

Universidade de Caxias do Sul
Programa de Pós-Graduação em Turismo

Karol Monteiro Mota

FORMAÇÃO SUPERIOR EM TURISMO DA UNIFOR (CE): PROPOSTA,
REALIDADE E REFLEXOS

Caxias do Sul

2007

KAROL MONTEIRO MOTA

FORMAÇÃO SUPERIOR EM TURISMO DA UNIFOR (CE): PROPOSTA,
REALIDADE E REFLEXOS

Dissertação submetida à banca examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Turismo.

Linha de Pesquisa: Construções teóricas e modelos de formação em Turismo

Orientadora: Profa. Dra. Mirian Rejowski
Universidade de Caxias do Sul

Caxias do Sul
2007

Formação superior em Turismo da UNIFOR (CE): proposta, realidade e reflexos

Karol Monteiro Mota

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Turismo.

Caxias do Sul, março de 2007.

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Mirian Rejowski (Orientadora)
Universidade de Caxias do Sul

Profª. Dra. Margaritta Barretto
Universidade de Caxias do Sul

Prof. Dr. José Carlos Köche
Universidade de Caxias do Sul

Profª. Dra. Marília Gomes dos Reis Ansarah
Universidade Paulista

DEDICATÓRIA

À minha família e à minha orientadora Mirian

AGRADECIMENTOS

À minha família, pelo apoio incondicional e por sempre acreditar que posso ir além.

À minha orientadora, Profa. Dra. Mirian Rejowski, pelo apoio, carinho, paciência, amizade e sábias orientações.

Ao Alexandro, por tudo.

Às minhas irmãs do coração Luciana Babinski, Cinthia Verbist, Renata Goulart e Tamisa Vicente, por serem mais que amigas e estarem sempre de braços abertos.

À Gisele, pelos domingos cedidos às conversas e debates.

Aos colegas do mestrado, por caminharem juntos e partilharem a vida.

Aos professores do programa, pelos tijolos que ajudaram a construir o nosso saber.

Aos professores Airton Negrine e Köche, pelas co-orientações valiosas.

Aos funcionários da UCS, em especial, Tizziana, Regina e Hilda, pelo apoio constante.

À Dionara e Chico Salim, pelas gargalhadas que facilitaram.

À UNIFOR, que colocou o conhecimento acima de qualquer interesse empresarial e facilitou de todas as formas a realização deste trabalho.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo demonstrar o modelo de formação superior em turismo da Universidade de Fortaleza – UNIFOR - face ao seu discurso oficial, à sua realidade formativa e aos seus reflexos no mercado de trabalho. Para viabilizar este objetivo, realizou-se um estudo de caso sobre o Bacharelado em Turismo da UNIFOR. Foram analisados literatura especializada sobre ensino superior e documentos oficiais que tratam da formação do Bacharel em Turismo; foram coletados também documentos do curso de turismo da UNIFOR, e utilizados questionários semi-estruturados como instrumento para levantar dados sobre a formação acadêmica (componentes curriculares) e a atuação profissional dos egressos. Foi desenvolvido um breve histórico sobre o ensino superior em turismo, em que se contextualizou a criação dos cursos de turismo durante o regime militar, as dificuldades encontradas

face

à instabilidade econômica da década de 1980, a expansão desordenada dos cursos a partir da década de 1990 e a retração de sua oferta. Abordou-se ainda a oferta de cursos superiores em diferenciados níveis de formação e os tipos de instituições de ensino superior, além das propostas de currículo mínimo e das Diretrizes Curriculares Nacionais. Expôs-se paradigmas educacionais que podem direcionar a educação superior em turismo, enfatizando a necessidade de repensar o separatismo entre disciplinas e promover mudanças paradigmáticas para a formação superior, posicionando o aluno no centro do processo educativo. Apresentou-se a relação entre formação profissional e o mercado de trabalho, defendendo a formação de profissionais com conhecimento da totalidade do fenômeno turístico, e capazes de intervir criativa e conscientemente em prol do desenvolvimento sustentável do turismo. A pesquisa de campo, com foco no Bacharelado em Turismo da UNIFOR (CE), descreveu a criação, a evolução, a filosofia e a política institucional da Universidade de Fortaleza, e ainda identificou os princípios que embasam o curso e os reflexos deste no mercado de trabalho. A formação oferecida pela UNIFOR passou por três fases em que se destacaram mudanças na carga horária e grade curricular. O curso desenvolve-se pautado no conceito de desenvolvimento sustentável e buscando equilíbrio entre teoria e prática. A análise dos relatórios de estágio e monografias confirma a preocupação com o desenvolvimento sustentável do turismo, no entanto, os egressos questionaram a existência de equilíbrio entre teoria e prática. Os componentes curriculares foram divididos em áreas de formação que deveriam estar alinhados às atividades de pesquisa, planejamento e gestão, embora isso não tenha se confirmado na análise da matriz curricular e pela visão dos egressos. Os componentes curriculares demonstraram ampla pluralidade disciplinar. Conferindo um caráter generalista à formação. Enfatiza-se que os egressos consideram que o curso os motivou a ser profissionais éticos, interferindo ativamente no papel dos mesmos enquanto cidadãos, alcançando o objetivo primordial de uma universidade. No entanto, questiona-se o amplo mercado de trabalho sugerido mediante a não atuação dos bacharéis na área e na afirmação dos mesmos de que há pouca interferência do curso em sua atuação profissional específica. O trabalho permitiu a compreensão de que ainda há muito a ser estudado e trabalhado para que o turismo alcance o respeito e a credibilidade da sociedade cearense, dos empregadores, dos demais profissionais da área e, ainda, dos próprios estudantes.

Palavras-chave: ensino superior, formação em turismo, Bacharelado em Turismo, Universidade de Fortaleza.

LISTA DE TABELAS

TABELA A – CARGA HORÁRIA POR DISCIPLINAS	59
TABELA B – DISTRIBUIÇÃO DE ESTÁGIOS POR TIPO DE ORGANIZAÇÃO ...	61
TABELA C – ESTÁGIOS POR ÁREA DE ATUAÇÃO E ORGANIZAÇÃO	63
TABELA D – CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS DAS MONOGRAFIAS ...	66
TABELA E – DISTRIBUIÇÃO DOS EGRESSOS QUE ATUAM NO TURISMO POR ÁREA (MÚLTIPLA ESCOLHA)	70
TABELA F – DISTRIBUIÇÃO DE EGRESSOS POR TIPO DE ORGANIZAÇÃO EM QUE ATUAM	71
TABELA G – FATORES QUE DETERMINARAM O CAMPO DE ATUAÇÃO ATUAL	71
TABELA H – FATORES QUE DETERMINARAM O CAMPO DE ATUAÇÃO DURANTE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO	72
TABELA I – FATORES QUE DETERMINARAM A ESCOLHA DO TEMA DE MONOGRAFIA	73
TABELA J – MOMENTO EM QUE TOMOU CONHECIMENTO DA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DO CURSO E MEIO DE INFORMAÇÃO	77
TABELA K – FATORES QUE DETERMINARAM A ESCOLHA PELO CURSO	77
TABELA L – COMENTÁRIOS ACERCA DO ALCANCE DO PERFIL PROPOSTO PELO CURSO	81
TABELA M – CORRELAÇÃO ENTRE MONOGRAFIA, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E ATIVIDADE PROFISSIONAL	85

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DOS ESTÁGIOS	62
FIGURA 2 - PERFIL DO EGRESSO POR SEXO E FAIXA ETÁRIA	69
FIGURA 3 – ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DA UNIFOR EM 2006	70
FIGURA 4 – ALCANCE DAS EXPECTATIVAS	78
FIGURA 5 – AVALIAÇÃO DO CURSO COM BASE NO MERCADO DE TRABALHO	80
FIGURA 6 – ALCANCE DO PERFIL DE FORMAÇÃO PROPOSTO PELO CURSO .	81
FIGURA 7 – CONTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS CURSADAS PARA O ALCANCE DO PERFIL PROPOSTO	83
FIGURA 8 - EXISTÊNCIA DE RELAÇÃO ENTRE A PROPOSTA DO CURSO E A ATUAÇÃO PROFISSIONAL	84
FIGURA 9 – EXISTÊNCIA DE LACUNAS ENTRE A PROPOSTA APRESENTADA E A FORMAÇÃO RECEBIDA	84

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 FORMAÇÃO SUPERIOR EM TURISMO NO BRASIL	16
1.1 Síntese da evolução histórica	16
1.1.1 <i>Primeira fase: década de 1970</i>	17
1.1.2 <i>Segunda fase: década de 1980</i>	19
1.1.3 Terceira fase: década de 1990	21
1.1.4 Quarta fase: a partir do final dos anos 1990	23
1.2 NORMATIVAS OFICIAIS	25
1.3 Níveis educacionais e instituições de ensino superior	25
1.4 Credenciamento de instituições, avaliação e reconhecimento de cursos	27
1.5 Normativas curriculares	30
1.6 BACHARELADO EM TURISMO	35
1.7 Paradigmas educacionais	35
1.7.1 <i>Da fragmentação do conhecimento ao reconhecimento do todo</i>	35
1.7.2 <i>Conhecimento e mercado: luta pela autonomia do saber</i>	39
3.2 Formação profissional e mercado de trabalho	41
1.8 REALIDADE DA FORMAÇÃO VERSUS MERCADO DE TRABALHO: O CASO DO BACHARELADO EM TURISMO DA UNIFOR	49
1.9 Universidade de Fortaleza	49
1.9.1 <i>Criação e evolução</i>	49
1.9.2 <i>Filosofia e política institucional</i>	50
1.10 Bacharelado em Turismo	51
1.10.1 <i>Breve histórico</i>	51
1.10.2 <i>Concepção geral</i>	53
1.10.3 <i>Corpo docente e estratégias pedagógicas</i>	56
1.10.4 <i>Matriz Curricular</i>	57
1.10.5 <i>Componentes curriculares</i>	59
4.2.5.1 <i>Disciplinas teórico-práticas</i>	59
4.2.5.2 <i>Estágio Supervisionado e Monografia</i>	60
1.11 Realidade e reflexos da formação	61
1.11.1 <i>Relatórios de estágio supervisionado</i>	61
4.3.2 <i>Monografia</i>	61
4.3.3 <i>Trajatória acadêmica profissional</i>	65

<i>4.3.4 Visão dos egressos sobre o curso de Turismo</i>	69
.....	
<i>4.3.5 Proposta oficial X Componentes curriculares X Visão dos egressos.....</i>	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
.....	
REFERÊNCIAS	92
ANEXOS	94

INTRODUÇÃO

O ensino superior em turismo no Brasil pode ser considerado recente, pois os cursos na área tiveram seu início a partir de 1971. No Ceará, o primeiro curso superior em turismo surgiu em 1985, implantado pela Universidade de Fortaleza – UNIFOR. Na época esse Estado começou a demonstrar suas potencialidades para o turismo, e a universidade, visualizando perspectivas futuras de mercado, resolveu ofertar um curso de Bacharelado em Turismo voltado à formação de planejadores para a atividade.

Sendo a autora Bacharel em Turismo, formada em 2004 pela UNIFOR, sempre houve a preocupação com as transformações ocorridas nesse curso, o qual foi criado em 1985. Tanto na qualidade de aluna, quanto na de profissional, tal preocupação persistia. Ingressando no Mestrado em Turismo da Universidade de Caxias do Sul em 2005, percebeu-se a oportunidade de estudar a formação superior em turismo no Brasil e a possibilidade de tratar especificamente do curso de Bacharelado em Turismo da UNIFOR. No entanto esse posicionamento provocou um grande número de questionamentos, tais como: Há um distanciamento entre a universidade e o mercado de trabalho? Como os alunos ou os formados vêm a sua formação? Os turismólogos foram absorvidos pelo mercado? Em que segmentos? A UNIFOR pesquisa o que acontece com os seus egressos? Quais as condicionantes que impulsionaram as mudanças no seu Bacharelado em Turismo?

Eram tantas as indagações, que se teve grande dificuldade em delimitar o problema central desta pesquisa, pois ora o foco de estudo era no mercado de trabalho, ora nos docentes, ora nos alunos, ora nos formados, ou, ainda, em todos eles ao mesmo tempo. Mas, percebeu-se que havia inúmeras possibilidades de estudo no âmbito de cada uma dessas preocupações.

Assim, após muita reflexão e discussão, optou-se por centrar esta pesquisa na proposta do Bacharelado em Turismo da UNIFOR, como um estudo particular da formação superior

em turismo no Brasil, mediante a formulação do problema traduzido nas seguintes questões primária e secundárias:

- *Questão primária:* Qual o modelo de formação superior do Bacharelado em Turismo da UNIFOR e seus reflexos na atuação profissional dos egressos?
- *Questões secundárias:*
 - Como o Bacharelado em Turismo da UNIFOR se desenvolveu a partir de sua criação em 1985?
 - Qual a proposta de formação do turismólogo no discurso oficial da Instituição e na visão de seu corpo docente?
 - Em que medida os componentes curriculares se alinham ou traduzem essa proposta de formação?
 - De que forma o modelo de formação da UNIFOR se reflete na atuação dos seus egressos no mercado de trabalho?
 - Qual a opinião desses turismólogos sobre a sua formação acadêmica?

Desta forma, a pesquisa tem como objetivo geral: demonstrar o modelo de formação superior em turismo da Universidade de Fortaleza – UNIFOR – face ao seu discurso oficial, à sua realidade formativa e aos seus reflexos no mercado de trabalho. Os objetivos específicos são: descrever como se processa a formação do turismólogo pela UNIFOR, identificando o modelo dessa formação; caracterizar e analisar os componentes curriculares da formação desse Bacharel, em termos de matriz disciplinar, monografia e estágio supervisionado; identificar as áreas de atuação dos turismólogos, relacionando-as aos componentes curriculares da sua formação; verificar a visão de egressos sobre a sua formação acadêmica.

Para justificar esta pesquisa, importa destacar alguns estudos sobre a formação superior em turismo no Brasil, tendo em vista que esses são oferecidos em todo o País, nas capitais e em outras cidades de todos os estados brasileiros, por inúmeras instituições. De uma época de grande proliferação em meados da década de 1990, passa-se para uma fase de retração paulatina da demanda, e o conseqüente fechamento ou a diminuição do número de alunos dos mesmos. Entre outras, as causas dessa situação podem ser o caráter generalista

desses cursos, a falta de um corpo teórico consistente sobre o turismo, o distanciamento dos modelos de formação frente às necessidades e exigências do mercado de trabalho etc., conforme Barretto, Tamanini e Silva (2004).

Essas autoras discutem o ensino universitário brasileiro na área com base em sua experiência como docente, considerando que por serem muito generalistas os currículos dos cursos de Bacharelado em Turismo podem não estar agradando aos estudantes e nem atendendo às necessidades do mercado. Para ela, a maioria dos currículos desses cursos no Brasil deixa a desejar e não satisfaz as expectativas dos alunos ingressantes. Conclui que o campo “muito amplo e uma formação unidirecional resulta em ‘especialistas em generalidades’ que efetivamente não atendem às necessidades e exigências do mercado” (BARRETTO, TAMANINI, SILVA, 2004, p. 8).

Seguindo esse pensamento, outros autores tecem comentários sobre o ensino superior em Turismo, sugerindo falhas dessa formação acadêmica no Brasil, como Trigo (1998), Teixeira (2001), Ansarah (2002), Shigunov Neto (2002), Matias (2002) e Mota (2003). No entanto, poucos são os que se fundamentam em pesquisas científicas para sustentar algumas razões dessas falhas, conferindo a elas um caráter especulativo. Acredita-se que possivelmente estejam baseadas na longa experiência desses autores como docentes e consultores na área.

No reconhecido periódico científico nacional “Turismo em Análise” também são encontrados alguns trabalhos nos quais o Ensino Superior é discutido sob vários enfoques: situação em vários países e no Brasil, destacando a tendência de internacionalização e de intercâmbio permanente entre os centros educacionais (BENI, 1992); reflexão teórica sobre o conteúdo e a metodologia do ensino de Turismo (BACAL, 1995); funcionamento de cursos de graduação de Turismo e/ou Hotelaria no Brasil e o relacionamento entre as universidades e as empresas (TEIXEIRA, 2001); visão sistêmica e possíveis áreas de absorção dos formados no mercado de trabalho (MOTA, 2003); organização do conhecimento como critério de planejamento da formação profissional (ONZI e BOTOMÉ, 2005).

Apesar da importância dos temas abordados por esses autores, percebe-se que não há pesquisas aprofundadas sobre a formação superior em turismo e seus reflexos na atuação profissional dos egressos, tal como se propõe estudar nesta dissertação. Nesse sentido, a presente pesquisa reveste-se de importância ímpar no aprofundamento da temática e no estímulo à discussão séria do tema e na elaboração de futuros estudos sobre a formação

superior em turismo. É relevante para a Instituição foco de estudo, pois oferece informações para a tomada de decisões estratégicas que visem o aprimoramento da formação dos turismólogos¹. Ainda, sob o ponto de vista metodológico, o modelo de pesquisa pode ser aplicado em outras Instituições, estimulando o acompanhamento e a avaliação constante da formação superior em turismo com base científica.

Além dessas justificativas, para a autora, ex-aluna de turismo da UNIFOR, é uma oportunidade sem precedentes no que tange à compreensão da sua própria formação superior, identificando pontos positivos e negativos da mesma, e como forma de contribuição para a melhoria da qualidade da formação acadêmica na área e para a sua atuação profissional enquanto potencial docente universitária.

Reconhecendo que a educação é fator diferencial nas relações em sociedade, acredita-se que, proporcionando um ensino de qualidade, pode-se auxiliar no desenvolvimento de um Turismo igualmente benéfico para o local ou a região turística e para os sujeitos – agentes e atores – que o protagonizam.

O estudo proposto caracteriza-se como uma pesquisa de caráter exploratório-descritivo sobre a Formação Superior em Turismo, levando em consideração situações percebidas no curso de Turismo da UNIFOR. Constitui-se, portanto, um estudo de caso. De acordo com Goldenberg (2003, p.33),

Este método supõe que se pode adquirir conhecimento do fenômeno estudado a partir da exploração intensa de um único caso [...] O estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto.

A escolha pelo curso de Bacharelado da UNIFOR é justificada pela tradição da instituição no ensino do turismo no estado do Ceará, e no Nordeste do País. Caracteriza-se como o curso mais antigo do estado, tendo formado 34 turmas e 853 bacharéis em turismo até o final de 2005. Sua evolução configura três fases de desenvolvimento:

- *Fase 1* - de 1985 a 1999: início do curso, focado para a formação de planejadores turísticos, com carga total de 2.400 horas/aula, sendo 2.100 de horas disciplinares e 300

¹ A Universidade de Fortaleza mostrou-se interessada nos resultados da pesquisa, expressando que os mesmos seriam “um valioso instrumento de trabalho na busca por um ensino de qualidade”, segundo a atual coordenadora do Curso de Turismo.

horas de *Estágio Supervisionado*. A disciplina *Monografia* não era oferecida (Anexo).

- *Fase 2* – 2000 a 2004: período em que foram inseridas na grade curricular as disciplinas *Monografia*, motivada pelo interesse da instituição em estimular a pesquisa, e *Sistema Turístico*, adaptando-se ao estudo do modelo sistêmico proposto por Mário Carlos Beni, reconhecido estudioso. A carga horária foi ampliada para 2.700 horas/aula, sendo 2.310 horas disciplinares, 90 horas destinadas à disciplina *Monografia* e permanecendo 300 horas destinadas ao *Estágio Supervisionado* (Anexo).
- *Fase 3* – a partir de 2005: com a nova mudança proposta, a disciplina *Sistema Turístico* foi retirada da matriz curricular, sendo as horas destinadas à mesma preenchidas pelas disciplinas *Planejamento Turístico* e *Monografia*, que receberam maior destaque. O curso manteve a carga total de 2.700 horas, sendo 2.280 de horas disciplinares, 120 horas para *Monografia* e 300 horas para *Estágio Supervisionado*. (Anexo)

Como a pesquisa aborda a proposta de formação e a visão de egressos, selecionou-se a proposta de formação situada na Fase 2, considerando as possibilidades de contato com os sujeitos da pesquisa e face à dificuldade de contato com docentes e ex-discentes. Optou-se, ainda, por delimitar os alunos que se formaram entre 2003 e 2004, considerando que estes, tendo recebido o título de Bacharéis em Turismo há no mínimo dois anos, teriam alguma inserção profissional no mercado de trabalho, sendo passíveis portanto de serem pesquisados.

Na busca de respostas ao problema e às questões de pesquisa, num primeiro momento, foram analisados: textos da literatura especializada sobre o ensino superior em turismo, literatura especializada sobre o ensino superior em turismo e documentos oficiais que tratam da formação do Bacharel em Turismo, especialmente no Brasil.

Num segundo momento, foram coletados também documentos do curso de turismo da UNIFOR desde a sua criação em 1985, os projetos pedagógicos e componentes curriculares (relatórios de estágio e monografias). Para tanto, foi encaminhada carta à coordenação do curso, solicitando acesso da pesquisadora aos documentos institucionais; e realizadas consultas ao site oficial da universidade, com o intuito de complementar os dados documentais.

Num terceiro momento elaborou-se um cadastro dos alunos que se formaram entre 2003 e 2004. Com base nesse cadastro foram consultados os relatórios de estágio e as monografias do curso desses alunos, cujos dados foram registrados em fichas técnicas (Anexo).

Além disso, realizou-se uma pesquisa de campo junto a esses egressos do Bacharelado em Turismo da UNIFOR, por meio de questionário semi-aberto enviado por e-mail com uma carta explicativa sobre a pesquisa. Com esse instrumento, levantou-se dados sobre a formação acadêmica (componentes curriculares) e a atuação profissional desses sujeitos.

Configurou-se, assim, uma amostra intencional de 159 formados, conforme o critério acima mencionado, composta de: 57 formados em julho de 2003, 43 formados em dezembro de 2003, 26 formados em julho de 2004, e 33 formados em dezembro de 2004.

Em seguida, buscaram-se os exemplares da monografia e do relatório de estágio de cada um desses formados na própria universidade. Como alguns exemplares não existiam na Instituição, tentou-se obtê-los junto aos próprios autores (alunos egressos), mediante lista de contatos fornecida pela IES, por telefone, e-mail e ainda por meio de sites de relacionamentos. Desta forma, obteve-se 45 relatórios de estágio e 38 monografias que representam a amostra de documentos pesquisada.

Entre os 38 egressos, que tiveram seus trabalhos de monografias e relatórios de estágio analisados previamente, foram localizados 32. Dessa forma, foram enviados, via e-mail, questionários semi-estruturados, obtendo-se o retorno de 25 deles. Com o intuito de aumentar a taxa de retorno, foram realizadas diversos contatos, via e-mail e telefone, com o que se garantiu o retorno de mais 3 questionários, totalizando 28 questionários respondidos pelos egressos.

A análise dos questionários baseou-se na metodologia utilizada por Panosso Netto (2005) em reunir dados, interpretá-los e atribuir a eles nova compreensão e significado, numa abordagem fenomenológica. Neste método, busca-se destacar as idéias fundamentais existentes no discurso de cada respondente. Para tanto, as respostas foram transcritas em suas partes principais, possibilitando uma redução das unidades de significado. Por fim, selecionou-se as asserções articuladas presentes nas respostas dos egressos, buscando o significado do que cada um quis dizer com sua resposta.

Esta dissertação encontra-se estruturada em quatro capítulos, sendo três de embasamento teórico e um da pesquisa centrada no estudo de caso.

O primeiro capítulo apresenta um resgate histórico sobre a formação superior em turismo, identificando suas fases de desenvolvimento a partir da década de 1970.

O segundo capítulo aborda as normativas oficiais que regulamentam o ensino superior, apresentando os vários níveis educacionais indicados pela Lei de Diretrizes e Bases da educação, assim como os tipos de instituições existentes, normas de autorização e reconhecimento de cursos de graduação. Resgata o currículo mínimo adotado no início dos cursos de turismo, e destaca as Diretrizes Curriculares Nacionais, vigentes na atualidade.

O terceiro capítulo apresenta os modelos que fundamentam a formação superior, iniciando pela visão tradicionalista contida no paradigma cartesiano, com o que se questiona a fragmentação do conhecimento e sua conseqüente especialização. Aborda a questão entre conhecimento e mercado de trabalho, e as tendências da formação superior em turismo.

O quarto capítulo traz a pesquisa sobre o Bacharelado em Turismo na UNIFOR, iniciando pela descrição da IES, e passando em seguida para a criação e desenvolvimento do curso estudado, dentro da filosofia e política institucionais. Analisa o modelo de formação proposto pela instituição a partir dos componentes curriculares e os reflexos desta na atuação profissional dos egressos.

Nas Considerações Finais, destaca-se os principais resultados, as limitações do estudo e o alcance dos objetivos, finalizando com propostas para estudos futuros.

1 FORMAÇÃO SUPERIOR EM TURISMO NO BRASIL

Neste capítulo encontra-se um breve histórico sobre o ensino superior em turismo. Inicialmente, apresenta-se o início dos cursos de turismo na década de 1970, contextualizando a sua criação em meio ao regime militar. Em seguida, aborda-se a instabilidade provocada por problemas econômicos na década de 1980 e sua interferência no crescimento do ensino superior em turismo. Por último, trata-se da expansão desordenada dos cursos, a partir da década de 1990, e da retração da sua oferta ao lado de novas preocupações na atualidade.

1.1 Síntese da evolução histórica

O turismo tem despertado significativo interesse em diversas áreas de conhecimento, ao lado da necessidade de aprimoramento da formação de recursos humanos para o mercado, o que provocou a oferta de diferentes programas e níveis de formação, com destaque para os bacharelado em turismo a partir do início da década de 1970.

Pode-se considerar quatro fases do desenvolvimento do ensino superior em turismo no Brasil:

- A primeira fase, durante a década de 1970, durante o regime militar, quando os primeiros cursos foram instalados no país, e houve um crescimento inicial da oferta, principalmente de instituições privadas.
- A segunda fase, marcada por um crescimento moderado e uma certa estagnação da oferta de cursos na década de 1980, ao lado da preocupação inicial por um turismo mais brando e consciente.
- A terceira fase iniciada a partir da década de 1990 e marcada pela acelerada expansão da oferta de cursos superiores em turismo, das capitais para o interior de praticamente todas as unidades da federação.

- A quarta fase iniciada no final dos anos de 1990, com a redução da procura e a conseqüente diminuição da oferta de cursos superiores, ao lado da diversificação de novas ofertas de formação em áreas afins, como eventos, gastronomia, lazer, hospitalidade etc.

1.1.1 Primeira fase: década de 1970

Os cursos de nível superior em turismo tiveram seu início, no país, a partir de 1971. Ansarah (2002) afirma que o primeiro curso foi criado nesse ano, pela então Faculdade do Morumbi², uma instituição de ensino particular. Na conjuntura econômica nacional, vivia-se a “descoberta do turismo como uma ‘indústria’³ promissora que levou ao estabelecimento da Política Nacional de Turismo em 1966 e à criação da Embratur em 1967” (BARRETTO, TAMANINI e SILVA, 2004, p.53).

Santos Filho (2003) esclarece que a Embratur não foi criada somente para incrementar o turismo no Brasil. Havia o interesse de desfazer a imagem negativa do país no exterior, apresentada por exilados.

Estudos vêm apontando que a preocupação com o turismo em 1964 está vinculada à necessidade da divulgação de uma imagem que se contraponha à da ditadura militar [...] com esse intuito o regime brasileiro cria imediatamente a Embratur, que, em conjunto com o Ministério das Relações Exteriores, tenta mudar a imagem do país no exterior. Tal iniciativa se manifesta por meio da criação de mensagens publicitárias, passando a idéia de eterna alegria, carnaval, sol, mulheres sensuais e de país exótico (SANTOS FILHO, citado por BARRETTO; TAMANINI; SILVA, 2004, p.55)

A criação do primeiro curso superior deu-se em meio a essa política de ditadura militar, voltada para a economia de mercado e com ideologia desenvolvimentista. A tendência era diminuir custos, com um máximo de eficácia, favorecendo a formação de cursos profissionalizantes.

Rejowski (2002, p.62) afirma que, segundo informações do diretor da então Faculdade de Turismo Morumbi, professor Gabriel Mário Rodrigues, o curso surgiu a partir de pesquisa realizada pela instituição com o intuito de

Verificar o interesse que um curso técnico de turismo despertaria. O resultado foi o de que havia um enorme contingente de interessados mas todos já haviam terminado o colegial [...] tivemos a idéia de um curso superior de turismo, após perceber que o público tinha interesse nesse nível.

² Hoje Universidade Anhembi Morumbi.

³ O termo ‘indústria do turismo’ começa a ser empregado seguindo a terminologia em inglês “tourism industry”, que identifica um setor da economia (não necessariamente uma indústria) ou uma atividade econômica. Também havia o interesse dos seus defensores em colocar o Turismo no nível da indústria (setor que detinha prioridade na época), inclusive denominando-o como “indústria sem chaminés”.

Diante dos resultados da pesquisa realizada, apesar do momento vivenciado pelo Regime Militar, quando o chamado “milagre brasileiro” abria um grande leque de perspectivas profissionais para as carreiras técnicas, a instituição optou pela implantação de um curso de graduação em turismo.

Ao analisar o período de criação de cursos de turismo, Celeste Filho (2002, p.5) resgata o 1º Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), projetado para os anos de 1972 a 1974, por meio do qual se manifestou o desejo do Estado Brasileiro em oferecer “especial apoio ao incremento do turismo, tanto de correntes turísticas internacionais como nacionais, dotando-se as regiões propícias de condições favoráveis”. Na época, o sistema educacional estimulado e orientado pela política oficial procurava priorizar a área tecnológica. Os cursos que formassem profissionais aprimorando a mão-de-obra, como os de turismo, num vínculo entre universidade e empresas não contrariavam o que o Estado desejava (CELESTE FILHO, 2002). O Governo Militar não estava interessado na abertura de cursos que promovessem a reflexão crítica e a mudança. Eram incentivados aqueles que promoviam

uma visão otimista do momento político, a esperança no sucesso do modelo econômico e uma visão superficial do funcionamento da sociedade [...] Os cursos de turismo, criando o imaginário das viagens, do *glamour* dos lugares exóticos, do luxo, são mais do que adequados à ditadura (BARRETTO; TAMANINI; PEIXER DA SILVA, 2004, p.54).

Rejowski (2002) acrescenta que no período o que estava em evidência era realmente um “cenário de otimismo, onde resplandeciam os benefícios econômicos do turismo ao lado do sucesso do modelo *sol e praia* e do grande fenômeno do turismo de massa”.

“Os primeiros cursos superiores são instalados, no Brasil, principalmente nas IES privadas, num contexto, prioritariamente, de cunho técnico, administrativo e funcionalista” (FONSECA, 2005, p.111). Segundo Barretto, Tamanini e Silva (2004), tratava-se de um curso dirigido a um público que, predominantemente buscava preencher o tempo deixado pelas atividades domésticas, portanto, é compreensível que o governo militar apoiasse a oferta do mesmo.

Os cursos apoiados, no período, eram aqueles que, por trás do discurso populista de propiciar uma universidade menos teórica e mais atuante, alavancavam a idéia de “acabar com uma ideologia contrária ao capitalismo dependente, que haveria de se consolidar com a

ditadura militar, e de difundir a idéia de um ‘novo Brasil’ adequado ao sistema” (BARRETTO, TAMANINI e SILVA, 2004, p.19).

Outro fator determinante para o incentivo de abertura de cursos como o de turismo era a necessidade de ampliação do número de vagas no ensino superior para “atender às demandas de ascensão e prestígios sociais de uma classe média que apoiara o golpe de 64 e reclamava sua recompensa” (OLIVEIRA, 2004, p.24). Chauí (apud OLIVEIRA, 2004) profere que dessa forma o papel social que a universidade deveria desempenhar dá lugar ao adestramento⁴ de mão-de-obra para o mercado, fornecendo força de trabalho e favorecendo a massificação do ensino universitário.

A classe média, não possuindo recursos financeiros para enviar seus filhos para profissionalizarem-se no exterior e necessitando que esses dessem continuidade aos pequenos empreendimentos, vai impulsionar um movimento por meio do qual o mercado vai determinar a necessidade de mais cursos superiores (BARRETTO, TAMANINI e SILVA, 2004).

Rejowski (2002) afirma que os cursos iniciados na década de 1975 enfrentavam grande carência de professores especializados na área (os professores, geralmente eram oriundos de empresas turísticas ou de outras áreas disciplinares) e apresentavam dificuldade em relacionar conteúdos específicos com o campo do turismo ou em ir além da simples prática do mercado, caracterizando um ensino amadorístico.

Na primeira metade dos anos de 1970, foi grande a procura pelo ensino superior de turismo, especialmente em São Paulo. No entanto, a partir de 1976, houve um decréscimo no número de pessoas que buscavam o curso. Isso ocorreu como reflexo de mais uma das crises na conjuntura econômico-política nacional que provocava desemprego, queda do poder aquisitivo das classes médias e baixas, e aumento das mensalidades escolares. As medidas tomadas pelo Regime Militar, à época, tentavam reduzir o déficit da balança comercial, mas prejudicavam o turismo como um todo (MATIAS, 2002). Até 1976, os cursos de turismo e os cursos de Hotelaria não ultrapassavam o número de dez cursos em todo o país (ANSARAH, 2002).

1.1.2 Segunda fase: década de 1980

Na década de 1980, os problemas econômicos do país – a inflação acelerada, o aumento do desemprego, a instabilidade monetária, o aumento do custo do petróleo –

⁴ O termo adestramento refere-se à capacitação ou habilitação para o mercado de trabalho. Sugere que a universidade apenas ensina ou condiciona o aluno a realizar tarefas pré-definidas. Não desenvolve a crítica.

acarretaram na estagnação da oferta de cursos. Ansarah (2002) afirma que nesse período, vários cursos tornaram-se inviáveis e foram inclusive fechados. Acrescenta-se que no ensino do turismo, especificamente, a estagnação dos cursos deveu-se a dificuldades na formação do Bacharel relacionadas, além da falta de professores especializados comentada anteriormente, ao desconhecimento dos alunos sobre o curso e à carência de literatura nacional (FONSECA, 2005).

Rejowski (2002) pondera que a década de 1980 foi de crescimento moderado, período em que o bacharel em turismo foi desvalorizado e tornou-se claro o distanciamento entre a academia e o mercado.

Apesar da instabilidade do período, em 1985 foi criado o primeiro curso de turismo do Ceará. Instituído pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR), caracterizava-se como um curso de graduação direcionado à formação de bacharéis em turismo. A UNIFOR explica que nesta época o turismo começava a surgir como uma atividade emergente para a economia do Ceará, que apontava promissoras perspectivas de mercado. Daí o interesse dessa Instituição em ofertar um curso dirigido à formação na área.

Em 1986, foi constituída a Associação dos Bacharéis em Turismo (ABBTUR), com o objetivo de

contribuir para o desenvolvimento da atividade turística em geral; promover o intercâmbio de conhecimentos; contribuir para o desenvolvimento de novas tecnologias para área; reunir e representar bacharéis em turismo de todo território nacional; zelar pela boa imagem da classe através de seu desempenho profissional; estabelecer e zelar pela ética profissional

para então representar os estudantes e egressos dos inúmeros cursos de turismo no país, como classe profissional.

Fonseca (2005) declara que, apesar do predomínio do pensamento funcionalista vigente na época, novas preocupações começaram a surgir entre os estudiosos do turismo, como questões relacionadas ao meio ambiente e à qualidade de vida. Rejowski (2002, p.110-111) acrescenta que na década de 1980 foi realizada a Conferência de Turismo da OMT, onde foram discutidos os principais compromissos em favor de uma nova filosofia de atuação do turismo. Jafari (1989) descreve que os estudiosos começaram a buscar soluções para minimizar os impactos negativos do turismo de massa e maximizar os efeitos positivos do turismo com formas alternativas. Surgiram então os termos turismo brando, suave, responsável, alternativo, sustentável, entre outras denominações.

No entanto, apesar da nova filosofia em busca de um turismo mais consciente, envolvendo todos os aspectos do fenômeno, os estudos sobre turismo no país revelam

um recorrente privilégio dos aspectos econômico-mercadológicos do setor, em detrimento da apreensão e condução de inúmeras e significativas dimensões nas demais esferas: ambiental, socioespacial, antropológica e epistemológica (FONSECA, 2005, p.10).

Essa é a visão estimulada por autores internacionais como Cooper, Shepherd e Westlake (2001), que defendem o estudo do turismo a partir do contexto econômico. Apresentam cinco razões para se estudar turismo, enfatizando a sua importância econômica ao lado da formação a serviço de satisfazer a demanda, com a conseqüente maior rentabilidade financeira dos negócios na área: atividade de comércio; importante empregador; suporte econômico; profissionalismo e educação; impactos do turismo.

Ainda na década de 1980, Matias (2002) relata tentativas de restringir a autonomia dos cursos de turismo.

A primeira investida foi na área profissional, quando o Conselho Federal de Técnicos em Administração, por meio das Resoluções 27 e 28, criou nos Conselhos Regionais de Técnicos em Administração, o registro específico para os bacharéis em turismo, sem a reserva de mercado para o Bacharel em Turismo e inserindo uma categoria dentro de outra. A segunda tentativa ocorreu na área de formação, por meio da Indicação n 3/81, dos Conselheiros Fernando Afonso Gay da Fonseca, Hélcio Saraiva e Esther de Figueiredo Ferraz e com parecer do Conselheiro Paulo Natanael Pereira de Souza. Essa legislação favorável à reestruturação dos cursos isolados de Turismo, para transformá-los em habilitação do curso de administração ou de outro, onde fossem ministrados, no caso de Universidade, a critério da Instituição [...] O que se percebe é que a única intenção é atrelar o curso de Turismo a uma área maior de procura, isto é, obter um número maior de alunos ingressantes (MATIAS, 2002, p.9).

As tentativas foram contidas pelos egressos de cursos de turismo que, na época, organizavam-se como classe profissional, por meio da ABBTUR, promovendo encontros e discutindo o desenvolvimento da profissão.

1.1.3 Terceira fase: década de 1990

O número de cursos voltou a aumentar com o início dos anos 1990, quando o turismo passou a ser mais valorizado no meio acadêmico.

Tudo indica que a consolidação do processo de globalização econômica e cultural que, por sua vez, também promove o crescimento das viagens em todo o mundo, influencia diretamente a valorização do ensino superior em Turismo no País, na década de 1990 (FONSECA, 2005, p.128-129).

Essa valorização impulsionadora de um aumento considerável no número de cursos na década de 1990, destacada por Rejowski (2001, p.53) como “explosão ou expansão desordenada” dá sentido a um primeiro questionamento apresentado pela autora referente ao

“binômio quantidade *versus* qualidade”. A partir deste, “outros questionamentos se impõem, como: Os formados serão absorvidos pelo mercado de trabalho ou terão condições de montar seus próprios empreendimentos turísticos? Qual é a qualidade da formação superior na área?” (REJOWSKI, 2001, p.53). Apesar de impulsionar observações preocupantes, o aumento de cursos também ofereceu reflexões positivas, estando estas relacionadas às novas formas de cursos propostas.

De outro lado, o amadurecimento dos cursos de Turismo e sua expansão fora das capitais provocou o aparecimento de propostas diferenciadas, adaptadas ou direcionadas às necessidades e realidades locais e regionais, ao lado de propostas incoerentes, inconsistentes e mal formuladas (REJOWSKI, 2001, p.53).

Na década de 1990, foram organizados por associações como a AMFORT (*Asociación Mundial para la formación profesional turística*) e Aiest (*Association Internationale d'Experts Scientifiques du Tourism*), eventos internacionais objetivando discutir o ensino superior. Os eventos ocorreram nas cidades de São Paulo e Berlim, respectivamente. Em 1994, ocorreu o IV Congresso Panamericano de Escolas de Turismo e Hotelaria, em Montreal (RUSCHMANN, REJOWSKI e CACCIAMALI, 1996).

Durante estes eventos, a preocupação estava relacionada à falta de integração dos cursos com o mercado e ao impacto da superoferta de profissionais, consequência da expansão desordenada dos cursos. Na ocasião, foi sugerido que houvesse um controle sobre a abertura de novos cursos, levando-se em consideração a demanda da região e o estabelecimento de condições mínimas de qualidade para seu funcionamento.

Face à ausência dos dados existentes acerca do aumento de cursos ofertados, Ansarah e Rejowski, preocupadas com os rumos do ensino, iniciaram uma pesquisa levantando dados pré-liminares sobre os cursos superiores em turismo, entre os anos de 1994 e 2002. Fazendo uma análise desde o primeiro levantamento, em 1994, até as informações levantadas em 2002, observa-se um crescimento de 726,8% no número de cursos (ANSARAH, 2002). Mota (2003) sugere que o rápido crescimento da oferta de cursos de turismo e hotelaria deveu-se à necessidade de demanda qualificada gerada no mercado turístico.

Em 1996, a ABBTUR e a ABDETH⁵ realizaram em São Paulo um evento que resultou na proposta de um novo currículo para o curso de turismo encaminhado à SESu/MEC que, de acordo com Matias (2002), mesmo não sendo oficializado passou a ser utilizada por diversas

⁵ ABDETH – Associação Brasileira de Dirigentes de Escolas de Turismo e Hotelaria, foi uma entidade atuante na década de 1990, mas que não teve mais expressão no século XXI.

instituições. A proposta sugeria:

- Carga horária mínima: 3.000 horas/aula;
- Distribuição da estrutura curricular em: formação básica (25%), formação profissional (45%), formação complementar (20%) e estágio (10%);
- Matérias de formação básica: sociologia, geografia, história, administração, economia, direito, estatística, metodologia científica, psicologia.
- Matérias de formação profissional: planejamento e organização do turismo, teoria geral do turismo, marketing, eventos, lazer, hospedagem, alimentos e bebidas, agenciamento, transportes, informática, contabilidade, língua estrangeira.
- Matérias de formação complementar: antropologia, língua portuguesa, matemática.

1.1.4 Quarta fase: a partir do final dos anos 1990

Em 2003, um outro evento promovido pela Associação Brasileira de Bacharéis em Turismo (ABBTUR) em parceria com o Ministério do Turismo, promoveu sérias discussões sobre o ensino em Turismo. O I Encontro Nacional de Coordenadores e Docentes dos Cursos Superiores de Turismo e Hotelaria (ENCOTHUR), aconteceu na Bahia com o objetivo de criar um Fórum nacional dos cursos de graduação em turismo e hotelaria das instituições brasileiras que desenvolvessem atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Esse encontro teve como objetivos criar um órgão representativo das IES junto às instituições nacionais e estrangeiras de fomento e apoio ao turismo e à hotelaria, discutir e delinear metas e políticas de ensino, pesquisa e extensão, entre outros (...) Esse evento também permitiu que alguns docentes e profissionais, com projeção no cenário nacional, apresentassem *papers* sobre as questões mais pertinentes, como as novas diretrizes curriculares, projeto pedagógico e grade curricular, estágio supervisionado, exigências do mercado, entre outros. (OLIVEIRA, 2004, p.65)

A expansão desordenada dos cursos de turismo foi, também neste evento, tema de debate. A qualidade do ensino de algumas instituições igualmente provocou discussões.

Além de provocar saturação na oferta de mão-de-obra por conta do elevado número de cursos existentes numa mesma região, estas instituições estariam oferecendo cursos com projeto pedagógico deficiente, corpo docente pouco qualificado e falta de laboratórios para as atividades práticas. A consequência de se lançar no mercado profissionais com baixa qualificação seria a diminuição do nível de confiabilidade e credibilidade que as empresas contratantes teriam nos turismólogos e hoteleiros e na própria academia (OLIVEIRA, 2004, p. 64-65).

De acordo com dados do *site* do Ministério da Educação (BRASIL, 2006a), existem

atualmente no Brasil 728 cursos de turismo autorizados e reconhecidos. Nessa contagem estão inseridos os cursos tecnológicos, de administração com ênfase em turismo e Bacharelados em Turismo.

No entanto, segundo Beni (2006), que realizou uma sondagem junto às IES com curso superiores de turismo, estaria havendo uma grande retração da oferta destes, em praticamente todo o território nacional, de cerca de 40 a 60%. Mesmo sem uma amostra que permita generalizar esse resultado, é um indício importante que mostra, um “saneamento do mercado”, com a permanência dos cursos com qualidade; ou, uma maior procura por cursos novos, como os de gastronomia, lazer, eventos etc., que sugerem uma área maior dos negócios do turismo, hospitalidade e lazer.

2 NORMATIVAS OFICIAIS DO ENSINO SUPERIOR

Este capítulo apresenta as regulamentações educacionais do Ministério da Educação. Inicialmente aborda a oferta de cursos superiores em diferenciados níveis de formação, e os diversos tipos de instituições de nível superior. Apresenta, ainda, os processos relativos ao credenciamento, avaliação e reconhecimento de cursos superiores. As normativas curriculares são também trabalhadas apresentando as propostas de currículos mínimos e a flexibilidade proporcionada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

2.1 Níveis educacionais e instituições de ensino superior

A Educação Superior, de acordo com Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (Lei 9.394/96)⁶, consiste na oferta de cursos em variados níveis e graus de abrangência ou especialização. Após a conclusão do nível médio, é possível ingressar, mediante aprovação em processo seletivo, em um curso de formação superior, seja este seqüencial, de extensão universitária, tecnológico ou de graduação (BRASIL, 2006b). Concorde-se com Ansarah (2002) sobre a importância de todos os níveis de estudo, ressaltando que um não substitui o outro e que os cursos devem ser oferecidos de acordo com a demanda da sociedade. No entanto, importa explicitar cada uma dessas modalidades de formação.

Os cursos seqüenciais, também denominados de *formação específica* ou *complementação de estudos*, são oferecidos por Instituições de Ensino Superior que possuem cursos de graduação reconhecidos pelo Ministério da Educação na área, conferindo diplomas, no caso de formação específica, e certificados, no caso da formação complementar.

Os cursos de extensão universitária são lançados geralmente de acordo com as necessidades do mercado ou por demandas diversas. Com base na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), afirma-se que os cursos de extensão consistem em um conjunto articulado de ações pedagógicas, planejadas e organizadas sistematicamente, com carga horária e processos de avaliação formalmente definidos, podendo ser de caráter teórico e/ou prático. Podem ser oferecidos nos níveis de iniciação, atualização, aperfeiçoamento,

⁶ Essa regulamentação estabelece normas e fundamentos para a educação superior nacional. As *diretrizes* podem ser compreendidas como normas de procedimento, enquanto as *bases* se traduzem em fundamentos. A Lei contém 92 artigos no total e tem um capítulo próprio para a educação superior, tratando de suas finalidades, abrangência, credenciamento, avaliação e autonomia (FONSECA, 2005, p.133).

qualificação e requalificação profissional ou outros (BRASIL, 2006b).

Os tecnológicos são cursos superiores e são regulados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Direccionam-se à formação profissionalizante em áreas especializadas e conduzem ao diploma de Tecnólogo.

Os cursos de graduação variam de acordo com o tempo de duração e podem conferir diplomas de bacharel ou licenciado. São cursos regulares, regidos pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação, que buscam o equilíbrio entre teoria e prática. Devem ter formação humanística e desenvolver iniciação à pesquisa (ANSARAH, 2002).

O grau de bacharel habilita os concludentes a desempenhar atividades profissionais de nível superior em várias áreas do conhecimento. Segundo Oliveira (2004, p.48)

Esta modalidade também pode oferecer programas instrucionais com requisitos próprios, habilitando o aluno a exercer uma atividade específica dentro de uma área de conhecimento. Desta forma, tem-se as ‘habilitações’, criadas para as especializações decorrentes do processo de modernização e avanços tecnológicos que vêm ocorrendo.⁷

A LDB apresenta ainda, como Formação Superior, os cursos de Pós-Graduação *lato* (especialização) ou *stricto sensu* (Mestrados, acadêmico e profissional, e Doutorado). São cursos abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação (BRASIL, 2006b). É também na LDB que estão definidos os critérios para credenciamento dos tipos de organizações acadêmicas, subdivididas em: Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas e Estabelecimentos Isolados.

As Universidades devem priorizar, como condição indispensável, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e oferecer programas de pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*. Gozam de autonomia nos termos definidos pela lei maior e lhes é facultada a especialização por campo do saber. Um terço de seu corpo docente deve possuir titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, com contrato de trabalho em regime de tempo integral, caracterizando-se dessa forma como instituição de excelência (OLIVEIRA, 2004).

Em relação ao modelo de ensino, pesquisa e extensão, Demo (2005, p.48) considera-o uma “trilogia ultrapassada”. Ressalta que este modelo carrega algumas incongruências, tais como:

⁷ No início dos anos 2000, a Comissão de Especialistas do MEC defendia as ênfases e não habilitações, por considerar que estas últimas não eram adequadas, uma vez que requeriam uma formação aprofundada que não acontecia na realidade brasileira, conforme Mirian Rejowski (depoimento em janeiro de 2007). Fonseca (2005) destaca as ênfases em Eventos, Ecoturismo, Lazer, Recreação, Agenciamento, Hotelaria, Planejamento, entre outras.

- a extensão que deveria proporcionar a ligação entre teoria e prática, e o compromisso com a comunidade muitas vezes é apenas um “faz de conta” ou meio de arrecadar recursos financeiros;
- a pesquisa não ocorre porque falta tradição de pesquisar e conhecimento sobre a complexa dinâmica de uma pesquisa, aceitando “qualquer solução reprodutiva, até mesmo copiar dados da internet”;
- o ensino encontra-se freqüentemente reduzido ao instrucionismo reprodutivo das salas de aulas, e os alunos em vez de “aprenderem a reconstruir conhecimento com devida autonomia sucumbem à cópia da cópia” (DEMO, 2005, p.49).

O art. 53 da LDB estabelece as atribuições para as universidades, entre as quais se destacam as seguintes:

a fixação dos currículos dos seus cursos e programas, a partir das diretrizes gerais pertinentes (inciso II); o estabelecimento de “planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão” (inciso III); e a administração dos próprios rendimentos conforme dispositivos institucionais (inciso VIII) (FONSECA, 2005, p.136).

Os Centros Universitários são estabelecimentos de ensino pluricurriculares, que gozam de relativa autonomia e não são obrigados a desenvolver atividades de pesquisa. A qualidade deve ser comprovada pela infra-estrutura e titulação dos docentes (OLIVEIRA, 2004).

As Faculdades Integradas pressupõem a reunião de pelo menos duas estruturas acadêmicas independentes coordenadas por uma mesma entidade mantenedora. São instituições focadas na formação para o mercado de trabalho, e, por este motivo, não são exigidas destas a produção científica, a existência de cursos de pós-graduação, nem percentuais mínimos de titulação acadêmica do corpo docente (OLIVEIRA, 2004).

Os Estabelecimentos Isolados ministram um ou mais cursos de educação superior. São denominados Faculdades, Institutos Superiores ou Escolas Superiores. Além destas organizações acadêmicas, existem os Centros de Educação Tecnológica, criados a partir do disposto na Lei n. 8.948/94 e regulamentado pelo Decreto n. 2.406, de 27/11/97. Os Centros Federais de Educação Tecnológica oferecem os cursos tecnológicos de educação superior (OLIVEIRA, 2004).

Credenciamento de instituições, avaliação e reconhecimento de cursos

Oliveira (2004) afirma que, de acordo com portarias e decretos constituídos⁸, o credenciamento, o credenciamento das instituições e o reconhecimento dos cursos serão obtidos por um processo de avaliação. A autora declara que

Embora conste na LDB a desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento para a instituição que não regularizar sua situação quando identificadas deficiências, não há notícias de que isso já tenha ocorrido (OLIVEIRA, 2004, p.44).

Complementa, ainda, que o processo de avaliação teria sido regularizado como forma de superação da ausência de qualidade nos cursos que a LDB poderia provocar por ser generalista e flexível. Considera-se que essa flexibilidade tenha permitido a implementação de novas configurações no ensino superior, reorganizando o ensino segundo a lógica do mercado, atribuindo às IES a tarefa de apenas capacitar operacionalmente o aluno. Silva Jr; Sguissardi (1999), explicam que

Essa flexibilização na natureza das IES ‘tenderia a responder prioritariamente às demandas do mercado, assemelhando-se, assim, a qualquer empresa capitalista, com prejuízos evidentes para as atividades específicas de uma instituição de ensino superior.’ Para superar a ausência de qualidade e equidade que essa nova ordem poderia provocar, a LDB regulariza, no seu artigo 46, o processo de avaliação (SILVA JR, J; SGUISSARDI, V, 1999, p.33).

Barretto, Tamanini e Silva (2004, p. 63) defendem a idéia da universidade como meio para qualificação e capacitação profissional. No entanto expressam que essa capacitação não pode ser apenas operacional, pois é necessário que “haja embasamento teórico e as práticas sejam de maior complexidade do que as que podem ser aprendidas em outros níveis de ensino”.

Ansarah (2002), definindo o caminho burocrático por qual passam os cursos superiores até serem oferecidos ao mercado, sustenta que as instituições isoladas precisam enviar a solicitação da proposta do curso a ser oferecido para a Secretaria de Educação Superior do MEC. Caso seja aprovada conforme os parâmetros do MEC, a solicitação da proposta passa pela avaliação de consultores *ad hoc* das Comissões de Especialistas do Ensino em Turismo, que emitem parecer consultivo, sendo o parecer final o do Conselho Nacional de Educação do MEC (ANSARAH, 2002, p.57).

O reconhecimento do curso é obtido após processo de avaliação no período de

⁸ Decretos nos. 2.0226/96 e 2.306/97 e Portarias nos. 637/97, 639/97, 752/97, 971/97, 2.042/97, 2.042/97, 2.175/97 e 302/98.

conclusão da primeira turma, cujo parecer final, atualmente, é do Instituto Nacional do Ensino Superior (INEP). As universidades e os centros universitários são autônomos para abrir os próprios cursos, no entanto passam pelo mesmo processo de avaliação do MEC para obtenção do reconhecimento (ANSARAH, 2002).

Oliveira (2004) complementa Ansarah e esclarece que, para oferecer um novo curso superior de graduação, seqüencial ou tecnológico, a instituição deverá obter autorização junto ao MEC remetendo o projeto do curso pela via eletrônica.

Esse projeto deverá ser encaminhado à SESu/MEC e deve atender aos padrões de qualidade definidos para cada área de formação, sofrendo uma pré-análise técnica e formal para verificar se atende à legislação. Exceção é feita às universidades e centros universitários [...] ou Centros de Educação Tecnológica que também gozam de autonomia para criar novos cursos ou ampliar vagas (OLIVEIRA, 2004, p.46).

Nos casos em que a IES já é credenciada no MEC e possui resultados positivos nas avaliações oficiais (Provão e Condições de Oferta), a documentação enviada será analisada pelo Comitê de Especialistas da área, tendo como base o Plano de Desenvolvimento Interno (PDI) da instituição (OLIVEIRA, 2004).

Quando a IES ainda não é credenciada, deve protocolar processo para credenciamento e autorização concomitantemente. Os integrantes dos comitês de especialistas realizam uma visita *in loco* para verificação das condições iniciais de oferta do curso (OLIVEIRA, 2004).

Nas situações em que a IES não apresentou resultados suficientes nas avaliações oficiais, a documentação não poderá ser aprovada até que a instituição obtenha melhores resultados (OLIVEIRA, 2004).

Uma vez autorizado, o curso poderá ser oferecido sem, no entanto, conferir diploma até que passe pela etapa do processo de reconhecimento. As IES deverão informar à SESu/MEC o perfil que seus cursos terão. Segundo Parecer CNE/CES n. 556/98, os cursos podem estar direcionados à:

- Formação para o mercado de trabalho com forte orientação prática;
- Formação profissional com forte orientação teórica;
- Formação teórica associada à formação inicial de pesquisadores;
- Outras.

Antes da primeira turma completar sua formação, a IES deverá remeter documentação à SESu, por meio da qual é solicitada a visita da Comissão Verificadora que avaliará as

condições de oferta do curso, considerando as dimensões *Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Instalações Físicas* (BRASIL, 2006c).

Oliveira (2004) acrescenta que cada instituição tem liberdade para organizar seus programas e cursos, optando por estabelecer o período de trabalho acadêmico: anual, semestral, etc. As avaliações das condições de ensino e institucional são atribuições do INEP, enquanto à SESu/MEC cabe o credenciamento de instituições, autorização e reconhecimento de cursos.

2.3 Normativas curriculares

Em 1971, foi estabelecido o currículo mínimo para os cursos superiores de turismo, propondo inicialmente um curso de Planejamento e Organização de Turismo que formaria planejadores de turismo, no entanto, os termos foram posteriormente alterados para graduação em turismo, formando bacharéis em turismo (CELESTE FILHO, 2002).

O currículo de então, redigido pelo Conselho Federal de Educação, listava como matérias obrigatórias Sociologia, História do Brasil, Geografia do Brasil, História da Cultura, Estudos Brasileiros, Introdução à Administração, Noções de Direito, Técnica Publicitária, Planejamento e Organização do Turismo e Estágio em entidades oficiais e privadas de Turismo e Hotelaria. O curso deveria ter duração mínima de 1.600 horas, e o estágio deveria durar, no mínimo, quatro meses⁹. À instituição de ensino ficava facultado o desdobramento das matérias e o acréscimo de disciplinas complementares (CELESTE FILHO, 2002). No currículo mínimo fixado, observa-se uma carência de disciplinas diretamente relacionadas ao turismo.

De acordo com Fonseca (2005, p.113), os currículos mínimos representaram o objetivo do MEC de criar padrões únicos de oferta nacionalmente, “assegurando os mesmos conteúdos, o tempo mínimo e máximo de duração dos cursos, além da mesma denominação e carga horária para as disciplinas”.

Em 1997, foi aprovado o Parecer 776/97, estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que se tratavam de orientações para elaboração de currículos, assegurando flexibilidade e qualidade da formação oferecida aos estudantes, devendo ser respeitado por todas as IES. A justificativa para a garantia de flexibilidade era o elevado detalhamento de

⁹ A carga horária destinada ao estágio não é especificada.

disciplinas e cargas horárias que os modelos de currículos mínimos implicavam e que inibiam a inovação de projetos pedagógicos para atenderem às exigências de diferentes ordens. Dessa forma, o Parecer explicitava ainda princípios que, entre outras afirmativas, asseguravam às instituições de ensino superior liberdade na composição das cargas horárias de seus cursos e na definição de unidades de estudos a serem ministradas (BRASIL, 2006d).

Para Fonseca (2005, p.148) as DCN propõem a flexibilização curricular e a priorização de determinados conteúdos para a construção de currículos que devem levar em conta as especificidades regionais, viabilizando a elaboração de currículos variados.

As DCN específicas para o curso de graduação em turismo foram aprovadas pelo Ministério da Educação em 09 de maio de 2002¹⁰, compondo uma tentativa de constituir um patamar uniforme para os cursos de turismo e de hotelaria das diferentes instituições. Este parecer, CNE/CES 146/2002, apresenta o regime de oferta, componentes curriculares, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, monografia, sistema de avaliação, perfil do formando, competências e habilidades, conteúdos curriculares e duração do curso, que devem permear as estruturas existentes (OLIVEIRA, 2004).

Entre outros direcionamentos, as DCN apresentam claramente a autonomia que é outorgada às IES. Aproveitando o poder concedido, Barretto, Tamanini e Silva (2004, p.42) afirmam que “pode-se e deve-se evitar a tentação de reproduzir a cultura de massa, fazendo propostas curriculares amplas para conquistar todos os segmentos da ‘clientela’.”

Fonseca (2005, p.160) considera essencial para os cursos que desejam conseguir um nível de qualidade consistente e ser reconhecidos pelo mercado, procurar construir uma identidade própria, a partir da realidade e das necessidades locais e regionais.

A autora analisa criticamente as DCN apontando a autonomia e flexibilidade como “único ponto positivo”. Faltam objetivos claros para a formação, traduzindo-a na criação de um “super profissional” que necessitaria muito tempo para adquirir todas as competências e habilidades previstas. Considera, ainda, que as orientações expressas nas DCN “deveriam apontar direcionamentos mais específicos, coerentes e plausíveis com as realidades educacionais de cada área envolvida” (FONSECA, 2005, p.150).

Segundo Teixeira (2001), além das DCN, as IES utilizam como base para a definição de seus currículos:

¹⁰ Na década de 1990, a ABDETH realizou várias reuniões com coordenadores e docentes de cursos de Turismo no Brasil, e elaborou um documento sugerindo um conjunto de disciplinas básicas, profissionais e complementares para a formação do Bacharel na área, o que foi seguido por muitas IES, conforme Mirian Rejowski (depoimento em janeiro de 2007).

- as necessidades do mercado;
- a experiência dos seus docentes;
- a observação de currículos de outras instituições de maior prestígio, adaptando-os às realidades locais;
- outras.

De acordo com as diretrizes curriculares de turismo, os cursos devem formar um profissional competente para atuar no mercado turístico, com compreensão dos impactos gerados pela atividade, conhecimentos gerais e, ainda, com uma formação especializada em áreas tão díspares quanto: inventariamento de patrimônio, agenciamento, organização e gerenciamento de eventos, além de administração do fluxo turístico. “São elencadas 19 competências e habilidades, o que, em síntese, representa um excesso que, dificilmente pode ser alcançado pelos alunos do Curso” (FONSECA, 2005, p. 156).

Pela idealização expressa nas DCN, destina-se aos cursos de turismo a missão de formar um profissional que seja concomitantemente um especialista dotado de conhecimentos gerais, capaz ainda de exercer a tarefa de planejador da atividade turística e de administrar vários tipos de empresas da área.

Apesar da falta de clareza de objetivos das DCN, concorda-se com Fonseca (2005) que elas representam um avanço nas normativas educacionais.

Apesar da abrangência e da imprecisão das DCN, do sentido funcionalista ainda atribuído ao perfil desejado do formando em turismo e de certa manutenção de conteúdos curriculares vinculados ao modelo anterior, traduzido no Currículo Mínimo, pode-se verificar um avanço no campo normativo. As novas Diretrizes propõem a flexibilização curricular, atribuindo liberdade as IES para desenvolverem currículos mais integrados às realidades regionais e locais e ao perfil do egresso pretendido [...] as IES passam a construir seus próprios projetos pedagógicos (FONSECA, 2005, p.160-161).

Por meio do Parecer CNE/CES n. 0288/2003, estabelece-se que os cursos de graduação em turismo devem contemplar diretrizes, a saber: *organização do curso; projeto pedagógico; perfil do formando/egresso/profissional; competência/habilidades/atitudes; conteúdos curriculares; organização curricular; estágios e atividades complementares; acompanhamento e avaliação; monografia/projetos/ trabalho de conclusão de curso* (BRASIL, 2006e).

A *organização do curso* deverá indicar o regime da oferta, os componentes curriculares, o estágio supervisionado, os componentes opcionais como atividades

complementares e monografia, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades do mesmo, e a duração do curso.

O *Projeto Pedagógico* deverá definir com clareza a concepção do curso e destacar objetivos gerais, condições de oferta, cargas horárias; formas de realização da interdisciplinaridade; modos de integração entre teoria e prática; formas de avaliação do ensino e da aprendizagem; formas de integração entre graduação e pós-graduação; incentivo à pesquisa; composição e concepção das atividades de estágio curricular supervisionado e de atividades complementares. Apesar da flexibilidade para criação de envolvidos com o contexto regional, e da necessidade de contemplação de todos os itens citados, Beni (2002, p.197) considera o Projeto Pedagógico um instrumento elaborado apenas para atender às exigências do MEC, para que os cursos sejam autorizados e reconhecidos, não constituindo um verdadeiro instrumento de diretrizes de efetiva aplicação. Muitas vezes, o projeto é, inclusive, uma reprodução do trabalho de outras instituições, observa o autor.

O *Perfil Desejado do Formando*, de acordo com o Parecer em questão, supõe que o curso deva oportunizar a formação de um “super profissional” do turismo, o que, como discutido anteriormente, tornaria necessária uma carga horária absolutamente superior a sugerida.

As *Competências e Habilidades* apresentam-se igualmente utópicas. São definidas 19 competências como requisitos mínimos para a formação em turismo. De acordo com Moesch (2000), os itens que definem o perfil e as competências do profissional da área reafirmam a concepção funcionalista, proposta por Luis Fernández Fuster, por meio da qual se sugere a existência de profissionais polivalentes.

Os *conteúdos curriculares*, interligados entre si, devem contemplar os seguintes conteúdos:

- *Básicos*: relacionados com a sociedade e suas diferentes culturas como os aspectos sociológicos, antropológicos, históricos, filosóficos, entre outros;
- *Específicos*: relacionados com a Teoria Geral do Turismo, da Informação e comunicação, estabelecendo relações com o Direito, a Administração, a Economia, a Estatística e a Contabilidade, além de domínio de uma língua estrangeira;
- *Teórico-Práticos*: compreendendo visitas técnicas, os estágios e as atividades de laboratórios.

A *Organização Curricular* deverá estabelecer o regime acadêmico adotado pela IES. Poderão ser adotados o regime seriado anual ou semestral, e o sistema de créditos por disciplina ou por módulos acadêmicos.

O *Estágio Curricular Supervisionado* é facultado às IES, podendo estar ou não inserido no Projeto Pedagógico do curso. O Parecer CNE/CES n. 0288/2003 aconselha a inclusão do estágio supervisionado na matriz curricular, uma vez que o considera “um componente curricular indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados” (BRASIL, 2006e). O estágio pode ser realizado em diferentes organizações do mercado turístico (públicas e/ou privadas) ou na própria IES, utilizando laboratórios especializados.

As *Atividades Complementares* possibilitam ao aluno o reconhecimento de atividades realizadas extra-classe como estudos independentes, projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, seminários, simpósios, congressos, entre outros. Essas atividades podem ser reconhecidas mediante processo de avaliação, estabelecido pela própria IES.

O *Acompanhamento* e a *Avaliação* determinam a adoção de “formas específicas de avaliação internas e externas, sistemáticas [...] estando presentes os desempenhos da relação entre o professor e o aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor” (BRASIL, 2006e).

A *Monografia* deverá, quando adotada pela IES, estar claramente explicitada no projeto pedagógico, como processo de avaliação final. Poderá ser desenvolvida como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ou Projetos, dispostos em regulamento próprio. Considera-se um retrocesso a sua não obrigatoriedade, tendo em vista a multi e interdisciplinaridade do próprio campo do turismo e da formação do bacharel nessa área.

Uma análise simplificada das normas relacionadas à formação superior em turismo permite considerar como aspectos positivos: a flexibilização curricular e pedagógica e, por consequência, a possibilidade de criação de cursos inovadores e diferenciados inseridos no contexto regional em que se encontram. Porém, considera-se que a indefinição e a ausência de clareza de objetivos, reforçadas pelas normas em vigor, contribuem para a insegurança presente entre os corpos docente e discente.

3 BACHARELADO EM TURISMO

Neste capítulo são expostos paradigmas que podem direcionar a educação superior em

turismo. Do paradigma cartesiano com a fragmentação do conhecimento reforçada passa-se à necessidade de se repensar o separatismo entre disciplinas e promover mudanças paradigmáticas para a formação superior, posicionando o aluno no centro do processo educativo. Apresenta, ainda, a relação entre a formação profissional e o mercado de trabalho, defendendo, primordialmente, a formação de profissionais com conhecimento da totalidade do fenômeno turístico, e capazes de intervir criativa e conscientemente em prol do desenvolvimento sustentável do turismo.

3.1 Paradigmas educacionais

As instituições de Ensino Superior, em geral, podem permanecer reféns de antigos paradigmas a nortear o processo formativo ou enfrentar novos paradigmas e reconstruir sua própria história, colocando-se assim na vanguarda educativa.

3.1.1 Da fragmentação do conhecimento ao reconhecimento do todo

A maioria das propostas educacionais ainda privilegia uma visão tradicionalista, decorrente da velha visão mecanicista, na qual se vê reforçada a fragmentação do conhecimento e, em conseqüência, a fragmentação da prática pedagógica (MORAES, 1997).

Parte da problemática educacional da atualidade decorre da visão de mundo cartesiana, dos sistemas de valores que lhe está subjacente, de correntes psicológicas que muito influenciaram e que continuam influenciando a educação. (MORAES, 1997, p.23)

A divisão de conhecimento por disciplinas também tem sua origem histórica no racionalismo científico que orientou durante muitos anos o pensamento humano. Este pensamento justificou ser necessária a criação de especializações, emolduradas pelas disciplinas, em virtude da grande variedade de conhecimento humano (MORAES, 1997). Para D'Ambrosio (apud Moraes, 1997), a separação do conhecimento por disciplinas é uma invenção fundamental da ciência moderna que motivou a valorização das especializações e a diminuição da visão crítica de fenômenos globais e da criatividade.

Möesch (2000) esclarece que a tradição cartesiana pressupõe que um campo de saber é suficiente para organizar as partes de um todo, fundamentando a análise na separação desse todo em categorias. A supervalorização destinada a determinadas disciplinas e a superespecialização são conseqüências da excessiva ênfase dada ao método cartesiano, que,

uma vez tendo provocado fragmentação do pensamento e unilateralidade de visão, tornou necessária a redução dos fenômenos complexos em partes para compreensão dos mesmos (MORAES, 1997).

Embora seja questionada, a visão cartesiana [...] permitiu o desenvolvimento científico-tecnológico presente no mundo atual. [...] Entretanto, a descrição reducionista, fruto do racionalismo científico, foi interpretada como sendo a explicação mais completa [...] ao focalizar as partes, ao conhecer as unidades constitutivas, ao retalhar a visão da totalidade [...] ignorando as vivências internas do indivíduo, ao fundamentar-se, sobretudo, na razão e nas sensações expressas pelos cinco sentidos (MORAES, 1997, p.42).

Este paradigma torna-se discutível, na medida em que defende a crença na educação como meio de busca de conhecimento novo, mais global, holístico, integral, devendo justamente auxiliar na correção de distorções visíveis no mundo atual, decorrentes de um processo de fragmentação do pensamento que leva à visão do mundo em partes desconectadas. Na área educacional, as influências do pensamento cartesiano-newtoniano contribuem para a manutenção de padrões de comportamento, desestimulando o questionamento, a divergência e a dúvida, além de enaltecer a aceitação passiva de verdades pré-estabelecidas (MORAES, 1997).

Acredita-se que para formar seres humanos críticos, criativos e com autonomia para explorar o universo de suas construções intelectuais, é necessário repensar os modelos convencionais de educação. É necessário criar ambientes em que os indivíduos sejam vistos em sua totalidade, com suas diferentes formas de aprendizado, reconhecendo a interdependência entre o processo de construção do conhecimento e o ambiente geral (MORAES, 1997).

A interdependência e a interatividade existentes entre as coisas resgatam a visão de contexto, demonstram a teia de interações e relações existentes entre todos os fenômenos educacionais. Também nos oferecem a metáfora do conhecimento em rede, em que todos os conceitos e teorias estão conectados entre si. Esse aspecto tem implicações importantes para a educação e traz as noções de inter e transdisciplinaridade existentes no conhecimento humano, deixando de lado a visão do conhecimento disciplinar, hierárquico, fragmentado, fruto do racionalismo moderno que modelou o pensamento humano durante séculos (MORAES, 1997, p.23).

Capra (2003) destaca que a academia está utilizando formas inadequadas para resolver os principais desafios da atualidade porque toma por base percepções estreitas da realidade e

analisa partes desconectadas do todo. “Esse problema decorre de um pensamento reducionista, fragmentado, que, por sua vez, gera ações correspondentes, que não expressam a unidade e a diversidade existente no todo” (MORAES, 1997, p.30). Realidades complexas requerem um pensamento abrangente, capaz de compreender a complexidade do real e construir um conhecimento que leve em consideração essa mesma amplitude.

Morin (1995, p.81) considera impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer as partes. Para esse autor, o todo é tão complexo quanto às partes; o todo é mais do que a soma das partes, e, ao mesmo tempo, o todo está em cada parte; e para entender cada parte é preciso entender seu relacionamento com o todo.

O grande problema do sistema educacional estaria, dessa forma, relacionado ao privilégio dado às partes, à setorização de problemas, à fragmentação do todo, à tentativa de compreender a totalidade pelas partes, o que acarretaria em intervenção superficial e parcial na realidade.

De acordo com Moraes (1997), a ciência clássica excluiu a visão de contexto, confirmada por renomados estudiosos como Jean Piaget e Paulo Freire, promovendo as especializações e compartimentações. Reduziu os fatos sociais às suas dimensões externas, observáveis e mensuráveis, promovendo, não raro, uma distorção destes fatos. Esqueceu-se que sempre haverá dependência do ser em relação a seu ambiente geral, exigindo da educação o estímulo ao respeito às diferenças culturais e aos diferentes processos de desenvolvimento humano. Freire (2000) explicita que o ser humano é um ser de raízes espaço-temporais e, ao integrar-se em seu contexto, reflete sobre esse contexto e se compromete, refletindo sobre a sua realidade e colaborando para transformá-la. É necessário que o ser humano esteja integrado ao seu contexto para que se sinta um ser histórico, responsável pela realidade, capaz de modificá-la e modificar a si mesmo, transcender.

Moraes (1997) afirma que o universo estável e mecanicista de Newton e as regras metodológicas de Descartes continuam influenciando amplamente o espaço pedagógico. A consequência disto é um sistema educacional paternalista e autoritário, que continua dividindo o conhecimento em assuntos, especialidades, sub-especialidades, exigindo dos educandos memorização, cópia e punindo “erros” e tentativas de liberdade de expressão.

Freire (2000) define esse modelo como modelo de educação domesticadora, em que o professor é dotado de todo o saber e, portanto, comanda o processo. É um modelo em que educação e liberdade “caminham” em sentidos opostos. A avaliação é realizada por meio de provas, onde os alunos extravasam sua capacidade de memorizar conteúdos acumulados com fins de obter boas notas e serem premiados com o diploma ao término de um curso. A

assimilação e o acúmulo de informações são valorizados neste modelo, por meio do qual o conhecimento é transmitido pelo professor em aulas expositivas, com uso de exercícios de fixação e cópias. O sujeito não tem papel significativo no processo ensino-aprendizagem. É um modelo que vai de encontro ao ideal construtivista e interacionista, pelo qual não se aceita a forma simplificada de se relacionar com o mundo mediante repetição, imitação ou cópia.

Aproximar o aluno do processo de construção do conhecimento torna-se, então, essencial para a efetivação de um novo paradigma. “Não se muda um paradigma educacional [...] se o aluno continua na posição de mero espectador, de simples receptor, presenciador e copiador” (MORAES, 1997, p.17). Alunos formados para perpetuar a cópia, acreditando bastar ser um profissional que executa sempre do mesmo jeito as mesmas tarefas, chegam ao fim do curso despreparados até mesmo para serem “recursos humanos”. Os alunos precisam ser sujeitos ativos durante sua formação para que se transformem em mentores de sua profissão (DEMO, 2005).

Para Moraes (1997), as mudanças na construção de um novo paradigma perpassam pelo construtivismo piagetiano, por meio do qual defende-se que as estruturas do pensamento resultam de construções realizadas pelo indivíduo em etapas de reflexão, remanejamento e remontagem das percepções que ocorrem pela sua ação sobre o mundo e na interação com outras pessoas. Neste caso, a figura central do processo de aprendizagem estaria desenhada no educando e em sua capacidade de correção constante, de renovação, de construção e reconstrução permanente.

O excesso de especialidades e sub-especialidades também precisa ser repensado na mudança paradigmática. Concorde-se com Demo (1997, p.86) de que precisam ser evitados dois extremos: “saber tudo de nada” e “saber nada de tudo”, pois nem a especialização extrema, nem o generalismo são válidos. Para ele:

Especialização é limite porque, se, de um lado, podemos ver a parte em grande profundidade, esta profundidade pode obscurecer o entendimento adequado do todo. A verticalização do conhecimento é a tática própria da visão detalhada e que tem, entre outras decorrências, a própria noção de profissionalização. Ser profissional implica, como regra, um saber especializado, por vezes obsessivamente verticalizado. (DEMO, 1997, p. 83)

No entanto, essa posição intermediária entre a especialização e o generalismo parece não ser fácil de se atingir, principalmente porque os educadores foram formados, em sua maioria, com base no paradigma cartesiano.

3.1.2 Conhecimento e mercado: luta pela autonomia do saber

Para Barretto, Tamanini e Silva (2004), o paradigma visualizado atualmente, o de “desenvolvimento de competências”, foi criado para atender as demandas do mercado e requer que os profissionais sejam ajustáveis às modificações da sociedade pós-industrial.

O paradigma educacional fundado na concepção de uma formação de competências só responde aos interesses do mercado. Precisamos perguntar quais competências caberia à universidade desenvolver, a quem interessaria essas competências e se é possível desenvolver competências sem selecionar conteúdos (BARRETTO, TAMANINI, SILVA, 2004, p.68)

Beni (2002), em comentário à adaptação das IES às exigências do mercado, afirma que a mentalidade mercantil impera na grande maioria das instituições de ensino ocasionando uma excessiva preocupação com obtenção de lucros e carência de investimentos em laboratórios necessários e adequados para a boa formação profissional. Para ele, é necessária uma forte interação entre os diversos segmentos que compõem o modelo turístico, em especial a formação dos profissionais do setor, como meio de aumentar a credibilidade de cursos superiores de turismo e de hotelaria.

Para Demo (1997, p.36) este conluio entre conhecimento e mercado talvez seja o “nó górdio” que mais nos atormenta, porque estamos a reboque de uma história que nós mesmos inventamos. E na tentativa de atender às expectativas mercadológicas o que se vê é uma priorização de planos pedagógicos tecnológicos, em detrimento de um processo educacional voltado à formação humanista (BARRETTO, TAMANINI, SILVA, 2004).

A formação tecnicista visa atender à demanda de um mercado que prioriza eficiência e eficácia, buscando a produtividade típica do modelo empresarial capitalista. É uma formação que busca a especialização de funções, separando setores responsáveis pelo planejamento, pela realização ou pela execução do processo de ensino-aprendizagem (Moraes, 1997).

Barretto, Tamanini e Silva (2004, p.18-69) acrescentam que o paradigma educacional da formação por competências não apresenta uma evolução nas bases filosóficas, estando reduzido ao paradigma cartesiano, e privilegiando a pedagogia tecnicista, que “coloca à educação a serviço do desenvolvimento econômico e à mercê dos interesses políticos”.

Boaventura (2004, p.14) acrescenta que a visão neoliberal, presente nos paradigmas por competências, torna a universidade um “emergente mercado de serviços”. Segundo o autor há uma opção pela mercantilização da universidade, o que torna a educação uma mercadoria como qualquer outra.

É necessária e urgente uma reformulação dos processos educacionais, de forma que a compartimentação seja substituída pela integração, a desarticulação seja trocada pela articulação e, em vez de descontinuidade, haja continuidade nas práxis e teorias educacionais (Moraes, 1997).

Sob esse novo enfoque o currículo é algo que está sempre em processo de negociação e renegociação entre alunos, professores, realidades e instâncias administrativas. [...] É um currículo em ação, flexível, aberto ao imprevisto, ao inesperado, ao criativo e ao novo [...] É um currículo que emerge da ação e da interação dos participantes com a realidade (Moraes, 1997, p.100).

Para Moraes (1997) a solução está no desenvolvimento de um sistema educacional aberto, no qual o professor encoraja os diálogos na tentativa de evitar que o sistema se feche sobre si mesmo. É um sistema que reconhece as realidades interna e externa do indivíduo como partes integrantes de uma mesma unidade. É um modelo educacional que busca o desenvolvimento da capacidade de auto-construção, da auto-consciência, da interação com o outro e com o mundo da natureza.

Moraes (1997, p.207) defende o desenvolvimento de um paradigma capaz de promover o “respeito às diferenças, à diversidade entre os seres e as culturas, que ensine o respeito à diversidade sem cair na subjetividade ou na indiferença, visando à maior harmonia no mundo em que vivemos”. Este paradigma vai ao encontro do paradigma sustentável apresentado por Mota (2003), no qual é indispensável considerar os vários aspectos que estruturam a atividade turística para que esta gere resultados positivos. Para tanto, as políticas educacionais precisam incentivar reflexões e ações orientadas para a preservação dos recursos naturais, histórico-culturais, econômicos, além dos recursos humanos.

Este paradigma implica na oferta de uma educação voltada para a formação integral, capacitando os indivíduos para viverem na sociedade pluralista, em constante processo de transformação.

Freire (2000, p.22) destaca ainda que uma formação integral exige a necessidade de interligação entre teoria e prática, e que a reflexão crítica sobre a prática evita que a teoria, isolada, torne-se “blablablá” e que a prática por ela mesma torne-se ativismo. Schön (2000) acrescenta que a aliança entre teoria e prática requer um modelo reflexivo, por meio do qual o futuro profissional possa observar, analisar, atuar e refletir, provocando o desenvolvimento de capacidades e competências implícitas no conhecimento-na-ação, na reflexão-na-ação e na reflexão sobre a ação. Este modelo nega a separação artificial entre teoria e prática.

só a partir dos problemas concretos é que o conhecimento acadêmico teórico pode tornar-se útil e significativo para o profissional. No entanto, apoiar-se na prática não significa que se reproduzam acriticamente os esquemas e rotinas que regem as práticas empíricas [...] A atividade turística, por ser de grande amplitude e envolver uma diversidade de áreas de conhecimento, necessita que a estrutura curricular dos cursos superiores de turismo proporcione a integração entre as disciplinas, seja nos aspectos 'teórico/básicos', seja nos 'prático/operacionais', aliando a teoria à prática (FERRI, TOMASULO, SOUZA, 2002, p.101).

Freire (2000, p.26) afirma que “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”.

Tendo em vista o acima exposto, defende-se um modelo educacional que, colocando o aluno no centro do processo educativo, estimule-o a aprender a aprender e aprender a pensar. Acredita-se num modelo de formação que ajude o aluno a formular hipóteses, a construir caminhos, e o incentive a tomar decisões, intervindo politicamente na realidade em que está inserido. A educação universitária precisa estimular os alunos a serem os autores de sua própria trajetória.

3.2 Formação profissional e mercado de trabalho

A capacidade do turismo para gerar empregos diretos e indiretos é notícia freqüente nos diversos meios de comunicação mundial. No Brasil, o turismo movimenta fortemente a economia e apresenta números envolventes.

Segundo dados da EMBRATUR (2005), em 2003 esse setor congregou, aproximadamente, 1.397.216 trabalhadores. O Ministério do Turismo (2005) tem como uma de suas metas, até 2007, criar condições para gerar um milhão e duzentos mil novos empregos e ocupações na atividade turística (FONSECA, 2005).

A dimensão econômica, as influências socioculturais e as implicações ambientais aduzem a crença de que uma atividade com proporções tão amplas requer profissionalização apurada e educação constante. A formação em nível superior deveria oportunizar essa profissionalização exigida para a atuação nos vários setores que a atividade abrange (RUSCHMANN, 2002).

A oferta de formação superior para o turismo e áreas afins (hotelaria, gastronomia, lazer e entretenimento, lazer etc.) é no Brasil, principalmente na região Sudeste e nas capitais. No entanto, observa-se, em vários países, uma relação inversa entre a mão-de-obra requerida

pelo mercado e a oferta de cursos. Barretto (2001) apresenta o exemplo do México onde 76% da demanda é por mão-de-obra de nível básico (garçons, recepcionistas, balconistas) e a oferta educativa para esse nível é de apenas 3,4%. A oferta de cursos de formação superior é de 30% mas, é de apenas 6%, a demanda por profissionais egressos destes cursos.

Pesquisas conduzidas em outros países demonstram a preferência por tecnólogos dentro das empresas. Na Austrália, somente 5% dos empregos em turismo estão ocupados por graduados universitários; no Reino Unido 10% (BARRETTO, TAMANINI, SILVA, 2004, p.47).

A respeito dos níveis de escolaridade dos profissionais do turismo no Brasil, Arbache (2001) constatou que em 1983, apenas 8% dos profissionais atuantes na área do turismo estudaram, em toda sua trajetória, por 12 ou mais anos; em 1998, esse número passou para 11,62%. Portanto, de 1983 a 1998, a escolaridade no setor teve aumento de 21%, o que pode ser assim explicitado:

o nível salarial no campo do turismo não tem sido substancialmente afetado pelo nível de escolaridade, mas por outros fatores oriundos do mercado, como o aumento da demanda. ‘As evidências sugerem que, embora a escolaridade no setor turístico esteja entre as mais elevadas, ela tem crescido relativamente menos do que nos demais setores de atividades econômicas’ (ARBACHE, 2001, p.83).

Considerando que o turismo abrange empresas e atividades de várias naturezas, a destaca-se comumente a existência de numerosos empregos na área. Entretanto, o “país continua carente de pesquisas e de profissionais preparados para implantar um planejamento estratégico capaz de sustentar o desenvolvimento do turismo nacional” (FONSECA, 2005, p.89), enquanto, incoerentemente, muitos dos atuais profissionais de turismo encontram-se desempregados ou trabalhando em outras áreas profissionais. Destaca-se, dessa forma, o contra-senso existente entre a carência de profissionais qualificados, a ampla oferta de cursos superiores de turismo e o comum cenário de desemprego entre os profissionais da área.

Para Romanelli (2002), “o desemprego de pessoal qualificado retrata uma defasagem entre educação e desenvolvimento, ou seja, uma defasagem estrutural”. Há um desequilíbrio entre as necessidades reais do desenvolvimento, a demanda social e a oferta de ensino. Outro obstáculo encontrado na profissionalização do turismo, está relacionado ao distanciamento entre os setores acadêmico, empresarial e poderes públicos. A falta de comunicação e interação entre estes setores contribui para o não reconhecimento dos estudos acadêmicos, assim como permite “atraso no desenvolvimento de negócios e de políticas públicas que são geralmente elaborados por pessoas que não possuem conhecimentos específicos” (FONSECA, 2005, p. 89).

A problemática envolve igualmente os três setores. A academia é falha ao pretender

formar profissionais para um mercado de trabalho que, na prática, ela desconhece. Os cursos superiores de turismo não costumam realizar pesquisas de mercado sistemáticas e manter relações efetivas de desenvolvimento de novos produtos. O Poder Público também é falho ao permitir que pessoas sem formação específica em turismo ocupem cargos de decisão, que exigem conhecimento apurado. (FONSECA, 2005)

Consulta aos currículos dos ocupantes dos principais cargos do Ministério do Turismo (BRASIL, 2006f) esclareceu que apenas o *Secretário Nacional de Políticas Públicas de Turismo* possui formação superior na área. O *Ministro de Estado do Turismo*, o *Secretário-Executivo* e a *Secretária de Programas de Desenvolvimento do Turismo* possuem formação superior relacionada às ciências econômicas ou administrativas, confirmando a idéia exposta por Fonseca (2005). Não se trata aqui de questionar a capacidade de atuação dos profissionais em questão. Questiona-se a não absorção de profissionais igualmente capacitados e com formação específica na área.

O concurso público realizado em março do corrente ano para provimento de vagas para o Ministério do Turismo destinou-se a seleção de candidatos para os cargos de técnico de nível superior, contador, engenheiro e assistente administrativo. Chama-se a atenção para a ausência de contratação específica de bacharéis em turismo, talvez por não ser uma profissão regulamentada. Os candidatos ao cargo de técnico de nível superior, de acordo com o Edital Normativo do concurso público em questão¹¹, poderiam ter formação em qualquer curso de graduação de nível superior.

Finalmente, o empresariado também agrava o problema ao dar preferência aos profissionais de outras áreas alegando, algumas vezes, não julgar necessário a contratação de profissionais com títulos específicos na área, o que, naturalmente, exigiria salários mais altos (RUSCHAMNN, 2002). Uma demonstração clara da falta de acordo entre mercado e academia, está relacionada à valorização do conhecimento prático e experiência diária em detrimento do diploma de curso superior (BARRETTO, 2001).

Existem ainda, de acordo com Barretto, Tamanini e Silva (2004) diversos outros tipos de problemas que afetam o profissional de Turismo como: o elevado número de trabalhadores em tempo parcial, menor remuneração, menor sindicalização, entre outros fatores.

Ruschmann (2002) defende como principais motivos da repercutida retração do mercado de trabalho: crises econômicas, que reduzem o número de viagens turísticas; concorrência com profissionais de outras áreas ou com formação média; concorrência com profissionais pioneiros na área, que iniciaram suas atividades anteriormente à criação dos

¹¹ Edital Normativo nº1/2006, do Concurso público 01/2006, Ministério do Turismo.

cursos superiores. Para a autora, tem-se uma situação de mercado bastante competitiva, na qual o bacharel em turismo terá de se impor gradativamente por sua competência, postura ética e de respeito e reconhecimento para com os correntes. “O diploma de curso superior não garante ao seu portador a ‘capacitação para o exercício profissional’ e muito menos um lugar privilegiado no mercado de trabalho” (RUSCHMANN, 2002, p.22).

Para Fonseca (2005) todo este quadro – empresários reclamando a falta de mão-de-obra qualificada, bacharéis em turismo questionando a falta de oportunidades, e escassez de investimentos na produção de conhecimento na área – é agravado pela falta de uma definição clara dos diferentes níveis profissionais requeridos por essa atividade e de suas necessidades formativas, conjugada à tendência dos gestores em conceder autonomia ao empresariado educacional para intervir livremente na formação em turismo, sem consulta aos órgãos de classe, sem pesquisa de mercado, sem interlocução com as comunidades locais e regionais.

Demo (2005, p.48) atesta que ultimamente o compromisso da universidade de formar gente para posições de comando ou destaque na sociedade e na economia, tem-se reduzido a um “esteriótipo neoliberal de preparação de recursos humanos”, gerando um ambiente de “instrucionismo ostensivo”.

Nesta visão ainda comum, ressalta-se a relação de mercado, que, não podendo, em absoluto, ser descartada ou diminuída, de modo algum pode ser o centro das atenções. [...] O que se reproduz na universidade de modo instrucionista não é formativo, mas apenas funcional e subserviente ao mercado (DEMO, 2005, p.48).

O cenário de instrucionismo vai de encontro ao desejo da sociedade e do próprio mercado que esperam que a universidade garanta acesso ao melhor conhecimento possível e disponível, em particular à formação de gente capaz de construir e reconstruir conhecimento (DEMO, 2005). No entanto, nesse cenário prolifera-se nas IES o cenário de reprodução de conhecimento, prejudicando a formação de alunos autônomos e capazes de reinventar o mercado.

As aulas geralmente oferecidas por professores que apenas dão aula, reproduzem, neste gesto ordinário, alunos que, em vez de aprenderem a reconstruir conhecimento com devida autonomia, sucumbem à cópia da cópia. Os estudantes chegam ao fim do curso muito despreparados até mesmo para serem “recursos humanos”, porque não atendem às expectativas de inovação e mudança da sociedade e também da economia. Ao fundo, mantém-se a idéia de profissional que apenas executa tarefas predeterminadas, sempre as mesmas e do mesmo jeito (DEMO, 2005, p.49).

Acrescente-se a isso a existência de um mercado competitivo e globalizado, que exige cada vez mais uma formação de excelência:

[...] embora exista mercado que se satisfaça com cursos encurtados, e por isso mesmo é mercado particularmente perverso para a sociedade, não se pode esquecer que o mercado competitivo globalizado exige cada vez mais formação primorosa; quem quiser bom emprego, precisa estudar para morrer, ralar anos a fio, fazer pós-graduação, aprender inglês e informática; na sociedade intensiva do conhecimento não se pode encurtar conhecimento; curso encurtado não é propriamente exigência do mercado, mas truque de mercado, para poder usar profissionais mais baratos e engrossar o exército de reserva com gente relativamente qualificada (DEMO, 2005, p.88).

A falta de diálogo entre IES e mercado é uma das questões centrais, passível de discussão na tentativa de reformular cursos superiores de turismo. Beni (2004) ressalta que uma das graves repercussões desta falta de acordo reside na dificuldade em oferecer estágios na razão da demanda dos cursos existentes, ficando a grande maioria dos estudantes apenas com formação teórica.

Na verdade, o que existe [...] é o pressuposto de elevados investimentos na instalação dos laboratórios (agências experimentais de viagens), bem como a grande resistência das próprias agências de viagens regulares do mercado local, talvez em virtude da concorrência. No primeiro caso, pode-se recorrer, com relativa facilidade, a convênios com sistemas de distribuição consagrados como Galileu, Amadeus, Wordspan, Sabre, entre outros. Em algumas situações, tais sistemas instalam os equipamentos e oferecem treinamento especializado na operação dos mesmos. No segundo caso, as agências acadêmicas poderiam se restringir ao atendimento do público interno da instituição de ensino, ao corpo docente e discente, professores visitantes [...] (BENI, 2004, p.197).

A academia não deve promover um distanciamento entre teoria e prática, pois “a disjunção comum no âmbito acadêmico entre teoria e prática, privilegiando ostensivamente a primeira, reduz a chance de inovar”. Teoria e prática são dependentes. A prática resulta da teoria, “com a qual retoma a chance de se repensar e refazer” (DEMO, 1997, p.144).

O Sistema de Turismo requer elevados índices de especialização, constante modernização e implementação tecnológica para o enfrentamento de um mercado cada vez mais exigente. “Isso necessariamente implicará estímulo à eficácia e à produtividade dos profissionais que atuam nesse setor” (BENI, 2004, p.196). A garantia de um turismo melhor está necessariamente relacionada à qualidade da formação profissional.

Demo (1997, p.146) acrescenta que os desafios em torno da formação devem compreender o desenvolvimento de potencialidades e oportunidades do educando, instigando neste o “dinamismo reconstrutivo”. “Ao contrário disso, continuamos a meramente ‘treinar’, na imagem obsoleta do aluno que comparece para escutar aulas, tomar nota e fazer prova”.

A formação superior em turismo precisa ser revista. Möesch (2000) avalia que enquanto os cursos forem instalados, sob a crença no turismo como um segmento promissor

do mercado de ensino, as empresas ligadas à prestação de serviço na área estarão mantendo cada vez mais fortes, centros próprios de formação profissional sem que tenham consciência dos paradigmas que utilizam para esta formação.

Marcam presença empresas internacionais de grande porte, no campo de transporte aéreo, hotelaria, entretenimento. Estas empresas vêm impondo temáticas aos currículos universitários, com a justificativa de estes estarem defasados em relação ao mercado de trabalho. (MOESCH, 2000, p.17)

Para Barretto (2001) a tendência é a propagação de cursos diferentes para tipos diferentes de profissionais de turismo: planejadores, que seriam formados pelos currículos atuais, cuja formação abrange toda a complexidade do fenômeno turístico; administradores de empresas de turismo, cuja formação orienta-se para o mercado; e pesquisadores. No entanto, a autora afirma que na América Latina o modelo mais utilizado, de origem espanhola, procura formar um profissional eclético, capaz de atuar na área operacional, técnica ou ainda na área de pesquisa. Este modelo pretende ainda a formação de profissionais para atuar em empresas privadas dedicando-se à promoção turística e planejamento de novos produtos. Os profissionais poderiam também atuar em órgãos públicos, como planejador de políticas turísticas municipais, estaduais ou nacionais.

O que se percebe com esse modelo de formação é a intenção de formação de um multiprofissional que hipoteticamente pode trabalhar eficientemente no gerenciamento de qualquer empresa de turismo, lazer ou hospitalidade, podendo escolher entre trabalhar em várias organizações públicas ou privadas. “O bacharel em turismo é esse superprofissional que pode ser tanto garçom quanto secretário de Estado. Serão realmente possíveis tanta flexibilidade e polivalência?” (BARRETTO, TAMANINI, SILVA, 2004).

Ruschmann (2002, p.9) menciona que o trabalho com a atividade turística, em qualquer empresa ou organização da área, exige do profissional, além de capacitação técnica, o desejo de servir, uma vez que “o sentido principal da profissão é o da prestação de serviços”. Demo (2005) acrescenta que, muito além de ser um serviçal, é fundamental ser “mentor” de sua profissão e saber renová-la constantemente.

Barretto (2001) avalia que o tipo de educação mais adequado é aquele que visa formar pessoas com conhecimentos gerais que saibam “aprender a aprender” para reciclar-se continuamente, executando tarefas simples ou complexas com a mesma eficiência. Para a autora é necessário segmentar o turismo para visualizar os tipos de profissionais necessários, gerando uma “tipologia de empregos” na área, dividindo-os por nível de escolaridade e profundidade de conhecimento.

Meléndez (apud BARRETTO, 2001), defende a existência de campo profissional do turismo específico para cada nível de formação: básico (ofícios), médio (licenciaturas e especializações técnicas) e superior (graduação e pós-graduação). As áreas de trabalho, segundo essa autora, são mostradas no Quadro 1, segmentando as ofertas de diferentes níveis de formação.

Quadro A: Segmentação do ensino do turismo

<i>Nível Área</i>	<i>Superior (Graduação e pós-graduação)</i>	<i>Médio (licenciaturas e especialidades técnicas)</i>	<i>Básico (ofícios)</i>
Planejamento Geral	Cientistas, planejadores integrais, experts em aspectos socio-culturais, políticos e de meio ambiente	Chefias médias em escritórios regionais, chefes gerais e de departamentos	Trabalhos gerais, desenhistas, auxiliares
Recursos e atrativos turísticos	Planejadores físicos, experts em recursos, planejadores urbanos, direção de transportes, direção de parques, direção de lazer	Inspetores de recursos naturais/ culturais, chefes de departamentos culturais	Pessoal de serviços, operários, serventes
Facilidades: oferta alimentar, alojamento, transporte	Administradores de empresas turísticas, altos funcionários de emp. turísticas, experts em arquitetura, engenharia, urbanismo etc.	Subgerentes, chefes de seção, supervisores, <i>chefs, maitres</i>	Auxiliares, garçons, recepcionistas, manutenção, serviços gerais (copeiros, arrumadeiras, telefonistas, etc)
Organização gerencial e gestão administrativa	Administração de empresas turísticas, altos executivos, gerentes	Chefes de guias, subdiretores, guias	Auxiliares de contabilidade e gerência, auxiliares de administração
Recursos para o desenvolvimento	<i>Experts</i> em docência e extensão, <i>experts</i> em economia, <i>experts</i> em planejamento	Pessoal administrativo, docentes, chefes de departamento econômico e de seção	Auxiliares, operários, pessoal de serviços gerais
Âmbito legislativo	<i>Experts</i> em legislação turística	Inspetores, oficiais, chefes	Auxiliares arquivistas
Medidas políticas e incentivos	<i>Experts</i> em marketing, em promoção, em publicidade, em finanças	Chefes de relações públicas, chefes financeiros	Serviços gerais
Estudos e pesquisas	<i>Experts</i> em pesquisa, em estatística, em documentos	Pesquisadores, estatísticos	Auxiliares, pessoal de serviços gerais
Instituições educativas formadores	Universidade, Cursos superiores, Centros de especialização	Politécnicos, escolas técnicas	Institutos de capacitação

Fonte: Barretto (2001, p.149)

Ansarah (2002) apresenta outra visão de atuação no mercado de acordo com a formação, dada por níveis, a saber: primeiro nível (operações); segundo nível (chefia de operações); terceiro nível (serviços técnicos); direção/ gestão e; quinto nível (serviços de

logística). A autora esclarece que no terceiro e no quarto níveis estão os cargos que exigem uma formação superior.

Já Barretto (2001) defende que ao criar divisões no mercado de trabalho por níveis como as apresentadas, pode-se elaborar planos diferenciados e integrados de ensino, abdicando da unificação de um currículo único para profissionais de todas as áreas. A proposta de Melendéz seria então, na visão da pesquisadora, a melhor proposta para o futuro do ensino do turismo.

Entende-se que há uma necessidade primária de integrar IES, poder público, empresas (mercado), para que se possa transformar a formação superior em turismo e ajudar a construir profissionais com conhecimento da totalidade do fenômeno turístico, profissionais estes capazes de intervir com criatividade e especificidade, respeitando o contexto regional, no mercado de trabalho em que estiverem inseridos.

4 REALIDADE DA FORMAÇÃO *VERSUS* MERCADO DE TRABALHO: O CASO DO BACHARELADO EM TURISMO DA UNIFOR

Este capítulo apresenta a pesquisa de campo com foco no Bacharelado em Turismo da UNIFOR (CE). Inicia descrevendo a instituição, sua criação, evolução, filosofia e política institucional. Em seguida, a partir da análise das idéias centrais do projeto pedagógico do curso, identifica os princípios que embasam o curso e a formação superior pretendida pela instituição. Por fim, analisa a formação superior em turismo e seus reflexos no mercado de trabalho, por meio da trajetória acadêmica traçada a partir dos relatórios de estágio supervisionado, das monografias de final de curso e da opinião dos egressos do curso.

4.1 Universidade de Fortaleza

4.1.1 Criação e evolução

A Universidade de Fortaleza (UNIFOR) foi criada a partir de um projeto idealizado por Edson Queiroz¹², no contexto da Reforma Universitária de 1968, que estimulava a expansão do ensino superior privado no Brasil. Este industrial tinha o ideal de implantar uma instituição de ensino que contribuísse para o desenvolvimento da região Nordeste, carente de ofertas de formação superior.

A UNIFOR, sob o lema “Ensinando e Aprendendo”, foi constituída em março de 1971, tendo como mantenedora a Fundação Edson Queiroz, entidade de direito privado, sem fins lucrativos, localizada na cidade de Fortaleza, no estado do Ceará. Em 1973 foi autorizada a funcionar com a abertura de 16 cursos de graduação, com “perfil voltado para a qualificação de recursos humanos” (UNIFOR, 2005, p.19).

Pretendia-se criar uma instituição que cumprisse uma função social, trabalhando para a formação integral e qualificação profissional do homem nordestino, contribuindo para a transformação cultural e técnico-científica de toda a região (UNIFOR, 2005). Interessante destacar que foi criada por “um projeto único e integral ‘ab initio’”, raro na época.

Em 1995 a missão da UNIFOR foi definida como a de “promover a produção e a difusão do saber, por meio do Ensino, da Pesquisa e Extensão, articulados, visando à formação integral do cidadão e sua qualificação para o exercício profissional” (UNIFOR, 2005). Seu projeto institucional foi consolidado na década de 1990, a partir da definição de planos estratégicos quinquenais, que priorizaram ações coordenadas e indissociáveis entre ensino, pesquisa, extensão e ação cultural, mantidas até os dias atuais.

O modelo baseado no tripé “ensino, pesquisa e extensão” é utilizado na grande maioria das universidades brasileiras (DEMO, 2005). A fragilidade deste modelo está relacionada à desatenção dada ao comprometimento para com a sociedade e à ligação entre teoria e prática que deveriam ser proporcionados por meio da extensão, ao caráter instrucionista do ensino que ainda se observa nas salas de aula e pela falta de incentivo real à pesquisa. De acordo com Demo (2005) o papel da extensão é frequentemente negligenciado, ficando reduzido a um meio de captação de recursos financeiros. A pesquisa é outra questão

¹² Edson Queiroz foi um reconhecido industrial cearense que atuou em diversos campos da indústria e na educação.

que se realiza mais em discurso do que em esforços acadêmicos. O que se percebe, de maneira geral, é uma falta de estímulo à pesquisa e o desentendimento do processo de construção do conhecimento. A pesquisa dificilmente ocorre, primeiro por faltar tradição e segundo pela falta de noção adequada da dinâmica “complexa, disruptiva do conhecimento”, e o ensino ficou reduzido ao “instrucionismo reprodutivo das aulas” (DEMO, 2005, p.49).

A estrutura organizacional da UNIFOR apresenta-se dividida em:

- *níveis hierárquicos*: Chancelaria, Reitoria, Vice-Reitoria, Diretorias, Centros de Ciências e Cursos;
- *órgãos colegiados*: Conselho Universitário, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, Conselho de Centro, Colegiado do Curso);
- *comissões*: Comissões de Coordenação do Processo Seletivo, Comissão Permanente de Pessoal Docente, Comissão Permanente de Editoração, Comissão de Avaliação Institucional.

Segundo o seu *Plano de Desenvolvimento Institucional 2005-2009* (UNIFOR, 2005), a instituição tem investido na qualificação docente, no desenvolvimento do ambiente virtual de aprendizagem, nos serviços de comunicação digital, entre outros, a fim de: compatibilizar a excelência na formação de recursos humanos com o desenvolvimento científico-tecnológico; e contribuir para a transformação da realidade e para a promoção da educação e da cidadania.

A UNIFOR tem sua estrutura acadêmica organizada em cinco grandes Centros de Ciências: Humanas, Tecnológicas, Administrativas, de Saúde e Jurídicas. Em 2005 a IES oferecia 31 cursos de graduação, 46 de especialização, 6 mestrados e 1 doutorado, com uma comunidade universitária de aproximadamente 26 mil pessoas (UNIFOR, 2005).

4.1.2 Filosofia e Política Institucional

As políticas de ensino estão fundamentadas em dois pilares centrais: a promoção da produção dos saberes gerados na práxis reflexiva, e o desenvolvimento crítico dos saberes e das competências básicas para a sociedade do conhecimento; ambos centrados na flexibilidade e interdisciplinaridade.

Ao estabelecer sua política de ensino, a Universidade procura compreender os saberes e as competências requeridas pelo mundo do trabalho e oferecer um ensino de qualidade, direcionando as atividades do processo ensino-aprendizagem para a formação de um profissional com pleno domínio dos fundamentos da sua área de conhecimento, com capacidade de se apropriar das inovações, de interagir com a tecnologia e com a sociedade da informação, bem como participar ativamente como

cidadão na construção de uma sociedade mais justa e democrática (UNIFOR, 2005, p.24).

A visão da instituição é de que a ação educativa deve ser um encontro das subjetividades de professores e alunos, proporcionando a cada um a autonomia necessária para a construção de histórias próprias, em um ambiente que estimule a liberdade e a responsabilidade pessoal e social. Além disso, preocupa-se em estabelecer relação da teoria com a prática, proporcionar qualificação e requalificação profissional, produzir conhecimento e transferir tecnologia para atender às demandas da sociedade, em especial da região onde se insere. Essa visão é assim expressa:

Os cursos de graduação expressam nos seus Projetos Pedagógicos o campo epistemológico próprio de sua área de conhecimento e o estabelecimento de conexões entre esses saberes, considerando-se, ainda, para a seleção de conteúdo, os seguintes eixos, respeitadas as Diretrizes Curriculares Nacionais:

- articulação entre formação básica e profissional;
- desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional, criativa e empreendedora;
- interconexão dos saberes: disciplinares e interdisciplinares;
- articulação entre o saber teórico e o prático.

4.2 Bacharelado em Turismo

4.2.1 Breve Histórico

No início da década de 1980, o turismo começava a surgir como uma atividade de interesse para a economia do Ceará, recebendo notadamente turistas oriundos da região Sudeste (UNIFOR, 2006). Nesse contexto a UNIFOR, visualizando perspectivas de mercado futuras tendo em vista o desenvolvimento da atividade turística, implantou o primeiro curso superior de turismo no estado do Ceará em março de 1985 (Resolução nº 002/85 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE), o qual foi reconhecido em abril de 1989 (UNIFOR, 1999).

O primeiro vestibular aconteceu no segundo semestre de 1985, com 40 vagas oferecidas e 98 inscritos, apresentando uma concorrência de 2,4 candidatos por vaga. O curso começou funcionando no período da tarde, com duração de oito semestres e um currículo pleno abrangendo 2.400 horas/aula e 160 créditos¹³. A matriz curricular criada pela então coordenadora do curso, Iranita de Almeida Sá, era constituída por disciplinas obrigatórias do currículo mínimo, obrigatórias por legislação específica, e optativas (UNIFOR,2006).

¹³ Cada crédito equivale a 15 horas.

Na época da implantação do curso, entre várias dificuldades citadas, podem ser destacadas as seguintes:

- conteúdo programático não padronizado entre as universidades/faculdades e, na sua grande maioria, incompatível com a realidade brasileira e as diferenças regionais;
- inexistência de bibliografia nacional específica e dificuldade de aquisição de livros, publicações e revistas editadas no exterior;
- falta de professores especializados em turismo e conseqüente dificuldade de seleção do corpo docente;
- incompreensão real da abrangência e importância do curso de turismo por parte da sociedade e do próprio aluno;
- desconhecimento da existência e função dos cursos de turismo pelo setor privado e não absorção dos bacharéis em turismo em seus quadros.

Os primeiros bacharéis em turismo egressos da UNIFOR formaram-se em julho de 1989: eram apenas 10 (dez) alunos. A partir de 1996, o curso de turismo passou a funcionar no período noturno, possibilitando o ingresso daqueles que trabalhavam durante o dia. A procura pelo curso praticamente duplicou após a mudança de horário.

Em 1999, foi elaborado um novo projeto pedagógico, com a inserção na grade curricular das disciplinas *Sistema Turístico* e *Monografia*, e aumento de carga horária total para 2.700 horas/aula. Este projeto permaneceu até 2004, sendo no ano seguinte assim reformulado: na grade curricular foi retirada a disciplina *Sistema Turístico* e inserida a disciplina *Planejamento Turístico II*; a carga horária total foi mantida, mas modificaram as cargas de algumas disciplinas.

Como esta pesquisa enfoca a formação dos bacharéis que se formaram entre 2003 e 2004, detalhar-se-á a seguir os principais tópicos do projeto pedagógico do curso vigente nesse período, ou seja, como citado na Introdução, do *Projeto Pedagógico Fase 2*.

4.2.2 Concepção Geral

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) foi elaborado em 1999, constituindo-se numa reformulação do projeto inicial da formação de bacharéis em turismo da UNIFOR. Inicialmente, é interessante contextualizar historicamente o momento de reformulação do curso oferecido.

Durante aproximadamente 13 anos (entre 1985 e 1998), o curso de Bacharelado em Turismo foi oferecido unicamente pela Universidade de Fortaleza. A entrada de novas instituições na cidade que passaram a oferecer novos cursos de turismo, provocou a revisão da proposta de formação da UNIFOR e um novo posicionamento do curso.

Considerando as novas demandas do mercado e da sociedade, e mediante diálogo entre professores, alunos, ex-alunos e representantes do mercado de trabalho, buscou-se a criação de um curso com equilíbrio entre a teoria e a prática. Assim a teoria forneceria o embasamento crítico necessário à atuação consciente na prática, em substituição à simples repetição de modelos. Essa postura representa a compreensão de que um curso superior não poderia se limitar à simples capacitação de recursos humanos, seguindo o pensamento de Barretto, Tamanini e Silva (2004) e Demo (2005).

O Curso deveria, também, propiciar formação cultural crítica e embasamento teórico, contribuindo para a formação de cidadãos autores de sua própria história e interventores da sociedade, o que Demo (2005, p.49) sugere como “mentores de sua profissão e não somente serviços”.

Os princípios norteadores do projeto se fundamentam no conceito de desenvolvimento do turismo sustentável, em consonância com recomendações do Código de Ética do Bacharel em Turismo e de Mota (2003). No entanto, o discurso do projeto não segue essa direção. Ao contrário, fica clara uma visão do turismo preponderantemente econômica, face aos argumentos apresentados como justificativa para a existência do curso: setor com capacidade considerável de crescimento econômico, fator de desenvolvimento econômico e fator gerador de empregos. Em caráter secundário, o projeto resgata a influência do turismo nos campos social, cultural e ambiental, ao considerar que o turismo se fundamenta no comportamento humano e deve ser entendido prioritariamente como um “fenômeno social de massa que busca um melhor aproveitamento do tempo livre” (UNIFOR, 1999).

A proposta segue, portanto, a visão de formação superior da Organização Mundial de Turismo, defendida por vários estudiosos do exterior como Cooper, Shepherd e Westlake (2001) que sugerem cinco razões essenciais para estudar turismo, todas relacionadas ao fator econômico. Além disso, essa visão não se alinha totalmente aos objetivos primordiais da universidade, relacionados ao compromisso social da mesma (item 3.1.1), indo em direção contrária ao princípio norteador do curso. Esse posicionamento do turismo a serviço do desenvolvimento econômico, sendo dominado pelo capital e “a mercê dos interesses políticos” (BARRETTO, TAMNINI E SILVA, 2004, p.18), pode sugerir o tratamento do conhecimento como simples mercadoria (SANTOS, 2004) pela Instituição formadora.

Com relação a que o turismo gera um amplo mercado de trabalho, não se esclarece quais empregos e funções estariam exigindo formação superior no mesmo. Na verdade concorda-se com Barretto (2001) e Rejowski (2004), segundo as quais se observa uma relação inversa entre a mão-de-obra requerida pelo mercado e a oferta de cursos, ou seja, há uma oferta de empregos maior para o profissional de nível médio, sem formação superior.

O objetivo geral do curso expressa o equilíbrio entre a teoria e a prática, e a visão crítica do fenômeno turístico, mas ressalta a atividade turística no contexto do desenvolvimento econômico e geração de empregos:

Formar, através de um equilíbrio plausível entre a teoria e a prática, um profissional capaz de possuir uma visão crítica do fenômeno turístico que lhe permita desenvolver habilidades específicas dentro das diversas áreas de sua atuação, tanto quanto investigar e caracterizar a demanda e a oferta relativas ao turismo na elaboração ou reordenação do patrimônio natural e cultural, ao mesmo tempo em que para o crescimento da economia, cuja consequência básica será sempre a geração de empregos (UNIFOR, 1999).

Nos objetivos específicos, os verbos iniciais *identificar*, *analisar*, *contribuir*, *colaborar* e *valorizar* parecem não especificar claramente a formação desse bacharel, denotando um posicionamento superficial que condensa as competências e habilidades apresentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de turismo. Assim, determina que o curso deve preparar o aluno para:

Identificar as novas demandas turísticas da sociedade; identificar e analisar os aspectos básicos do turismo, seus serviços, empresas e instituições públicas e privadas; participar adequadamente do planejamento da gestão administrativa e da comercialização do produto turístico; colaborar na definição de políticas de turismo, na elaboração de programas e projetos; contribuir para a formação de recursos humanos na área de turismo; valorizar o fenômeno turístico, como objeto de estudo da realidade internacional e nacional; promover pesquisas que permitam antecipar as futuras tendências do turismo; analisar os valores éticos sociais ligados à preservação dos recursos naturais, do patrimônio histórico e artístico das comunidades envolvidas nos diversos processos turísticos.

Ressalta-se que os objetivos propostos destacam a atividade de planejamento, sendo inserida como atividade prioritária do futuro bacharel. Nas atividades secundárias figuram uma gama de áreas de atuação que refletem a abrangência do turismo, e consideram-se quatro áreas de interesse para o aprofundamento da formação, dentre as quais figura novamente o planejamento.

Atividade Prioritária: pesquisa, planejamento e gestão de atividades públicas e privadas do setor do turismo. Atividade secundária: hotelaria, restaurantes e similares; agências de turismo e transporte; organização de eventos; recreação e animação turística; promoção e divulgação turística; centro de informações, documentação e pesquisa turística; capacitação de recursos humanos. O aluno pode aprofundar sua área de interesse em uma das quatro áreas do conhecimento definidas segundo seus interesses específicos: Hotelaria, Planejamento, Lazer e Empreendimento.

Especificamente em relação ao perfil profissiográfico o projeto pedagógico não especifica claramente as habilidades e competências necessárias à formação pretendida desse profissional, o qual deve ser dotado de criatividade, iniciativa, persistência, auto-confiança e conhecimentos técnicos. Cita ainda a compreensão crítica do fenômeno turístico obtida por meio das disciplinas de formação cultural, e habilidades específicas para “o desempenho de tarefas práticas próprias de sua área de atuação” obtidas por meio das disciplinas de formação técnica que “treinariam os bacharéis para o desempenho de tarefas práticas próprias de sua área de atuação”.

Esse *treinar* resgata a idéia de formação instrucionista, em que o fluxo de aprendizagem ocorre de fora para dentro, colocada por Demo (2005). Por não haver desconstrução e reconstrução, mas apenas “treinamento”, tem-se a redução do sujeito (aluno) a objeto, perpetuando a reprodução em detrimento do pensamento criativo. Sugere um retorno ao início dos cursos de turismo no país, quando prevalecia o caráter profissionalizante e o estímulo ao tecnicismo.

O mercado de trabalho, apresentado como “um conjunto elástico de atividades”, define um amplo campo de atuação: órgãos oficiais de turismo; setores de recreação e lazer programados; atividades privadas tais como agências de viagens e turismo, hotelaria e similares, bares e restaurantes, setores de transporte e eventos; centros de informações e pesquisas turísticas em órgãos municipais, estaduais e federais; planejamentos de projetos de marketing e vendas turísticas; instituições de ensino médio ou superior de turismo; consultorias empresariais; e áreas de turismo de segmentos como: turismo rural, turismo de maior idade, turismo de aventura, turismo ecológico, turismo para deficientes físicos.

Retoma-se o questionamento de Barretto (2004): É possível que um só profissional, com formação em turismo, possa ser capaz de reunir tantas habilidades e exercer tantas funções? É realmente possível um profissional com tanta flexibilidade e polivalência?

Acredita-se que este diversificado mercado de trabalho divulgado seja uma estratégia para garantir que a universidade atinja um amplo público e garanta um satisfatório número de matrículas. Neste caso, a formação de pensadores e pesquisadores, uma das responsabilidades inerentes à universidade, estaria sendo negligenciada. Mais uma vez, sugere que o turismo esteja a serviço do desenvolvimento econômico e o conhecimento tratado como simples mercadoria.

4.2.3 *Corpo Docente e Estratégias Pedagógicas*

Durante a *Fase 2*, o corpo docente era formado por professores dos diversos Centros de Ciências da UNIFOR. Os dados do Projeto Pedagógico apresentam que 58,3% dos professores lecionavam em outros cursos, 54,2% apenas no Centro de Ciências Administrativas, e 45,8% exerciam atividades profissionais distintas do magistério. De acordo com o projeto pedagógico, o corpo docente deveria possuir, entre outras características, “sólida formação científica multidisciplinar e humanística adequada ao magistério; domínio do conteúdo e suas relações com o fenômeno turístico; capacitação atualizada para o magistério nas disciplinas específicas do setor do turismo”.

No entanto, alguns destes professores oriundos de outros centros não tinham conhecimento teórico e/ou prático do turismo, vivência ou experiência profissional em seus segmentos ou áreas. Esse problema era acentuado pela ausência dos mesmos durante as reuniões pedagógicas, justificadas pela realização de atividades em seus respectivos centros de origem.

As poucas oportunidades de troca de experiências, de que são exemplo as reuniões pedagógicas de início de semestre, não contam com a presença de todos os docentes, pois vários estão *comprometidos* com as reuniões de outros centros.

Percebe-se que a formação de um corpo docente multidisciplinar com a presença de professores de outros centros tornou-se, nesse caso, um aspecto negativo do mesmo: professores distanciados do turismo e que não conseguiam fazer uma relação deste com sua área de formação, contribuindo para a baixa eficácia de suas disciplinas.

Para minimizar as dificuldades encontradas e para o melhor desempenho profissional do corpo docente, a coordenação do curso de turismo sugeriu, as seguintes estratégias pedagógicas:

- reuniões de trabalho que aproximassem o conteúdo das disciplinas do 1º e do 2º semestres, objetivando a construção de propostas didáticas interdisciplinares;
- reuniões de estudos para esclarecimentos sobre a concepção filosófica do curso para garantir que todos os professores apreendessem suas proposições;
- novas metodologias de trabalho que promovessem a interdisciplinaridade acadêmica no curso.

O projeto pedagógico reconhece também a carência de qualificação formal entre os

professores. Em 1999, o corpo docente era formado por 1 (4,2%) doutor, 6 (20,8%) mestres e 22 (75%) especialistas. A maioria dos professores (74%) era contratada por “hora-aula”, persistindo portanto, a categoria de professor-horista contratado apenas para “dar aula”, como exposto por Demo (2005). Acredita-se que a concepção de “hora-aula” dificulta a doação do professor a horas de pesquisa e produção de conhecimento, e, conseqüentemente prejudica o processo de ensino que fica limitado ao repasse do que foi absorvido pelo próprio professor, perpetuando a reprodução e inibindo a inovação.

4.2.4 Matriz Curricular

Analisando a grade curricular proposta (Anexos A), esta foi elaborada com base nas matrizes curriculares de cursos oferecidos por outras IES brasileiras e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006d). Percebe-se que a instituição seguiu a tendência geral que consistia em reunir modelos de currículos já existentes no país, e adaptá-los às suas necessidades, como apontado por Teixeira (2001, p.17), ou seja: os cursos no país costumavam observar “faculdades de maior prestígio” utilizando-as como modelo. Observa-se ainda que a UNIFOR utilizou como base as disciplinas do currículo proposto pela ABBTUR e ABDETH¹⁴, adaptando a maioria das disciplinas propostas e acatando parcialmente a destinação de horas por áreas de formação. (MATIAS, 2002).

Os componentes curriculares¹⁵ foram então divididos nas seguintes áreas: área de formação cultural e científica, área de formação técnica ou iniciação empresarial e área de integração.

A área de formação cultural deveria atender ao objetivo de “formar profissionais com base psicossocial para atuar como agentes de forma crítica e consciente na sociedade contemporânea”. Este tipo de formação crítica e interventora vai ao encontro da educação defendida por Demo (2005) e Freire (2004), e contém a habilidade de saber pensar e intervir politicamente na sociedade em que se está inserido. As disciplinas que compunham essa área de formação eram: *Sociologia do Lazer, Psicologia aplicada ao Turismo, Métodos e Técnicas de Pesquisa em Turismo, Antropologia Filosófica, Língua Portuguesa, Patrimônio Cultural e Museologia, História e Turismo, Fundamentos Geográficos do Turismo, Teoria Geral do Turismo, Teoria Econômica do Turismo, Meio Ambiente e Patrimônio Natural e Turismo e*

¹⁴ A Associação Brasileira de Bacharéis em Turismo (ABBTUR) em conjunto com a Associação Brasileira de Dirigentes de Escolas de Turismo e Hotelaria (ABDETH) promoveu várias reuniões com docentes e estudiosos de Turismo, para a discussão da formação superior em Turismo e Hotelaria no Brasil.

¹⁵ São considerados para este trabalho componentes curriculares: disciplinas teórico-práticas, *Estágio Supervisionado e Monografia*.

Cultura Popular. A maioria dessas disciplinas distribuía-se nos dois primeiros semestres do curso.

A área de formação técnica, ao contrário do que foi exposto no perfil profissiográfico, pretendia mais do que oferecer o simples treinamento para execução de tarefas práticas, ou seja, pretendia:

Formar o empreendedor capaz de gerir suas próprias oportunidades de trabalho, através da formação mercadológica indispensável à atuação dos profissionais; formar profissionais especializados para a atuação em funções diretivas nos segmentos de Lazer e Turismo; formar profissionais nas áreas de pesquisa e planejamento, necessários ao desenvolvimento do setor de lazer e turismo como um todo.

Nesta área de formação foram agrupadas as disciplinas: *Ética e Legislação do Turismo, Estatística, Sistema de Turismo, Matemática Financeira, Gestão de Empresas, Administração Contábil e Financeira, Marketing em Turismo, Gestão Hoteleira, Planejamento e Organização do Turismo, Agência de Turismo e Transportes, Planejamento e Gestão do Lazer, Administração de Eventos, e Gestão Ambiental*.

A área de integração permitiria a união das duas áreas anteriores, por meio das disciplinas *Projeto Experimental, Monografia e Estágio Supervisionado*.

Percebe-se que há uma semelhança com as divisões propostas pelas DCN: conteúdos básicos, conteúdos específicos e conteúdos teórico-práticos. A idéia presente nos objetivos das áreas de formação sugere que a UNIFOR pretendia formar profissionais críticos, emancipados, independentes intelectualmente.

Pode-se refletir se o currículo proposto seguiu o modelo reflexivo discutido por Schön (2000), e provocou o “desenvolvimento de capacidades e competências implícitas no ‘conhecimento-na-ação, reflexão-na-ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão-na-ação’”, negando a separação entre teoria e prática conforme pretendido e relatado na concepção do curso. O que fica claro é que há uma ampla pluralidade disciplinar, o que não permite um aprofundamento em determinada área e sugere uma formação generalista.

4.2.5 Componentes Curriculares

4.2.5.1 Disciplinas Teórico-Práticas

Eram 28 disciplinas teórico-práticas do curso de turismo na *Fase 2*, distribuídas nos eixos de formação técnica (1.110h ou 41,1% do curso), e científica/cultural (900h ou 33,3%

do curso). O projeto pedagógico definiu, conforme já apresentado no item 3.2.2, que a prioridade da formação era planejamento, atividades de pesquisa e gestão. Expressou ainda que o aprofundamento nas áreas de interesse seria feito por meio de disciplinas optativas que atenderiam as áreas foco de Planejamento e Empreendimento ou, ainda, Lazer e Hotelaria.

Observa-se que as disciplinas relacionadas a empreendimento, planejamento, lazer e hotelaria estavam organizadas na área de formação técnica, podendo ser cursadas a partir do quinto semestre, e tinham carga horária como apresentado na Tabela A:

TABELA A – Carga Horária por Disciplinas

<i>Área</i>	<i>Carga horária de disciplinas obrigatórias</i>	<i>Carga horária em disciplinas opcionais</i>	<i>Carga horária total</i>
Empreendimento	180	180	360
Planejamento	180	120	300
Lazer	60	180	240
Hotelaria	90	120	210

Ressalta-se que as horas disciplinares destinadas a planejamento e empreendimento, contabilizando também a carga oferecida em disciplinas optativas, representavam 24,4% do tempo total do curso, em clara discordância com o que foi definido na *área de atuação*. Mais distante do objetivo traçado ficaram as horas destinadas à metodologia de pesquisa, que representavam apenas 2,2% da carga horária total, com 60 horas.

Às atividades definidas como secundárias, como agência de turismo e organização de eventos, foram destinadas 90h e 60h respectivamente. Embora a atividade pedagógica tenha sido apresentada como área de atuação, sendo inclusive uma prática real no estágio supervisionado, nenhuma disciplina estava relacionada a essa função.

Acredita-se que a pluralidade de disciplinas que compunham a matriz curricular não permitiu que mais horas fossem destinadas às atividades foco, o que, assim como nos objetivos específicos, sugere uma tentativa de abarcar todos os tipos de competências e termina por oferecer um curso superficial e generalista. Verifica-se a falta de direcionamento e certa “confusão” quanto ao perfil profissional desejado.

No entanto, é válido considerar que esse modelo curricular está alinhado aos conteúdos propostos nas DCN, o que permitiria uma discussão sobre as normativas que regulamentam o ensino superior em turismo, objeto de uma outra pesquisa.

4.2.5.2 Estágio Supervisionado e Monografia

De acordo com o projeto pedagógico o *Estágio Supervisionado* tinha como objetivo principal a integração com o mercado de trabalho viabilizando a prática profissional. Os estágios poderiam ser realizados por alunos a partir do 6º semestre, ou que tivessem cursado um mínimo de 96 créditos, em alguma das instituições conveniadas com a UNIFOR. O estágio correspondia a 20 créditos ou 300 horas, ou seja, 11,1% da carga horária total do curso. Ao término da disciplina exigia-se a apresentação oral e escrita do “Relatório de Estágio Supervisionado” como um instrumento de avaliação.

De acordo com o projeto pedagógico, a monografia era um trabalho de natureza científica no qual o aluno deveria utilizar os instrumentos “teórico e metodológico adquiridos na área de formação cultural/científica e técnica/profissional contribuindo dessa forma, para o avanço do conhecimento da área turística”.

O estágio supervisionado e a monografia deviam, portanto, reunir o conhecimento adquirido nas disciplinas teórico-práticas e manifestar a preocupação do aluno para com o desenvolvimento responsável do turismo, tomando como base as diretrizes do desenvolvimento sustentável que norteiam o projeto pedagógico.

4.3 Realidade e reflexos da formação

4.3.1 Relatórios de Estágio Supervisionado

Como já mencionado na Introdução, foram analisados 45 relatórios de Estágio Supervisionado. Quanto ao tipo de organização, observa-se que os estágios foram realizados principalmente em *empresas privadas* (53,4%), seguidos dos realizados em *órgãos públicos* (28,9%) e *entidades privadas sem fins lucrativos* (11,1%). Outras organizações citadas com apenas 1 estágio foram *organização não governamental (ONG)*, *empresa pública* e *entidades em parceria público-privada* (6,6%). Dentre as entidades privadas sem fins lucrativos, tem-se uma colônia de férias dos SESC-Iparana e uma universidade (UNIFOR). Especificamente em relação à parceria público-privada, o estágio se referiu à participação de aluno em projeto de pesquisa da UNIFOR apoiado pela EMBRATUR (Tabela B).

Tabela B – Distribuição de Estágios por Tipo de Organização

Tipo de Organização	Frequência	
	nº	%
Empresa privada	24	53,4
Órgão público	13	28,9
Entidade privada sem fins lucrativos	5	11,1

Empresa pública	1	2,2
Organização não governamental (ONG)	1	2,2
Entidades em parceria público-privada	1	2,2
<i>Total</i>	<i>45</i>	<i>100</i>

Analisando a distribuição espacial dessas organizações (Figura 1), verificou-se que os estágios concentraram-se em Fortaleza, onde está sediada a universidade, representando 88,9% dos mesmos. Dos restantes, 2 foram realizados em Paracuru, 2 em Caucaia e 1 em várias cidades.

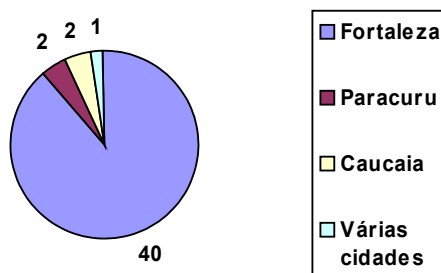


Figura 9 - Distribuição Espacial dos Estágios

A Tabela C apresenta as áreas de atuação e respectiva organização dos estágios: Planejamento e Desenvolvimento do Turismo; Hospedagem; Agenciamento e Operação de viagens; Eventos; Formação e Capacitação de Recursos Humanos; Transporte.

Os relatórios analisados apontaram que 28,9% dos estágios aconteceram em órgãos oficiais de turismo destinados a fomentar, planejar, pesquisar e controlar atividades turísticas, tornando a proposta apresentada no projeto pedagógico uma realidade da formação acadêmica. Os estagiários relataram como principais atividades desenvolvidas na área do planejamento: elaboração ou atualização de inventários da oferta turística, elaboração e análise de projetos e planos de desenvolvimento relacionados ao turismo. Foi comentado que os projetos desenvolvidos não tiveram continuidade após a conclusão do estágio, ficando reduzidos a publicidade política nas comunidades, ou servindo como material de análise na própria universidade. Também houve o registro de que o estágio em planejamento, em alguns casos, esteve reduzido à leitura de projetos e planos turísticos. No projeto “Turismo da Gente”, além a elaboração de inventários e de planos de desenvolvimento, o aluno auxiliou no treinamento de agentes comunitários.

Nos meios de hospedagem, os estágios proporcionaram atividades relacionadas às operações dos setores de recepção, reservas e governança. Em apenas um relatório foi apresentado o desenvolvimento de atividades na gerência do empreendimento. Em outro relatório, observou-se o estágio relacionado à implantação de projeto, sendo que a estagiária auxiliou no mesmo.

Nas agências de turismo, que responderam por 20% dos estágios realizados, as atividades desenvolvidas foram: venda de bilhetes aéreos, pacotes e cruzeiros marítimos; locação de veículos; reservas de hotéis; e atendimento aos clientes. Em apenas três casos foi relatada a oportunidade de auxiliar na criação de pacotes turísticos. Em alguns casos as únicas atividades desenvolvidas foram divulgação da agência e atendimento telefônico. Em um relatório observou-se que o estágio no setor de agência de turismo foi realizado antes do aluno ter cursado a disciplina *Agência de Viagem e Transporte*.

Os estágios no setor de eventos representaram 11,1% da amostra. Nos estágios supervisionados realizados em empresas organizadoras de eventos, as atividades mais relatadas foram: captação, organização e auxílio na recepção e coordenação de eventos. Em dois casos, citou-se a participação dos alunos em comissões de eventos relativos aos festejos de conclusão do curso. Os relatos sobre as atividades desenvolvidas nesse tipo de estágio permitiram questionar a validade do mesmo: os alunos que compuseram a comissão de formatura contrataram uma agência organizadora de eventos externa e apenas participaram de reuniões sobre o andamento da organização com esta empresa, transmitindo, posteriormente, as informações obtidas aos colegas concludentes.

Com relação à formação e capacitação de recursos humanos, os estágios representaram 8,9% da amostra, distribuídos em monitoria pedagógica e treinamento. A partir de 2003, o curso de turismo iniciou uma nova modalidade de estágio, o estágio pedagógico, destinado aos alunos que desejassem prosseguir na carreira acadêmica como docentes ou pesquisadores. Neste estágio, os alunos atuaram como monitores no curso de turismo da UNIFOR, auxiliando o professor da disciplina escolhida no planejamento de aulas, elaboração de material de apoio, e elaboração e correção de provas e trabalhos.

No setor de transportes, que representou 6,7% dos estágios, os alunos atuaram em companhias aéreas e na Empresa Brasileira de Infra-estrutura Aeroportuária (INFRAERO). Nas empresas de transporte aéreo as atividades desenvolvidas estavam limitadas aos procedimentos de *check-in*, embarque e desembarque de passageiros, vendas de passagens aéreas e atendimento de passageiros. Na INFRAERO, o aluno esteve no setor de ouvidoria, prestando atendimento aos passageiros.

Foram identificados ainda um estágio em consultoria empresarial e um em organização não governamental, em que os alunos atuaram auxiliando professores em cursos profissionalizantes e projetos de treinamento.

Tabela C – Estágios por Área de Atuação e Organização

<i>Área de Atuação</i>	<i>Organização</i>	<i>Freqüência a n° (%)</i>
<i>Planejamento e Desenvolvimento do Turismo</i> Elaboração ou atualização de inventários da oferta turística Elaboração e análise de projetos e planos de desenvolvimento relacionados ao Turismo Leitura de projetos e planos turísticos Auxílio em projeto de treinamento	Secretaria Estadual de Turismo	2
	Secretaria Estadual da Ouvidoria Geral do Meio Ambiente	1

	Coordenadoria Municipal de Esportes, Lazer e Turismo	2
	Secretaria Municipal de Turismo, Meio Ambiente e Cultura	2
	Secretaria Municipal de Turismo, Esporte e Cultura	1
	Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico	1
	Banco do Nordeste do Brasil (BNB)	4
	Projeto "Turismo da Gente"	1
	<i>Subtotal</i>	<i>14 (31,1%)</i>
<i>Hospedagem</i>	Flat	4
Operação dos setores de recepção, reservas, governança e gerência		
Auxílio na implantação de projeto		
	Hotel	4
	Pousada	1
	Colônia de Férias	1
	<i>Sub-total</i>	<i>10 (22,2%)</i>
<i>Agenciamento e Operação de Viagens</i>	Agência de Viagem e Turismo	7
Atendimento		
Venda de produtos e serviços turísticos		
	Agência de Viagem	2
	<i>Sub-total</i>	<i>9 (20%)</i>
<i>Eventos</i>	Empresa Organizadora de eventos	3
Auxílio na captação, organização e recepção de eventos		
Participação em reuniões sobre o andamento da organização de eventos		
	Comissão de Formatura da UNIFOR	2
	<i>Sub-total</i>	<i>5 (11,1%)</i>
<i>Formação e Capacitação de Recursos Humanos</i>	Monitoria Pedagógica	2
	Treinamento	2
	<i>Sub-total</i>	<i>4 (8,9%)</i>
<i>Transporte</i>	Empresa de Transporte Aéreo	2
Atividades de check-in, embarque e desembarque de passageiros		
	Empresa de Infra-estrutura Aeroportuária	1
	<i>Sub-total</i>	<i>3 (6,7%)</i>
Total		45

Percebe-se que o tradicional tripé do turismo – agências, companhias aéreas, e meios e hospedagem – não se confirmou, uma vez que os estágios em empresas de transporte aéreo representaram apenas 4,4% dos relatórios estudados. Em contrapartida, os meios de hospedagem e o setor de agenciamento e operação de viagens mantiveram-se como fortes receptores de alunos dos cursos de turismo. Ficou evidenciado que as atividades desenvolvidas nos três segmentos são, de modo geral, operacionais. Em substituição às empresas de transporte aéreo, o setor de eventos configurou-se como um campo de atuação em ascensão, contribuindo para a formação de um novo cenário nos estágios em turismo.

Foi registrada a insatisfação entre os estudantes no tocante ao tempo dedicado ao estágio supervisionado. Os relatos indicam que, em geral, o estágio permitiu uma aproximação com a empresa e o desenvolvimento de atividades operacionais, mas não houve espaço para aplicação de conhecimentos adquiridos durante o curso, principalmente em consequência do pouco tempo. Depreende-se que, ao exercerem somente atividades operacionais, os alunos não tiveram a oportunidade de trabalhar, durante o estágio, o senso crítico e criativo apresentado como um dos objetivos do curso.

É importante ressaltar que a queixa em relação ao tempo e às atividades desenvolvidas foi mais frequente entre alunos que realizaram estágio em agências de turismo, companhias aéreas e meios de hospedagem. Entre os alunos que estagiaram em órgãos oficiais destinados a planejar a atividade turística, também se observou um descontentamento em relação ao tempo de estágio supervisionado, considerando-o insuficiente para a elaboração de projetos de qualidade. No curso de turismo da UNIFOR foram destinadas 300 horas à disciplina *Estágio Supervisionado*, tempo superior ao recomendado, na época, pela ABBTUR e ABDETH (10% da carga horária total do curso). No entanto, as queixas dos alunos, sugerem que, na prática, esse tempo não foi suficiente.

Apesar da queixa em relação ao tempo, é possível afirmar, com base nos relatórios estudados, que o *Estágio Supervisionado* permitiu a integração com o mercado de trabalho atendendo ao objetivo da disciplina proposto pelo curso. Questiona-se, no entanto, a execução de atividades meramente operacionais relatadas com frequência pelos alunos em seus relatórios.

4.3.2 Monografias

Como já mencionado na metodologia, foram analisados 38 trabalhos monográficos de alunos que concluíram o curso de turismo entre 2003 e 2004. O conteúdo das monografias foi analisado nas seguintes categorias: tema, subtema, local/foco de estudo, sujeitos, cidade/estado. A Tabela D mostra tais dados, sendo que o título das monografias aparece na última coluna a fim de iniciar a análise pelos temas. Foram identificados 8 temas: Planejamento e desenvolvimento do turismo (31,6%); turismo de segmentos (23,7%); gestão ambiental em turismo (13,2%); turismo e cultura (10,5%); qualidade dos serviços turísticos (7,9%); administração turística (5,3%); marketing turístico (5,3%); pesquisa científica (2,5%).

As monografias demonstram a preocupação dos estudantes com um turismo responsável, confirmando o que foi determinado no projeto pedagógico: o curso está embasado na concepção do turismo sustentável. Esta preocupação é claramente percebida nos trabalhos sobre planejamento e desenvolvimento do turismo, turismo e cultura, e gestão ambiental.

O turismo de segmentos, exposto no projeto pedagógico como uma das possíveis áreas de atuação do bacharel em turismo, também se apresentou como tema de interesse dos alunos do curso que desenvolveram 23,7% dos trabalhos sobre diversos segmentos: eventos, turismo pedagógico, terceira idade, turismo virtual, turismo de negócios e turismo de aventura.

Foram identificados ainda trabalhos relacionados à administração, marketing e qualidade nos serviços turísticos. Estes trabalhos tiveram como principal foco de estudo, os meios de hospedagem sediados em Fortaleza.

Chama-se a atenção para a produção de um trabalho sobre o tema Pesquisa científica. Apesar de ser um número baixo, pode sugerir uma reflexão introdutória sobre a importância do estímulo a pesquisa durante a graduação. No entanto, demonstra, mais uma vez, a incongruência existente no projeto pedagógico que determinou a atividade de pesquisa como uma das prioridades do curso, mas parece não ter incentivado seu desenvolvimento durante o mesmo.

Tabela D – Caracterização dos conteúdos das monografias

<i>Tema</i>	<i>Subtema</i>	<i>Local/ foco de estudo</i>	<i>Sujeitos</i>	<i>Cidade/Estado</i>	<i>Título</i>
Planejamento e desenvolvimento do turismo	Turismo sustentável e participação local	Prainha do Canto Verde	ONG Instituto Terramar e comunidade	Beberibe, CE	Prainha do Canto Verde: a utopia do turismo sustentável?

	Turismo sustentável e participação local	Prainha do Canto Verde	Residentes	Beberibe, CE	Gestão compartilhada como fator significativo para o desenvolvimento do turismo sustentável: uma análise do caso da Prainha do Canto Verde
	Turismo sustentável e participação local	Prainha do Canto Verde	-	Beberibe, CE	Gestão participativa de Canto Verde e sua contribuição no modelo de turismo sustentável
	Participação da comunidade	Guaramiranga	Autoridades responsáveis pelo turismo	Baturité, CE	Desenvolvimento do turismo de serras em Guaramiranga
	Perfil e expectativas do turismo	Jericoacoara (praia)	Turistas	Jericoacoara (Jijoca, CE)	Descaracterização cultural do paraíso natural de Jericoacoara
	Impactos sócio-culturais	Canoa Quebrada (praia)	Residentes	Canoa Quebrada, CE	Os impactos sócio-culturais do turismo na visão dos moradores de Canoa Quebrada
	Impactos sócio-econômicos	Feira de Artesanato na avenida Beira Mar	Feirantes	Fortaleza, CE	Percepção dos feirantes da avenida Beira Mar de Fortaleza sobre suas condições sócio-econômicas
	Destino ecoturístico	Goiás	Bacharéis e professores de turismo	Goiás, GO	Turismo no estado de Goiás: perspectivas para o ecoturismo
	Viabilidade de corredor turístico	Avenida Leste-Oeste	-	Fortaleza, CE	Estruturação da Avenida Leste-Oeste como corredor turístico de Fortaleza
	Planejamento urbano	Barra do Ceará	-	Fortaleza, CE	Planejamento urbano para o desenvolvimento turístico na Barra do Ceará
	Potencial Turístico	Cemitério São João Batista	Administrador do cemitério	Fortaleza, CE	São João Batista: um estudo do potencial da necrópole como atrativo turístico histórico-cultural em Fortaleza
	Resgate histórico e importância	Praça do Ferreira	-	Fortaleza, CE	Praça do Ferreira na vida de Fortaleza
Turismo de segmentos	Turismo de eventos	Empreendedores	-	Fortaleza, CE	Perfil esperado do empreendedor de eventos
	Turismo de eventos	Bolsa de Negócios Turísticos	Responsáveis por agências de turismo e intercâmbios culturais	Fortaleza, CE	Análise do grau de satisfação dos participantes da Bolsa de Negócios Turísticos – Estudo de caso: Expotur - 2002

	Turismo de eventos	Empresas associadas a ABEOC	Empresários do segmento de eventos	Fortaleza, CE	Mercado de trabalho para o turismólogo: uma visão do setor de eventos
	Turismo pedagógico	Projeto Euro-Casablanca Turismo	Alunos participantes	Fortaleza, CE	Turismo pedagógico: os valores educacionais de uma viagem
	Turismo pedagógico	Agências de Turismo filiadas a ABAV	Funcionários das agências	Fortaleza, CE	Turismo educativo em Fortaleza
	Turismo de terceira idade e perspectivas de mercado	Agências de viagens	Clientes da agência	Fortaleza, CE	Terceira idade, turismo e qualidade de vida
	Turismo virtual	Bibliografia (impresa e on-line)	-	-	Turismo virtual: perspectivas e paradigmas
	Turismo de negócios	-	-	-	Influência do cultivo do camarão no turismo de negócios
	Turismo de aventura	Viagens “off road”	Praticantes de “off road” Gerentes de agências de turismo	-	Turismo “Off Road”
Gestão ambiental em turismo	Práticas e benefícios	Hotéis de grande porte	-	Fortaleza, CE	Gestão ambiental nos hotéis de grande porte de Fortaleza
	Aplicação da ISSO 14001	Hotel <i>Villa Mayor</i>	Funcionários do hotel	Fortaleza, CE	Proposta de um sistema de gestão ambiental para um hotel de médio porte: estudo de caso do hotel <i>Villa Mayor</i>
	Taxa de preservação ambiental	Fernando de Noronha	Administração do Meio-ambiente e Ecoturismo do arquipélago	Fernando de Noronha, PE	Análise da contribuição da taxa de preservação para o equilíbrio ecológico: o caso do arquipélago de Fernando de Noronha
	Percepção sobre Qualidade ambiental	Lagoa da Barra Nova	Moradores do distrito de Icarai	Icarai, CE	Percepção dos moradores do Icarai sobre a qualidade ambiental da Lagoa da Barra Nova e sua potencialidade turística
	Percepção sobre gestão ambiental	Hotéis	Hóspedes (turistas)	Fortaleza, CE	Percepção do hóspede do hotel Parthenon Gold sobre as práticas de gestão sócio-ambiental
Turismo e cultura	Potencial turístico	Grupos parafolclóricos	Dirigentes de grupos parafolclóricos	Fortaleza, CE	Identidade cultural e posicionamento dos grupos parafolclóricos em Fortaleza
	Potencial turístico	Rua Dr. João Moreira	-	Fortaleza, CE	Fatos e monumentos históricos da rua Dr. João Moreira como atrativos turísticos para a cidade de Fortaleza

	Potencial turístico	Praça dos Leões	Representantes de agências de receptivo	Fortaleza, CE	Praça dos Leões: memória esquecida
	Educação para a arte	Escolas	-	Fortaleza, CE	Turismo cultural: a importância da arte
Qualidade de serviços turísticos	Selo de qualidade	Hotéis de pequeno porte	Gerentes ou Proprietários	Fortaleza, CE	Importância do selo de qualidade SEBRAE para a hotelaria de pequeno porte em Fortaleza
	Gestão da qualidade	Caesar Park Hotel	Funcionários do hotel	Fortaleza, CE	Sistema de qualidade – Estudo de caso: Caesar Park Hotel Fortaleza
	Manutenção da qualidade	Hotéis de Fortaleza	-	Fortaleza, CE	Terceirização de restaurantes em hotéis de Fortaleza
Administração turística	Criatividade	Hotéis 5 estrelas	-	Fortaleza, CE	Criatividade nas organizações hoteleiras
	Tipos de administração	Flats	-	-	Desafios da administração dos flats
Marketing turístico	Pesquisa de mercado	Agências de turismo	Gerentes, diretores e proprietários	Fortaleza, CE	Análise dos procedimentos da pesquisa de mercado nas agências de turismo de Fortaleza/CE
	Prática e benefícios	-	-	Fortaleza, CE	Marketing turístico: uma estratégia para mitigar a sazonalidade turística
Pesquisa científica		UNIFOR	Alunos do curso de Turismo	Fortaleza, CE	

É interessante observar que as agências de turismo e os meios de hospedagem foram o local/foco de estudo freqüente nas monografias, ao lado de diversas localidades, em sua maioria pertencentes ao estado do Ceará. Quanto à abrangência geográfica somente em dois casos o estudo não esteve relacionado a municípios cearenses: monografias sobre desenvolvimento do turismo no estado de Goiás e sobre a taxa de preservação cobrada em Fernando de Noronha, no estado de Pernambuco.

Ao analisar comparativamente o objetivo da disciplina *Monografia* – reunir o conhecimento adquirido nas áreas de formação cultural/científica e teórico-prática, contribuindo para o avanço do conhecimento no turismo e manifestando a preocupação do aluno com o desenvolvimento do turismo sustentável – e as monografias estudadas, considera-se que o curso atingiu o ideal proposto, estimulando o egresso a atuar profissionalmente levando sempre em consideração as bases que sedimentam a teoria do turismo sustentável.

4.3.3 Trajetória acadêmico-profissional

Para definir a trajetória acadêmico-profissional, foram enviados 32 questionários aos egressos do curso de turismo da UNIFOR, obtendo-se a resposta de 28 deles. A partir dos questionários recebidos, percebeu-se que os egressos são em maioria do sexo feminino (82,1%), com idade entre 25 e 29 anos, conforme ilustrado na figura 2. As respostas demonstraram também que 26 egressos atuam em Fortaleza, enquanto 2 egressos afirmaram atuar em São Paulo (SP) e Saint Louis (Estados Unidos).

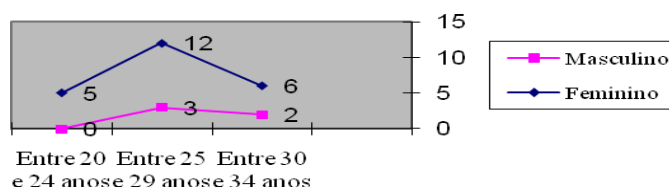


Figura 9 - Perfil do egresso por sexo e faixa etária

Analisando o campo de atuação profissional atual (Figura 3), verificou-se que 53,6% dos egressos não atuam no turismo. Alerta-se para o alto número de turismólogos que afirmaram não trabalhar na área para a qual foram formados. Apesar de não ser o foco desta pesquisa, descobriu-se que entre estes egressos muitos estão desempregados, trabalham com atividades diversas em empresas pertencentes às suas famílias, trabalham como vendedores, estudam para concursos públicos ou cursam outras graduações.

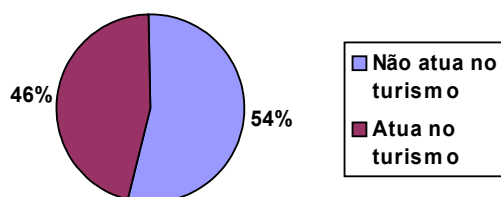


Figura 9 - Atuação profissional dos egressos da Unifor em 2006

Os profissionais que declararam trabalhar no turismo (46,4%) estão atuando em nove diferentes campos, sendo que alguns atuam em mais de um deles, como apresentado na Tabela E.

Tabela E - Distribuição dos egressos que atuam no Turismo por área (múltipla escolha)

<i>Campos de atuação no Turismo</i>	<i>Frequência (n°)</i>
Planejamento e desenvolvimento do turismo (gestão pública)	4
Agenciamento e operacionalização de viagens	3
Formação e capacitação	3
Consultorias empresariais	3
Hospedagem	2
Eventos	2
Informação e pesquisa turísticas	1
Transportes	1
Guia de Turismo	1
Total	35

Observou-se, ainda, que os profissionais que trabalham com *planejamento e desenvolvimento do turismo* atuam também com *formação e capacitação, consultorias empresariais* ou *informação e pesquisa turísticas*. É válido ressaltar que todos esses campos de atuação exigem sólida formação acadêmica e senso crítico, deixando perceptível a coerência existente entre as múltiplas atividades destes bacharéis, e também a consonância com o discurso da instituição que determinou como atividades prioritárias a pesquisa, o planejamento e a gestão de atividades públicas e privadas. Resgata-se que alguns campos de atuação elencados no projeto pedagógico do curso como atividade secundária citados no item 3.2.2 não são contemplados na atuação de egressos. As respostas demonstraram que, embora figurem como possíveis de campo de atuação para os bacharéis em turismo, os setores de recreação e lazer, bares e restaurantes, e segmentos específicos como turismo rural, turismo de terceira idade e turismo de aventura não foram indicados como tal. Isto pode sugerir que o campo de atuação exageradamente amplo configura-se apenas como uma estratégia para garantir o alcance de mais alunos, reforçando a idéia de que a educação em turismo estaria sendo tratada como simples mercadoria.

Quanto ao tipo de organização em que atuam (Tabela F), observa-se que, assim como nos estágios, os egressos estão trabalhando principalmente em *empresas privadas* (69,2%). Dos restantes, figuram os que atuam em *órgãos públicos* (15,4%), *entidades privadas sem fins lucrativos* (7,7%) e em *ONG* (7,7%).

Tabela F – Distribuição de egressos por tipo de organização em que atuam

Tipo de Organização	Frequência	
	n°	%
Empresa privada	9	69,2
Órgão público	2	15,4
Entidade privada sem fins lucrativos	1	7,7
Organização não governamental (ONG)	1	7,7
<i>Total</i>	<i>13</i>	<i>100</i>

Em relação aos fatores que influenciaram o campo de atuação atual, conforme demonstrado na Tabela G, verificou-se que 23% dos egressos já atuavam na área antes de ingressar no curso de turismo e permaneceram neste campo. Outros 23% afirmaram que o que determinou a escolha pela atuação atual foi a aptidão pessoal, seguidos daqueles que deram continuidade ao estágio curricular e/ou extracurricular (15,4%). Alguns egressos apontaram ainda como fatores determinantes na escolha do campo de atuação: conveniência de trabalhar numa empresa pertencente à família, falta de opção/ vaga disponível, oportunidade de atuar em ocupação que exija conhecimentos mais do que operacionais.

Tabela G – Fatores que determinaram o campo de atuação atual

<i>Fatores determinantes no processo de escolha do campo de atuação atual</i>	<i>Frequência</i>	
	<i>n°</i>	<i>%</i>
<i>Já atuava na área antes de cursar turismo</i>	3	23
<i>Aptidão pessoal</i>	3	23
<i>Continuidade de estágio supervisionado e/ou extra-curricular</i>	2	15,4
<i>Empresa pertencente à família</i>	1	7,7
<i>Vaga disponível / falta de opção</i>	1	7,7
<i>Oportunidade de atuar além do operacional</i>	1	7,7
<i>Não respondeu</i>	2	15,4
<i>Total</i>	13	100

Ao serem questionados sobre os fatores que determinaram a escolha pelo campo de atuação durante o estágio supervisionado (Tabela H), 25% dos egressos afirmaram ter escolhido o campo de atuação apenas embasados na aptidão pessoal, e 21,4% dos egressos disseram que se tratava da única ocupação disponível no momento do estágio; outros afirmaram que já trabalhavam na área (17,9%), ou já haviam estagiado na área anteriormente ao estágio obrigatório (14,3%); e os demais apontaram como fatores a oportunidade de aprendizado contida na vaga de estágio em campo diferente dos oferecidos anteriormente (10,7%), a facilidade de conseguir o estágio em empresa pertencente à família (7,1%), a possibilidade de participação em comissão de formatura como aproveitamento para estágio (7,1%), e o medo de sair da faculdade sem a experiência operacional exigida pelo mercado (3,6%).

Tabela H– Fatores que determinaram o campo de atuação durante o estágio supervisionado

<i>Fatores determinantes no processo de escolha do campo de atuação durante o estágio</i>	<i>Frequência</i>	
	<i>n°</i>	<i>%</i>
<i>Aptidão pessoal</i>	7	25

<i>Vaga disponível</i>	6	21,4
<i>Já trabalhava na área</i>	5	17,9
<i>Já estagiava na área</i>	4	14,3
<i>Oportunidade de aprendizado em campo diferente dos oferecidos anteriormente</i>	3	10,7
<i>Conveniência (empresa pertencente à família)</i>	2	7,1
<i>Medo de sair da faculdade sem experiência operacional exigida pelo mercado</i>	1	3,6
Total	28	100

Passando para os fatores que determinaram a escolha do tema de monografia, compôs-se a Tabela I em que são expostos o discurso na linguagem do sujeito, a redução deste discurso em unidades de significado e as asserções que puderam ser encontradas no discurso dos egressos. Para melhor visualização, optou-se por apresentar na primeira coluna as asserções articuladas no discurso do egresso, que são as seguintes:

- afinidade com o tema;
- inquietação pessoal e interesse pelo assunto;
- facilidade de acesso às informações;
- Atuação profissional relacionada ao tema;
- facilidade do tema;
- carência de estudos sobre o tema.

Tabela I - Fatores que determinaram a escolha do tema de monografia

<i>Asserções articuladas no discurso</i>	<i>Redução unidades de significado</i>	<i>Discurso na linguagem do sujeito</i>
Afinidade com o tema	Afinidade com a área ambiental e atualidade do tema.	Afinidade com a disciplina de meio ambiente e patrimônio natural, e por ser uma questão atual
	Vocação para área de pesquisa e atuação profissional relacionada ao tema.	Minha monografia foi sobre pesquisas e meu trabalho está diretamente ligado a isso. É minha vocação e foi área escolhida para trabalho
	Tema relacionado ao curso de real interesse.	O tema era relacionado à administração que era o que eu queria fazer
	Envolvimento com o tema e interesse em contribuir para conscientização ambiental.	Afinidade total com a questão ambiental e desejo de ver uma conscientização por parte dos gestores dos meios de hospedagem
	Gostar de história.	Gostar de história e da cultura da cidade

	Interesse em chamar a atenção para os pontos turísticos da cidade.	Gostaria que as pessoas do turismo dessem mais importância aos pontos turísticos de nossa cidade, porque a maioria deles está esquecida e abandonada
	Afinidade com o tema.	Afinidade com o tema
	Trabalhar o tema relacionado à atuação profissional: grupos escolares.	Já trabalhava com grupos escolares e tinha vontade de realizar uma pesquisa teórica sobre o assunto
	Por ter recebido sugestões e ter interesse em trabalhar com planejamento de cidades.	Sugestões e área de interesse que era a de planejamento de cidades
	Interesse em escrever sobre o estado de Goiás.	O meu estado de Goiás
	Interesse pela qualidade dos serviços.	Meu interesse em conhecer e estudar sobre a qualidade de serviços
	Interesse em um ponto turístico muito visitado.	Despertou meu interesse por ser um ponto turístico muito visitado e que eu gosto bastante
	Gostar de ecoturismo.	Gosto do trabalho de ecoturismo
	Identificação com a área.	Eu me identificava com a área
	Gostar de "off road".	Gostar de praticar turismo de off road
	Gostar de marketing.	Gostar de marketing
	Envolvimento com o tema e conhecimento prévio sobre o mesmo.	Estar envolvido no assunto e já ter algum conhecimento
Inquietação pessoal e interesse pelo assunto	Querer saber se as mudanças provocadas pelo turismo eram boas para os habitantes do lugar estudado.	A mudança no estilo de vida dos habitantes da localidade [...] queria saber se isso era realmente bom para eles
	Envolvimento com o tema.	O planejamento estratégico sempre norteou a forma de pensar e ver o mundo [...] A escolha de Canto Verde dá-se pela trajetória de luta e de organização
	Inquietação gerada a partir da bolsa de monitoria.	A bolsa de monitoria que tive me deixou inquieta com o tema
	Envolvimento com o tema e interesse em contribuir para conscientização ambiental.	Afinidade total com a questão ambiental e desejo de ver uma conscientização por parte dos gestores dos meios de hospedagem
	Envolvimento com o tema e conhecimento prévio sobre o mesmo.	Estar envolvido no assunto e já ter algum conhecimento
Facilidade de acesso às informações.	Mais facilidade para desenvolver o trabalho por freqüentar a localidade.	Resolvi fazer sobre esse tema, pois por freqüentar a localidade, seria mais fácil ter contato com a população e desenvolver meu trabalho
	Facilidade para desenvolver o trabalho por conhecer habitantes da região.	Conhecia muita gente que trabalhava na região e sabia que eles iam me ajudar com o trabalho
	Melhores condições para fazer a monografia relacionada ao trabalho.	Eu trabalhava no hotel e tinha mais condições de fazer monografia sobre hotel

	Mais facilidade de pesquisar um tema relacionado à atuação profissional.	Atuação na área e facilidade de pesquisa
Atuação profissional relacionada ao tema.	Tentar unir o trabalho com o turismo.	Achei que ia ser legal juntar o meu trabalho com o turismo
	Trabalhar o tema relacionado à atuação profissional: viagens elaboradas para a terceira idade.	Já trabalhar na área, ou seja, com viagens elaboradas para a terceira idade
	Vocação para área de pesquisa e atuação profissional relacionada ao tema.	Minha monografia foi sobre pesquisas e meu trabalho está diretamente ligado a isso. É minha vocação e foi área escolhida para trabalho
Facilidade do tema.	Tema fácil para ser trabalhado.	Facilidade do tema
Carência de estudos sobre o tema.	Falta de estudos sobre o tema.	O que determinou minha escolha foi a falta de estudos sobre meu tema

Alguns dizeres demonstram o envolvimento dos egressos com os temas escolhidos, a partir de afinidade com o mesmo ou interesse em promover reflexões sobre os mesmos, sugerindo uma relação de identidade. Esse envolvimento fica claro por meio de afirmações como: “é minha vocação e foi a área escolhida para o trabalho”; “afinidade total com a questão ambiental e desejo de ver uma conscientização por parte dos gestores dos meios de hospedagem”; “gostaria que as pessoas dessem mais importância aos pontos turísticos de nossa cidade”; “o meu estado de Goiás”; “a mudança no estilo de vida dos habitantes da localidade [...] queria saber se isso era realmente bom para eles”; “o planejamento estratégico sempre norteou a forma de pensar e ver o mundo”; “a bolsa de monitoria que tive me deixou inquieta com o tema”.

Em contrapartida, é possível inferir que alguns discursos demonstram um certo descompromisso com o trabalho monográfico, sendo fator determinante para a escolha do tema apenas a facilidade de obtenção de dados para pesquisa: “seria mais fácil ter contato com a população e desenvolver meu trabalho”; “conhecia muita gente [...] e sabia que eles iam me ajudar com o trabalho”; “trabalhava no hotel e tinha mais condições de fazer monografia sobre hotel”; “atuação na área e facilidade de pesquisa”, ou ainda, “facilidade do tema”.

Os discursos permitem observar ainda que alunos que desejavam ingressar em outro curso de graduação fizeram seus temas relacionados ao curso de interesse: “era relacionado à administração que era o que eu queria fazer”, ou “gostar de marketing”.

A relação entre a atuação profissional e o tema de monografia também é perceptível: “Já trabalhar na área com viagens [...] para a terceira idade”; “Minha monografia foi sobre pesquisas e meu trabalho está diretamente ligado a isso”. Foi citado ainda como importante

fator no processo de decisão do tema de monografia a carência de estudos na área: “O que determinou minha escolha foi a falta de estudos sobre meu tema”.

4.3.4 Visão dos egressos sobre o curso de turismo

Os egressos foram questionados sobre o conhecimento acerca da proposta de formação oferecida pela IES em que estudaram. Os dados da Tabela J demonstram que 14,3% dos egressos conheciam a proposta de formação em Turismo antes de entrar no curso ou conheceram esta ao ingressarem na faculdade (28,6%). Em contrapartida, 46,4% descobriram os objetivos da formação durante o curso. Houve, ainda, registro de 10,7% que concluíram o curso sem conhecimento sobre a mesma (10,7%).

Tabela J – Momento em que tomou conhecimento da proposta de formação do curso e meio de informação

Momento em que conheceu a proposta de formação do curso e meio de informação	<i>Frequência</i>	
	<i>n°</i>	<i>%</i>
<i>Durante o curso</i> Por meio da coordenação do curso Com as disciplinas Por meio dos estágios Vivência	13	46,4
<i>Ao ingressar no curso</i> Por meio de eventos realizados no início do curso	8	28,6
<i>Antes de ingressar no curso</i> Através da Internet Folders publicitários Palestras em colégios pré-vestibular	4	14,3
<i>Não conheceu a proposta</i> Entrou e saiu do curso sem saber para que servia	3	10,7
Total	28	100

Os egressos afirmaram ter conhecido a proposta de formação do curso de turismo por meio da coordenação do curso, das disciplinas, dos estágios e através da própria vivência do curso, no dia-a-dia. Apontaram ainda a realização de eventos de recepção dos calouros, organizados pela coordenação no início de cada semestre letivo como meio pelo qual tiveram real conhecimento sobre a formação proposta pela UNIFOR. Estes dados indicam um esforço da IES em aproximar coordenação, docentes e alunos e mantê-los informados sobre as propostas de formação oferecidas.

Com relação ao número de estudantes que desconhece o curso, os dados permitem afirmar que, conforme sugerido por Barretto, Tamanini e Silva (2004), embora alguns alunos encontrem afinidade com a proposta oferecida e reconheçam a abrangência e multidisciplinaridade do Turismo, os estudantes comumente iniciam o curso de Turismo sem conhecimento sobre a profissão que irão desempenhar. Entram no curso por motivos diversos: possibilidade de fácil ingresso no mercado de trabalho, alta divulgação do curso, possibilidade de realizar viagens, facilidade para ingressar no curso, não ingresso no curso de real interesse (Tabela K).

Tabela K – Fatores que determinaram a escolha pelo curso

<i>Fatores determinantes no processo de escolha do curso</i>	<i>Frequência</i>	
	<i>n°</i>	<i>%</i>
<i>Mercado de trabalho</i>	10	35,7
<i>Propaganda do curso</i>	4	14,3
<i>Já trabalhava na área</i>	4	14,3
<i>Possibilidade de viagens</i>	2	7,1
<i>Outros</i>	8	28,6
Afinidade com a proposta oferecida		
Facilidade para ingressar no curso		
Contato direto com as pessoas		
Não ingresso no curso de real interesse		
Abrangência e multidisciplinaridade da área		
Já havia estudado turismo (curso técnico)		
<i>Total</i>	28	100

Nos discursos sobre as expectativas dos egressos em relação ao curso foram identificadas as seguintes asserções: formação para o mercado de trabalho; formação prática para as diversas áreas do turismo; reconhecimento profissional; garantia de emprego; formação diferenciada; amplo mercado de trabalho; boa remuneração; possibilidade de viagens; conhecer o mercado; encontrar prazer na profissão. Foi identificado ainda um desinteresse pelo curso – “não era o curso dos meus sonhos”; “queria somente ter um curso superior”.

É possível afirmar que os egressos estavam predominantemente interessados em obter uma formação focada no mercado ao externarem que desejavam: “base para enfrentar o mercado de trabalho”; “um curso que formasse para o mercado de trabalho”; “especializar-me mais para trabalhar com companhia aérea”; “sair do curso com bagagem suficiente para alcançar meus objetivos profissionais”; “aperfeiçoar-me para o trabalho com agência de turismo”; “formação para atuar em diversas áreas do turismo”.

Alguns egressos aliaram à formação para o mercado de trabalho, o envolvimento com o turismo e o desejo de intervir criticamente no mesmo: “possibilidades de se trabalhar em repartições, com o requisito de pensar o turismo”; “entender realmente o que era o turismo, conhecer sua complexidade [...] conhecer para trabalhar o turismo de maneira melhor”; e “revolucionar o modo como o turismo é feito atualmente”.

Também é perceptível nos discursos a expectativa de obter uma formação que aliasse teoria e prática: “curso bem dinâmico e bem prático”; “maior conhecimento prático nas áreas de planejamento e consultoria”; “me qualificar para trabalhar com turismo em hotéis, agência, companhias aéreas”. O que se sugere, em especial neste último discurso, é que as expectativas estavam simplesmente relacionadas a uma formação tecnicista. No entanto, em outra asserção, um egresso contradiz o colega, afirmando que “esperava uma formação diferenciada, um ensino de maior qualidade do que o ensino técnico”.

Em outros discursos percebe-se que os alunos esperavam que o diploma de curso superior garantisse a entrada e reconhecimento no mercado de trabalho, tal como: “Acreditava que o curso seria uma carta para entrada de vez no mercado”. Nesse discurso o egresso transferiu integralmente a responsabilidade de sua formação para a universidade, reafirmando a cultura estudantil de reprodução de modelos defendida por Demo (1995), em que o estudante, não estando no centro do processo, apenas sucumbe à cópia, negligenciando a autoria de sua própria trajetória.

De maneira geral, os egressos acreditavam que a formação em turismo proporcionaria um amplo mercado de trabalho, viagens e boa remuneração: “via que o turismo podia abrir um grande leque de oportunidades de trabalho”; “todo mundo falava que era a profissão do futuro”; “achava que seria a profissional do futuro, que ia ganhar muito dinheiro e ficar rica trabalhando com o turismo”; “tinha vontade de trabalhar com viagens, acompanhar grupos”; “procurava um curso que me garantisse boas oportunidades, inclusive de viagens”.

Ao serem questionados sobre o alcance de suas expectativas, 42,9% dos egressos responderam ter sido *parcialmente atendidos*, enquanto 39,3% disseram que suas expectativas em relação ao curso *não foram atendidas*. Apenas 17,8% dos egressos afirmaram ter suas expectativas *plenamente alcançadas* (Figura 4).

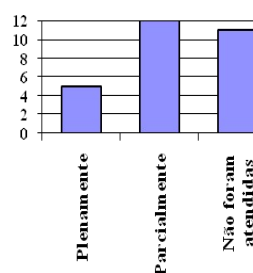


Figura 9 - Alcance das expectativas

Ao serem questionados sobre os motivos pelos quais consideram que suas expectativas foram parcialmente ou não foram atendidas, os egressos pontuaram: “o curso ensina turismo superficialmente e não aprofunda nenhuma das áreas da atividade”; “saí meio perdida, sem saber o que seguir”; “deixou a desejar porque é muito superficial”; “não tive preparação para exercer atividades de consultoria e pesquisa durante o curso, o ingresso no mercado foi difícil e tive que aprender com outros profissionais”; “achei a formação técnica mais completa”. Confirma-se o que foi discutido no item 4.2.4 em que se apresentou a existência de uma ampla pluralidade de disciplinas e sugeriu-se uma formação generalista.

Paralelo à queixa em relação a superficialidade do curso, houve quem considerasse a abrangência do curso um ponto positivo: “tive a oportunidade de conhecer várias áreas”. O que se percebe é que há um descontentamento com a superficialidade que envolve o curso, e que os egressos consideram-se sem direcionamento da área a seguir. Resgata-se, dessa forma, a ideia de Barretto, Tamanini e Silva (2004) sobre a formação de um especialista em generalidades que não atende aos interesses dos alunos e nem do mercado.

Outra indicação pela qual os turismólogos não se consideram satisfeitos com o curso de turismo está relacionada à dificuldade encontrada para ingressar no mercado de trabalho: “o curso não atende ao que o mercado quer da gente”; “não tem emprego e quando tem o pagamento é péssimo”; “até hoje não trabalho na área e quando consigo algo é para ganhar metade do que ganho fora do turismo”; “não tenho a mínima expectativa de emprego e estou desmotivada com o curso”; eu e muitos amigos que se formaram comigo não encontraram lugar no mercado o que nos levou para outras áreas”; “por não ser um curso regulamentado, o turismo não se torna necessário para atuar na área”; “o problema não está exatamente no curso, mas na dificuldade de vagas no mercado”. Os dizeres demonstram que o descontentamento com o curso, na realidade, é uma insatisfação com o mercado de trabalho que, segundo os respondentes não valoriza a formação superior na área, oferecendo salários abaixo das expectativas. O resultado do desestímulo é a busca por outras formações e/ou

campos de atuação.

No entanto, foi também observado nos discursos dos egressos um reconhecimento dos mesmos sobre a importância do papel como estudante para o alcance do sucesso profissional: “acredito que o mercado seja bem diferente do idealizado e não corri e me especializei o suficiente”; “pensei que o mercado de trabalho era mais fácil, mas a concorrência é grande e você tem que ser bastante especializado”. Reconhecem a necessidade de envolvimento com o curso e especialização constante, refletindo a realidade de outras profissões nas quais, igualmente, somente se destacam aqueles que investem de fato na própria formação: “é um curso que exige muita dedicação para ser reconhecido”; “o curso é bom, mas ainda há muito a aprender e complementar na formação”.

Verificou-se ainda uma discordância entre os egressos em relação a existência de equilíbrio entre teoria e prática “faltaram disciplinas práticas”; “a maioria dos estudos vistos em sala ficava somente na teoria, não eram praticados pelos alunos”; “o que era visto em sala de aula era colocado em prática”.

Entre os egressos que consideraram suas expectativas alcançadas destacou-se as seguintes observações: “Eu só imaginava turismo como agência, companhia aérea e hotel e percebi que é bem mais amplo do que isso”; “com o curso aprendi algumas lições que eu levo para a minha vida”.

Estes dados permitem questionar sobre os objetivos essenciais da formação superior e as necessidades reais de estudantes e mercado. O que se espera do ensino superior em turismo? É pertinente a colocação de Barreto, Tamanini e Silva (2004) de que o turismo é um curso que a sociedade não demandou?

De acordo com as respostas dos turismólogos, infere-se que os alunos questionam a carência de disciplinas específicas e práticas para o mercado de trabalho, consideram a formação superior em turismo desnecessária para as vagas de emprego oferecidas e por isso é importante que haja atualização do curso e dos professores e estímulo a atividades de pesquisa.

Apesar das inúmeras queixas apontadas, 35,7% dos egressos avaliaram o curso como *regular* com base no mercado de trabalho, seguidos de 32,1% que consideraram o curso *bom*. 17,8% disseram que o curso foi *muito bom*, enquanto 7,2% avaliaram o curso como *insuficiente*. 7,2% não responderam a questão (Figura 5).

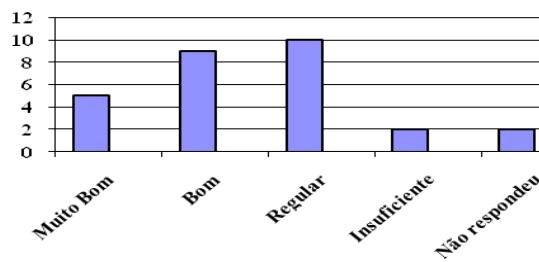


Figura 9 - Avaliação do curso com base no mercado de trabalho

Os egressos foram também questionados quanto ao perfil proposto pelo curso e definido em seu projeto pedagógico, ao que 57,1% responderam não ter alcançado o perfil sugerido e 42,9% consideraram ter atingido a proposta lançada (Figura 6).

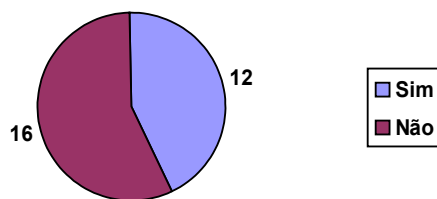


Figura 9 - Alcance do perfil de formação proposto pelo curso

Entre os bacharéis que consideraram não ter alcançado o perfil, os motivos apontados foram, conforme demonstrado na tabela L: falta de direcionamento para áreas definidas como prioritárias, desequilíbrio entre teoria e prática, não preparação para o mercado de trabalho, carência de estímulo à crítica e material bibliográfico desatualizado. Mais uma vez, é questionada a pluralidade de disciplinas e a superficialidade do curso.

Os egressos que responderam positivamente ao alcance do perfil, os motivos elencados foram: curso amplo, equilíbrio entre teoria e prática, forma para área de planejamento que é uma das áreas foco.

Tabela L - Comentários acerca do alcance do perfil proposto pelo curso

<i>Asserções articuladas no discurso</i>	<i>no</i>	<i>Redução unidades de significado</i>	<i>Discurso na linguagem do sujeito</i>
Desequilíbrio entre teoria e prática.	e	Muito na teoria e pouca prática.	Tudo o que foi estudado ficou muito na teoria e pouca prática.

	O curso poderia ser mais prático e atualizado, aproximando a realidade do mercado.	Acredito que o curso poderia ter sido mais prático e atualizado, tornando mais próxima a realidade do mercado.
	Mais experiência prática seria melhor.	Se eu pudesse ter tido mais experiência na prática, poderia ter sido melhor.
	Mostrar a realidade do mercado.	Faltou mostrar a realidade do mercado.
	Muitas disciplinas não entrelaçam teoria e prática.	Muitas disciplinas do curso não entrelaçam teoria com prática.
	O curso ajuda a entender o turismo, mas não prepara para o mercado de trabalho; falta prática.	O curso tem pouca prática. É claro que ajudou a entender melhor o turismo e como as coisas funcionam, mas não prepara para o mercado de trabalho. A gente precisa saber o que eles querem que agente saiba. Não me sinto preparada para trabalhar com nenhuma das áreas que colocaram como prioridade.
	A prática é que qualifica para a profissão.	O curso apresenta o que foi proposto, mas não nos deixa qualificado para a profissão. Só nos qualificamos mesmo na prática, vivenciando.
O curso não prepara para o mercado de trabalho.	Faltaram disciplinas que visassem mais o mercado de trabalho.	Faltaram disciplinas que visassem o mercado de trabalho.
	Não prepara para o mercado de trabalho; falta oportunidade de emprego para o bacharel em turismo.	Além do curso não nos deixar preparados para o mercado de trabalho, falta muita oportunidade de emprego para um bacharel em turismo.
não direciona para as áreas consideradas prioritárias.	Não aprofunda nas áreas que determina como prioritárias e em nenhuma outra.	O curso não aprofunda nenhuma das áreas que dizem ser prioritárias, aliás não aprofunda em nenhuma área.
	Não conseguiu emprego e não aprendeu sobre as diversas áreas do turismo.	Não consegui emprego nenhum. Não sei fazer planejamento, e não sei quase nada de hotel, agência, restaurante e similares.
	Você não aprende planejamento; o curso é muito amplo, tem muito há ser visto em pouco tempo.	A disciplina de planejamento é muito corrida. Você não aprende planejamento em um semestre só [...] Acho que é porque o turismo é muito amplo, tem muita coisa pra ver em pouco tempo.
	Pouco direcionado para atividades de pesquisa e planejamento.	Pouquíssimo direcionado para atividades de pesquisa e planejamento.
Carência de estímulo à crítica e envolvimento de alunos e professores.	A visão crítica poderia ser mais estimulada; é preciso exigir mais envolvimento e reformulação de idéias de alunos e professores.	A visão crítica poderia ter sido mais estimulada. A cópia ainda é algo muito comum. Vê-se estudantes com mentalidade de ensino médio [...] sem o menor envolvimento, sem reformulação de idéias. É preciso exigir mais dos alunos, mas isso só é possível se os professores também são pesquisadores, o que não

		acontece no geral.
Necessidade de atualização do material bibliográfico.	Material didático precisa ser atualizado	O material didático precisa ser atualizado.
O curso é bom porque envolve todas as áreas e há equilíbrio entre teoria e prática.	Várias disciplinas diferentes em que se aprende muito na teoria e na prática.	Vimos várias disciplinas diferentes e nessas disciplinas se aprende muito, às vezes na teoria e às vezes na prática.
Curso amplo.	Curso amplo.	O curso é bem amplo.
	É bastante diversificado, vê um pouco de cada assunto como foi informado no início do curso.	O curso é bastante diversificado, pude ver um pouco de cada assunto, conforme me disseram no início da faculdade.
	Os professores são bons e vê-se um pouco de todas as áreas.	Os professores são bons, o curso é bem abrangente, vemos um pouco de toda as áreas.
O curso forma planejadores, como foi definido em sua proposta.	O curso forma para planejamento.	A proposta deles é planejamento e o curso forma pra isso mesmo.

A figura 7 demonstra a opinião dos egressos quanto a contribuição das disciplinas cursadas para o alcance do perfil defendido no projeto pedagógico. Apesar de a maioria ter respondido que não alcançou o perfil, 35,7% considerou que as disciplinas cursadas contribuíram para que a proposta se tornasse uma realidade. 39,3% respondeu que as disciplinas contribuíram parcialmente para que sua formação se aproximasse da proposta da universidade enquanto 25% achou que as disciplinas não contribuíram para o alcance do perfil.

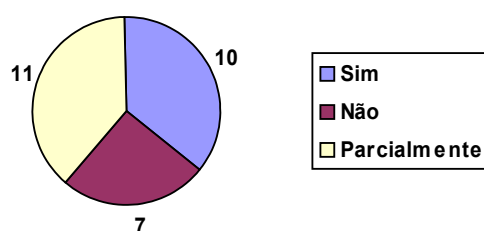


Figura 9 - Contribuição das disciplinas cursadas para o alcance do perfil proposto

Quando questionados sobre a relação existente entre a proposta do curso e a atuação profissional atual, os egressos responderam: 39,3% não vêem relação entre o curso e sua atuação profissional, 32,1% consideraram que ter cursado turismo na UNIFOR interfere parcialmente em sua atuação como profissional e 28,6% responderam que há relação entre a proposta defendida pela IES e sua atuação profissional.

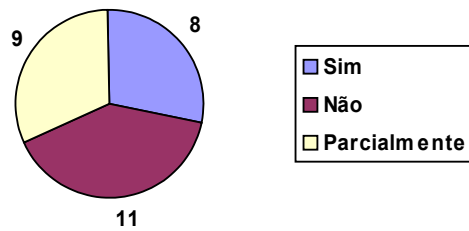


Figura 9 - Existência de relação entre a proposta do curso e a atuação profissional

A relação existente entre a proposta do curso e a atuação profissional se dá, segundo os questionados, porque o curso proporciona visão ampla e base teórica necessária para o bom profissional. Foi também comentado que o curso interferiu ativamente no respeito às pessoas, às culturas e conscientização para o turismo sustentável, e na consciência e ética profissional. Para aqueles que não percebem relação entre o curso superior e o trabalho a principal falha está, mais uma vez, na desarticulação entre teoria e prática e das disciplinas entre si.

A existência de lacunas entre a proposta apresentada e a formação recebida foi confirmada por 67,9% dos alunos. 28,6% dos alunos consideraram que a formação recebida e a proposta apresentada estão em sintonia e não apresentam lacunas, e 3,5% não respondeu a questão (Figura 9).

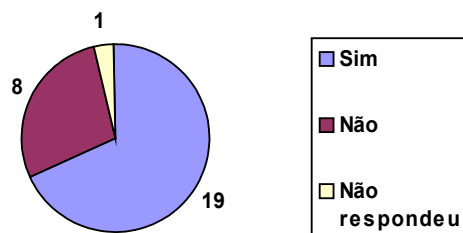


Figura 9 - Existência de lacunas entre a proposta apresentada e a formação recebida

De acordo com os egressos, o que distancia a formação proposta da formação real é a carência de atividades práticas, que está fortemente defendida no projeto pedagógico, mas que não acontece na realidade; o acúmulo de informações superficiais e falta de direcionamento para áreas consideradas foco, tais como planejamento, pesquisa, gestão e empreendimento; e preparação ineficaz para as demais áreas determinadas como campo de atuação.

Foram enumeradas ainda: ausência de banco de dados de estágios, ineficiência das aulas de campo, distanciamento da realidade profissional, informações defasadas e superficiais.

4.3.5 Proposta Oficial de Formação X Componentes Curriculares X Visão dos Egressos

Ao estabelecer um paralelo entre a proposta oficial de formação, os componentes curriculares e a visão dos egressos, percebe-se que a UNIFOR propunha um curso em que a teoria ofereceria o embasamento crítico necessário à atuação consciente na prática e para isto dividiu os componentes curriculares em áreas de formação que, por sua vez, deveriam estar correlacionados entre si. Embora considerem que houve carência de estímulo à crítica, os alunos entendem que os componentes curriculares contribuíram especialmente no que se refere ao desenvolvimento de profissionais éticos e responsáveis. A Tabela M apresenta a correlação entre *Monografia*, *Estágio Supervisionado* e *Atividade profissional*.

Tabela M - Correlação entre Monografia, Estágio Supervisionado e Atividade profissional

<i>Grau de correlação existente</i>	<i>Tema/Local Foco de Estudo</i>	<i>Campo de Estágio</i>	<i>Campo de Atividade Profissional</i>
Alta correlação	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Prainha do Canto Verde	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Planejamento e desenvolvimento do turismo Formação e capacitação Consultorias empresariais
	Turismo de segmentos - Projeto Euro- Casablanca Turismo	Agenciamento e operação de viagens	Agenciamento e operação de viagens
	Turismo de segmentos - Agências de Turismo filiadas a ABAV	Agenciamento e operação de viagens	Agenciamento e operação de viagens
	Turismo de segmentos - Agências de viagens	Agenciamento e operação de viagens	Agenciamento e operação de viagens
	Pesquisa científica - UNIFOR	Formação e capacitação	Planejamento e desenvolvimento do turismo; informação e pesquisa turística; formação e capacitação; consultorias empresariais
	Gestão ambiental em turismo - Hotel <i>Villa Mayor</i>	Planejamento e desenvolvimento do turismo –Meio Ambiente	Mestrado em Meio Ambiente / Formação e capacitação
	Qualidade de serviços turísticos - Caesar Park Hotel	Hospedagem	Hospedagem
Média correlação	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Prainha do Canto Verde	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Não atua no turismo
	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Guaramiranga	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Guia de Turismo
	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Canoa Quebrada (praia)	Agenciamento e operação de viagens	Planejamento e desenvolvimento do turismo Eventos Consultorias empresariais

	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Goiás	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Não atua no turismo
	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Cemitério São João Batista	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Eventos
	Turismo de segmentos - Empresas associadas a ABEOC	Eventos	Não atua no turismo
	Qualidade de serviços turísticos - Hotéis de Fortaleza	Hospedagem	Não atua no turismo
	Turismo e cultura - Praça dos Leões	Hospedagem	Hospedagem
Baixa correlação	Turismo de segmentos - Empreendedores	Eventos	Não respondeu
	Turismo de segmentos -	Eventos	Não atua no turismo
	Gestão ambiental em turismo - Lagoa da Barra Nova	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Não atua no turismo
	Administração turística	Hospedagem	Não respondeu
Componentes não relacionados	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Feira de Artesanato na avenida Beira Mar	Hospedagem	Não atua no turismo
	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Jericoacoara (praia)	Hospedagem	Não atua no turismo
	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Avenida Leste-Oeste	Formação e capacitação	Não atua no turismo
	Planejamento e desenvolvimento do turismo - Praça do Ferreira	Eventos	Não atua no turismo
	Turismo de segmentos- Bibliografia (impressa e on-line)	Hospedagem	Não atua no turismo
	Turismo de segmentos - Viagens “off road”	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Não atua no turismo
	Gestão ambiental em turismo - Hotéis de grande porte	Transportes (Companhia aérea)	Não atua no turismo
	Gestão ambiental em turismo – Hotéis	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Planejamento e desenvolvimento do turismo
	Turismo e cultura - Grupos parafolclóricos	Formação e capacitação	Não respondeu
	Turismo e cultura - Rua Dr. João Moreira	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Não respondeu
	Qualidade de serviços turísticos - Hotéis de pequeno porte	Agenciamento e operação de viagens	Não atua no turismo
	Administração turística - Hotéis 5 estrelas	Planejamento e desenvolvimento do turismo	Não atua no turismo
	Marketing turístico - Flats	Transporte (companhia aérea)	Transporte (companhia aérea)

Evidencia-se que em sete casos houve alta correlação entre Monografia, Estágio e o campo de atuação atual do bacharel, estando os três componentes correlacionados. Em oito casos ocorreu média correlação, estando dois componentes alinhados entre si. Em quatro casos houve baixa correlação. Não houve nenhuma correlação em treze casos. Seria de interesse em uma outra pesquisa, analisar que fatores contribuem para que os componentes curriculares mantenham-se correlacionados e que fatores os distanciam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve o objetivo de demonstrar o modelo de formação superior em turismo da Universidade de Fortaleza – UNIFOR – face ao seu discurso oficial, à sua realidade

formativa e aos seus reflexos no mercado de trabalho.

Para concretizar este objetivo, partiu-se de uma fundamentação teórica do tema, abordando a formação superior em Turismo, as normativas oficiais que regem o ensino superior e aspectos da formação do Bacharelado em Turismo no Brasil.

Com relação à formação superior em Turismo apresentou-se uma síntese da evolução dos cursos, dividida em quatro fases, a fim de contextualizar o que ocorreu no Brasil, e, assim, compreender o momento da criação do curso da UNIFOR e sua trajetória nas décadas de 1980, 1990 e 2000. Não houve grandes dificuldades, a não ser em relação a dados entre 1997 e 2002, o que aparece como uma lacuna, e a falta de estudos mais aprofundados sobre a trajetória dos cursos nas duas últimas fases de seu desenvolvimento.

Sistematizando-se as normativas oficiais vigentes para o ensino superior, pode-se descrever como a UNIFOR se estrutura e oferece seus cursos superiores, em especial o Bacharelado em Turismo. A principal contribuição deste capítulo à dissertação reside nos aspectos da organização de um curso superior, em especial os componentes curriculares, o estágio supervisionado, os componentes opcionais - atividades complementares e monografia, e as competências e habilidades do formado. Foi justamente neste momento que se aventurou a fazer uma análise crítica apontando pontos positivos dessa formação, como a flexibilização curricular e pedagógica, ao lado de pontos negativos como a indefinição e a ausência de clareza de objetivos. Percebeu-se, neste exato momento, a responsabilidade do pesquisador.

Ao se fixar no Bacharelado em Turismo, trataram-se de dois tópicos. O primeiro, os paradigmas educacionais, que pela falta de formação ou estudos em pedagogia, revelaram-se muito mais complexos do que se suponha inicialmente.

Tentou-se, de uma forma simplificada, abordar o paradigma cartesiano da fragmentação que ocasiona a especialização, ao lado da volta ao conhecimento do todo, e modelo educacional atual que adota a formação baseada no desenvolvimento de competências e habilidades. Percebe-se o quanto pode-se ainda estar “colado” no modelo cartesiano e como a busca por competências e habilidades pouco definidas pode fragilizar a formação superior no Brasil. Ao mesmo tempo acredita-se que a educação universitária precisa estimular os alunos a serem os autores de sua própria trajetória. Mas como conseguir esse feito, parece não ser tão simples e nem tão fácil aos educadores e às instituições de ensino superior.

Passando para o último capítulo teórico, que discorre sobre a formação profissional e o mercado de trabalho, confrontaram-se opiniões de vários autores sobre a relação entre ambos, citando temas como empregos, competência profissional, exigências do mercado,

papel da formação superior e, até, performance dos bacharéis em Turismo em recentes concursos públicos na área. Os autores citados discutem várias questões e se posicionam de uma forma pouco fundamentada em pesquisas de maior profundidade e pertinência a situações importantes que poderiam fundamentar decisões estratégicas do ensino superior em Turismo no país para que: os profissionais tenham conhecimento da totalidade do fenômeno turístico, e serem capazes de intervir com criatividade e especificidade à região ou local em que estiverem inseridos.

Passando para o estudo de caso, a pesquisa junto ao Bacharelado em Turismo da Universidade de Foz de Iguaçu – UNIFOR, realizou-se a coleta de dados junto à instituição (projetos pedagógicos, documentos institucionais, relatórios de estágio e monografia) e aos egressos formados em turismo entre 2003 e 2004 (questionários semi-estruturados), além de entrevistas e reuniões com a coordenação vigente nesse período.

Considera-se uma limitação deste estudo o baixo número de egressos que responderam os questionários. Dado o difícil acesso aos relatórios de estágio e monografias, que não estavam disponíveis na universidade, nem de posse dos próprios autores (alunos egressos) e a necessidade de relacioná-los à atuação profissional dos mesmos, o número não pôde ser ampliado. Assim, tendo em vista os resultados obtidos, apresentam-se a seguir considerações pontuais a fim dar respostas às questões de pesquisa apresentadas inicialmente.

A formação oferecida pela UNIFOR passou por três fases de desenvolvimento, nas quais ocorreram mudanças predominantemente relacionadas à carga horária e matriz curricular. Durante a *fase 2*, de 2000 a 2004, período em que se foca esta pesquisa, foram inseridas as disciplinas *Monografia e Sistema Turístico*, sendo a formação oferecida alinhada ao modelo sistêmico proposto por Mário Carlos Beni .

O curso, de acordo com a proposta oficial da IES, apesar de deixar clara uma visão preponderantemente econômica, estaria pautado pelo conceito do desenvolvimento sustentável, e deveria proporcionar equilíbrio entre teoria e prática, oferecendo formação cultural e crítica. A análise de relatórios de estágios, monografias e discursos dos egressos apontou para a preocupação dos egressos com o desenvolvimento sustentável do turismo, confirmando o princípio norteador proposto pelo curso. No entanto, os egressos questionaram amplamente a inexistência de equilíbrio entre teoria e prática.

A UNIFOR procurou desenvolver o curso alinhando-o às Diretrizes Curriculares Nacionais, não especificando claramente a formação desse bacharel e posicionando-se superficialmente em relação às competências e habilidades que esse profissional deveria

elencar. Este posicionamento propõe uma discussão sobre as normativas oficiais, entre elas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de turismo, que poderiam ser objetivo de uma outra pesquisa.

Para o Bacharelado em Turismo da UNIFOR foram definidas atividades prioritárias de pesquisa, planejamento e gestão, embora estas não tenham sido confirmadas pela análise da matriz curricular, nem pela visão dos egressos, num claro distanciamento entre a proposta oficial e a realidade formativa.

Os componentes curriculares foram divididos em áreas de formação que deveriam estar alinhadas às atividades prioritárias, o que também não ocorreu. Esses componentes demonstram que há ampla pluralidade disciplinar, considerada pelos egressos de maneira geral, um aspecto negativo, pois não permite aprofundamentos em nenhuma área determinada (inclui-se aí as áreas foco) e confere um caráter generalista à formação. No entanto, reconhece-se que as áreas de formação sugerem o interesse da IES em formar profissionais críticos, emancipados e independentes intelectualmente.

De acordo com os bacharéis os componentes curriculares os motivaram a ser profissionais éticos, oferecendo base teórica necessária para defesa do respeito às pessoas, às culturas, e à consciência para o desenvolvimento sustentável, o que permite afirmar que a formação interferiu ativamente no papel como cidadãos, alcançando o objetivo primordial de uma universidade.

Grande maioria dos bacharéis em turismo formados pela UNIFOR não está atuando na área (53,6%), o que se considera um dado alarmante. Os profissionais que trabalham na área atuam em nove segmentos diferentes: planejamento e desenvolvimento do turismo, agenciamento e operacionalização de viagens, formação e capacitação, consultorias empresariais, hospedagem, eventos, informações e pesquisas turísticas, transportes, acompanhamento de grupos como guia de turismo. Confirma-se dessa forma o comprometimento da UNIFOR com a formação crítica de seus alunos, uma vez que vários campos em que estão atuando seus bacharéis exigem sólida formação acadêmica. Apesar de os componentes curriculares aparentarem distanciamento do discurso da IES, essa distância não se confirma em relação ao campo de atuação profissional em que os egressos encontram-se inseridos.

De maneira geral, os egressos consideram que sua formação foi positiva no tangente à oportunidade de conhecer várias áreas, amadurecimento e engrandecimento intelectual, sugerindo que o curso ofereceu conhecimentos além da atividade profissional. Os

turismólogos sugerem que o curso seja melhorado nos campos: formação para o mercado de trabalho, superficialidade do curso, generalismo, e incentivo à pesquisa. Propõem ainda atualização do curso, mudança no quadro de professores e renovação bibliográfica.

Da maneira como se processou no período estudado, a formação em turismo da UNIFOR esteve distanciada do mercado e do interesse dos alunos. Apesar de definir áreas foco, a instituição não reservou tempo suficiente para disciplinas que enriquecessem essa formação, deixando o curso generalista e superficial.

Os alunos questionam especialmente, o fato de entrarem e saírem da faculdade sem entender realmente qual sua profissão e em que áreas podem, de fato, atuar. Esclarece-se que esse parece ser um problema de diversos outros cursos no país. Não há um alinhamento sobre o que deve ser ministrado nos cursos de turismo e em que áreas um bacharel em turismo deve atuar, reforçando a idéia utópica de um “super-profissional”.

Ao final, impôs-se um desafio ao se buscar a correlação entre *Monografia*, *Estágio Supervisionado* e *Atividade profissional*. Tem-se claro que análise e interpretação dos resultados deste tópico devem ser vistos como uma primeira leitura, que mostra uma situação preocupante: de um total de 31 alunos, cerca de 50% apresentou alta e média correlação, e cerca de 50% apresentou baixa correlação e correlação inexistente entre os três componentes analisados.

Em síntese, ao comparar a proposta de formação definida pela UNIFOR com os componentes curriculares e com a visão dos egressos, percebe-se que:

- A IES buscava a criação de um curso que equilibrasse teoria e prática, mas os egressos, em geral, não estão de acordo com a existência desse equilíbrio proposto. Ficou evidente que há carência de disciplinas específicas e voltadas à prática profissional;
- Os princípios norteadores do curso de turismo da UNIFOR estariam fundamentados no conceito de desenvolvimento sustentável. Essa preocupação é claramente percebida nos trabalhos sobre planejamento e desenvolvimento, turismo e cultura, e gestão ambiental;
- A Monografia deveria reunir o conhecimento das áreas de formação e demonstrar a preocupação do aluno com o desenvolvimento sustentável do turismo, o que, de fato, é perceptível nos trabalhos estudados, demonstrando, inclusive, o interesse em promover reflexão e mudança;

- O curso pretendia formar profissionais qualificados para desenvolver habilidades específicas nas diversas áreas do turismo, o que, contribuiu para que os alunos considerassem que o ensino foi superficial;
- Dentre as diversas áreas do turismo, o curso pretendia priorizar a pesquisa, o planejamento e a gestão, o que não ocorreu, segundo os egressos. No entanto, sugere-se, com base nos relatos dos egressos, que dentre as atividades consideradas prioritárias o planejamento ainda é a mais trabalhada, embora também superficialmente;
- A IES apresentou um amplo mercado de trabalho, mas os egressos não consideram essa informação verdadeira. Em grande parte, os turismólogos não estão atuando na área, consideram que as vagas oferecidas no turismo não exigem formação superior e, entre os que atuam no turismo, há pouca interferência do curso em sua atuação como profissional;

Ficou claro que os bacharéis ao ingressarem no curso, desejavam um curso que os preparasse pra o mercado de trabalho, estando suas expectativas, em geral, direcionadas a uma formação tecnicista. Essa informação induz à discussão sobre o que se espera dos cursos de formação superior em turismo, uma vez que os próprios alunos não sabem o que esperar do mesmo: ora desejam formação tecnicista, ora questionam a existência de vagas meramente operacionais.

Este é um problema cuja solução envolve a competência que os egressos devem demonstrar no mercado de trabalho e a necessidade de diálogo entre instituições formativas e mercado. Nesse sentido, sugere-se que novas pesquisas sejam realizadas buscando entender: O que o mercado espera da formação superior em turismo? Como definir com maior precisão o campo de atuação do profissional formado em curso superior de turismo? O mercado é capaz de receber o alto número de egressos que se forma anualmente em Fortaleza? A criação de ênfases pode se constituir uma vantagem para os cursos de turismo no estado do Ceará?

Estes e tantos outros questionamentos surgem ao término deste trabalho, fazendo-nos compreender que ainda há muito a ser estudado e modificado até que o curso superior em Turismo alcance o respeito e a credibilidade da sociedade cearense, dos empregadores, dos demais profissionais da área e, ainda, dos próprios estudantes.

REFERÊNCIAS

ABBTUR. O que é a ABBTUR e o que são seus objetivos. Disponível em: http://www.abbtur.org.br/site_novo/quem_somos.php> Acesso em: 21 fev. 2007.

ANSARAH, M. **Formação e capacitação do profissional em turismo e hotelaria**. São Paulo; Aleph, 2002.

ARBACHE, J. **O mercado de trabalho na atividade econômica do turismo no Brasil**. Brasília: Ed. UMB, 2001.

BACAL, S. Ensino em Turismo. In: **Turismo em Análise**. v.06, n.02, p. 96-102, novembro de 1995.

BARRETTO, M. **Manual de iniciação ao turismo**. São Paulo: Papirus, 2001.

BARRETTO, M; TAMANINI, E; SILVA, M. **Discutindo o ensino universitário de turismo**. São Paulo: Papirus, 2004.

BENI, M. Experiência internacional do ensino de Turismo e Hotelaria: modelos para avaliação. In: **Turismo em análise**. v. 3, n. 2, p. 7, novembro de 1992.

_____. **Globalização do Turismo: megatendências do setor e a realidade brasileira**. São Paulo: Aleph, 2004.

_____. **Política e desenvolvimento do turismo no Brasil**. São Paulo: Aleph, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Informativo ano 2, n.61 – 19 out. 2004**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/informativo61.htm>>. Acesso em: 19 out. 2006a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Leis de Diretrizes e Bases**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/sesu>> Acesso em: 19 out. 2006b.

_____. Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/sinaes/>>. Acesso em: 29.nov.2006c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php>>. Acesso em: 05 dez. 2006d.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº0288/2003, aprovado em 06 de nov. 2003. Relatores: José Carlos Almeida da Silva e Lauro Ribas Zimmer. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>> Acesso em 10. dez. 2006e.

CAPRA, F. **O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente**. 24 ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

CELESTE FILHO, M.A **institucionalização do turismo como curso universitário (décadas**

de 1960 e 1970). 2002. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

COOPER, C; SHEPHERD, R; WESTLAKE, J. **Educando educadores em turismo: manual de educação em turismo e hotelaria**. São Paulo: Roca, 2001.

DEMO, P. **Universidade, aprendizagem e avaliação: horizontes reconstrutivos**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

DEMO, P. **Conhecimento Moderno: sobre a ética e a intervenção do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1997.

FERRI, T; TOMASULO, S; SOUZA, L. Turismo e interdisciplinaridade: reflexões sobre a formação profissional. **Turismo: visão e ação**. Balneário Camboriú, v.4, n.9, fev.2002, p.101-107.

FONSECA, M. **Políticas para o ensino superior em turismo: um estudo sobre um curso de graduação em Belo Horizonte**. 2005. 265 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 24 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GOLDENBERG, M. **A Arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 7 ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

MATIAS, M. **Turismo: formação e profissionalização**. São Paulo: Manole, 2002.

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

MORAES, M. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papirus, 1997.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Dulce Matos. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

MOTA, K. Concepção de um planejamento sustentável da educação superior em turismo. **Turismo em Análise**. São Paulo, v.12, n.2, nov. 2003, p. 103-126.

OLIVEIRA, M. **Panorama do ensino superior em hotelaria no Brasil: abordagens e caracterizações**. 2004. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo.

PANOSSO NETTO. **Filosofia do turismo: teoria e epistemologia**. São Paulo: Aleph, 2005.

ONZI, Lucia; BOTOMÉ, Sílvio Paulo. Características do ensino superior de graduação em turismo: a organização do conhecimento como critério de planejamento da formação profissional. **Turismo em Análise**. São Paulo, v.16, n.2, nov. 2005, p. 133-156.

REJOWSKI, M. (org) **Turismo no percurso do tempo**. São Paulo: Aleph, 2004.

_____. **Turismo e pesquisa científica: pensamento internacional x situação brasileira**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2002.

REJOWSKI, M; BARRETTO, M. (org) **Turismo: interfaces, desafios e incertezas**. Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

RUSCHMANN, D. **Turismo no Brasil: análise e tendências**. Barueri – SP: Manole, 2002.

RUSCHMANN, D; REJOWSKI, M; CACCIAMALI, M. Cursos e programas de ensino em turismo. **Turismo em análise**. São Paulo, v.7, n.1, maio. 1996, p.7-25.

SANTOS, B. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS FILHO, J. (2003). **O turismo brasileiro: equívocos, retrocessos e perspectivas – o balanço que nunca foi feito**. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/025/25jsf.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2007.

SHIGUNOV NETO, A. **Currículo e formação profissional nos cursos de turismo**. Campinas: Papirus, 2002.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SILVA JR, J; SGUISSARDI, V. **Novas faces da educação superior no Brasil: reformas do estado e mudança na produção**. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

TEIXEIRA, R. Ensino Superior em Turismo e Hotelaria no Brasil: um estudo exploratório. **Turismo em Análise**. São Paulo, v.12, n.2, nov.2001, p.07-31.

TEIXEIRA, R; FLETCHER, J; WESTLAKE, J. Ensino superior em turismo: experiência do Reino Unido. **Turismo em análise**. São Paulo, v.11, n.2, nov.2000, p. 17-37.

TRIGO, L. **A sociedade pós-industrial e o profissional do turismo**. São Paulo: Papirus, 1998.

ANEXOS

GRADE CURRICULAR – FASE 01:

Curso: Turismo - Fluxograma: 48.1 (NOITE) / 64.2 (TARDE)

Créditos: 160

Resolução: 08/85-26/97

Cód	Discriminação	Créditos	Pré-requisito
SEMESTRE 01			
A 103	INTRODUÇÃO À ADMINISTRAÇÃO	4.00	
A 202	INTRODUÇÃO À ECONOMIA	4.00	
N 112	ESTATÍSTICA	6.00	
N 114	MATEMÁTICA I	6.00	
SEMESTRE 02			
H 101	LÍNGUA PORTUGUESA	6.00	
H 313	SOCIOLOGIA GERAL	6.00	
H 358	HISTÓRIA DO BRASIL	4.00	
SEMESTRE 03			
A 403	TEORIA E TÉCNICA DO TURISMO	6.00	
H 187	MUSEOLOGIA	2.00	
H 188	ELEMENTOS DE FOLCLORE	2.00	
H 371	HISTÓRIA DA CULTURA	4.00	H 313
T 562	ELEM. DE CIÊNCIAS DO AMBIENTE	2.00	
SEMESTRE 04			
A 176	MERCADOLOGIA I	4.00	
H 373	HISTÓRIA E CULTURA DO CEARÁ	4.00	H 313
N 256	GEOGRAFIA DO BRASIL	4.00	
S 422	HIGIENE E SANEAMENTO	4.00	
SEMESTRE 05			
A 251	HISTÓRIA E ECONOMIA DO NORDESTE	4.00	
A 300	FUNDAMENTOS DE CONTABILIDADE	6.00	
A 425	PLAN. E ORG. DO TURISMO I	6.00	A 403
H 637	PSICOLOGIA APLICADA AO TURISMO	4.00	
SEMESTRE 06			
A 177	MERCADOLOGIA II	4.00	A 176
A 421	ORG. ADM. DE EMPRESAS TURÍSTICAS	4.00	A 103 / A 300
A 426	PLAN. E ORG. DO TURISMO II	4.02	A 425
A 431	ADM. MEIOS DE HOSPEDAGEM	4.00	
SEMESTRE 07			
A 481	ELAB. E AVAL. DE PROJ. TURÍSTICOS	6.00	A 421 / A426
H 566	LEGISLAÇÃO APLICADA AO TURISMO	6.00	
SEMESTRE 08			
A 495	ESTÁGIO SUPERVISIONADO	0.20	A 426 / A 431
DISCIPLINAS OPTATIVAS			
A 126	ORGANIZAÇÃO, SIST. E MÉTODOS I		
A 143	CHEFIA E LIDERANÇA		
A 178	GESTÃO AMBIENTAL		
A 190	JOGOS DE EMPRESAS		
A 424	PLANO DE NEGÓCIO TURÍSTICO		
A 428	PLANEJAMENTO TURÍSTICO E URBANO		
A 433	ADMINISTRAÇÃO DE EVENTOS		

A 441	ANIMAÇÃO TURÍSTICA		
A 451	EST HIST E TURÍST DO NORDESTE		
A 471	CONTR QUALID MEIOS HOSPEDAGEM		
A 488	GESTÃO DE HOSPEDAGEM		
H 141	LÍNGUA FRANCESA I		
H 142	LÍNGUA FRANCESA II		
H 144	LÍNGUA ESPANHOLA I		
H145	LÍNGUA ESPANHOLA II		
H 146	CONVERS. EM LÍNGUA ESPANHOLA		
H 147	CONVERS. EM LÍNGUA INGLESA		
H 148	LÍNGUA INGLESA I		
H 149	LÍNGUA INGLESA II		
H 175	INGLÊS BÁSICO		
H 177	INGLÊS TÉCNICO		
H 178	TÊNICO DE CONVERS. LÍNGUA INGLESA		
H 191	METODOLOGIA DA REDAÇÃO		
H 312	METODOLOGIA CIENTÍFICA		

GRADE CURRICULAR – FASE 02:

Curso: Turismo - Fluxograma: 48.2 (NOITE)

Créditos: 180

Resolução: 024/99

Cód	Discriminação	Créditos	Pré-requisito
SEMESTRE 01			
A 405	HISTÓRIA E TURISMO I	4.00	
H 101	LÍNGUA PORTUGUESA I	6.00	
H 326	ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA	4.00	
H 637	PSICOLOGIA APLICADA AO TURISMO	4.00	
N 112	ESTATÍSTICA	6.00	
SEMESTRE 02			
A 409	SOCIOLOGIA DO LAZER	6.00	
A 411	MET E TECN DE PESQ EM TURISMO	4.00	N 112
A 413	TEORIA GERAL DO TURISMO	6.00	
A 417	PATR CULTURAL E MUSEOLOGIA	2.02	
A 449	HISTÓRIA E TURISMO II	2.02	
SEMESTRE 03			
A 414	SISTEMA TURÍSTICO	2.02	
A 415	FUNDAMENTOS GEO DO TURISMO	6.00	
A 419	TURISMO E CULTURA POPULAR	4.00	
A 422	ÉTICA E LEGISLAÇÃO DO TURISMO	6.00	A 413
N 149	MATEMÁTICA FINANCEIRA	4.00	
SEMESTRE 04			
A 159	ADM CONTÁBIL E FINANCEIRA	6.00	N 149
A 208	TEORIA ECONÔMICA DO TURISMO	4.00	A414
A 423	GESTÃO DE EMPRESA	6.00	
A 448	MEIO AMB E PATRIMÔNIO NATU	2.02	
SEMESTRE 05			
A 189	MARKETING EM TURISMO	6.00	A 414
A 432	PLANEJAMENTO E ORG DO TUR.	4.02	
A 473	GESTÃO HOTELEIRA	6.00	A 423
SEMESTRE 06			
A 430	PLANEJAMENO TERRITORIAL	6.00	
A 447	AGÊNCIA TURISMO E TRANSP	4.02	A 422 / A423
A 474	GESTÃO AMBIENTAL	4.00	
SEMESTRE 07			
A 427	PLAN E GESTÃO DO LAZER	4.00	A 409 / A 423
A 433	ADMINISTRAÇÃO DE EVENTOS	2.02	
A 483	PROJETO EXPERIMENTAL	6.00	A 159 / A 189 / A 423 / A 433
SEMESTRE 08			
A 444	ESTÁGIO SUPERVISIONADO	10.10	
A 485	MOOGRAFIA EM TURISMO	6.00	A 411
DISCIPLINAS OPTATIVAS			
A 139	GER DE PEQ E MED EMPRESAS	4.00	
A 176	MERCADOLOGIA I	4.00	
A 178	GESTÃO AMBIENTAL	4.00	
A 190	JOGOS DE EMPRESAS	2.02	

A 416	TEORIA/TEC DO GUIA DE TURISMO	6.00	A 413 / A 447
A 424	PLANO DE NEGÓCIO TURÍSTICO	4.00	
A 428	PLANEJAMENTO TURÍSTICO E URBANO	4.00	A 425
A 434	HISTÓRIA DAS ARTES	4.00	
A 473	PROJETOS ESPECIAIS DE TURISMO	4.00	A 425
A 441	ANIMAÇÃO TURÍSTICA	4.00	
A 442	ANIMAÇÃO CULTURAL	4.00	
A 479	TURISMO – TOMADA DE DECISÃO	4.00	A 423
A 484	PRÁTICA DO GUIA DE TURISMO	0.10	A 416 / S 157
A 487	GESTÃO DE ALIMENTOS E BEBIDAS	4.00	
A 488	GESTÃO DE HOSPEDAGEM	4.00	
H 144	LÍNGUA ESPANHOLA I	4.00	
H 145	LÍNGUA ESPANHOLA II	4.00	H 144
H 148	LÍNGUA INGLESA I	4.00	
H 149	LÍNGUA INGLESA II	6.00	H 148
H 345	DINÂMICA DE GRUPO	4.00	
H 791	DIREITO DO CONSUMIDOR	4.00	
N 157	PROCESSAMENTO DE DADOS	4.02	
N 265	FUNDAMENTOS DE CARTOGRAFIA	2.02	
S 157	SOCORROS URGENTES	2.00	
S 422	HIGIENE E SANEAMENTO	4.00	

GRADE CURRICULAR – FASE 03

Curso: Turismo - Fluxograma: 48.3(NOITE)

Créditos: 180

Cód	Discriminação	Créditos	Pré-requisito
SEMESTRE 01			
A 109	COMUNICAÇÃO EMPRESARIAL	4.00	
A 185	HISTÓRIA E TURISMO I	4.00	
A 202	INTRODUÇÃO A ECONOMIA	4.00	
H 199	SOCIOLOGIA	4.00	
H 637	PSICOLOGIA APLICADA AO TURISMO	4.00	
H 639	ANTROPOLOGIA E TURISMO	4.00	
SEMESTRE 02			
A 429	TEORIA GERAL DO TURISMO	4.00	
A 435	PATRIMÔNIO CULTURAL E TURISMO I	4.00	A 185
A 439	GEOGRAFIA APLICADA AO TURISMO I	4.00	
H 300	METODOLOGIA TRABALHO IDENTIFICADO	4.00	
N 149	MATEMÁTICA FINANCEIRA	4.00	
N 272	ESTATÍSTICA	4.00	
SEMESTRE 03			
A 445	PLAN E ORG DO TURISMO I	4.00	A 429
A 448	M AMBIENTE E PATRIMÔNIO NATURAL	2.02	
A 468	PATRIMÔNIO CULTURAL E TURISMO II	2.02	A 435
A 469	GEOGRAFIA APLICADA AO TURISMO II	4.00	A 439
A 466	ÉTICA E LEGISLAÇÃO DO TURISMO	4.00	
N 274	ANÁLISE DE DADOS ESTATÍSTICOS	2.02	N 272
SEMESTRE 04			
A 129	MARKETING	4.00	
A 178	GESTÃO AMBIENTAL.	4.00	
A 446	PLAN E ORG DO TURISMO II	2.02	A 445
A 475	ESTRUTURA E ANÁLISE DAS DEMONSTRAÇÕES CONTÁBEIS	4.00	N 149
A 491	GESTÃO DE EMPRESAS	4.00	
SEMESTRE 05			
A 447	AGÊNCIA DE TURISMO E TRANSPORTE	4.02	A 466 / A 491
A 492	PLAN E ORG DO TURISMO III	2.02	A 446
A 494	GESTÃO DE PESSOAS	4.00	
A 496	MARKETING TURÍSTICO	4.00	A 129
SEMESTRE 06			
A 535	ADMINISTRAÇÃO DE EVENTOS	4.02	A 491
A 473	GESTÃO HOTELEIRA	6.00	A 491
A 534	TURISMO E PLANEJ TERRITORIAL	4.00	
SEMESTRE 07			
A 427	PLAN E GESTÃO DO LAZER	4.00	
A 483	PROJETO EXPERIMENTAL	6.00	N 274 / A 475 / A 491
A 536	MONOGRAFIA I	4.00	H 300
SEMESTRE 08			
A 444	ESTÁGIO SUPERVISIONADO	20.00	A 492 / A 483
A 537	MONOGRAFIA II	4.00	A 536
DISCIPLINAS OPTATIVAS			

A 120	PESQUISA DE MERCADO	4.00	
A 183	PUBLICIDADE E PROPAGANDA	4.00	
A 190	JOGOS DE EMPRESAS	2.02	
A 194	EMPREEND GESTÃO NEGÓCIOS	4.00	
A 396	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	2.00	
A 398	ATIVIDADES COMPLEMENTARES II	4.00	
A 399	ATIVIDADES COMPLEMENTARES III	6.00	
A 473	PROJETOS ESPECIAIS DE TURISMO	4.00	
A 441	ANIMAÇÃO TURÍSTICA	4.00	
A 442	ANIMAÇÃO CULTURAL	4.00	
A 487	ALIMENTOS E BEBIDAS II	2.04	
A 488	GESTÃO DE HOSPEDAGEM	4.00	
A 489	ENOLOGIA	0.02	
A 563	TURISMO RURAL	4.00	
H 144	LÍNGUA ESPANHOLA I	4.00	
H 148	LÍNGUA INGLESA I	4.00	
H 149	LÍNGUA INGLESA II	6.00	
H 345	DINÂMICA DE GRUPO	4.00	
H 529	INST DE DIR PÚBLICO E PRIVADO	4.00	
H 791	DIREITO DO CONSUMIDOR	4.00	
H 953	INTR AS CIÊNCIAS POLÍTICAS	6.00	
N 265	FUNDAMENTOS DE CARTOGRAFIA	2.02	
S 157	SOCORROS URGENTES	2.00	
S 422	HIGIENE E SANEAMENTO	4.00	

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS EGRESSOS

Caro Bacharel,

Você está sendo convidado(a) a colaborar com um estudo que consiste numa das etapas da coleta de dados de uma pesquisa que resultará na Dissertação de Mestrado da Mestranda **Karol Monteiro Mota (UCS)**. Nesta pesquisa pretende-se analisar o Bacharelado em Turismo da Universidade de Fortaleza. As informações obtidas através de sua participação

serão utilizadas no referido trabalho de pesquisa. Colocando-me à disposição para outros esclarecimentos, agradeço a sua atenção. Cordiais saudações, Karol (kalmmfortal@yahoo.com.br).

Questões:

1 Sexo:

- Feminino
- Masculino

2 Idade:

3 Cidade em que atua como profissional:

4 Ano de conclusão:

- 2003
- 2004

5 O que determinou a sua escolha pelo Curso de Turismo?

- Propaganda do curso
- Mercado de Trabalho
- Possibilidade de viagens
- Já trabalhava na área
- Outros. O quê? _____

6 Em que momento você tomou conhecimento sobre a proposta de formação expressa no Projeto Pedagógico do mesmo?

- Antes de ingressar do curso
- Ao ingressar no curso
- Durante o curso
- Não conheceu a proposta

7 Como obteve informação sobre essa proposta?

- Por meio da coordenação do curso
- Por meio de eventos realizados no início do curso
- Através da Internet
- Outros. Como? _____

8 Quais eram suas expectativas em relação ao curso de Turismo?

9 Você considera que suas expectativas foram atendidas?

- Plenamente
- Parcialmente
- Não foram atendidas

Comente o por quê da resposta anterior.

10 O que determinou a escolha pelo tema de monografia?

11 O que determinou a sua escolha pelo campo de atuação durante o estágio?

12 Qual seu campo de atuação atualmente?

- Planejamento e desenvolvimento do Turismo (gestão pública)
- Recreação e lazer
- Agenciamento e operacionalização de viagens
- Hospedagem
- Alimentação
- Transportes
- Eventos
- Turismo de segmentos
- Informação e Pesquisa Turísticas
- Marketing turístico
- Formação e capacitação
- Consultorias empresariais
- Outros. Qual? _____
- Não atua no Turismo

13 Nome da organização em que atua atualmente:

14 O que determinou a sua escolha por esta atuação?

15 Tomando por referência a sua atuação no mercado de trabalho, como você avaliaria o curso de Turismo?

- Excelente
- Muito Bom
- Bom
- Regular
- Insuficiente

Comente o por quê da resposta anterior

Com base na proposta de formação apresentada no projeto pedagógico da UNIFOR (1999) e relatada a seguir, responda as questões de nº 16 a 20.

Buscou-se na criação do curso de Turismo o equilíbrio entre a teoria e a prática. Por meio desse equilíbrio seria atingido o perfil desejado ao egresso do curso: um profissional com visão crítica do fenômeno turístico o que lhe permitiria desenvolver habilidades específicas dentro das diversas áreas de sua atuação, tanto quanto investigar e caracterizar a demanda e a oferta relativas ao turismo na elaboração ou reordenação do patrimônio natural e cultural. Nos campos de atuação aparecem como atividade prioritária: pesquisa, planejamento e gestão de atividades públicas e privadas do setor do turismo. Como atividade secundária são apontados: hotelaria, restaurantes e similares; agências de turismo e transporte; organização de eventos; recreação e animação turística; promoção e divulgação turística; centro de informações, documentação e pesquisa turística; e capacitação de recursos humanos. O aluno poderia aprofundar, em disciplinas optativas, sua área de interesse em uma das quatro áreas do conhecimento definidas segundo seus interesses específicos: Hotelaria, Planejamento, Lazer e Empreendimento

16 Você considera que o curso permitiu o alcance do perfil proposto, deixando-o qualificado para o exercício da profissão?

Sim

Não

Por quê?

17 Em sua opinião, as disciplinas cursadas contribuíram para que você atingisse o perfil?

18 Há relação entre a proposta do curso e sua atuação como profissional?

19 Há lacunas entre a proposta apresentada e a formação que você recebeu?

Em caso afirmativo, quais seriam essas lacunas?

20 De que maneira a formação recebida interfere na sua atuação profissional?