TÉCNICAS DE ANÁLISE	QUESTÕES PARA O ALCANCE DOS OBJETIVOS
Como a formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane pode ser aprimorada para melhor atender às exigências do mercado local, alinhando as competências dos profissionais formados com as necessidades do mercado?	a) Fazer o levantamento das competências exigidas aos profissionais do turismo junto das instituições de ensino técnico-profissional em turismo no município de Inhambane e dos empregadores locais (mercado)	1. Instrumentos norteadores dos cursos	Bingham, Adams e Stewart (2021); Chen, Shen e Gosling (2021); Farhoud, Farhoud e Farhoud (2020); Gibbs e Slevitch (2018); Jalinus, Nabawi e Mardin (2017); Levine e Patrick (2019); Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021); Stryzha <i>et al.</i> (2021); Sturgis e Casey (2018); Syahril <i>et al.</i> (2019); Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018); Wang e Feng (2019); Wang e Huang (2014).	Qualitativo	- Entrevistas - Questionário - Análise dos instrumentos norteadores da educação em Moçambique e igualmente do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane (Programas dos cursos)	- Análise de conteúdo - Triangulação	- Que competências profissionais em turismo e hotelaria as instituições de ensino técnico-profissional pretendem formar? - Quais são as competências exigidas aos trabalhadores que exercem funções nas Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria? - As competências preconizadas estão alinhadas à dinâmica atual do setor do turismo?
		3. Empregabilidade dos egressos	Ahmad, Bakar e Ahmad (2018); Aydi (2022); Chen, Shen e Gosling (2021); Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019); Eldeen <i>et al.</i> (2018);	Qualitativo/Quantitativo	- Entrevistas - Questionários	- Análise de conteúdo - Triangulação	- Qual é o nível de preparação dos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria para o mercado? - Qual é o nível de empregabilidade dos graduados do Ensino técnico-

			Gibbs e Slevitch (2018); Jalinus, Nabawi e Mardin (2017); Ndou, Mele e Del Vecchio (2019); Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021); Wang e Feng (2019); Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018).				profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane? Existem lacunas entre o que a escola produz e as competências que o mercado exige?
b) Examinar os programas de formação das instituições de ensino técnico-profissional em turismo no município de Inhambane	4. Competências definidas nos programas	Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019); Gibbs e Slevitch (2018); Hsu, Xiao e Chen (2017); Levine e Patrick (2019); Milićević e Petrović (2019); Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021); Sturgis e Casey (2018); Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018)	Qualitativo	Análise dos programas dos cursos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane - Leituras e anotações	- Análise de conteúdo - Triangulação	- Quais são as (principais) competências preconizadas nos programas? - As competências preconizadas estão alinhadas à dinâmica atual do setor do turismo? - As competências preconizadas estão alinhadas aos pressupostos do ensino técnico-profissional em turismo?	
	5. Conteúdos dos programas	Coll e Valls (1998); Libâneo (2001); Libâneo (2006); Libâneo (2010); Lopes (2014); Marques e Oliveira (2016); Pozo e Crespo (2009)	Qualitativo	Análise dos programas dos cursos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane - Leituras e anotações	- Análise de conteúdo - Triangulação	- Quais são os principais conteúdos preconizados nos programas? - Qual é a relação entre os conteúdos e as competências preconizadas? - Os conteúdos preconizados estão alinhadas à dinâmica atual do setor do turismo?	
	6. Estratégias de desenvolvimento de atitudes e comportamentos	Araújo <i>et al.</i> (2021); Duque <i>et al.</i> (2022); Freire (1994); Freire (2002); Hubrecht e Flament (2016);	Qualitativo	Análise dos programas dos cursos do ensino técnico-profissional em turismo e	- Análise de conteúdo - Triangulação	Quais são as estratégias de ensino-aprendizagem definidas com vista ao desenvolvimento de competências?	

			Knowles (1973); Knowles, Holton III e Swanson (2005); Kubo e Botomé (2005); Libâneo (2006); Libâneo (2010); Lovato <i>et al.</i> (2018); Soek e Haracemiv (2021); Rodrigues, Moura e Testa (2011); Stryzhak (2020); Tezcan (2022)		hotelaria no município de Inhambane - Leituras e anotações		- As estratégias de ensino-aprendizagem definidas estão ajustadas aos princípios do ensino baseado em competências? - As estratégias de ensino-aprendizagem definidas estão alinhadas com os princípios do ensino técnico-profissional em turismo?
c)	Analisar as metodologias usadas no contexto da formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane	7. Tipos de metodologias usadas no processo de ensino-aprendizagem	Ahmad, Bakar e Ahmad (2018); Bingham, Adams e Stewart (2021); Chen, Shen e Gosling (2021);	Qualitativo	- Entrevistas - Questionários - Leituras - Anotações	- Análise de conteúdo - Triangulação	Quais são as metodologias usadas no processo de ensino-aprendizagem com vista ao desenvolvimento de competências nos cursos de turismo?
		8. Influência das metodologias usadas no desenvolvimento de competências	Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019); Freire (1994); Freire (2002); Gibbs e Slevitch (2018); Hsu, Xiao e Chen (2017); Hubrecht e Flament (2016); Jalinus, Nabawi e Mardin (2017); Knowles, Holton III e Swanson (2005); Levine e Patrick (2019); Libâneo (2010); Lovato <i>et al.</i> (2018); Milićević e Petrović (2019); Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021); Soek e Haracemiv	Qualitativo	- Entrevistas - Questionários - Leituras - Anotações	- Análise de conteúdo - Triangulação	- De que forma as metodologias preconizadas contribuem no desenvolvimento de competências? - As metodologias definidas estão ajustadas aos princípios do ensino baseado em competências? - As metodologias definidas estão alinhadas com os princípios do ensino técnico-profissional em turismo?
		9. Nível de adoção de metodologias para o desenvolvimento de competências		Qualitativo	- Entrevistas - Questionários - Leituras - Anotações	- Análise de conteúdo - Triangulação	- Existe na realidade a adoção total das metodologias para o desenvolvimento de competências? - Qual é o nível de domínio das metodologias para o desenvolvimento de

			(2021); Stryzhak (2020); Sturgis e Casey (2018); Syahril <i>et al.</i> (2019); Tezcan (2022); Wang e Feng (2019); Wang e Huang (2014); Wakelin-Theron, Ukpere e Spowart (2018).				competências por parte dos professores?
d) Apresentar a relação estabelecida entre os diferentes <i>stakeholders</i> do ensino técnico-profissional em turismo no município de Inhambane	10. Relação entre as instituições de ensino e os empregadores 11. Relação entre as instituições de ensino e os egressos 12. Relação entre empregadores e os egressos	Bingham, Adams e Stewart (2021); Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019); Falatoonitoosi, Schaffer e Kerr (2022); Moore, Lorgat e Moseley (2022); Organização Mundial do turismo (2001, 2013); Seraphin <i>et al.</i> (2021); Yevstakhevych e Von-Nahy (2021)	Qualitativo/Quantitativo	- Entrevistas - Questionários	- Análise de conteúdo - Triangulação	Qual é a relação estabelecida entre os diferentes <i>stakeholders</i> do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane?	
e) Apresentar uma proposta de novos parâmetros de formação que contemple as competências do	13. Desenvolvimento de competências	- Autores indicados nos objetivos anteriores - Dados do trabalho de campo	Qualitativo	- Programas de formação das instituições de ensino técnico-profissional em turismo no município de Inhambane - Gestores das IETP em	- Análise de conteúdo - Triangulação	Como desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes ajustados às atuais necessidades e características do mercado turístico local?	

	mercado e o perfil educacional das formações técnico-profissionais em turismo e hotelaria no município de Inhambane				turismo e hotelaria no MI ▪ Egressos das IETP em turismo e hotelaria no MI ▪ Empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI ▪ Associação de Hotelaria e turismo da província de Inhambane ▪ Entidade governamental responsável pela empregabilidade dos egressos do ETP no MI		
--	---	--	--	--	---	--	--

Fonte: Dados do estudo, baseado em Alexandre (2018)

APÊNDICE B| Quadro síntese: dados dos programas e percepções dos gestores, egressos das Instituições de ensino técnico-profissional e empregadores em relação a formação em turismo e hotelaria no município de Inhambane

Elementos	Programas	Autores	Gestores	Autores	Egressos	Autores	Empregadores	Autores
Infraestrutura (Instalações e equipamentos)	Principais instalações e equipamentos previstos nos programas: ▪ Sala de Aplicação com equipamento, material e documentos de uso numa Agência de viagens e turismo ▪ Equipamento completo para operações de cozinha ▪ Equipamento completo para operações de restaurante ▪ Equipamento para operações de recepção e andares ▪ Equipamento completo para práticas de Recepção, restaurante e Andares. ▪ Sala de computadores ▪ Biblioteca ▪ Documentação técnica e de referência	Programas dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria no município de Inhambane	▪ Existência de instalações básicas para o PEA nas três (03) IETP. ▪ A primeira IETP possui salas de aula físicas e instalações e equipamentos complementares para as aulas práticas. Trata-se de um hotel escola que engloba as componentes alojamento e restauração. ▪ A segunda IETP possui salas de aula físicas e instalações e equipamentos complementares para as aulas práticas. Trata-se de um restaurante de aplicação. ▪ A terceira IETP não possui salas físicas fixas para os cursos de	-----	Posicionamento dos egressos: ▪ Necessidade de melhoria das instalações e equipamentos. ▪ Necessidade de um maior acesso às instalações e equipamentos por parte dos alunos.	-----	Posicionamento dos empregadores: ▪ Melhoria de instalações e equipamentos.	-----

			turismo e hotelaria. Existe o recurso a unidades móveis. ▪ Verifica-se em algumas IETP a existência de instalações e equipamentos não ajustados a determinados cursos. ▪ Falta de utilização na íntegra das instalações e equipamentos por parte das IETP devido a terceirização da sua gestão.					
Competências dos cursos	Encontram-se definidas nos programas de formação técnico-profissional em turismo no MI as seguintes competências: habilidades operacionais (<i>hard skills</i>) e habilidades funcionais (<i>soft skills</i>)	Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Gibbs e Slevitch (2018), Verhaest <i>et al.</i> (2018), Vogler <i>et al.</i> (2017), Arroyo-López <i>et al.</i> (2017)	Os gestores das IETP defendem que: ▪ Existe um efetivo desenvolvimento de competências previstas nos programas de formação. ▪ Existe em simultâneo o desenvolvimento das habilidades operacionais e funcionais.	Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Gibbs e Slevitch (2018), Verhaest <i>et al.</i> (2018), Vogler <i>et al.</i> (2017), Arroyo-López <i>et al.</i> (2017)	Existem dois posicionamentos dos egressos em relação ao desenvolvimento de competências nos cursos por si frequentados: O primeiro grupo (62.2%, n=45) demonstrou satisfação em relação a sua formação. Consideram que foram dotados de competências para o pleno exercício de	Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Gibbs e Slevitch (2018), Verhaest <i>et al.</i> (2018), Vogler <i>et al.</i> (2017), Arroyo-López <i>et al.</i> (2017)	Os empregadores defendem que: ▪ As competências específicas da área de trabalho ocupam um lugar privilegiado. Trata-se, essencialmente de: atendimento ao cliente, realização de diversas tarefas ligadas aos serviços de andares, manuseamento de <i>softwares</i> do turismo e hotelaria, domínio de línguas estrangeiras e realização de tarefas na área de gestão de pessoas.	Şimşek, Çevik e Mercanoğlu (2021), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Gibbs e Slevitch (2018), Verhaest <i>et al.</i> (2018), Vogler <i>et al.</i> (2017), Arroyo-López <i>et al.</i> (2017)

					funções no mercado de trabalho. O segundo grupo de egressos (37.8%, n=45) demonstra a sua insatisfação em relação ao desenvolvimento de competências nos cursos por si seguidos. Estes defendem que os cursos não lhes dotaram de competências ajustadas ao mercado de trabalho.		▪ Para além das competências específicas da área de trabalho, o saber ser e estar no ambiente de trabalho são requisitos importantes que os egressos devem possuir. O saber ser e estar e o saber fazer devem andar lado a lado. ▪ Os egressos possuem competências básicas para o exercício de funções no mercado laboral. Isso faz com que as competências dos egressos não estejam às reais necessidades e dinâmicas do mercado turístico e hoteleiro local e global. ▪ Verifica-se um certo distanciamento entre os conhecimentos e habilidades compartilhados durante a formação e a sua aplicabilidade no campo profissional. ▪ Há necessidade de desenvolvimento de competências locais.	
Competências técnico-	Não encontra-se especificado	-----	Os gestores das IETP apresentam os	Bingham, Adams e Stewart (2021), Faria e	-----	-----	Os empregadores apresentam os seguintes posicionamentos:	Bingham, Adams e Stewart (2021), Faria e Amaral (2021), Tularam

científicas dos Professores			seguintes posicionamentos: ▪ Parte significativa dos professores possuem formação no que diz respeito ao modelo de ensino baseado em competências. ▪ Parte significativa dos professores não possui competências técnico-científicas aprofundadas nas componentes específicas de turismo e hotelaria. ▪ Defende-se a formação continuada dos professores.	Amaral (2021), Tularam e Machisella (2018), Shor e Freire (1987)			Defende-se a formação continuada dos professores para que estes possam aprimorar os conhecimentos técnico-científicos nas componentes específicas de turismo e hotelaria.	e Machisella (2018), Shor e Freire (1987)
------------------------------------	--	--	--	--	--	--	---	---

Modelo de formação prática integrada (Baseado em competências)	Os programas determinam que: ▪ A formação técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane encontra-se alicerçada no Ensino baseado em competências (EBC). ▪ O ensino é alicerçado em metodologias ativas e centradas no aluno. ▪ A aplicação prática dos conhecimentos teóricos permite o desenvolvimento das diferentes competências previstas nos programas dos cursos. ▪ As metodologias usadas permitem o desenvolvimento integrado das competências operacionais e funcionais. ▪ Os métodos de avaliação utilizados devem encorajar o estudante a demonstrar os seus conhecimentos, através de exercícios,	Bingham, Adams e Stewart (2021), Obedkova <i>et al.</i> (2020), Levine e Patrick (2019), Syahril <i>et al.</i> (2019), Casey e Sturgis (2018), Gibbs e Slevitch (2018), Wang e Feng (2019), Sturgis e Abel (2017)	Os gestores apresentam os seguintes posicionamentos: ▪ Os gestores das IETP são unânimes em defender que as metodologias usadas nos cursos de turismo e hotelaria no município de Inhambane têm uma contribuição efetiva no desenvolvimento de competências. ▪ Existem limitações para a implementação das orientações patentes nos programas dos cursos.	Bingham, Adams e Stewart (2021), Obedkova <i>et al.</i> (2020), Levine e Patrick (2019), Syahril <i>et al.</i> (2019), Casey e Sturgis (2018), Gibbs e Slevitch (2018), Wang e Feng (2019), Sturgis e Abel (2017)	Os egressos apontam os seguintes aspectos: ▪ Necessidade de incorporação de mais horas para as aulas práticas. ▪ Necessidade de existência de devida alocação de recursos para as aulas práticas.	Bingham, Adams e Stewart (2021), Obedkova <i>et al.</i> (2020), Levine e Patrick (2019), Syahril <i>et al.</i> (2019), Casey e Sturgis (2018), Gibbs e Slevitch (2018), Wang e Feng (2019), Sturgis e Abel (2017)	Os empregadores apontam o seguinte aspecto: Necessidade de aprimoramento das aulas práticas.	Bingham, Adams e Stewart (2021), Obedkova <i>et al.</i> (2020), Levine e Patrick (2019), Syahril <i>et al.</i> (2019), Casey e Sturgis (2018), Gibbs e Slevitch (2018), Wang e Feng (2019), Sturgis e Abel (2017)
---	--	--	---	--	---	--	--	--

	tarefas práticas e representações. ▪ Todos os Resultados de aprendizagem dos diferentes Módulos devem ser avaliados de uma forma prática, sempre que possível, dentro da área profissional relevante.							
Parcerias com diferentes stakeholders	Não encontra-se especificado	-----	Os gestores das IETP apresentam os seguintes posicionamentos: ▪ Existe uma relação entre as IETP, egressos, empregadores e outras entidades públicas e privadas. ▪ A relação entre as IETP e diferentes <i>stakeholders</i> é ainda muito fraca. Há	Falatoonitoosi, Schaffer e Kerr (2022), Aydi (2022), Bingham, Adams e Stewart (2021), Seraphin <i>et al.</i> (2021), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Hsu,	Os egressos das IETP apresentam os seguintes posicionamentos: ▪ Há um fraco acompanhamento dos egressos por parte das IETP. O acompanhamento centra-se na criação de oportunidades de estágios e/ou emprego; comunicação de oportunidades de estágios e emprego; e	Falatoonitoosi, Schaffer e Kerr (2022), Aydi (2022), Bingham, Adams e Stewart (2021), Seraphin <i>et al.</i> (2021), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Hsu, Xiao e Chen (2017)	Os empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI apresentam os seguintes posicionamentos: ▪ Estes estabelecem uma fraca relação com as IETP e respectivos egressos. ▪ A disponibilização de vagas para estágios curriculares e a criação de oportunidades de emprego para os	Falatoonitoosi, Schaffer e Kerr (2022), Aydi (2022), Bingham, Adams e Stewart (2021), Seraphin <i>et al.</i> (2021), Dalimunthe, Syahputra e Sitompul (2019), Hsu, Xiao e Chen (2017)

			necessidade do seu aprimoramento.	Xiao e Chen (2017)	aplicação de questionários visando auferir o tipo/nível de ocupação dos egressos. ▪ Há uma fraca relação entre os egressos e os empregadores.		egressos constituem, até ao momento, o centro da relação entre as empresas e as IETP em turismo e hotelaria situadas no MI. ▪ A priorização dos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria na oferta de vagas para estágios profissionais, trabalho sazonal/temporário e para emprego efetivo; e a comunicação de oportunidades de emprego às instituições de ensino técnico-profissional constituem os pontos da relação entre os empregadores e os egressos das IETP em turismo e hotelaria no MI.	
Transição escola-trabalho	Desenvolvimento de competências para dar resposta às demandas do mercado de trabalho no setor do turismo e hotelaria.	Bingham, Adams e Stewart (2021), Bello, Kamanga e Jamu (2019), Moira, Mylonopoulos e Kefala (2019), Wang e Feng (2019), Gibbs e Slevitch (2018), Jalinus, Nabawi	Os gestores das IETP apresentam os seguintes posicionamentos: ▪ Os alunos possuem a devida preparação para o trabalho.	Bingham, Adams e Stewart (2021), Bello, Kamanga e Jamu (2019), Moira, Mylonopoulos e Kefala (2019), Wang e Feng (2019), Gibbs	▪ Dos 45 egressos inquiridos, 25 (55.6%) encontram-se atualmente inseridos no mercado de trabalho e 20 (44.4%) encontram-se em situação contrária.	Aydi (2022), Chen, Shen e Gosling (2021), Pereira e Kanaane (2020), Ahmad, Bakar e Ahmad (2018), Eldeen <i>et al.</i> (2018)	Os empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI levam a cabo as seguintes ações: ▪ Disponibilização de vagas para estágios profissionais. ▪ Disponibilização de vagas para trabalhos sazonais e emprego efetivo.	Aydi (2022), Chen, Shen e Gosling (2021), Pereira e Kanaane (2020), Ahmad, Bakar e Ahmad (2018), Eldeen <i>et al.</i> (2018)

		e Mardin (2017), ONU (2016) ▪ Há uma grande aceitação dos alunos/egressos por parte dos empregadores do setor do turismo e hotelaria no MI e outras áreas da província de Inhambane.	Slevitch (2018), Jalinus, Nabawi e Mardin (2017), ONU (2016) ▪ O primeiro grupo de egressos afirma ter tido uma formação sólida. ▪ Já o segundo grupo de egressos defende que a falta de inserção no mercado deriva do fato de estes não estarem dotados de competências ajustadas às necessidades do mercado, isto devido às diferentes fragilidades encontradas nos cursos por si frequentados.			
--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Dados do estudo

APÊNDICE C| Matriz geral dos programas de formação em hotelaria e turismo em Moçambique

i. Cursos do ramo do turismo

	DESCRIÇÃO	Programa 1 CURSO: ECOTURISMO – CV4	Programa 2 CURSO: ECOTURISMO – CV5	Programa 3 CURSO: GUIAS DE TURISMO – CV4	Programa 4 CURSO: GUIAS DE TURISMO – CV5
1	Ano da produção do programa	2017	2017	2017	2017
2	Campo/subcampo	Serviços/Turismo	Serviços/Turismo	Serviços/Turismo	Serviços/Turismo
3	Caracterização geral da formação	1. Classificação da formação Certificado Vocacional de Nível 4 em Ecoturismo - Quadro Nacional De Qualificações Profissionais (QNQP) 2. Condições de ingresso: ▪ Graduados das escolas profissionais ou básicas de turismo que possuem um certificado vocacional 3 em turismo. ▪ Graduados da 10ª classe do ensino geral.	1. Classificação da formação Certificado Vocacional de Nível 5 em Ecoturismo - Quadro Nacional De Qualificações Profissionais (QNQP) 2. Condições de ingresso: ▪ Candidatos que possuam a formação de nível 4 em Desenvolvimento e Promoção de Produtos Turísticos Duradouros. ▪ Candidatos que possuam o Certificado Vocacional em Ecoturismo de Nível 4.	1. Classificação da formação Certificado Vocacional de Nível 4 em Guias de Turismo - Quadro Nacional De Qualificações Profissionais (QNQP) 2. Condições de ingresso: ▪ Graduados com o nível 3 de Guias de Turismo. ▪ Candidatos que tenham trabalhado na indústria durante um período mínimo de um (01) ano.	1. Classificação da formação Certificado Vocacional de Nível 5 em Guias de Turismo - Quadro Nacional De Qualificações Profissionais (QNQP) 2. Condições de ingresso: ▪ Graduados com o nível 4 de Guias de Turismo. ▪ Candidatos que tenham experiência mínima de dois (02) anos de trabalho no setor público ou privado na área de Hotelaria e Turismo.

			▪ Candidatos que possuam um certificado profissional de nível básico ou um curso de curta duração na área em questão. ▪ Candidatos que possuam uma experiência mínima de um (01) ano de trabalho no setor público ou privado na área de Hotelaria e Turismo.		
4	Duração/Carga horária	Um (01) ano de instrução (38 semanas divididas em dois semestres) e em média 32 horas por semana. Total - 1200 horas (120 créditos) * *1 crédito = 10 horas	Um (01) ano de instrução (38 semanas divididas em dois semestres) e em média 32 horas por semana. Total - 1200 horas (120 créditos) * *1 crédito = 10 horas	Um (01) ano de instrução (38 semanas divididas em dois semestres) e em média 32 horas por semana. Total - 1200 horas (120 créditos) * *1 crédito = 10 horas	Um (01) ano de instrução (38 semanas divididas em dois semestres) e em média 32 horas por semana. Total - 1200 horas (120 créditos) * *1 crédito = 10 horas
5	Objetivo(s) da formação	Formar profissionais com habilidades técnicas para o desenvolvimento e promoção do ecoturismo em Moçambique, considerando a atual dinâmica global da oferta e procura neste segmento turístico.	Formar profissionais com habilidades técnicas para o desenvolvimento e promoção do ecoturismo em Moçambique, considerando a atual dinâmica global da oferta e procura neste segmento turístico.	Formar profissionais com habilidades técnicas para a condução e gestão de grupos e interpretação do patrimônio cultural e natural.	Formar profissionais com habilidades técnicas para a condução e gestão de grupos e interpretação do patrimônio cultural e natural.
6	Modelo(s) de ensino definidos	Ensino baseado em competências	Ensino baseado em competências	Ensino baseado em competências	Ensino baseado em competências
7	Competências do Egresso	▪ Apoiar a gestão das operações turísticas. ▪ Aplicar soluções práticas a problemas simples de sustentabilidade. ▪ Fornecer formação aos empregados.	▪ Apoiar a gestão das operações turísticas. ▪ Aplicar soluções práticas a problemas simples de sustentabilidade. ▪ Fornecer formação aos empregados.	▪ Possuir habilidades para trabalhar numa empresa/organização de hotelaria e turismo. ▪ Empreender na área do turismo. ▪ Supervisionar pequenos grupos de trabalho.	▪ Executar tarefas próprias de Guia Turístico ou conselheiro de destinos turísticos. ▪ Lidar com clientes vários em rotinas conhecidas e situações previsíveis, com um mínimo de supervisão.

		▪ Promover a nível local e no estrangeiro os destinos turísticos de Moçambique. ▪ Descrever os ecossistemas terrestres e aquáticos de Moçambique. ▪ Interagir com a clientela em francês. ▪ Aplicar técnicas de animação. ▪ Identificar as possibilidades de empreendedorismo no setor turístico.	▪ Promover local e no estrangeiro os destinos turísticos de Moçambique. ▪ Descrever os ecossistemas terrestres e aquáticos de Moçambique. ▪ Interagir com a clientela em francês e inglês. ▪ Aplicar técnicas de animação. ▪ Identificar as possibilidades de empreendedorismo no setor turístico ou ingressar em um Instituto Superior Politécnico ou Universidade do Campo do Turismo.	▪ Ter conhecimentos para frequentar níveis subsequentes de formação.	▪ Gerir de equipas de trabalho.
8	Saídas profissionais	Os Graduados com esta formação poderão: 1. Trabalhar: ▪ Em Áreas de conservação/Parques/Reservas. ▪ Em agências de viagens. ▪ Como operadores turísticos/Como empreendedores na área do turismo. 2. Ingressar num curso Certificado Vocacional V do Campo do Turismo.	Os Graduados com esta formação poderão: 1. Trabalhar: ▪ Em Áreas de conservação/Parques/Reservas. ▪ Em agências de viagens. ▪ Como operadores turísticos/Como empreendedores na área do turismo. 2. Ingressar em um Instituto Superior Politécnico ou Universidade do campo do Turismo.	Os Graduados com esta formação poderão: 1. Trabalhar no setor de Hotelaria e Turismo como: ▪ Técnicos de Agências de Viagens “B”. ▪ Técnicos de Informação Turística. ▪ Guia comunitário. ▪ Guia excursionista. 2. Desenvolver atividade própria com exploração das oportunidades locais. 3. Aplicação de iniciativas empreendedoras em negócio específico. 4. Ingressar num curso Certificado Vocacional 5 do Campo da Hotelaria e Turismo.	Os Graduados com esta formação poderão: 1. Trabalhar numa empresa de Hotelaria e Turismo ou num departamento governamental como: ▪ Profissionais de informação turística. ▪ Técnicos de Agências de Viagens e Turismo. ▪ Guia intérprete regional. ▪ Técnicos profissionais do turismo (carreira na função pública). 2. Criar e gerir o seu próprio negócio. 3. Ingressar em um Instituto Superior Politécnico ou Universidade do campo do Turismo.

9	Metodologia(s)	▪ O processo de ensino-aprendizagem deve ser ativo e centrado no aluno. ▪ Os alunos devem levar a cabo uma gama de atividades práticas contendo elementos de habilidades técnicas, pessoais e interpessoais, de comunicação e matemática. ▪ Os alunos devem ter a oportunidade de mostrar iniciativa e independência. ▪ Os alunos devem ter a oportunidade de trabalhar cooperativamente em grupos. ▪ A indução às atividades deverá assegurar que os alunos tenham uma clara compreensão da natureza e propósito do trabalho.	▪ O processo de ensino-aprendizagem deve ser ativo e centrado no aluno. ▪ Os alunos devem levar a cabo uma gama de atividades práticas contendo elementos de habilidades técnicas, pessoais e interpessoais, de comunicação e matemática. ▪ Os alunos devem ter a oportunidade de mostrar iniciativa e independência. ▪ Os alunos devem ter a oportunidade de trabalhar cooperativamente em grupos. ▪ A indução às atividades deverá assegurar que os alunos tenham uma clara compreensão da natureza e propósito do trabalho.	▪ O processo de ensino-aprendizagem deve ser ativo e centrado no aluno. ▪ Realização de atividades práticas nas diferentes instituições locais, associadas com aulas teóricas. ▪ Reconhecimento de aprendizagem anterior para os que já trabalharam numa empresa do setor anteriormente.	▪ O processo de ensino-aprendizagem deve ser ativo e centrado no aluno. ▪ Realização de atividades práticas no campo ou empresas do setor (unidades próprias), associadas com aulas teóricas. ▪ Reconhecimento de aprendizagem anterior para os que já trabalharam numa empresa do setor anteriormente.
10	Avaliação	▪ A avaliação deve assegurar que todos os resultados específicos de aprendizagem, resultados críticos resultantes de cruzamento de outras matérias e conhecimentos essenciais sejam avaliados. ▪ O aluno deverá levar a cabo uma série de tarefas e atividades, que conterão elementos de habilidades técnicas pessoais e	▪ A avaliação deve assegurar que todos os resultados específicos de aprendizagem, resultados críticos resultantes de cruzamento de outras matérias e conhecimentos essenciais sejam avaliados. ▪ O aluno deverá levar a cabo uma série de tarefas e atividades, que conterão elementos de habilidades técnicas pessoais e interpessoais, comunicação,	▪ Os métodos de avaliação utilizados devem encorajar o formando a demonstrar os seus conhecimentos e opiniões, através de exercícios e tarefas práticas, de forma a gerar evidências que abranjam os critérios de desempenho e todo o âmbito de atuação para cada um dos Resultados de aprendizagem. ▪ Deve ser incorporada uma variedade de métodos de	▪ Os métodos de avaliação utilizados devem encorajar o formando a demonstrar os seus conhecimentos e opiniões, através de exercícios e tarefas práticas, de forma a gerar evidências que abranjam os critérios de desempenho e todo o âmbito de atuação para cada um dos

		interpessoais, comunicação, integrando assim unidades de habilidades genéricas, vocacionais e de experiência de trabalho.	integrando assim unidades de habilidades genéricas, vocacionais e de experiência de trabalho.	avaliação no processo de avaliação, incluindo livros de registo para as aulas práticas, questões de resposta breve e pastas de documentos produzidos para as aulas práticas.	Resultados de aprendizagem. ▪ Deve ser incorporada uma variedade de métodos de avaliação no processo de avaliação, incluindo livros de registo para as aulas práticas, questões de resposta breve e pastas de documentos produzidos para as aulas práticas.
11	Estrutura da formação	A formação encontra-se estruturada nos seguintes módulos: 1. Módulos de habilidades genéricas. 2. Módulos de habilidades vocacionais obrigatórias. 3. Módulos de avaliação integrada.	A formação está estruturada nos seguintes módulos: 1. Módulos de habilidades genéricas. 2. Módulos de habilidades vocacionais obrigatórios. 3. Módulos de habilidades vocacionais opcionais. 4. Módulo sobre Experiência de trabalho.	A formação encontra-se estruturada nos seguintes módulos: 1. Módulos de habilidades genéricas. 2. Módulos de habilidades profissionais obrigatórios. 3. Módulos de habilidades vocacionais obrigatórios. 4. Módulo sobre Experiência de trabalho.	A formação encontra-se estruturada nos seguintes módulos: 1. Módulos de habilidades genéricas. 2. Módulos de habilidades profissionais obrigatórios. 3. Módulos de habilidades vocacionais obrigatórios. 4. Módulo sobre Experiência de trabalho.

Fonte: Autoridade Nacional da Educação Profissional (ANEP) (2017)

ii. Cursos do ramo de hotelaria

	DESCRIÇÃO	Programa 5 CURSO: RESTAURANTE E BAR – CV4	Programa 6 CURSO: OPERAÇÕES HOTELEIRAS –CV5
1	Ano da produção do programa	2017	2017
2	Campo/subcampo	Serviços/Hotelaria	Serviços/Hotelaria
3	Caracterização geral da formação	1. Classificação da formação Certificado Vocacional de Nível 4 em Restaurante e Bar - Quadro Nacional De Qualificações QNQP 2. Condições de ingresso: ▪ Candidatos que possuam o nível 3 de Restaurante e Bar. ▪ Candidatos que possuam um certificado profissional de nível básico. ▪ Candidatos que tenham experiência mínima de um (01) ano de trabalho no setor público ou privado na área de Hotelaria e Turismo.	1. Classificação da formação Certificado Vocacional de Nível 5 em Operações Hoteleiras - Quadro Nacional De Qualificações QNQP 2. Condições de ingresso: ▪ Candidatos que possuam a formação de nível 4 em Operações Hoteleiras. ▪ Candidatos que possuam uma experiência mínima de dois (02) anos de trabalho no setor público ou privado na área de Hotelaria e Turismo.
4	Duração/Carga horária	Um (01) ano de instrução (38 semanas divididas em dois semestres) e em média 32 horas por semana. Total - 1200 horas (120 créditos) * *1 crédito = 10 horas	Um (01) ano de instrução (38 semanas divididas em dois semestres) e em média 32 horas por semana. Total - 1200 horas (120 créditos) * *1 crédito = 10 horas
5	Objetivo(s) da formação	Formar profissionais capazes de oferecer serviços de qualidade no ramo de restaurante e bar.	Formar profissionais capazes de oferecer serviços de qualidade no ramo de alimentos e bebidas.
6	Modelo(s) de ensino definidos	Ensino baseado em competências	Ensino baseado em competências
7	Competências do Egresso	▪ Desenvolver habilidades para realizar atividades básicas de restauração.	Desenvolver competências para executar tarefas de alimentos e bebidas, com um mínimo de supervisão através de uma série de

		▪ Possuir capacidade de lidar com vários clientes em rotinas conhecidas e situações previsíveis com um mínimo de supervisão. ▪ Supervisionar pequenos grupo de trabalho.	atividades, assumindo a responsabilidade para os outros dentro de uma equipe.
8	Saídas profissionais	Os Graduados com esta formação poderão: 1. Trabalhar numa empresa do setor como serventes de bar ou empregados de mesa. 2. Ingressar num dos cursos dos Certificados Vocacionais 5 do Campo de Hotelaria e Turismo.	Os Graduados com esta formação poderão: 1. Trabalhar numa empresa da Indústria como profissionais de Hotelaria. 2. Ingressar num curso Superior do Campo da Hotelaria e Turismo.
9	Metodologia(s)	▪ O processo de ensino-aprendizagem deve ser ativo e centrado no aluno. ▪ Realização de atividades práticas nas diferentes instituições locais, associadas com aulas teóricas. ▪ Reconhecimento de aprendizagem anterior para os que já trabalharam numa empresa do setor anteriormente.	▪ O processo de ensino-aprendizagem deve ser ativo e centrado no aluno. ▪ Realização de atividades práticas (em Restaurantes ou Bares de unidades próprias, associadas com aulas teóricas).
10	Avaliação	Os métodos de avaliação utilizados devem encorajar o formando a demonstrar os seus conhecimentos e opiniões, através de exercícios e tarefas práticas, de forma a gerar evidências que abranjam os critérios de desempenho e todo o âmbito de atuação para cada um dos resultados de aprendizagem.	Os métodos de avaliação utilizados devem encorajar o formando a demonstrar os seus conhecimentos e opiniões, através de exercícios e tarefas práticas, de forma a gerar evidências que abranjam os critérios de desempenho e todo o âmbito de atuação para cada um dos resultados de aprendizagem.
11	Estrutura da Formação	A formação encontra-se estruturada nos seguintes módulos: 1. Módulos genéricos. 2. Módulos vocacionais obrigatórios. 3. Módulos vocacionais opcionais. 4. Módulo sobre Experiência de trabalho.	A formação está estruturada nos seguintes módulos: 1. Módulos de habilidades genéricas. 2. Módulos de habilidades vocacionais obrigatórios. 3. Módulos de habilidades vocacionais opcionais. 4. Projeto integrado.

Fonte: Autoridade Nacional da Educação Profissional (ANEP) (2017)

i. Entrevista 1

1.

A instituição encontra-se acreditada pela Autoridade Nacional do Ensino Profissional (ANEP).

Neste sentido, a acreditação da instituição consiste na obediência do Quadro Nacional das Qualificações Profissionais (QNQP) da ANEP. A instituição está acreditada para oferecer três (03) qualificações, nomeadamente: gastronomia e artes culinárias (certificado vocacional 3, 4 e 5); recepção e andares (certificado vocacional 3 e 4); e restaurante e bar (certificado vocacional 3 e 4).

Importa referir que a instituição tem igualmente oferecido formações que no final não se revertem em uma certificação académica. São formações fora do Quadro Nacional das Qualificações Profissionais (QNQP). Neste caso específico, trata-se de formações e não qualificações. Tanto as qualificações como as formações oferecidas pela instituição são de curta duração (com uma duração que varia de quinze dias a três meses).

2.

Apesar de a instituição possuir qualificações regidas pelo QNQP, esta possui alguma autonomia no seu funcionamento. A evidência desta autonomia é o fato de por vezes a instituição conceber pacotes específicos de formação com vista a responder a uma determinada necessidade institucional. Estas formações não obedecem ao QNQP e as mesmas são compostas e desenvolvidas com base nas necessidades específicas das instituições que as solicitam.

Por exemplo, a instituição já ofereceu uma formação em relações públicas e atendimento ao cliente. Esta formação foi solicitada por uma entidade privada. A entidade em alusão solicitou a formação pois esta sentia que os seus colaboradores apresentavam algumas lacunas na área de atendimento ao cliente.

Igualmente, a instituição oferece formações no ramo de Guia de turismo.

3.

As competências específicas de qualquer das áreas acreditadas pela ANEP já estão previstas no QNQP. Assim, cada módulo já prevê de forma específica que habilidades um formando deve adquirir. Segue o seguinte exemplo: *“por exemplo na área de gastronomia e artes culinárias pode haver um componente dentro de um módulo que diz que um formando tem de saber desossar um frango. Neste caso, esta é uma habilidade específica e a mesma já está prevista no QNQP. Então, ao fim da formação o formando deve ser capaz de sair com a habilidade em alusão”*.

Um outro exemplo, ainda na qualificação de gastronomia e artes culinárias, seria o seguinte: *“pode existir, por exemplo uma competência específica na matéria de corte de vegetais. Aí, no final do módulo o formando deve ser capaz de demonstrar o domínio das diferentes formas de corte de vegetais”*.

4. As competências das qualificações já estão definidas no QNQP. À instituição cabe criar condições para a aplicabilidade das diferentes competências previstas no QNQP.
- 5.

As metodologias a usar encontram-se indicadas nos diferentes módulos. Contudo, a sua implementação depende muito das habilidades dos formadores em componentes mais específicas.

“A metodologia é mais centrada na componente prática que teórica, sem, contudo, comprometer a relação teoria-prática. O formando deve ter a possibilidade de experimentar o que ele vai fazer. Deve mostrar o seu saber fazer. A metodologia é baseada no próprio estudante”.

“A metodologia segue os preceitos do ensino baseado em competências. Então, dependendo das habilidades do formador o formando pode ter maior ou menor rapidez na aprendizagem. Igualmente, a rapidez ou lentidão na aprendizagem depende em larga medida da destreza do próprio formando. Cada formando tem o seu próprio ritmo”.

“A experiência mostra que é mais fácil os formandos aprenderem algo fazendo que teoricamente. Assim a nossa metodologia é baseada em competências, neste caso no saber fazer”.

6. As metodologias usadas contribuem para o desenvolvimento de competências tendo em conta que o processo de ensino-aprendizagem é guiado por métodos ativos. O formando é constantemente desafiado a mostrar as suas habilidades.
- 7.

Orientados pelos preceitos da ANEP, era suposto que todos os formadores da instituição tivessem o “Certificado B”, o qual oferece aos formadores o domínio dos princípios e metodologias

ligados ao ensino baseado em competências. Infelizmente nem todos os formadores que colaboram com a instituição possuem este certificado.

Contudo, há poucos anos atrás houve a formação de formadores para a instituição. A filosofia desta formação era de que os formados, com base nas competências ganhas na formação pudessem assumir a instituição como formadores em diferentes segmentos da hotelaria. Entretanto, não houve a obtenção do “Certificado B”, pois a formação foi levada a cabo por uma entidade estrangeira e não pela ANEP, que é a entidade que atribui a certificação em referência no país.

“É com base nestes conhecimentos e também experiências nas diferentes disciplinas lecionadas que os docentes trabalham”.

A instituição não tem formadores a si afetos. Isto constitui uma lacuna muito grande para a instituição. Dentre outros aspectos, a falta de formadores afetos à instituição compromete o processo de gestão e controlo da formação técnica e pedagógica dos profissionais que levam a cabo as formações.

8.

Felizmente a instituição possui instalações para realização das suas atividades, com principal enfoque para a área de gastronomia e artes culinárias. Mas por falta de condições de gestão das instalações por parte da instituição a sua gestão está sendo feita por uma entidade privada.

Neste contexto, a instituição acaba por não fazer o devido aproveitamento das suas instalações. O aproveitamento das instalações é normalmente feito pelos formandos na fase de estágio. Assim,

“[...] neste exato momento se nós tivéssemos que oferecer uma formação nesta área de gastronomia e artes culinárias poderíamos ter algumas dificuldades. Mas existe equipamento e instalações. Contudo, com essa lacuna de não termos um orçamento para o funcionamento e nem um pessoal como formadores para poderem aplicar as formações lá, não temos como funcionar [...] nós temos as qualificações em restaurante e bar e o restaurante de aplicação pode servir como um laboratório para nós, tanto que há condições para isso. Não só para gastronomia e artes culinárias mas também para a parte de restaurante e bar. Mas temos a mesma situação de gastronomia e artes culinárias. A terceirização inclui cláusulas contratuais que comprometem algumas das nossas principais atividades”.

Outra situação é o fato de que *“com a perda das nossas instalações antigas nós já não temos condições para a parte de recepção e andares [...] agora temos um laboratório adaptado. Este*

laboratório não permite ao formando perceber a dimensão real de um serviço de quartos, pois o mesmo não possui equipamentos que contribuam para a formação integral do indivíduo. Mas damos o máximo de práticas possíveis. Contudo, esta situação não nos transmite tranquilidade em relação ao serviço que poderia ser prestado em termos de formação”.

9.

A instituição reconhece a existência de lacunas no processo de ensino-aprendizagem.

“Lacunas existem sim. Estas lacunas também existem da nossa parte como instituição formadora. Daremos um exemplo: para o caso das formações na área de recepção e serviços de quartos nós não temos equipamentos à altura das exigências da formação. Isto para nós é uma lacuna. Precisaríamos de ter estes equipamentos à medida necessária para que os alunos saiam daqui com uma ideia muito real sobre como é o mercado”.

Para além da questão das **instalações e equipamentos**, a outra lacuna digna de destaque é a **componente línguas estrangeiras** no processo de formação. Os graduados saem com grandes deficiências no que diz respeito ao domínio de línguas estrangeiras, com enfoque para língua inglesa, tendo em conta as diferentes proveniências dos turistas que visitam o município e província de Inhambane.

“Agora, na programação das nossas qualificações teríamos de fazer um exercício maior para conseguirmos compatibilizar com a componente de línguas estrangeiras. Isto não está previsto no QNQP mas nas nossas adaptações podemos ainda conseguir integrar a componente de línguas estrangeiras”.

Existe igualmente uma terceira lacuna, a qual não deve ser ignorada. Esta *“também faz parte do feedback das entidades que solicitam os nossos serviços, que é a necessidade de uma **formação continuada dos nossos formadores**. Para já, é uma dificuldade não termos um quadro de formadores afetos a nossa instituição. Com isto, fica difícil fazer um acompanhamento dos mesmos no que diz respeito à treinamentos e formações continuados, com vista a atualizarem os seus conhecimentos, tendo em conta as dinâmicas do setor do turismo e hotelaria”.*

“[...] Na última avaliação que fomos fazer com um dos nossos clientes chamaram-nos atenção em relação a isso”. Eles afirmaram o seguinte: “nós estamos satisfeitos com as formações. Os colaboradores mostram mudanças em termos de atitudes nas suas atividades mas mesmo assim nós queremos mais ainda. Então seria bom se os vossos formadores também se atualizassem em

relação às áreas de formação para não estarmos sempre a trabalhar usando procedimentos básicos/tradicionais. Deve haver inovação nos serviços”.

Contudo, “nós não temos tantas facilidades para melhorar este aspecto. Temos por exemplo dificuldades de financiamento. Nós poderíamos procurar fazer parcerias com hotéis de renome internacional ou universidades mais evoluídas aqui na região da África Austral, como é o caso da África do Sul. Com esses parceiros nós poderíamos enviar os nossos formadores para aprimorar os seus conhecimentos. Mas não temos formadores afetos à instituição, não temos orçamento, trabalhamos com docentes adaptados e não há orçamento para mandar estes docentes para atualizarem os seus conhecimentos. Então, a falta de formação continuada dos nossos formadores também constitui uma lacuna”.

10.

A instituição afirma existir uma aproximação entre esta e os empregadores.

“Sim. Existe uma relação entre nós e eles, tanto que nós recebemos pedidos de formações. Se nós não damos as nossas formações de forma regular é porque as condições para o funcionamento permanente não existem. Não temos um orçamento para o nosso funcionamento continuado. Mesmo assim nós somos solicitados para oferecer formações. Então isso demonstra que somos conhecidos e temos uma boa relação”.

“A nossa instituição tem relações tanto com entidades públicas como privadas. Quando nós solicitamos vagas de estágio para os nossos formandos existe uma grande abertura para o efeito por parte das diferentes entidades aqui referenciadas. Então, isso mostra para nós de que há uma boa relação”.

“Agora, uma informação boa por parte dos stakeholders é que estes dão o feedback sobre as formações. Este feedback foca-se tanto nos aspectos positivos como negativos”.

“Este feedback é muito bom para nós, sobretudo no que diz respeito aos aspectos negativos. Temos como exemplos das lacunas de formação apresentadas pelos empregadores a questão de deficiência nas línguas estrangeiras para aqueles que trabalham diretamente na área de atendimento ao cliente. Trata-se especificamente da língua inglesa, a qual é fundamental nesta área. Este feedback dá-nos alguma responsabilidade em modificar alguns aspectos nos nossos programas, para dar algum incentivo para o melhoramento das componentes indicadas pelos empregadores como sendo fracas”.

De forma resumida, esta relação consiste na solicitação de formações por parte das diferentes entidades e igualmente na disponibilização de vagas de estágio por parte destas.

11.

De forma global, os empregadores fazem uma apreciação positiva em relação ao nível de preparação para o mercado de trabalho por parte dos graduados da nossa instituição.

“Há vezes em que nós ficamos muito satisfeitos com isso. Os nossos formandos quando vão ao estágio são solicitados para permanecer nas empresas. São solicitados para um estágio profissional e para em seguida ficarem lá como colaboradores. Então isso para nós é muito satisfatório”.

“Existe uma grande abertura para o acolhimento dos nossos formandos. Quase todos os restaurantes da cidade absorvem os nossos formandos”.

“De forma global, os empregadores estão satisfeitos com a qualidade dos nossos formandos. Eu acredito que sim, e isto reflete-se na própria empregabilidade dos nossos graduados”.

12. A relação entre a instituição e alunos após a conclusão dos cursos é fraca.

A relação não é efetivamente institucional. É em certa medida pessoal: *“eu como diretor da instituição, devido a afinidade que fui criando com os formandos, de vez em quando procuro ter o feedback destes em relação a sua situação atual em termos profissionais. Por seu turno, estes agradecem o contato e manifestam o sentimento de a formação ter mudado algo nas suas vidas e que esta poderá lhes servir futuramente”.*

“[...] uma vez que parte dos nossos formandos foram enviados por determinadas entidades, estas sim fazem o acompanhamento e enviam-nos o feedback. Este feedback tem sido de satisfação pelas formações e estas entidades têm manifestado o interesse de continuar a trabalhar com a nossa instituição para a formação dos seus colaboradores”.

“Nós não temos um contato muito direto com os graduados. Temos com alguns mas não é um contato regular. Não faz parte do nosso plano concreto de acompanhamento, como tal. Mas as instituições que mandam eles para cá e que pagam pelas formações, estas têm interesse em verificar se o investimento por eles feito está a surtir os efeitos esperados ou não. Na maior parte das vezes tem sido um feedback positivo”.

FIM

ii. **Entrevista 2**

1.

Em jeito de introdução, a área de hotelaria na instituição abarca as seguintes qualificações: (1) recepção e andares, (2) restaurante e bar e (3) gastronomia e artes culinárias. As qualificações oferecidas pela instituição têm a duração de três anos e estas correspondem a um nível académico (nível médio).

O número de candidatos definido para cada turma é de 20 elementos. No que diz respeito aos formadores, a instituição possui um total de 11 formadores de módulos vocacionais.

Indo diretamente à questão, os instrumentos que norteiam as formações em turismo e hotelaria na instituição são os que estão oficialmente aprovados. Trata-se neste caso do Quadro Nacional das Qualificações Profissionais (QNQP) da Autoridade Nacional de Ensino Profissional (ANEP).

2.

Os instrumentos que norteiam as formações na instituição são definidos pela ANEP, devendo-se obedecer ao que esta entidade preconiza. Por outro lado, existe o Regulamento das instituições de ensino técnico-profissional. Este fala da autonomia pedagógica dos institutos.

Assim, em primeiro lugar, deve-se cumprir com as orientações da ANEP e com o Regulamento das instituições de ensino técnico-profissional. Depois disto, alguns aspectos podem ser adaptados de acordo com a realidade da instituição.

No que diz respeito ao sistema de gestão de qualidade tem havido verificação interna e externa, com vista a auferir o nível de implementação dos instrumentos normativos das qualificações. São aceites algumas adaptações locais desde que estas não firam o preconizado nos documentos orientadores.

A autonomia por parte da instituição consiste em: (1) propor um interregno na ministração de algumas qualificações; e (2) sugerir a introdução de novas qualificações.

3. A instituição não define as competências profissionais da formação.

“Nós seguimos o que consta no registro da qualificação. Nada é determinado por nós nesta componente. Nós apenas operacionalizamos o que está estipulado pelo QNQP através dos

diferentes módulos. Nós fazemos a mediação dos módulos e cada um vai desenvolvendo as suas competências”.

4. As competências de formação são desenvolvidas da seguinte forma:

“Seguimos o que os módulos orientam. Cada módulo possui os resultados de aprendizagem. Cada resultado de aprendizagem possui os seus critérios de desempenho. Então, cada resultado de aprendizagem deve ser avaliado. O formando só obtém resultado positivo no módulo após alcançar com sucesso todos critérios de desempenho previstos no módulo. Para o caso dos módulos teóricos o nível mínimo de alcance dos resultados deve ser de 80% enquanto para os módulos práticos deve ser de 100%”.

“Uma das estratégias usadas para que os alunos tenham um desempenho satisfatório ao longo da formação é a indução dos mesmos no que diz respeito às características do ensino modular, logo no início da sua formação. Esta indução é extensiva aos encarregados de educação”.

5. O ensino é centrado no aluno. Este preceito aplica-se tanto nas aulas teóricas como práticas. O processo de ensino-aprendizagem assenta-se no uso de métodos ativos e interativos.

6.

As metodologias usadas são vistas como sendo relevantes para o desenvolvimento de competências previstas nos diferentes módulos.

“Consideramos que os métodos por nós usados, neste caso métodos ativos, contribuem de forma significativa no desenvolvimento de competências dos nossos formandos”.

“Contudo, estes métodos têm os seus constrangimentos, dentre eles a questão da gestão do tempo. A aplicação destes métodos exige uma boa gestão do tempo durante as sessões na medida em que dá-se uma grande primazia à participação do aluno. Mas mesmo assim consideramos estes como sendo os métodos mais viáveis para o alcance dos resultados de aprendizagem preconizados e desenvolvimento de competências”.

7.

De forma geral, existe da parte dos professores o conhecimento e aplicação de metodologias para o desenvolvimento de competências. Contudo, ainda existem alguns constrangimentos para a plena aplicação destas metodologias.

“Os professores possuem o domínio das metodologias de ensino ligadas ao ensino baseado em competências. Primeiro, os nossos formadores tiveram indução acerca do ensino baseado em competências, isto na fase piloto da introdução do projeto de formação, concretamente no ano de 2012. Posteriormente, os formadores tiveram a formação em “Certificado B”.

“No seu dia a dia os formadores implementam as diferentes metodologias ligadas ao ensino baseado em competências. Mas o grande entrave encontra-se nas aulas práticas. Parte significativa dos nossos formadores não possui uma formação técnica diretamente ligada às áreas/módulos vocacionais com os quais estes trabalham. Apesar destes terem formação em turismo e hotelaria ao nível da graduação, esta formação foi em larga medida generalista. Esta não está suficientemente ajustada aos aspectos técnicos específicos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria”.

“Há ainda grandes lacunas no domínio de conteúdos de módulos práticos (vocacionais) por parte dos formadores. Estes necessitam de formação continuada. Mas no que diz respeito à condução de aulas teóricas os formadores estão devidamente capacitados. Neste sentido, sentimos a necessidade de providenciar formações continuadas aos nossos formadores como forma destes aprimorarem as suas competências nas componentes práticas específicas do ramo do turismo e hotelaria”.

“Até ao momento já foram levadas a cabo cerca de três formações continuadas, mas as mesmas ainda não são suficientes. Há necessidade de criação de mais oportunidades de formação continuada dos nossos formadores tendo em conta a dinâmica e exigências do setor hoteleiro”.

Há necessidade de os formadores acompanharem as dinâmicas do setor do turismo e hotelaria, tendo em conta que a inovação é um elemento bastante presente neste setor.

8.

A instituição possui efetivamente instalações e equipamentos necessários para que os alunos possam desenvolver competências previstas nos programas de formação. Para além das salas de aula “clássicas” a instituição possui instalações e equipamentos para a realização de atividades práticas. Contudo, existem alguns entraves, com enfoque para a exiguidade orçamental para a provisão de insumos para o decurso normal do processo de ensino-aprendizagem.

“Somos obrigados a sobreviver mesmo dentro destas dificuldades. Temos tentado fazer uma gestão racional dos poucos recursos que temos. Por um lado, temos a produção escolar (produção interna) a qual ajuda a reforçar o orçamento disponibilizado pelo estado. Estamos a falar por

exemplo do arrendamento de instalações. Estes recursos arrecadados nos ajudam a colocar os cursos do ramo da hotelaria a funcionar”.

“Mesmo assim não estamos muito felizes com o contributo das receitas arrecadadas pois estas ainda não são suficientes para a condução plena das nossas formações, especificamente para as aulas práticas. Muitos dos módulos que compõem as qualificações são módulos práticos e estes exigem permanentemente recursos. Os cursos do ramo de hotelaria são dos mais dispendiosos para a instituição. Assim, estas limitações financeiras não permitem o cumprimento na íntegra do definido nas diferentes qualificações, pois não há alocação dos insumos desejados, no momento desejado”.

9.

A instituição reconhece a existência de lacunas no processo de formação. Há ainda o reconhecimento da possível influência negativa das lacunas existentes no processo de formação na qualidade final dos egressos. Este fato contribui para que as competências dos egressos não estejam devidamente alinhadas com as necessidades do mercado.

Eis as principais lacunas que a instituição destaca: (i) ausência de formação continuada dos formadores; e (ii) deficiente provisão dos insumos para a materialização de todos preceitos definidos nas qualificações.

Pressupõe-se, igualmente, que as lacunas aqui apresentadas possam constituir uma das razões para a redução da procura dos cursos por parte do público.

10.

De forma geral, a aproximação entre a instituição e os empregadores é considerada satisfatória.

“Bom, a aproximação é boa mas poderia ser melhor”. Digo que é boa porque existe por parte dos empregadores a abertura para a recepção dos nossos formandos para a realização de estágios curriculares”.

“Mas para o emprego já temos problemas. Não conseguimos uma absorção massiva dos nossos egressos no mercado. Esta situação pode, dentre outros fatores, derivar das políticas laborais no país. Não há obrigatoriedade de absorção de apenas pessoal qualificado no setor do turismo e hotelaria. Neste sentido, os empregadores têm optado por recrutar mão de obra não-qualificada visto que a sua remuneração é relativamente baixa em relação à que seria aplicada aos

profissionais com o ensino técnico-profissional concluído. Este fato afeta negativamente a empregabilidade dos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria”.

Apesar de a aproximação entre a instituição e os empregadores ser considerada como sendo boa existe ainda uma necessidade urgente do reforço da relação entre ambas as partes. A criação e renovação de convênios seria uma das principais estratégias iniciais para o reforço desta relação.

11.

A reação dos empregadores do setor do turismo e hotelaria em relação ao nível de preparação dos egressos da instituição para o mercado de trabalho é considerada como sendo boa.

“Há algum diferencial. Há casos em que em períodos de pico (época alta) no setor do turismo os nossos formandos e egressos têm sido recrutados para empregos temporários visando garantir o pleno funcionamento dos diferentes empreendimentos turísticos do município e província de Inhambane. Este pode ser um sinal de reconhecimento da capacidade que os nossos formandos e egressos possuem para responder às necessidades do setor do turismo e hotelaria”.

“Outro exemplo, é a aceitação dos egressos para a realização de estágios profissionais nos diferentes empreendimentos turísticos do município e província de Inhambane”.

“Os empregadores têm colaborado/interagido com a instituição no processo de recrutamento de profissionais para os seus empreendimentos”.

12.

A relação da instituição com os egressos não termina com a formação. Há continuidade desta relação. A prova deste fato é a existência na instituição, desde o ano de 2015, do Departamento de Estágios Formativos e Inserção laboral. Para além de outras atribuições, este departamento faz o acompanhamento dos formandos após a conclusão da formação.

Por outro lado, os egressos consideram positiva a existência desta relação com a instituição formadora. Esta relação é vista como sendo uma boa oportunidade para um contato fácil e permanente com o mercado.

“Esta relação tem, em certa medida, contribuído para a empregabilidade dos nossos graduados, isto em todas as nossas áreas de formação, apesar deste fato não ser ainda nos níveis desejados”.

FIM

iii. Entrevista 3

1.

Em jeito de contextualização, importa referir que no ramo de turismo e hotelaria a instituição tem oferecido os seguintes cursos: (i) restaurante e bar e (ii) cozinha.

Contudo, estas formações não são regulares. Este fato deve-se à insuficiência de recursos financeiros para a sua manutenção, com enfoque para dificuldades na garantia de insumos. Os custos com os consumíveis é bastante elevado para a instituição. São cursos considerados relevantes mas a sua manutenção exige recursos que a instituição não está em condições de garantir devido a exiguidade de fundos.

Já, indo diretamente à questão relativa aos instrumentos que norteiam as formações em turismo e hotelaria na instituição, importa referir que para os cursos do ramo do turismo e hotelaria, os planos usados são da própria instituição.

A instituição não está ainda a usar os planos da ANEP porque esta encontra-se no processo de acreditação dos seus cursos por parte desta instituição reguladora. Mesmo assim, este fato não interfere no processo de formação, pois a estrutura dos cursos encontra-se alinhada com o Quadro Nacional das Qualificações Profissionais (QNQP). A diferença é que no final da formação a certificação é feita pela própria instituição e não pela ANEP. Neste sentido, esta certificação não dá direito a um nível académico. É apenas uma certificação do saber fazer.

2.

A instituição possui autonomia no processo de implementação dos planos dos cursos. Contudo, a instituição tem sempre zelado para que a concepção e implementação dos instrumentos norteadores dos cursos não comprometam negativamente a qualidade da formação.

3.

Após a conclusão da formação, o formando deve ser capaz de implementar/executar cabalmente as componentes específicas do curso por si seguido. **Pretende-se com isso que após a conclusão do curso o formando seja, em primeiro lugar, capaz de empreender na sua área de formação, com destaque para a criação do auto emprego.** Em segundo lugar, o formando deve ser capaz de executar tarefas ligadas à sua área de formação em uma empresa/instituição.

4.

As competências são desenvolvidas através do cumprimento integral dos instrumentos norteadores dos cursos. Há um grande esforço da instituição para que se implemente na íntegra tudo o que é estipulado nos programas dos cursos.

Porém, não tem sido fácil a materialização deste objetivo visto que existem algumas limitações, com grande destaque para a exiguidade de fundos para a aquisição de insumos necessários para o pleno desenvolvimento de competências por parte dos formandos.

5.

O ensino centrado no aluno constitui a base de condução do processo de ensino-aprendizagem. Igualmente, há uma grande incidência na componente prática em relação à teórica, onde os conteúdos teóricos têm o peso de 25% e os práticos 75%.

Com vista ao sucesso na formação, no início de cada ciclo formativo tem sido feita para os formandos a indução sobre metodologias de ensino centradas no aluno.

6.

Considera-se que as metodologias usadas pela instituição no processo de ensino-aprendizagem contribuem para o desenvolvimento de competências na medida em que estas permitem que o formando tenha uma percepção concreta e profunda da essência da sua formação. Com as metodologias usadas o formando torna-se capaz de aplicar, em contexto real, as diferentes tarefas preconizadas nos diferentes módulos que compõem os diferentes cursos.

7.

Os formadores estão familiarizados com as metodologias de ensino centradas no aluno. Estes possuem os “certificados C e B”. O “certificado C é para formadores com nível médio e o “B” para os que possuem ensino superior.

8.

A instituição possui instalações e equipamentos para o bom decurso do processo de ensino-aprendizagem.

“Em termos de instalações temos salas fixas e unidades móveis, isto de forma geral. Já para os cursos de hotelaria e turismo não temos salas fixas. Trabalhamos com unidades móveis”.

É importante referir que as unidades móveis não funcionam com salas de aula. Estas servem de local de armazenamento de equipamentos e materiais para as aulas.

9.

Existe o reconhecimento da existência de algumas lacunas no processo de ensino-aprendizagem.

“Penso que existem algumas lacunas, pois o mercado está cada vez mais dinâmico e mais exigente. Tendo em conta a especificidade das nossas formações, em algum momento ficamos atrás desta dinâmica, desta corrida, desta agressividade do mercado por falta de reciclagem constante dos formadores. Parte dos seus conhecimentos encontra-se, de algum modo, desajustada à realidade atual do setor do turismo e hotelaria”.

“Mas a instituição não consegue fazer face a isto porque, dentre vários aspectos isto implica a deslocação dos formadores, até para fora do país. E o estado não possui verbas para costear estas despesas. Assim, ficamos um pouco atrás daquilo que é a dinâmica do mercado visto que na área de turismo e hotelaria a inovação é uma constante e os nossos formadores não estão a acompanhar este cenário”.

Por outro lado, é importante referir que os materiais usados para o restaurante e bar precisam de ser atualizados. São equipamentos não ajustados às atuais necessidades de formação e de mercado. Para a área de cozinha há igualmente necessidade de equipamentos modernos.

Assim, no contexto atual mesmo que os formadores passem por formações continuadas, ainda será difícil garantir a qualidade da formação, pois os equipamentos usados na instituição não são atuais. Neste sentido, a formação continuada dos formadores deve ser acompanhada da atualização dos equipamentos usados para a formação.

10.

A instituição possui algumas parcerias com empregadores e outras entidades.

“Muitas das formações na área de hotelaria acontecem via parcerias. Muitas delas são com Organizações não governamentais, como é o caso da Plan International, GIZ e Sazol. Neste contexto, a instituição tem também levado a cabo formações fora do município de Inhambane”.

Apesar de existirem, as parcerias com empregadores não têm sido frequentes. Mas nas parcerias levadas a cabo *“os empregadores manifestam o permanente desejo de continuar a trabalhar conosco, pois estes afirmam verificar melhoramentos contínuos de desempenho por parte dos seus colaboradores após as capacitações levadas a cabo em parceria com a nossa instituição”.*

11.

“A reação dos empregadores é satisfatória. Conseguimos medir o nível de satisfação pelo feedback que eles dão. Eles manifestam o interesse em continuar a trabalhar conosco devido ao bom desempenho dos nossos formandos nos locais de trabalho”.

12.

A relação entre a instituição e alunos após a conclusão dos cursos existe mas a mesma ainda é fraca. O acompanhamento pós- formação é feito em grande medida pelo Instituto Nacional de Emprego (INEP). Esta é a entidade oficialmente responsável pelo acompanhamento dos egressos da instituição.

“Do nosso lado não existem muitas ações de acompanhamento. Temos efetuado visitas aos nossos egressos para vermos o seu nível de inserção no mercado. Trata-se, neste caso, de egressos que trabalham em associativismo, por ser mais fácil fazer o acompanhamento diferentemente do acompanhamento individual”.

“Os egressos são também convidados para eventos realizados na instituição para darem o seu testemunho em relação à sua inserção no mercado”.

FIM

iv. **Entrevista 4**

1. As principais atividades levadas a cabo pela Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane (AHTPI) são:
 - i. Divulgação para os membros da agremiação de novas políticas, regulamentos e novas leis do setor do turismo e hotelaria;
 - ii. Divulgação no mercado internacional e nacional do potencial turístico existente na província de Inhambane. É o caso da participação em feiras nacionais e internacionais do turismo, participação em eventos representando operadores e colaboração com entidades públicas;
 - iii. Produção, apresentação e disseminação de dados do setor do turismo e hotelaria na província de Inhambane;
 - iv. Promoção de capacitações/treinamentos com várias instituições parceiras.

2.

As principais Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane são do ramo de (i) acomodação, (ii) alimentação e (iii) mergulho. Temos neste caso unidades de alojamento, restaurantes e centros de mergulho.

O principal produto turístico explorado é o sol e praia. Não há investimentos noutros produtos apesar do forte potencial que a província possui. Eis os principais exemplos dos produtos em alusão: visitas para apreciação de pássaros, fauna bravia e turismo de aventura.

3. Os principais serviços oferecidos pelas Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane são acomodação, alimentação e mergulho.

4.

“Até agora vou dizer que a maior parte tem o ensino primário. Este nível é predominante. Em seguida seguem profissionais com o ensino secundário. Já, os com nível superior são muito poucos”.

“Os profissionais com nível primário não possuem formação específica na área de trabalho. Como entidades patronais teremos maiores benefícios quando começarmos a empregar pessoal formado. Haverá mais consistência no trabalho realizado pelos profissionais da indústria”.

5.

A maior razão para a predominância de profissionais com o nível primário é o fato de estes residirem nas áreas onde encontram-se implantados os empreendimentos turísticos. São na maioria dos casos jovens das comunidades locais.

É importante referir que “é desejável que os membros da comunidade local empregues nos vários empreendimentos turísticos e hoteleiros sejam inseridos nas formações técnico-profissionais em turismo e hotelaria para que possam evoluir ao nível pessoal e profissional. Este fato poderá ser bastante importante para a renovação da classe”.

6. Para além das competências específicas da área de trabalho o saber ser e estar no ambiente de trabalho ocupam um lugar privilegiado. O saber ser e estar e o saber fazer devem andar lado a lado.

7.

A primeira e a maior lacuna a considerar são os **currículos** do ensino técnico-profissional em Moçambique. Estes constituem grande lacuna no processo de formação dos profissionais do setor do turismo e hotelaria. Assim, *“os atuais currículos do ensino técnico-profissional não contaram com a participação do setor privado. Mas atualmente o setor privado está sendo chamado para dar a sua contribuição no desenho do novo currículo do ensino técnico-profissional”.*

“Os currículos até ao momento usados não espelham efetivamente as características e necessidades do mercado moçambicano. A atual revisão curricular visa mudar esta realidade. Acredita-se que este fato poderá ser muito benéfico para o setor do turismo e hotelaria no país”.

“Deve haver gente bastante competente para esta indústria visto que Moçambique está, sem sombra de dúvidas, no mercado internacional da indústria turística”.

Para um maior e fácil enquadramento dos egressos do ensino técnico-profissional é importante que a formação esteja virada para as características e necessidades do mercado local. Neste sentido, *“não basta a mera transmissão de conteúdos científicos. Estes devem estar ajustados a uma realidade específica de aplicação”.*

“A formação não pode ser generalista. Deve ser ajustada a nossa realidade social e económica. Deve ser uma formação que permita ao indivíduo reorientar-se no mercado”.

“Até quando vêm aos estágios, os estagiários costumam nos informar que estes não têm tido uma formação sólida e ajustada ao trabalho. Esta situação deve-se, por um lado, à falta de um maior envolvimento do setor privado na elaboração e operacionalização dos currículos”.

A outra lacuna, ainda associada aos currículos, é a falta de domínio de línguas estrangeiras por parte dos egressos, especificamente a língua inglesa. Esta língua é a principal no turismo ao nível mundial.

Assim, *“não é possível enquadrar no mercado um indivíduo que não possa dialogar plenamente com o turista estrangeiro”*. Neste sentido, é imprescindível que os egressos tenham o domínio de línguas estrangeiras com vista a sua fácil inserção no mercado de trabalho.

Ainda dentro da questão dos currículos, verifica-se uma forte falta de conhecimento de *softwares* da área do turismo/hotelaria por parte dos formandos e egressos das instituições de ensino técnico-profissional.

Outro problema das instituições de ensino técnico-profissional é que em alguns casos estas não possuem formadores competentes em determinadas matérias específicas do ramo do turismo e hotelaria. Isto faz com que, conseqüentemente, o formando tenha lacunas no final da formação.

Para terminar, *“o mercado exige profissionais proativos. As instituições de ensino técnico-profissional têm a missão de formar profissionais com este perfil”*.

“Os formandos num determinado curso devem ser capazes de realizar uma gama de atividades na sua área de trabalho. Estes devem ser preparados para a versatilidade na sua área específica de trabalho. Se este formando tiver um lote de habilidades será uma grande vantagem para este e para as empresas”.

“Não existem neste momento formados com essa gama de competências”.

8.

“Existem instituições (institutos) de formação na área mas não estão a trazer necessariamente o tipo de profissionais que o setor privado precisa. Então o setor privado optou por transmitir ferramentas aos profissionais já empregues para que estes aprimorem o saber fazer. Mas mesmo assim, estes têm sérios problemas no saber ser e estar no exercício das suas funções. Para além disso, estes realizam as suas atividades de forma mecânica, pois os mesmos não passaram por uma instituição de formação, especificamente instituições de ensino técnico profissional”.

“Todos os profissionais que trabalham nesta área deveriam ter uma competência profissional reconhecida por uma instituição de formação”.

“As empresas que operam no setor do turismo e hotelaria no município e província de Inhambane têm aderido a capacitações que a Associação promove em parceria com algumas entidades. As empresas têm tido grande interesse nestas capacitações. Estas têm normalmente a duração de 15 dias. Eis as áreas: serventes, housekeeping, bar e mesa e gestão de pessoas”.

“Nestas capacitações também usamos as próprias empresas como laboratórios. Assim, as capacitações são realizadas nas nossas empresas, visto que estas capacitações privilegiam a componente prática”.

9.

“Esta parceria começou agora. Agora eles já estão a pedir parcerias para desenvolvermos várias atividades que possam ser não lucrativas, como tal, mas que possam por um lado trazer alguma receita para as instituições de ensino técnico-profissional, por exemplo usando as cozinhas, usando o seu pessoal formado ou em formação para dar apoio em eventos de vária natureza. É uma nova etapa de colaboração”.

“Até então a relação que existia era a disponibilização de vagas para estágios curriculares dos formandos das instituições de ensino técnico-profissional. Mas não era efetivamente uma parceria”.

“Para o caso do ensino superior já temos uma parceria há algum tempo, onde até fazemos parte dos órgãos colegiais de uma instituição de ensino superior na área de hotelaria e turismo, neste caso a Escola Superior de Hotelaria e Turismo de Inhambane”.

10. Existe alguma relação entre as empresas e os egressos das instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria que operam no município de Inhambane.

“Em princípio há uma relação, no geral. Por exemplo, quando há eventos locais estes egressos são recrutados esporadicamente. Mas dentro da indústria ainda não temos muitos profissionais provenientes do ensino técnico-profissional. Mas estes costumam ser enviados para a realização de estágios”.

“Existem muitas oportunidades de trabalho para os egressos do ensino técnico-profissional tanto no setor público como privado. Mas a sua absorção massiva no mercado ocorrerá quando estes tiverem uma formação que lhes dote de competências sólidas e mais ajustadas às características do mercado local”.

FIM

v. **Entrevista 5**

1.

São atribuições do Instituto Nacional de Emprego (INEP), as seguintes:

- Implementar a política de emprego;
- Contribuir para a promoção de emprego através da implementação de medidas ativas que conduzam à criação de postos de trabalho;
- Promover o ajustamento entre a oferta e a procura do emprego, atendendo as necessidades do mercado de emprego;
- Providenciar serviços gratuitos de emprego e de informação e orientação profissional;
- Promover Estágios Pré-profissionais;
- Inscrever e selecionar nos termos do Regulamento de Estágios Pré-profissionais, candidatos a Estágios Pré-profissionais;
- Coordenar a intervenção de entidades públicas e privadas com relevância para estágios pré-profissionais;
- Fazer a supervisão, fiscalização e fazer apoio técnico às entidades promotoras de estágios pré-profissionais;
- Realizar a prospeção do mercado de trabalho;
- Recolher, tratar, sistematizar e disseminar dados sobre o emprego;
- Assegurar a eficácia no recrutamento e na colocação dos candidatos a emprego; e
- Emitir o alvará para o exercício da atividade da Agência Privada de Emprego.

2. O acompanhamento feito aos egressos do ensino técnico profissional no município de Inhambane consiste na implementação de programas de estágios pré-profissionais dirigidos aos jovens recém-graduados.
3. Todos os cursos lecionados nas instituições técnicas e profissionais constituem prioridade para a instituição, com enfoque para eletricidade auto, montadora, canalização, hotelaria e turismo e sistema de refrigeração.
4. *“Os empregadores têm manifestado um grande nível de insatisfação em relação à qualidade de formação por parte das instituições de formação profissional e qualidade de alguns egressos, em relação às competências do saber fazer, ou seja, os egressos evidenciam*

lacunas sérias na transformação dos conhecimentos adquiridos durante as aprendizagens para o conhecimento prático”.

5. O nível de empregabilidade dos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane é relativamente baixo.
6. A instituição só consegue fazer acompanhamento dos egressos do ensino técnico-profissional, que se inscrevem como candidatos ao programa de estágios pré-profissional. Este acompanhamento é regular, uma vez que as empresas reportam o percurso de cada estagiário no final de cada programa.
7. *“Os empregadores do setor de turismo reclamam e referem que, os egressos dos cursos técnicos e de turismo, em particular, estão disprovidos de competências do saber fazer. Isso surge como resultado da fraca qualidade do sistema de ensino, ou seja, os egressos têm défice de conhecimentos sólidos sobre os conteúdos aprendidos. Para piorar, os empregadores referem ainda que estes egressos têm dificuldades sérias de leitura e escrita. Este fato dificulta a assimilação das matérias dadas, afetando o seu desempenho e contribuindo para uma preparação difetusa para o mercado de trabalho”.*
8. Sendo uma instituição que promove vários programas, esta tem uma aproximação visível com as instituições de ensino técnico-profissional presentes no município de Inhambane. A aproximação centra-se, essencialmente, no direcionamento dos diferentes programas da instituição para as instituições de ensino técnico profissional. Estes programas abrangem jovens finalistas em formação nestas instituições de ensino.

FIM

i. **Roteiro de entrevista dirigido aos Gestores das instituições de formação técnico-profissional em turismo no município de Inhambane**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

O presente guião de entrevista surge no contexto do Programa de pós-graduação em turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-Brasil. O guião de entrevista foi elaborado para fins meramente académicos e visa colher informações variadas sobre o **Processo de ensino-aprendizagem no Ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane**.

A vossa colaboração é de extrema importância para a pesquisa.

Muito obrigado pela colaboração!

OBJETIVOS DA ENTREVISTA

1. Identificar os mecanismos de desenvolvimento de competências no processo de ensino-aprendizagem nos cursos de turismo e hotelaria ao nível do Ensino técnico-profissional no município de Inhambane.
2. Perceber as relações estabelecidas entre as instituições de Ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane e os diferentes *stakeholders*, com enfoque para as Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria e egressos dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria no município em alusão.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

1. Género: ☐ Masculino ☐ Feminino ☐ Outro
2. Faixa etária: ☐ 18-20 anos ☐ 21-30 anos ☐ 31-40 anos ☐ 41-50 anos ☐ 51-60 anos ☐ 61 anos ou mais
3. Formação académica: ☐ Nível Básico ☐ Nível Médio ☐ Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutorado

PARTE II – QUESTÕES

A. Instrumentos norteadores dos cursos de turismo e hotelaria

1. Quais são os instrumentos que norteiam as formações em turismo e hotelaria na vossa instituição?
2. A vossa instituição possui alguma autonomia no processo de implementação dos instrumentos em alusão? Fale das (possíveis) implicações deste fato.

B. Metodologias de ensino-aprendizagem e desenvolvimento de competências

3. Que competências profissionais em turismo e hotelaria a instituição pretende formar?
4. Como é que as competências indicadas são desenvolvidas?
5. Quais são as metodologias usadas no processo de ensino-aprendizagem com vista ao desenvolvimento de competências nos cursos de turismo e hotelaria?
6. De que forma/até que ponto as metodologias indicadas contribuem no desenvolvimento de competências?
7. Fale das experiências dos professores na adoção de metodologias para o desenvolvimento de competências.
8. A vossa instituição possui instalações e equipamentos necessários para que os alunos possam desenvolver competências previstas nos programas de formação? Fundamente o seu posicionamento.
9. Na sua opinião, existem lacunas entre o que a escola produz e as competências que o mercado exige?

C. Relação entre a instituição e *stakeholders*

10. Como vê a aproximação entre a vossa instituição e os empregadores?
11. Qual tem sido a reação das empresas (empregadores) do setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane em relação ao nível de preparação para o mercado de trabalho por parte dos egressos dos cursos de turismo e hotelaria oferecidos pela vossa instituição?
12. Fale da relação entre a vossa instituição e alunos após a conclusão dos cursos.

FIM

- ii. **Roteiro de entrevista dirigido ao Representante da Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane (AHTPI)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

O presente guião de entrevista surge no contexto do Programa de pós-graduação em turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-Brasil. O guião de entrevista foi elaborado para fins meramente académicos. **Com o documento pretende-se colher as percepções das Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane no que diz respeito às habilidades e competências para o mercado de trabalho por parte dos egressos dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria neste município.**

A vossa colaboração é de extrema importância para a pesquisa.

Muito obrigado pela colaboração!

OBJETIVOS DA ENTREVISTA

1. Colher as percepções das Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane no que diz respeito às habilidades e competências para o mercado de trabalho por parte dos egressos dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria neste município.
2. Conhecer o nível de relação estabelecida entre as Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane e as Instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria presentes no município de Inhambane visando ao desenvolvimento de competências para o mercado trabalho por parte dos seus egressos.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

1. Gênero: ☐ Masculino ☐ Feminino ☐ Outro
2. Faixa etária: ☐ 18-20 anos ☐ 21-30 anos ☐ 31-40 anos ☐ 41-50 anos ☐ 51-60 anos ☐ 61 anos ou mais
3. Formação académica: ☐ Nível Básico ☐ Nível Médio ☐ Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutorado

PARTE II – QUESTÕES

A. Perfil das Empresas/Agências e profissionais do setor do turismo e hotelaria

1. Quais são as atividades levadas a cabo pela Associação de Hotelaria e Turismo da Província de Inhambane (AHTPI)?
2. Que tipo de Empresas/Agências atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane?
3. Quais são os (principais) serviços oferecidos pelas Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane?
4. Qual é o nível/grau de formação de parte significativa dos trabalhadores que exercem atividades laborais nas Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane?
5. Fale das (principais) razões para a predominância de trabalhadores com o(s) níve(l)(is)/grau(s) de formação mencionado(s).

B. Competências dos profissionais do setor do turismo e hotelaria

6. Fale das competências exigidas aos trabalhadores que exercem funções nas Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane?
7. Na sua opinião, existem lacunas entre o que as instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane produzem e as competências que o mercado exige?
8. Quais são as ações levadas a cabo pelas Empresas/Agências que operam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane com vista a dotar os trabalhadores sem a devida preparação de competências para que estes possam exercer na plenitude as suas funções?

C. Relação entre as Empresas/Agências do setor do turismo e hotelaria e as instituições de formação

9. Fale (dos contornos) da relação entre as Empresas/Agências do setor do turismo e hotelaria do município de Inhambane e as instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria presentes no município de Inhambane.
10. Fale da relação entre as Empresas/Agências do setor do turismo e hotelaria do município de Inhambane e os egressos das instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria presentes no município de Inhambane.

FIM

- iii. **Roteiro de entrevista dirigido ao Instituto Nacional de Emprego (INEP) - Delegação Provincial de Inhambane**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

O presente guião de entrevista surge no contexto do Programa de pós-graduação em turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-Brasil. O guião de entrevista foi elaborado para fins meramente académicos. **Com o documento pretende-se colher informações variadas sobre a empregabilidade dos egressos do Ensino técnico-profissional no município de Inhambane com enfoque para os egressos dos cursos de turismo e hotelaria.**

A vossa colaboração é de extrema importância para a pesquisa.

Muito obrigado pela colaboração!

OBJECTIVOS DA ENTREVISTA

1. Conhecer os níveis de empregabilidade dos egressos do Ensino técnico-profissional no município de Inhambane com enfoque para os egressos dos cursos de turismo e hotelaria.
2. Perceber os pressupostos associados à empregabilidade dos egressos do Ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane.
3. Perceber as relações estabelecidas entre as instituições de Ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane e os diferentes *stakeholders*, com enfoque para as Instituições públicas e Empresas/Agências que operam no setor do turismo e hotelaria na província e município de Inhambane.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

1. Género: ☐ Masculino ☐ Feminino ☐ Outro
2. Faixa etária: ☐ 18-20 anos ☐ 21-30 anos ☐ 31-40 anos ☐ 41-50 anos ☐ 51-60 anos ☐ 61 anos ou mais
3. Formação académica: ☐ Nível Básico ☐ Nível Médio ☐ Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutorado

PARTE II – QUESTÕES

A. Sobre o Instituto Nacional de Emprego (INEP) - Delegação Provincial de Inhambane

1. Quais são as atribuições do Instituto Nacional de Emprego (INEP) - Delegação Provincial de Inhambane?

B. Formação técnico-profissional no geral

2. Fale do acompanhamento feito aos egressos do ensino técnico-profissional no município de Inhambane.
3. Quais são os cursos técnico-profissionais prioritários para o acompanhamento por parte da vossa instituição?
4. Qual tem sido o *feedback* dos empregadores em relação às competências dos egressos para o mercado de trabalho?

C. Formação técnico-profissional em turismo e hotelaria

5. Qual é o nível de empregabilidade dos egressos do Ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane?
6. Fale do acompanhamento feito aos egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria no município de Inhambane.
7. Qual tem sido a reação dos empregadores do setor do turismo e hotelaria em relação ao nível de preparação para o mercado de trabalho por parte dos egressos dos cursos de turismo e hotelaria oferecidos pelas instituições de ensino técnico-profissional presentes no município de Inhambane?
8. Como vê a aproximação entre a vossa instituição e as instituições de ensino técnico-profissional presentes no município de Inhambane?

FIM

iv. **Questionário dirigido aos Empregadores do setor do turismo no município de Inhambane**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

O presente questionário surge no contexto do Programa de pós-graduação em turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-Brasil. O questionário foi elaborado para fins meramente académicos. **Com o documento pretende-se colher as percepções das Empresas/Agências que atuam no setor do turismo e hotelaria no município de Inhambane no que diz respeito às habilidades e competências para o mercado de trabalho por parte dos egressos dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria neste Município.**

A vossa colaboração é de extrema importância para a pesquisa.

Muito obrigado pela colaboração!

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO DA EMPRESA/AGÊNCIA

Área/Ramo de atuação: _____

PARTE II – IDENTIFICAÇÃO DO(A) INQUIRIDO(A)

(Assinale com um “X” em apenas uma opção, em cada situação)

1. Gênero: ☐ Masculino ☐ Feminino ☐ Outro
2. Faixa etária: ☐ 18-20 anos ☐ 21-30 anos ☐ 31-40 anos ☐ 41-50 anos ☐ 51-60 anos
☐ 61 anos ou mais
3. Formação académica: ☐ Nível Básico ☐ Nível Médio ☐ Bacharelato ☐ Licenciatura
☐ Mestrado ☐ Doutorado

PARTE III – QUESTÕES

A. Perfil das Empresas/Agências e profissionais do setor do turismo e hotelaria

1. Quais são os (principais) serviços oferecidos pela Empresa/Agência?

2. Qual é o nível/grau de formação dos trabalhadores que exercem atividades laborais na Empresa/Agência? (Assinale com um “X” em apenas uma opção)
☐ Nível Básico ☐ Nível Médio ☐ Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado
☐ Doutorado

3. Quais são as (principais) razões para a predominância de trabalhadores com o(s) níve(l)(is)/grau(s) de formação mencionado(s)? _____

B. Competências dos profissionais do setor do turismo e hotelaria

4. Quais são as competências exigidas aos trabalhadores que exercem funções na Empresa/Agência? _____

5. Considera os egressos dos cursos técnico-profissionais em turismo e hotelaria oferecidos no município de Inhambane como tendo habilidades e competências necessárias para o pleno desempenho das suas funções? *(Assinale com um “X” em apenas uma opção)*

☐ Sim ☐ Não

- 5.1. **Se sim:** justifique a sua resposta _____

5.2. Se não:

- 5.2.1. Quais são as (principais) fragilidades dos egressos? _____

- 5.2.2. Quais seriam as ações que poderiam ser levadas a cabo pelas instituições de ensino técnico - profissional em turismo e hotelaria para uma melhor preparação dos egressos para o mercado de trabalho? _____

6. A Empresa/Agência tem levado a cabo ações com vista a dotar os trabalhadores sem a devida preparação de competências para que estes possam exercer na plenitude as suas funções? *(Assinale com um “X” em apenas uma opção)* ☐ Sim ☐ Não

- 6.1. **Se sim:** quais são as ações? _____

- 6.2. **Se não:** quais são as razões para a situação? _____

C. Relação entre as Empresas/Agências, instituições de formação e egressos do ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria

7. A Empresa/Agência tem estabelecido relação com as instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria situadas no município de Inhambane? (*Assinale com um “X” em apenas uma opção*) ☐ Sim ☐ Não

7.1. **Se não:**

7.1.1. Quais são as razões da situação? _____

7.1.2. Quais poderiam ser as vantagens da relação para a Empresa/Agência?

7.2. **Se sim:**

7.2.1. Qual é o tipo de relação e como ela se caracteriza? _____

7.2.2. Esta relação contribui positivamente para o melhoramento dos serviços oferecidos pela Empresa/Agência? (*Assinale com um “X” em apenas uma opção*) ☐ Sim ☐ Não

7.2.2.1. **Se sim:** qual é o contributo desta relação para a Empresa/Agência?

8. A Empresa/Agência tem feito o acompanhamento dos egressos das instituições de ensino técnico-profissional em turismo e hotelaria situadas no município de Inhambane? (*Assinale com um “X” em apenas uma opção*) ☐ Sim ☐ Não

8.1. **Se sim:** em que consiste o acompanhamento? _____

8.2. **Se não:**

8.2.1. Quais são as razões para esta situação? _____

8.2.2. Existe abertura da Empresa/Agência para o acompanhamento dos egressos? (*Assinale com um “X” em apenas uma opção*) ☐ Sim ☐ Não

8.2.2.1. **Se sim:** em que consistiria o acompanhamento? _____

FIM

v. **Questionário dirigido aos Egressos dos cursos técnico-profissionais em turismo no município de Inhambane**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

O presente questionário surge no contexto do Programa de pós-graduação em turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-Brasil. O documento foi elaborado para fins meramente acadêmicos. **Com o questionário pretende-se colher as percepções dos egressos dos cursos técnico-profissionais de turismo e hotelaria oferecidos no município de Inhambane em relação às facilidades/dificuldades por estes encontradas para o ingresso no mercado de trabalho a partir da formação por estes seguida.**

A vossa colaboração é de extrema importância para a pesquisa.

Muito obrigado pela colaboração!

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO DO(A) INQUIRIDO(A)

(Assinale com um “X” em apenas uma opção, em cada situação)

1. Gênero: ☐ Masculino ☐ Feminino ☐ Outro
2. Faixa etária: ☐ 13-15 anos ☐ 16-20 anos ☐ 21-25 anos ☐ 26-30 anos ☐ 31-35 anos ☐ 36-40 anos ☐ 41 anos ou mais
3. Nível acadêmico atual: ☐ Nível Básico ☐ Nível Médio ☐ Outro. Indique _____

PARTE II – PERFIL DOS EGRESSOS E DA FORMAÇÃO SEGUIDA

1. Em que instituição seguiu a formação técnico-profissional em turismo e hotelaria?

2. Qual foi o curso seguido? _____
3. Qual foi o nível de formação seguido? *(Assinale com um “X” em apenas uma opção em cada situação)* ☐ Nível Básico ☐ Nível Médio ☐ Outro. Indique _____
4. Qual era a duração do curso? _____
5. Qual foi o ano de ingresso no curso? _____
6. Qual foi o ano de conclusão do curso? _____

7. De que forma teve conhecimento do curso por si seguido?

(Assinale com um “X” em apenas uma opção em cada situação)

☐ Familiares e amigos

☐ Comunicação social (imprensa escrita, televisão, rádio)

☐ Internet/Redes sociais

☐ Outra. Especifique: _____

8. Trabalhou no setor do turismo e hotelaria antes de seguir a formação técnico-profissional?

☐ Sim ☐ Não

9. Enquanto seguia a formação técnico-profissional exercia atividades laborais em alguma empresa/instituição?

☐ Sim ☐ Não

9.1. Se *sim*, em que área/setor trabalhava? _____

10. Qual foi a principal motivação para a escolha do curso por si seguido?

☐ Auto realização

☐ Procura de rápida inserção no mercado de trabalho

☐ A ideia de que o setor de turismo e hotelaria abre várias janelas para o emprego

☐ Desejo de ter uma carreira profissional sólida

☐ Consolidação da(s) formaç(ão) (ões) anterior(es)

☐ Falta de outras opções para formação

☐ Curiosidade

☐ Não teve um motivo específico

☐ Outra. Especifique: _____

PARTE III – PERCEPÇÕES EM TORNO DA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL E EMPREGABILIDADE NO SETOR DO TURISMO E HOTELARIA NO MUNICÍPIO DE INHAMBANE

11. Atualmente encontra-se inserido(a) no mercado de trabalho?

(Assinale com um “X” em apenas uma opção, em cada situação) ☐ Sim ☐ Não

13.1. **Se não:** indique as razões para o efeito

☐ Não encontra oportunidades de trabalho

☐ Encontra-se a seguir os estudos mas com interesse em trabalhar

☐ Encontra-se a seguir os estudos mas sem interesse em trabalhar atualmente

☐ Atualmente não possui interesse em trabalhar

12. **Esta questão deve ser apenas respondida pelos egressos que *não exerciam* atividades laborais em alguma empresa/instituição do setor do turismo e hotelaria enquanto seguiam a formação técnico-profissional.**

- Quais eram as suas expectativas quando ingressou ao curso que seguiu **no que diz respeito ao desenvolvimento de competências** necessárias para o ingresso com sucesso no mercado de trabalho? _____

13. **Questão a ser apenas respondida pelos egressos que exerciam atividades laborais em alguma empresa/instituição do setor do turismo e hotelaria enquanto seguiam a formação técnico-profissional em turismo e hotelaria.**

- Quais eram as suas expectativas quando ingressou ao curso que seguiu **no que diz respeito ao desenvolvimento de competências** para o trabalho? _____

14. **As questões patentes neste ponto (14) devem ser apenas respondidas pelos egressos que *não exerciam atividades laborais* em nenhuma empresa/instituição enquanto seguiam a formação técnico-profissional em turismo e hotelaria.**

(Assinale com um “X” em apenas uma opção em cada situação)

- 14.1. A sua formação permitiu-lhe a inserção no mercado de trabalho?

☐ Sim ☐ Não

- 14.2. **Se sim:**

14.2.1. Como foi esta inserção? ☐ Rápida ☐ Demorada

14.2.2. Onde ocorreu a inserção no mercado de trabalho?

☐ Numa empresa/agência do setor do turismo e hotelaria

☐ Trabalho por conta própria/abertura de negócio no setor do turismo e hotelaria ou área(s) relacionada(s)

☐ Numa empresa/agência **fora** do setor do turismo e hotelaria

☐ Trabalho por conta própria/abertura de negócio **fora** setor do turismo e hotelaria e área(s) relacionada(s)

15. **Questões a serem apenas respondidas por egressos que tiveram inserção no mercado de trabalho**

- Na sua opinião, a formação por si seguida dotou-lhe de conhecimentos e habilidades (competências) para a realização de atividades profissionais sem muitas dificuldades? (Assinale com um “X” em apenas uma opção em cada situação) ☐ Sim ☐ Não

15.1. Se sim:

15.1.1. Indique as competências por si desenvolvidas na formação.

As competências por si desenvolvidas na formação são as exigidas pelo mercado de trabalho? (Assinale com um “X” em apenas uma opção em cada situação)

☐ Sim ☐ Não

15.2. Se não:

15.2.1. Justifique a sua resposta _____

Na sua opinião, o que pode ser feito pela instituição de ensino que frequentou para que esta possa efetivamente formar profissionais com conhecimentos e habilidades (competências) que lhes permitam ter uma fácil inserção no mercado de trabalho no setor do turismo e hotelaria e igualmente desempenharem as suas funções com excelência no trabalho?

16. Questões a serem apenas respondidas por egressos que ainda não tiveram inserção no mercado de trabalho

- Tendo em conta as suas expectativas antes de iniciar a formação por si seguida considera que esta dotou-lhe de conhecimentos e habilidades (competências) que permitam uma fácil e rápida adaptação às atuais exigências do mercado de trabalho no setor de turismo e hotelaria? (Assinale com um “X” em apenas uma opção em cada situação) ☐ Sim ☐ Não

16.1. **Se não:** o que pode ser feito pela instituição de ensino que frequentou para que esta possa efetivamente formar profissionais com conhecimentos e habilidades (competências) que lhes permitam ter uma fácil inserção no mercado de trabalho no setor do turismo e hotelaria e igualmente desempenharem as suas funções com excelência no trabalho? _____

17. Teve algum acompanhamento da sua instituição de ensino após a conclusão da formação? (Assinale com um “X” em apenas uma opção em cada situação) ☐ Sim ☐ Não

17.1. **Se sim:** em que consistiu o acompanhamento? _____

17.2. **Se não:** em que poderia consistir o acompanhamento? _____

18. Teve algum acompanhamento de empresas/agências do setor do turismo e hotelaria do município de Inhambane após a conclusão da formação?

(Assinale com um “X” em apenas uma opção em cada situação) ☐ Sim ☐ Não

18.1. **Se sim:** em que consistiu o acompanhamento?

18.2. **Se não:** em que poderia consistir o acompanhamento?

FIM