

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TURISMO E HOSPITALIDADE-  
MESTRADO**

**THAYS DE OLIVEIRA MARCELINO**

**O ENADE COMO INSTRUMENTO SINALIZADOR PARA AVALIAÇÃO E  
QUALIFICAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM TURISMO.**

**CAXIAS DO SUL  
2017**

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TURISMO E HOSPITALIDADE-**  
**MESTRADO**

**THAYS DE OLIVEIRA MARCELINO**

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

Linha de pesquisa: Turismo, cultura e educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marcia Maria Cappellano dos Santos

**CAXIAS DO SUL**

**2017**

M314e Marcelino, Thays de Oliveira

O Enade como instrumento sinalizador para avaliação e qualificação de cursos de Graduação em Turismo. / Thays de Oliveira Marcelino. – 2017.

162 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hospitalidade, 2017.

Orientação: Marcia Maria Cappellano dos Santos.

1. Turismo. 2. Educação. 3. Prova do Enade. 4. Repercussões institucionais e pedagógicas. I. Santos, Marcia Maria Cappellano dos, orient. II. Título.

**THAYS DE OLIVEIRA MARCELINO**

**O ENADE COMO INSTRUMENTO SINALIZADOR PARA AVALIAÇÃO E  
QUALIFICAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM TURISMO.**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hospitalidade – Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Turismo e Hospitalidade.  
Linha de pesquisa: Turismo, cultura e educação.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marcia Maria Cappellano dos Santos

Aprovada em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**Banca Examinadora**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marcia Maria Cappellano dos Santos (Orientadora)  
Universidade de Caxias do Sul – UCS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Garcia Spolon  
Universidade Federal Fluminense- UFF

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Tania Maris de Azevedo  
Universidade de Caxias do Sul – UCS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Teresa Cristina Viveiros Catramby  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ

## AGRADECIMENTOS

Àquele que, por seu amor e graça, tem me dado muito além do que imaginei: Deus, meu Pai, amigo e protetor, a Ele toda honra.

Aos meus pais, Luiz Antônio e Janet de Oliveira Marcelino. Obrigada por serem meus principais intercessores e incentivadores. Certamente não chegaria aqui sem ajuda de vocês. Serei eternamente grata por tudo.

Ao meu irmão Thiago, e à minha cunhada Juliana. Vocês são a melhor família que eu poderia ter. Obrigada pelo amor e apoio.

A uma grande amiga, Maria das Dores Domingues. Obrigada pelo amor, estímulo e investimento. Jamais esquecerei tamanha fidelidade, amo você.

Aos meus eternos pastores, Rinaldo Dias e Simone Chaves. Obrigada por ativarem minha fé em tempos de turbulência, por desacreditarem dos estereótipos sociais e acreditarem em um Deus que exalta os humildes.

À professora e amiga Teresa Cristina Viveiros Catramby. Obrigada por enxergar um futuro que eu não imaginava ser capaz de alcançar. Serei sempre grata por sua amizade. Você é um dos meus exemplos de Mestre.

À minha orientadora, Marcia Maria Cappellano dos Santos. Obrigada pela amizade e pelo tempo dedicado a me ensinar o trabalhoso caminho acadêmico. Você não me abriu somente janelas de um universo conceitual, mas as portas da verdadeira hospitalidade, um lar, um abraço, um sorriso, um café. Obrigada por não desistir e por acreditar em meu potencial. Foi uma honra estar ao seu lado durante esse tempo. Estendo essa gratidão ao seu esposo, Paulo Quadros, pela paciência, hospitalidade e infinitas caronas. Certamente ele é um dos anjos que vela por nós, orientandos.

Ao professor José Carlos Köche. Foi uma honra poder aprender as coisas simples da vida como a ética, somente por observar você exercendo-a com tamanha classe. Obrigada pela sabedoria que passava a cada encontro de orientação, pelas risadas, e por conseguir transformar temas complexos em assuntos simples. Aproveite intensamente o ócio criativo da vida. Serei eternamente grata por sua amizade.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível superior- CAPES, pela concessão da bolsa de estudos. Que a cada ano mais estudantes brasileiros tenham acesso à educação de qualidade.

Aos melhores amigos de turma que poderia encontrar na minha caminhada, turma 15. Amo cada um de vocês profundamente. Certamente a vida ainda nos proporcionará muitos momentos juntos e de muito sucesso.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hospitalidade da Universidade de Caxias do Sul. Obrigada por compartilharem um tesouro inesgotável, a sabedoria.

À minha grande amiga Regina de Azevedo Mantesso. Rê, você é o coração do Programa. Obrigada por tamanha compaixão, amizade e solidariedade. Que seus dias sejam cheios de alegria e paz.

À Igreja Comunidade Pleroma onde encontrei minha Paternidade Espiritual. Claudio e Priscila Class, obrigada por me apresentarem à mesa de Cristo, onde há comunhão, cura e rompimento. Vocês foram a brisa suave necessária no meu deserto.

Aos membros que compõem a banca, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Garcia Spolon, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Tânia Maris de Azevedo e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Teresa Cristina Viveiros Catramby. Obrigada por contribuírem com seu conhecimento para a qualificação deste trabalho.

A todos que, de alguma forma, torceram, oraram e contribuíram para minha permanência em Caxias do Sul e para a conclusão desta fase de minha trajetória.

*Porque dEle e por Ele, e para Ele, são todas as coisas; glória, pois, a Ele eternamente. Amém.*

**Romanos 8.19**

## RESUMO

O presente estudo tem como objeto o aproveitamento da prova do Enade para qualificação científica e pedagógica de cursos de graduação em Turismo. Em outras palavras, busca identificar e analisar processos de mudança nos projetos pedagógicos e nas respectivas práticas pedagógicas e avaliativas decorrentes do processo analítico-interpretativo da prova e do correspondente relatório, conduzido pelas coordenações de curso. Metodologicamente, a pesquisa, de natureza qualitativa e exploratória, utiliza como técnica para a coleta de informações a entrevista semiestruturada, a qual girou em torno de quatro eixos: organização do processo operacional de análise, concepções de turismo subjacentes às questões, avaliação das questões de cunho geral e concepções pedagógicas e metodológicas igualmente subjacentes às questões. Operacionalmente definiu-se como recorte temporal e espacial, respectivamente, a prova de 2012 (não havia sido disponibilizado o relatório de 2015 quando se desenvolveu a investigação) e cursos de graduação em Turismo do Rio Grande do Sul que haviam participado do exame em suas três edições e cuja coordenação se disponibilizou a participar. Face aos critérios estabelecidos, entrevistaram-se coordenadores de quatro instituições, sendo elas de caráter público estatal, público comunitário e confessional. Na voz dos sujeitos entrevistados, a explicação aos alunos da natureza e importância da prova é uma ação comum a todos os cursos. Outras, porém se destacam com variações de percepções e formas de condução. Tem-se como exemplos, entre outros: análise do tipo da incidência de erros e das correspondentes competências requeridas para saná-los, confrontados com o projeto pedagógico do curso; prevalência de ações relativas à atualização de conteúdos pontuais; inserção, em avaliações, de questões modelo Enade; realização de simulados; solicitação aos professores de abordagem mais reflexiva dos conteúdos. No que tange à percepção de teorias científicas sobre o turismo subjacentes às questões, tende haver menção a aspectos implícitos nas teorias, sem que estas sejam explicitadas, tais como potencial de consumo nos segmentos de mercado, competitividade, elementos de infraestrutura e superestrutura, planejamento de turismo sustentável. De modo igual, do ponto de vista pedagógico, são pontuados positivamente elementos como questões sobre situações contextualizadas, exigência de posicionamento crítico, sem explicitação e detalhamento das respectivas bases teóricas e práticas cotidianas decorrentes. Analisada a prova pela pesquisadora, identificou-se a potencialidade de sua contribuição como instrumento avaliativo complementar para identificação e compreensão e desenvolvimento de operações cognitivas e metacognitivas relevantes ao processo de formação do turismólogo.

**Palavras-chave:** Turismo; Educação; Prova Enade; Repercussões institucionais e pedagógicas.



## **ABSTRACT**

### **ENADE as a signalling tool for evaluation and assessment of Leisure and Tourism undergraduate programs**

The present study tackles the issue of performance in the national exam ENADE with special regard to scientific and pedagogical evaluation of undergraduate Leisure and Tourism courses. In other words, this study aims to identify and analyse changing processes in the pedagogical project as well as in evaluating practices resulting from an analytical-interpretative process of the referred exam and its ensuing report, conducted by the course supervisors. Methodologically, this exploratory and qualitative research is based on a interview-oriented survey, which centres itself around four axes: organisation of the operational process of analysis, concepts of tourism liable to proof, evaluation of the questions and methodological and pedagogical concepts. In terms of guidance, as the 2015 report had not yet been made available at the time of this investigation, the 2012 edition of the exam was selected along with Rio Grande do Sul-based undergraduate Leisure and Tourism courses which had participated in three previous editions of the aforementioned exam. Taking into consideration the established criteria, four course coordinators from different institutions were interviewed. Considering the interviewees' words, an in-depth look into the exam is a regular practice in all analysed courses. However, some stand out as far as how they vary in terms of perception and management. Some instances which illustrate the discussion are: analyses of error/mistake frequency and competences needed to solve them, especially when the pedagogical project of the course is taken into account; prevalence of actions concerning the update of specific contents; the use of ENADE-like questions in regular exams; offer of mock tests; an urge to encourage professors to take up a more critical approach. As far as Tourism scientific theories are concerned, there are mentions of implicit aspects of theories even if they are not made explicit as in consumption potential in market segmentation, competitiveness, infrastructure and superstructure elements, and sustainable tourism planning. Similarly, from a pedagogical standpoint, some positive elements are highlighted in a positive light such as questions which centre themselves around contextualised situations and incentive to ensure critical thinking, without having to resort to explicitation and detailment of theoretical bases and everyday practices. Once the data is analysed by the researcher, the potentiality of the contribution is highlighted as a tool not only for evaluative purposes, but also complementary to identification and comprehension of cognitive and metacognitive operations which are relevant in the development of a tourismologist.

**KEYWORDS:** Tourism; Education; ENADE Exam; Pedagogical and institutional impacts.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Número de dissertações e teses, por ano, a contar de 2011, acessadas pelo termo de busca.....	74
Figura 2 - Número de dissertações e teses acessadas inicialmente pelo termo “enade” e, posteriormente, a partir da área Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo.....	76
Figura 3 - Questão 31 da prova Enade 2012 .....	109
Figura 4 - Questão 12 da prova Enade 2012 .....	112
Figura 5 - Questão 15 da prova Enade 2012 .....	112
Figura 6 - Questão discursiva 1 da prova Enade 2012 .....	115
Figura 7 - Padrão de resposta da prova Enade 2012.....	115
Figura 8 - Questão 19 da prova Enade 2012 .....	125
Figura 9 - Questão 23 da prova Enade 2012 .....	127
Figura 10 - Questão 26 da prova Enade 2012 .....	128

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação do currículo mínimo com as Diretrizes Curriculares Nacionais .....	48
Quadro 2 - Periódicos qualis abrigados pelos cursos de pós-graduação em turismo .....	79
Quadro 3 - Classificação qualis dos periódicos nacionais em turismo (avaliação 2015). .....	80
Quadro 4 - Artigos sobre o Enade para os cursos de turismo.....	81
Quadro 5 - Procedimentos operacionais para análise da prova do Enade, segundo sujeito coordenador 2 (sc2).....	91
Quadro 6 - Procedimentos operacionais para análise da prova do Enade, segundo sujeito coordenador 3 (sc3).....	92
Quadro 7 - Procedimentos operacionais para análise da prova do Enade, segundo o sujeito coordenador 4 (sc4).....	94
Quadro 8 - Concepções pedagógicas e metodológicas subjacentes à prova.	104
Quadro 9 - Aproximações do perfil de egresso e de algumas competências mencionadas na portaria 217/2012 com aqueles constantes das dcn's para os cursos de graduação em turismo .....	106
Quadro 10 - Temas abordados nas questões específicas à área do turismo na prova Enade 2012.....	121

## LISTA DE SIGLAS

ANPTUR - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Turismo.....	80
CPC - Conceito preliminar de curso .....	38
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais.....	46
CNE - Conselho Nacional de Educação.....	46
DA - Diretório Acadêmico.....	89
DIFES - Diretoria de Desenvolvimento da Rede de Instituições Federais de Ensino Superior .....	27
DDES - Diretoria de Desenvolvimento da Educação em Saúde.....	27
DIPES - Diretoria de Políticas e Programas de Graduação.....	27
EMBRATUR - Instituto Brasileiro de Turismo.....	39
Enade - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.....	19
INEP – Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais AnísioTeixeira .....	19
IGC - Índice Geral de Curso .....	38
IES - Instituições de Ensino.....	33
LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira.....	46
MEC – Ministério da Educação .....	18
NDE - Núcleo Docente Estruturante.....	87
OMT - Organização Mundial do Turismo .....	71
OAB - Ordem dos Advogados do Brasil.....	75
PNE - Plano Nacional de Educação .....	26
PPC – Projeto pedagógico de curso .....	100
RBTur - Revista Brasileira de Turismo.....	80
SC – Sujeito Coordenador .....	83
SESU - Secretaria de Ensino Superior .....	26

Semintur - Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul.....	81
Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.....	18
Sistur - Sistema de Turismo .....	64
UCS - Universidade de Caxias do Sul.....	65
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí.....	78
UnB - Universidade de Brasília.....	78
UFP - Universidade Federal do Paraná.....	78
UECE - Universidade Estadual do Ceará.....	78
UAM - Universidade Anhembi Morumbi.....	78
USP - Universidade de São Paulo.....	78
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte.....	78
UFF - Universidade Federal Fluminense.....	78

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>2. ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E OS PROCESSOS AVALIATIVOS NACIONAIS.....</b>	<b>26</b>
2.1 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES	28
2.1.1 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE .....	36
2.1.2 A trajetória dos cursos de graduação em Turismo e sua inserção no Enade .....	39
2.1.3 O Exame Nacional de Cursos – Enade para os cursos de graduação em Turismo – edição 2012.....	42
2.1.3.1 Relatório-Síntese do Enade 2012 – Itens constitutivos .....	45
2.2. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS .....	46
2.2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Turismo .....	50
<b>3. PROPONDO REFERENCIAIS TEÓRICOS ANALÍTICOS .....</b>	<b>52</b>
3.1 PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS E REFLEXOS PEDAGÓGICOS.....	56
3.1.1 Modelo pedagógico diretivo e pressupostos empiristas.....	56
3.1.2 Modelo pedagógico relacional e pressupostos construtivista e sociointeracionista.....	59
3.2 FORMULAÇÕES CONCEITUAIS DE TURISMO.....	64
<b>4.CAMINHOS METODOLÓGICOS TRILHADOS.....</b>	<b>74</b>
4.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....	74
4.2 SISTEMATIZAÇÃO DOS DOCUMENTOS SINAES E ENADE .....	82
4.3 RECORTE ESPACIAL E TEMPORAL .....	82
4.4 SUJEITOS .....	83
4.5 TÉCNICAS DE PESQUISA.....	84
4.6 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....	84
4.7 SÍNTESE INTERPRETATIVA.....	85

4.8. OBSERVÂNCIA DAS EXIGÊNCIAS REFERENTES AOS ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA. ....	85
<b>5. A VOZ DOS COORDENADORES: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS .....</b>	<b>86</b>
5.1 EIXO I: ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO OPERACIONAL DE ANÁLISE.....	86
5.2 EIXO II: CONCEPÇÕES DE TURISMO SUBJACENTES ÀS QUESTÕES .....	96
5.3 EIXO III: AVALIAÇÃO DAS QUESTÕES DE CUNHO GERAL.....	98
5.4 EIXO IV: CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS IGUALMENTE SUBJACENTES ÀS QUESTÕES .....	100
<b>6. REVISITANDO REFERENCIAIS TEÓRICOS: SÍNTESE INTERPRETATIVA ...</b>	<b>105</b>
<b>7. NA DIREÇÃO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXO A - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM TURISMO .....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO B - PORTARIA NORMATIVA Nº 207/12 - DIRETRIZES DE FORMAÇÃO GERAL DA PROVA DO ENADE .....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO C - PORTARIA NORMATIVA Nº 217/212 - DIRETRIZES DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA A PROVA DO ENADE.....</b>	<b>151</b>
<b>ANEXO D - PADRÃO DE RESPOSTA PROVA DISCURSIVA DE TURISMO.....</b>	<b>155</b>
<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS COORDENADORES DE CURSO DE GRADUAÇÃO EM TURISMO .....</b>	<b>160</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>162</b>

## APRESENTAÇÃO

Objetivando apresentar os principais motivos norteadores para a construção desta pesquisa, faço inicialmente uma breve contextualização de minha trajetória acadêmica e de minhas experiências no ambiente educacional.

Fui apresentada aos estudos em Turismo ao iniciar o curso Técnico de Nível Médio na Área de Turismo e Hospitalidade, com habilitação em Hotelaria, no Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR), em 2008. Dentre muitos educadores que foram importantes no desenvolvimento e construção do meu conhecimento, uma foi especial, a professora Carmelinda da Silva, responsável pela disciplina Agência de viagem.

A postura dessa educadora de sempre provocar a busca pelo conhecimento chamou minha atenção, despertando dessa forma meu interesse pelos estudos em Turismo. Esse interesse, na visão freiriana, ocorre quando o educador desperta em seus educandos a curiosidade epistemológica, e foi assim que a minha foi provocada para aprofundar os estudos sobre essa área interdisciplinar que é o Turismo.

Com a finalização do curso, era necessário seguir adiante e ingressar no Ensino Superior. As oportunidades possíveis, naquela época, eram duas: o curso de Bacharel em Turismo ou Licenciatura Plena em Turismo. A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) oferece as duas opções. Minha escolha foi influenciada pelos reflexos de educadores que tive em minha trajetória, por esse motivo, optei pelo curso de Licenciatura Plena em Turismo na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, ingressando no ensino superior no ano de 2010.

Durante os estudos na graduação, a construção de meu conhecimento foi principalmente direcionada à área de educação, buscando reflexões sobre as políticas públicas e a forma como são aplicadas no ensino de Turismo. Fui sendo envolvida pelos conceitos que refletem sobre a formação do aluno, as relações entre aluno e professor, as situações do ambiente educacional, entre outros aspectos.

Em 2012, tive a oportunidade de ser bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET) em que eram realizados trabalhos com a comunidade acadêmica e escolas de ensino médio da cidade de Seropédica-RJ. Nesse período, estive sob orientação dos tutores: Katherina Comedouros e José Claudio de Souza Alves, que



contribuíram para meu reconhecimento sobre a importância da interação acadêmica com a sociedade, e como a pesquisa pode contribuir para a transformação social.

Posteriormente, no ano de 2013, atuei como Bolsista do Programa de Iniciação Científica (PROIC), tendo como orientadora a professora Teresa Cristina Viveiros Catramby. Nessa etapa, pude desenvolver pesquisa na área de Turismo direcionada à análise de matrizes curriculares dos cursos e o perfil de formação dos estudantes.

O projeto, desenvolvido durante 12 meses, recebeu o nome “A formação em Turismo no estado do Rio de Janeiro - Análises de matrizes curriculares: habilidades e competências.” Pela imersão e envolvimento com a pesquisa, compreendi que as políticas públicas educacionais direcionadas ao Turismo são importantes para a qualificação e desenvolvimento do conhecimento na área, e com isso decidi que a pesquisa em Turismo seria um dos caminhos que seguiria em minha trajetória acadêmica.

Em conversas com Catramby, falávamos sobre a Universidade de Caxias do Sul (UCS) e sua importância na construção de conhecimento em Turismo, e a contribuição acadêmica do Programa de Pós-Graduação de Mestrado em Turismo e Hospitalidade (PPGTURH). Lembro que muitas vezes acessei a página do Programa, mas considerava minha vinda para esta instituição um sonho distante.

Durante a produção de um artigo acadêmico, Catramby levantou a possibilidade de enviá-lo para o Seminário de Pesquisa em Turismo – Semintur.Jr - evento científico desenvolvido pelos alunos e professores do Programa, direcionado a alunos de graduação. Após o aceite do artigo em 2014, estive pela primeira vez na UCS para participação no evento e apresentação do trabalho submetido e aprovado.

Participar do Semintur Jr e estar em contato com pessoas intensamente apaixonadas pelos estudos em Turismo foi uma experiência memorável e, novamente, dentre muitos educadores/pesquisadores presentes no evento, tive a oportunidade de conhecer a Professora Marcia Maria Cappellano dos Santos, que me impressionou com seu posicionamento sobre a Educação em Turismo e a importância/necessidade da qualidade do ensino desenvolvido na academia. A mesma pesquisadora, após as apresentações dos trabalhos, incentivou-me a participar do processo seletivo para ingresso no PPGTURH.

Em dezembro do mesmo ano, retornei à UCS para realizar a prova, alcançando, para minha surpresa, a quarta posição na classificação geral e a

consequente obtenção da bolsa de estudos. Minha orientadora passou a ser a Professora Marcia Cappellano dos Santos, tendo como coorientador, o Professor José Carlos Köche, educadores/amigos fundamentais na minha história e que sempre me abrem um mundo de conhecimento a cada encontro.

## 1. INTRODUÇÃO

Pensar sobre o que é educação e como ela está inserida na sociedade significa percorrer um caminho que nunca estará concluso, tendo em vista que a educação e seus processos fazem parte da sociedade que estará continuamente transformando-se e reconstruindo-se.

Freire (2000) adverte que, na prática educativa, educadores e educandos serão sempre seres em desenvolvimento e que, ao perceberem que não são espectadores no processo de ensino, mas dele participantes, buscarão constantemente novas ou outras respostas e novas ou outras formas de aprendizagem.

É possível inferir, assim, que o contexto educacional e seus processos compõem uma trama complexa que requer permanente revisão da interseção entre teorias, políticas e práticas educacionais e pedagógicas. E, nessa trama, destaca-se a avaliação, que exerce um papel formativo fundamental, como elemento capaz de subsidiar a compreensão do processo de aprendizagem e de formação do educando.

De acordo com Perrenoud (1999), avaliar não é uma tarefa simples, pois essa ferramenta não é um fim em si mesma e está inserida em um sistema que possui muitas variáveis que a condicionam, como políticas públicas, políticas institucionais, ambiente familiar, projetos pedagógicos, proposições curriculares, métodos e práticas de ensino, entre outros aspectos. Identificar o êxito na consecução de objetivos educacionais requer que se compreenda a avaliação como processo fomentador de aprendizagem.

No Brasil, a avaliação do Sistema Nacional de Educação está a cargo do Ministério da Educação (MEC). Dentre o conjunto de programas e ações que historicamente foram sendo propostos voltados especificamente à avaliação da educação superior, ganha relevo, desde 2004, a criação e implementação do Sistema Nacional de Avaliação Superior (SINAES), sob a lei nº 10.861, de 14 de abril deste mesmo ano.

O Sinaes tem como objetivo promover a avaliação e classificação dos cursos de ensino superior. Assim, organiza a avaliação dos cursos em três pilares principais: avaliação das instituições, do desempenho dos cursos e dos estudantes.

O sistema analisa e avalia todos os aspectos que giram em torno desses três pilares: ensino, pesquisa e extensão, considerando os aspectos da responsabilidade social, desempenho dos alunos, gestão da instituição, corpo docente, instalações, entre outros elementos.

Dentre os diversificados e intercomplementares instrumentos avaliativos, o Sinaes utiliza a autoavaliação e avaliação externa institucionais, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), a avaliação *in loco* dos cursos de graduação e instrumentos de informação (Censo e Cadastro).

Nos termos da página *web* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), anualmente é realizada coleta de dados sobre a educação superior, com o objetivo de oferecer à comunidade acadêmica e à sociedade em geral informações detalhadas sobre a situação e as grandes tendências do setor. A coleta dos dados tem como referência as diretrizes gerais previstas pelo Decreto n. 6.425, de 4 de abril de 2008. O Censo da Educação Superior reúne informações sobre as instituições de ensino superior, seus cursos de graduação, presencial ou a distância, cursos sequenciais, vagas oferecidas, inscrições, matrículas, ingressantes e concluintes, além de informações sobre docentes, nas diferentes formas de organização acadêmica e categoria administrativa. Divulgados os dados finais, a Sinopse Estatística é publicada.

A autoavaliação é o primeiro instrumento a ser incorporado ao conjunto de instrumentos constitutivos do processo global de regulação e avaliação. Mediante a orientação do Sinaes sobre os componentes a serem observados, as instituições têm a oportunidade de se autoavaliarem. Já a avaliação externa é realizada por equipes externas de profissionais pertencentes à comunidade acadêmica científica nacional, com experiência reconhecida em suas áreas. Conforme o documento Instrumento de Avaliação Institucional Externa, esse processo tem por objeto subsidiar os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação da organização acadêmica (presencial).

No âmbito do Sinaes e da regulação dos cursos de graduação no País, prevê-se que esses sejam avaliados periodicamente. Assim, os cursos de educação superior passam por três tipos de avaliação: para autorização, para reconhecimento e para renovação de reconhecimento.

Já o Enade avalia o rendimento dos alunos da graduação, ingressantes e concluintes, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão

matriculados. O exame é obrigatório para os alunos selecionados e condição indispensável para a emissão do histórico escolar. A primeira aplicação ocorreu em 2004, e a periodicidade máxima da avaliação é trienal para cada área do conhecimento. De acordo com o MEC, essa ferramenta é uma oportunidade para que ocorra a verificação da qualidade de ensino nas instituições, e visa sempre à renovação do projeto pedagógico e sua aplicabilidade em sala de aula. (MEC, 2015).

Sob essa perspectiva, o Enade (objeto em análise nesta pesquisa) permite também avaliar se o ensino realizado está em consonância com o direcionamento dado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) ( Anexo A) das diferentes áreas e, conseqüentemente, se atende aos quesitos ali previstos. O exame é aplicado aos alunos das instituições cujos cursos já passaram pelo processo de autorização e de reconhecimento, este, a cada três anos.

Cabe aqui uma referência às Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos (DCNs) de Graduação em Turismo, instituídas pela Resolução nº 13, de 24 de novembro de 2006, as quais devem ser observadas pelas instituições de educação superior na organização de seus cursos, e expressas através dos respectivos projetos pedagógicos. Nos termos do texto legal, trata-se de uma referência de caráter nacional, abrangendo: perfil do formando, competências e habilidades a serem desenvolvidas, componentes curriculares, estágios curriculares supervisionados, atividades complementares, sistema de avaliação, monografia, projeto de iniciação científica, regime acadêmico de oferta e outros aspectos que possam ampliar a consistência do projeto pedagógico. A consonância com as diretrizes curriculares dos cursos de graduação em Turismo passa, dessa forma, a ser um dos parâmetros para estabelecimento de critérios e questões avaliativas do Enade.

Relativamente à área do Turismo, conforme dados do Inep (2015), os cursos tiveram sua primeira avaliação em 2006, a segunda em 2009, a terceira em 2012 e a última em 2015. O Enade, nas duas primeiras edições, foi realizado pelos alunos ingressantes e concluintes dos cursos de graduação, mas, no ano de 2015, foram avaliados somente os alunos concluintes.

Considerando, pois, as finalidades postas para o Enade como uma das ferramentas avaliativas do Sinaes, particularmente com relação à avaliação do atendimento, pelos cursos, das diretrizes curriculares nacionais e, por consequência, tendo em conta os resultados divulgados a cada edição relativos ao desempenho

dos alunos; considerando esses mesmos elementos referentes aos cursos de graduação em Turismo que já participaram do processo; e, de modo especial, as repercussões que a avaliação deve ter no que tange à melhoria do processo formativo, dos projetos pedagógicos, das metodologias e práticas de ensino; emerge como um ponto de reflexão importante ao pesquisador avaliar como essas repercussões vêm se efetivando no âmbito dos cursos avaliados.

Por outro lado, para além dos resultados quantitativos afetos ao desempenho do estudante em cada uma das questões, entendidos como sinalizadores da qualidade dos cursos examinados, outros elementos, de cunho teórico-prático, necessitam igualmente ser depreendidos para aprofundamento das análises, permitindo desenhar opções e percursos pedagógicos atinentes à formulação das questões. Da mesma forma isso se aplicaria ao que diz respeito ao campo teórico do Turismo.

Os cursos superiores de Turismo já apresentam uma caminhada de mais de 40 anos no País, abrangendo um período marcado por mudanças sociais, políticas, culturais e científicas consideráveis. Ansarah (2002), Moesch (2000), Barretto (2004) discutem sobre a qualidade de ensino em Turismo e como mudanças ocorridas na legislação e no campo teórico do Turismo refletem na formação em nível superior dos profissionais da área.

Ansarah (2002) comenta sobre as fases do crescimento dos estudos superiores em Turismo. Seu início foi em 1971. Posteriormente, nos anos 90, a área teve uma oferta desordenada de cursos e, no início do século XXI, enfrentou deficiências que afetavam a qualidade de ensino. A autora destaca a existência de, à época, poucos cursos de pós-graduação, bem como a ausência de uma produção acadêmica fundamentada em investigações mais profundas e inovadoras, não contribuindo para pautar um ensino de qualidade como o almejado e o desenvolvimento do setor.

Historicamente, de acordo com a referida autora, ganha força, em nível institucional, a valorização da formação pedagógica voltada para suprimento do mercado. Essa tendência acaba influenciando o educador em sala de aula, que dá ênfase à formação mercadológica e menos atenção ao universo da pesquisa, não obstante o principal papel do professor, de não apenas transmitir conhecimento direcionado ao mercado, mas auxiliar o educando a pensar de forma autônoma e crítica e a aprender a tomar suas próprias iniciativas.

Consequente a essa realidade, como ressalta Moesch (2000), instituiu-se acentuadamente um fazer saber, em que se chega ao conhecimento através da prática, em lugar de um saber fazer, em que o conhecimento seria construído na Academia para posteriormente ser posto em prática no mercado de trabalho pelos egressos. A ênfase a essa abordagem, vale assinalar, é possível ainda de ser encontrada, não diferentemente, aliás, do que ocorre em processos formativos realizados por cursos em outras áreas do conhecimento.

Dentro desse quadro, a autora pontua ainda a prevalência, de um lado, de currículos cartesianamente estruturados em disciplinas, desarticuladas; de outro, estudos que se marcam como de teor interdisciplinar, que acabam concentrando o foco da abordagem do objeto nas próprias áreas envolvidas, dificultando assim o desenvolvimento de um campo teórico do Turismo. Nesse sentido, enfatiza a necessidade de outros olhares sobre as pesquisas em Turismo, alternativos àqueles principalmente direcionados para o setor privado – preocupação essa que já se encontrava em alguns estudiosos em momentos anteriores. A título de exemplo, como ressalta Kadri (2008), poderia ser citado Stafford, o qual, na década de 1980, em seus investimentos na proposição de constituição de uma teorologia, dirigiu suas reflexões à crítica do que, em seu entendimento, constituíam-se então em paradigmas da pesquisa em Turismo, os quais identificava como nominalista, econômico-espacial, culturalista e normativo.

Compartilhando, em sentido global, do entendimento de que o epicentro do fenômeno turístico é de caráter humano (MOESCH, 2002), ou humano-social, a título ilustrativo, Panosso, (2011), entre outros diversos estudiosos, propõe que reside na experiência turística a construção do “ser” turista; Gastal e Moesch (2007), por sua vez referem que o turismo se institui como um deslocamento coberto de subjetividade, possibilitando afastamentos concretos e simbólicos do cotidiano; Perazzolo, Santos e Pereira (2013, p.142), introduzindo a dimensão da natureza psicológica do turismo, trazem o entendimento de que “[...] a motivação intrínseca e constitutiva do fazer turismo está assentada na concepção de que o cerne do processo que move os sujeitos encontra-se na metáfora do desejo” (tradução nossa). Em outras palavras, encontra-se no turismo o desejo de conhecer/experienciar o novo, o outro “lugar”, na sua forma mais primária.

É, pois, de supor-se que reflexos dessas construções teóricas já começam a fazer sentir-se no âmbito da graduação, provavelmente com a tendência de se

tornarem crescentemente efetivos. Os avanços em número e tipos de cursos de pós-graduação em Turismo que foram sendo implementados no Brasil e das pesquisas ali realizadas, a busca de qualificação especialmente em nível de mestrado por docentes atuantes em cursos de graduação em turismo ou por aqueles que aspiram tornar-se professores nesses cursos, podem ser vistos como importantes sinalizadores desse cenário.

Numa derivação desse novo contexto investigativo, ou paralelamente a ele, mostra-se igualmente possível supor que outras perspectivas pedagógicas estejam sendo pensadas/procuradas/implementadas, em que o fazer do processo científico, com todas as operações cognitivas e metacognitivas que o constituem, seja levado ao ensino como processo pedagógico (PAVIANI, 1980). E, em consequência disso, também é de supor que diferentes processos avaliativos venham a agregar-se aos tradicionais e tendam a ganhar espaço no ensino do Turismo, desafiando a que se promovam novas práticas pedagógicas no âmbito da sala de aula, bem como no de políticas públicas educacionais e institucionais.

Juntando-se a outros teóricos, como Scriven (1981) e Afonso (2000), Fernandes (2005) destaca, numa abordagem analítica da avaliação, a importância do que denomina “avaliação formativa alternativa”, voltada para a solução processual de impasses e que, contrariamente ao “examinar”, desempenha papel fundamental como ato democrático, de parceria, dialógico, favorecedor da inclusão. Processo de referência cognitivista e construtivista e que assume princípios da Psicologia Social, das teorias socioculturais e sociocognitivas, está prioritariamente a serviço do desenvolvimento das aprendizagens e não de classificações em escalas, requerendo para tal a utilização predominante de métodos qualitativos.

Contrapondo-se à avaliação formativa alternativa, e considerando especialmente o contexto de políticas públicas educacionais e institucionais, o autor faz referência a outras modalidades avaliativas e seus respectivos princípios que ainda pautam diferentes programas/ações de avaliação. Assim, destaca a avaliação como medida, a qual configura um procedimento técnico que, por meio de testes bem construídos, busca medir com rigor e isenção as aprendizagens dos alunos. Construída sob o entendimento de que, por meio dela, se torna possível medir se os sistemas educativos produzem bons produtos a partir da matéria prima disponível – os alunos, tem como foco unicamente os conhecimentos e como principais funções: classificar, selecionar, certificar. Descontextualizada, referida a uma norma padrão



(média, por exemplo), com comparação entre alunos, privilegia a quantificação dos resultados em busca da objetividade, procurando assegurar a “neutralidade” do avaliador.

Igualmente Fernandes (2005) faz referência à avaliação descritiva, em que, mediante objetivos previamente definidos (comportamentos), o avaliador descreve padrões de pontos fortes e de pontos fracos, ou até que ponto os alunos atingem os objetivos definidos. A medida está a serviço da descrição, da eficácia. O autor aborda ainda a avaliação como juízo de valor (ou como apreciação de mérito), a qual, além de desempenhar as funções de mensuração e descrição, emite juízos de valor, com base em critérios educacionais considerados de qualidade. Remetendo a uma regulação retroativa decorrido o ensino (objetivo não atingido, recomeça-se o ensino), com ela, já se perspectivam horizontes para uma avaliação mais “formativa”.

Face à amplitude e complexidade das dimensões aqui referidas, desde políticas públicas educacionais e institucionais, suas repercussões nos processos pedagógicos e avaliativos, até o percurso teórico realizado no universo conceitual do Turismo, não se pode dar por esgotadas reflexões, ações e correções já efetivadas em âmbitos diversos e por diferentes agentes na busca de qualificação permanente dos cursos de graduação e, no presente contexto, dos cursos de graduação em Turismo

Coordenadores, docentes e alunos dispõem de dados/resultados do Enade já socializados, mas cuja análise interpretativa poderá sempre ser enriquecida sob outros olhares. Nesse sentido, este estudo intenta não ficar à margem dessa possibilidade. Aqui se insere, pois, a questão de pesquisa a que se buscará responder:

**Tendo presente questões de cunho geral e específico que compõem a prova do Enade – no presente estudo, aplicada aos cursos de graduação em Turismo –, bem como o respectivo relatório disponibilizado a cada edição da prova, como se configura o processo analítico desses documentos conduzido pelas coordenações dos cursos e que repercussões nos projetos e nas práticas pedagógicas se identificam advindas das análises realizadas?**

Definido o estado do Rio Grande do Sul como recorte espacial e a avaliação realizada em 2012, como recorte temporal, a pesquisa tem como **objetivo geral** identificar e analisar processos de mudança nos projetos pedagógicos de cursos de graduação em Turismo e nas respectivas práticas pedagógicas e avaliativas decorrentes do processo analítico da prova do Enade e do correspondente relatório, conduzido pelas coordenações de curso.

**Especificamente, o estudo busca identificar e analisar:**

- como o curso se organiza para o processo de análise da prova e do relatório no que diz respeito à periodicidade e às instâncias envolvidas;
- como são percebidas/avaliadas as questões de formação geral;
- como é percebido/avaliado o enfoque dado com relação a concepções do Turismo subjacentes às questões da prova;
- como são percebidas concepções de ordem pedagógico-metodológica subjacentes às questões formuladas;
- que repercussões advieram da análise da prova na avaliação de desempenho dos alunos, na reavaliação do projeto pedagógico do curso e nas decorrentes práticas pedagógicas.

Tem-se assim uma pesquisa de natureza qualitativa, exploratória, para cujo desenvolvimento metodológico optou-se por uma abordagem descritivo-interpretativa. O referencial teórico-metodológico, procedimentos, técnicas e instrumentos serão detalhados posteriormente em item específico.

## **2. ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E OS PROCESSOS AVALIATIVOS NACIONAIS**

No sentido de ampliar as considerações tecidas de forma introdutória, será aqui retomada a organização institucional do ensino superior brasileiro, objetivando melhor contextualizar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes e, em decorrência, aprofundar a abordagem do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade – neste trabalho, a prova para os cursos de graduação em Turismo – sob a leitura analítica das coordenações de curso.

O ensino superior no Brasil é organizado de forma sistêmica, compreendendo órgãos vinculados direta ou indiretamente ao Ministério da Educação (MEC), responsáveis, entre outras atribuições, pela implantação e avaliação de programas e projetos direcionados para promover melhorias na qualidade do ensino, como também por gerir a regulação e supervisão de instituições. São eles: a Secretaria de Educação Básica; a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica; a Secretaria de Educação Superior; a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior; a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino; o Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Sendo parte dessa estrutura, a Secretaria de Ensino Superior (SESu) é responsável por todas as ações que envolvem a educação superior, ou seja, por “[...] planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior” (MEC, 2003, p. 28). Sua finalidade também consiste em propor políticas de expansão para o ensino superior que estejam em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE), entendendo que estender “[...] esse nível de ensino a uma parcela maior da população é fator decisivo para a diminuição das desigualdades sociais e regionais, para o desenvolvimento científico e tecnológico, para a inclusão social e para a geração de trabalho e renda”. (MEC, 2016).

Como expresso detalhadamente a seguir, a SESu tem as seguintes competências:

- a) planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política nacional de educação superior;
- b) propor políticas de expansão e de supervisão do ensino superior, em consonância com o Plano Nacional de Educação;
- c) promover e disseminar estudos sobre a educação superior e suas relações com a sociedade;
- d) promover o intercâmbio com entidades nacionais, estrangeiras e internacionais;
- e) apoiar técnica e financeiramente as instituições de ensino superior;
- f) articular-se com outros órgãos e instituições governamentais e não governamentais, visando à melhoria da educação;
- g) atuar como órgão setorial de ciência e tecnologia do Ministério para as finalidades previstas na legislação que dispõe sobre o Sistema Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico;
- h) zelar pelo cumprimento da legislação educacional no âmbito da educação superior. (MEC, 2003, p.28).

Para o cumprimento de suas funções, a SESu conta com três diretorias: a Diretoria de Desenvolvimento da Rede de Instituições Federais de Ensino Superior (DIFES); a Diretoria de Políticas e Programas de Graduação (DIPES); a Diretoria de Desenvolvimento da Educação em Saúde (DDES), que trabalham em conjunto. (BRASIL, 2009).

Especificamente à Diretoria de Políticas e Programas de Graduação compete, conforme disposto no Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012, da Casa Civil da Presidência da República:

- I - promover, coordenar e definir critérios para a implantação, o acompanhamento e a avaliação dos programas de apoio às instituições de ensino superior;
- II - desenvolver e monitorar projetos especiais de fomento, visando à modernização e à qualificação das instituições de ensino superior;
- III - apoiar a execução de programas especiais visando à integração do ensino superior com a sociedade e, particularmente, à interação com a realidade local e regional;
- IV - coordenar e acompanhar os programas de apoio ao estudante, com o objetivo de democratizar o acesso à educação superior e garantir a sua manutenção;
- V - promover e apoiar programas de cooperação entre as instituições de ensino superior, públicas e privadas;
- VI - apoiar e promover projetos especiais relacionados com o ensino de graduação; e

VII - propor programas e projetos a partir da interação com as instituições de ensino superior, visando especialmente à melhoria dos cursos de graduação e das atividades de extensão. (BRASIL, 2012).

De outra parte, como uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep),

[...] tem a missão de promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade (sic), bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral (INEP, 2016).

Tendo em vista o cumprimento de suas atribuições, o Inep realiza levantamentos estatísticos e avaliativos em todos os níveis e modalidades de ensino, para o que, no que tange à educação superior, conta com os seguintes instrumentos:

- a) Censo Escolar: levantamento de informações estatístico-educacionais de âmbito nacional, realizado anualmente;
- b) Censo Superior: coleta, anualmente, uma série de dados do ensino superior no País, incluindo cursos de graduação, presenciais e à distância.
- c) Avaliação dos Cursos de Graduação: é um procedimento utilizado pelo MEC para o reconhecimento ou renovação de reconhecimento dos cursos de graduação representando uma medida necessária para a emissão de diplomas.
- d) Avaliação Institucional: compreende a análise dos dados e informações prestados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) no Formulário Eletrônico e a verificação, *in loco*, da realidade institucional, dos seus cursos de graduação e de pós-graduação, da pesquisa e da extensão.
- e) Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

## 2.1 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES

Criado pela lei n.10.861, de 14 de abril de 2004, o Sinaes é o instrumento de avaliação superior do MEC/Inep, sendo formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes.

Antecedendo as considerações sobre a criação e implantação do Sinaes, mostra-se oportuno, primeiramente, situá-lo, ainda que sem maior aprofundamento, num quadro mais amplo de períodos e ciclos na concepção de avaliação e nos respectivos reflexos nos processos avaliativos educacionais, particularmente em âmbito institucional e, posteriormente, fazer uma breve referência a alguns programas e ações que marcaram, de modo especial, a avaliação da educação superior no território brasileiro, desde a segunda metade do século XX.

Modernamente, o período de ascensão dos exames ocorreu no século XIX, como explica Afonso (2000), quando foram implantados testes de avaliação por competências, para que não prevalecessem os direitos e privilégios da aristocracia. Nesse mesmo século, surgiram os testes de aptidão, que tinham o objetivo de classificar, selecionar e hierarquizar os alunos, como fazia a Universidade de Columbia, que, nesse período, já realizava exames de capacidade mental e física para seleção de candidatos. Esses testes eram no formato da linha positivista e limitavam-se a determinar diferenças individuais, eram testes objetivos de verificações sensoriais e físicas e não tinham relação com propostas curriculares ou concepções pedagógicas para a formação do aluno (DIAS SOBRINHO, 2003).

A avaliação no ambiente educacional praticada à época se aproximava dos conceitos dos exames de psicomетria, ramo da psicologia, que utilizava testes como instrumentos de avaliação psicológica destinados a medir algum construto. Os exames psicométricos têm a finalidade de validar com precisão os testes aplicados na avaliação. Assim os exames educacionais se aproximavam dessas concepções de verificação precisa do sentido das respostas do sujeito. Dessa forma, o desenvolvimento de avaliações fundamentadas nos exames psicométricos foi se estabelecendo no ambiente educacional.

Chegando ao século XX, um novo contexto se apresenta:

A avaliação, após o trauma provocado pela constatação da deficiência tecnológica associada à carência educacional, no mundo ocidental, especialmente nos Estados Unidos, com o lançamento do Sputnik, no dia 4 de outubro de 1957, tornou-se impositiva. Há todo um esforço no sentido de recuperar o tempo educacional que fora perdido, sendo criados novos currículos, e a avaliação passou a ter papel de relevância no desenvolvimento de novas estratégias de ensino. (VIANNA, 2007, p. 14-15).

O autor ressalta os contributos teóricos de Ralf. W. Tyler, considerado o pai da avaliação educativa, marcando o segundo período na evolução conceitual da

avaliação, a qual passa a ser caracterizada, de forma gradual, como prática aplicada à educação. Tyler foi um dos teóricos americanos responsáveis por desenvolver estudos que demonstram que a avaliação pode ser mais abrangente que um instrumento técnico de medição e quantificação de acertos e erros cometidos pelos estudantes, como antes marcado na concepção dos testes psicométricos. É um processo que demanda esforço de professores e do ambiente familiar, entre outros atores, que cooperam entre si para atingir os objetivos de um programa de ensino, tendo em vista que “[...] todos participam da fixação dos objetivos, procuram evidências que demonstrem o progresso do estudante e, finalmente, têm interesse na interpretação dos resultados”. (VIANNA, 1982, p. 65).

Esse pesquisador enfatiza a questão da construção curricular e de propostas pedagógicas que salientem a importância de processos avaliativos que sinalizam os objetivos educacionais de uma instituição. A avaliação, com a contribuição de Tyler, se desenvolve e ganha força no entendimento da necessidade de existir um alinhamento entre objetivos a serem alcançados em uma instituição escolar, com uma sincronia entre projeto pedagógico, currículo, e processos avaliativos.

Posterior às contribuições de Tyler, tem-se o terceiro período que acontece de 1946 a 1957, comumente denominada “a era da inocência”. Recebe esse título devido ao otimismo vivenciado pela sociedade após a Segunda Guerra Mundial, momento que não havia muito interesse na prestação de contas sobre os investimentos destinados à educação (HOGAN, 2007). Em função disso, nesse período, ocorreu um “[...] descrédito, não só quanto à avaliação, mas também quanto à própria educação”. (DIAS SOBRINHO, 2003, p.21).

Hogan (2007) assinala que o quarto período ocorrido de 1958 a 1972, é marcado pelas atuações políticas que realizaram grandes investimentos em programas educacionais para melhoramento de propostas curriculares. Nesse estágio, a avaliação se torna componente obrigatório para as instituições educacionais, objetivando a medição da eficiência das novas propostas curriculares americanas. Como figura importante nesse processo aparece o senador Robert Kennedy, que implantou nas instituições a cultura da prestação de contas (*accountability*) à sociedade referente aos recursos investidos na educação, tendo como base que o mau rendimento dos alunos poderia também advir da ineficácia do gerenciamento do financiamento público. Nesse sentido, Dias Sobrinho (2003, p. 22) enfatiza que:

No âmbito escolar, não se tratava mais simplesmente de avaliar alunos, mas também os professores, as escolas, os conteúdos, as metodologias e estratégias de ensino etc. essa etapa se caracteriza pela realização de muitos trabalhos práticos na área, já não seguindo apenas a orientação positivista e quantitativa, mas também enfoques naturalistas ou fenomenológicos e qualitativos.

Referindo-se ainda a esse contexto, Dias Sobrinho (2003), recorrendo a Jiménez (1999), destaca a contribuição de Scriven que abordou, em suas produções teóricas, a melhoria de cursos, a organização dos estudantes e a importância da organização administrativa do ambiente educacional, propondo assim a clássica distinção entre avaliação formativa, que objetiva a observação do processo de ensino-aprendizagem, e a avaliação somativa, que consiste na avaliação final para verificar os resultados.

Assim, com o desenvolvimento e a percepção<sup>1</sup> da complexidade do universo da avaliação, chega-se ao quinto período, situado entre os anos de 1973 a 1983, conhecido como a “era do profissionalismo”. Foi o estágio em que houve uma expansão dos estudos sobre a avaliação nas universidades. Algumas se dedicaram a aprofundá-los e ofertaram curso de formação em Metodologia de avaliação. Stufflebeam et al., (2000) destaca que “[...] entre elas estavam a Universidade de Illinois, Universidade de Stanford, Universidade de Boston, UCLA, Universidade de Minnesota e Western Michigan University”. (STUFFLEBEAM et al., 2000 apud HOGAN, 2007, p.6, tradução nossa).

O campo teórico com proposições de discussão sobre a prevalência do posicionamento positivista e simplista centrado em aspectos quantitativos abre espaço para a contribuição da dimensão qualitativa do processo em suas diferentes etapas, no qual outras modalidades, para além da avaliação somativa, começam a ganhar força no ambiente educacional.

De modo abrangente, os processos nacionais avaliativos começam a receber maior atenção e ganhar visibilidade no Brasil, na década de 1980 com algumas experiências introduzidas pelo Ministério da Educação.

Inicialmente aparece a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, criada em 1951, tendo como missão a expansão e consolidação

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, assume-se o conceito de Maturana (1998), segundo o qual percepção diz respeito a um fenômeno cognoscitivo resultante de um acoplamento entre organismo e meio, que envolve história de interações entre eles, incluindo-se aqui, portanto, o “observador” como um ser vivo.



da Pós-Graduação *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado) em todos os estados da federação. Foi reconhecida em 1981 como órgão responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação *Stricto Sensu* e nomeada como Agência Executiva do Ministério da Educação e Cultura junto ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, com o encargo de avaliar, acompanhar e coordenar as atividades concernentes ao Ensino Superior. (CAPES, 2016).

Outro programa no histórico das propostas de avaliação do ensino superior que se pode destacar é o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras -PAIUB, que foi precursor, em 1993, na proposta de autoavaliação das instituições de ensino superior e de prestação de contas à sociedade, dando início à cultura da avaliação no sistema de educação superior do Brasil (REIS, 2011). O programa objetivava conscientizar e instrumentalizar a Universidade para efetuar a autoavaliação de seus processos de ensino e a revisão de seu projeto acadêmico e social, como um processo de autoconhecimento institucional com aplicabilidade formativa e emancipatória. (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

Segundo Ristoff e Giolo (2006, p. 197), o PAIUB se constituiu em referência prática para o Sinaes. Para os autores,

De fato, o novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior incorporou grande parte dos princípios e diretrizes do Paiub, entre eles, o compromisso formativo da avaliação, a globalidade, a integração orgânica da autoavaliação com a avaliação externa, a continuidade, a participação ativa da comunidade acadêmica, o respeito à identidade institucional e o reconhecimento da diversidade do sistema. Diferentemente do Paiub, no entanto, o Sinaes não adotou o princípio da adesão voluntária.

Logo após o PAIUB, surge o Exame Nacional dos Cursos, conhecido como “Provão”, implantado em 1996. O exame se destinava a avaliar o desempenho dos estudantes concluintes de áreas de conhecimento previamente selecionadas pelo MEC. O Provão era aplicado anualmente e os resultados geravam um ranking de classificação das instituições. Como parte complementar da avaliação, as unidades de ensino recebiam visitas in loco para análise “[...] sobre as condições de ensino, com ênfase na análise do currículo, da qualificação docente e da infra-estrutura física. [...]”. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 204).

O exame teve sua última edição em 2003. Após seu encerramento, em 2004, surge a nova proposta de avaliação, classificação e qualificação do sistema superior brasileiro, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Esse

sistema desenvolve um processo de avaliação com instrumentos para análise do ensino superior e tem, como um de seus instrumentos, as provas do Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes- Enade.

Nesse contexto ou diante dele, caberia aqui ressaltar a importância que o tema “avaliação” foi ganhando – e deverá continuar a ganhar – no Brasil, no que diz respeito às suas repercussões educacionais, sociais e políticas, considerando que a sociedade caminha de forma gradual para o entendimento da relevância da educação de qualidade, o que conseqüentemente levará à cobrança por resultados indicativos de qualidade crescente.

Juliato (2010) menciona três principais causas para o desenvolvimento da prática da avaliação nos últimos anos: 1º) a eficácia intrínseca da própria avaliação; 2º) a pressão exercida pelo movimento generalizado em prol da qualidade da educação; 3º) o crescimento da consciência do cidadão pagador de impostos.

Relativamente à primeira, conforme o autor, já se pode constatar o reconhecimento de que a avaliação se tornou um instrumento capaz de promover o aperfeiçoamento institucional. Têm-se como exemplo os programas desenvolvidos no Brasil, mencionados anteriormente, para promover melhorias institucionais por meio de processos avaliativos. A segunda causa refere-se à preocupação da sociedade com a qualidade da educação que está sendo ofertada nos diferentes níveis de ensino, o que se depreende de movimentos, em diferentes países, de cobrança para que isso se efetive. A terceira está ligada a um processo de maior conscientização do cidadão, que passa a exigir mais seus direitos e questionar sobre o destino dos impostos pagos. Há interesse pela prestação de contas por parte do governo apresentando os investimentos feitos na educação – lembrando aqui a ideia de *accountability*.

Reportando novamente ao Sinaes com suas especificidades, o sistema tem como objetivo sinalizar a qualidade da educação superior e assim servir como norteador para expansão de oferta. Também intenciona apresentar o nível de qualidade das instituições nas dimensões ensino, pesquisa e extensão, além de intensificar a responsabilidade social das Instituições de Ensino (IES), considerando e respeitando as especificidades e autonomia de cada organização acadêmica. (BRASIL, 2004). Em conformidade com os propósitos do Sinaes, as informações disponibilizadas poderão/deverão ser utilizadas pelas IES para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais,

para orientar políticas públicas; e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e público em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

Conforme destacado por Ristoff e Giolo (2006), na criação e implementação do Sinaes como sistema, estava presente o pressuposto de que avaliar não é regular. Os autores dizem que,

A avaliação fornece o referencial básico para a regulação, mas não se confunde com ela. No âmbito do Ministério da Educação está se firmando um princípio basilar, enunciado da seguinte forma: “Quem regula não deve avaliar; quem avalia não deve regular” Trata-se de um princípio essencialmente democrático que visa a garantir o máximo de lisura e transparência nos processos conduzidos pelos entes públicos. (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 203-204).

Para isso, conforme consta do documento que o institui, o Sinaes desenvolve um processo de avaliação por meio da intercomplementaridade de instrumentos, sob a responsabilidade de diferentes órgãos, que possibilitem a obtenção de informações sobre a qualidade da educação superior, bem como a situação das instituições e dos cursos que ofertam. Nisso estaria uma mudança de perspectiva com relação às práticas avaliativas anteriores:

[...] a diversificação de instrumentos para atender a pluralidade institucional; o retorno dos aspectos qualitativos nos processos avaliativos; a natureza contínua deste processo, e o que considero como principal característica diferencial do sistema, o aspecto formativo e emancipatório da avaliação, pautado em um contínuo aprimoramento do homem (a institucionalização de programas permanentes de capacitação de avaliadores) e na investigação, autorreflexão e autotransformação institucional (a criação e consolidação da cultura de autoavaliação e seus processos de metaavaliação). Além disso, o novo sistema estabelecia uma relação clara e definida entre a avaliação e o processo menor de regulação. (LACERDA, 2015, p. 90)

De acordo com disposições do Art. 2º da lei 10.861, o Sinaes, promovendo o processo de avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, busca assegurar:

- I – avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;
- II – o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III – o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;  
 IV – a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações. (BRASIL, 2004).

Nos termos do parágrafo único do artigo 2º,

[...] os resultados da avaliação constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação. (BRASIL, 2004).

No que tange particularmente à avaliação institucional, o Art. 3º, Incisos de I a X dispõe que esse instrumento terá por objetivo identificar o perfil da instituição “[...] e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores”, tendo presente diferentes dimensões, dentre as quais são destacadas:

- I. a missão e o plano de desenvolvimento institucional;
- II. a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;
- III. a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
- IV. a comunicação com a sociedade;
- V. as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;
- VI. organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;
- VII. infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;
- VIII. planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional;
- IX. políticas de atendimento aos estudantes;
- X. sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior. (BRASIL, 2004).

Em decorrência da aplicação dessa Lei, as instituições que desejam manter seus cursos em funcionamento e com regularidade precisam estar atentas a essas dimensões objeto do processo avaliativo, tendo em vista que, conforme consta do parágrafo 3º do Art. 3º, dele resultará a “[...] aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas”.

Já o Art. 4º, passando do âmbito da avaliação institucional para a dos cursos de graduação, estabelece que esta última objetiva “[...] identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica. Para isso, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais se encontram as visitas *in loco* por especialistas nas áreas de conhecimento dos cursos (Parágrafo 1º). A avaliação dos cursos de graduação quanto ao atendimento aos critérios e parâmetros avaliativos previstos, resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas (Parágrafo 2º).

Outro instrumento avaliativo dos cursos de graduação estabelecido pela Lei n. 10.861 recai sobre o desempenho dos estudantes dos cursos de graduação a ser aferido e avaliado mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade, cuja caracterização é explicitada no item seguinte.

### **2.1.1 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE**

O Art. 5º da lei n. 10.861, em seus parágrafos 1º a 8º assim dispõe:

§ 1º O Enade aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2º O Enade será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3º A periodicidade máxima de aplicação do Enade aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4º A aplicação do Enade será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5º O Enade é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no Enade.

§ 7º A não-inscrição de alunos habilitados para participação no Enade, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei.

§ 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no Enade será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento. (BRASIL, 2004)

Para além dos aspectos operacionais como periodicidade, responsabilidade institucional pela inscrição dos alunos junto ao Inep, o entendimento do Enade como componente curricular obrigatório, a possibilidade de utilização de procedimento amostral a que se referem os parágrafos citados, dois aspectos merecem especial atenção, os quais são abordados nos parágrafos 1º e 8º, ou seja, critérios estabelecidos para avaliação do desempenho do aluno e a expressão do desempenho por meio de conceitos ordenados em escala, com base em padrões estabelecidos por especialistas das áreas, respectivamente. Em outras palavras, os parágrafos trazem subjacentes concepções de aprendizagem e de avaliação, as quais, em princípio, deverão nortear a elaboração das questões das provas aplicadas.—Fica igualmente ressaltada a utilização das Diretrizes Curriculares Nacionais como referente legal para pautar a elaboração das provas.

Um outro elemento está atrelado a essas concepções: a aplicação das provas a alunos do primeiro e do último ano de curso – o que, no entanto, não correspondeu ao exame realizado em 2015, quando foram avaliados somente alunos concluintes.

Os resultados gerados pelo Enade são divulgados anualmente em relatórios, os quais contêm informações que vão compor o panorama educacional superior brasileiro. São eles: Relatório de Presença; Relatórios de Curso, de IES e Síntese de Área.

No Portal do Inep esses documentos são assim caracterizados:

- a) Relatório de Presença - relatório por curso, que lista os alunos em situação regular junto ao Enade num determinado ano.
- b) Relatórios de Curso, de IES e Síntese de Área - compreendem uma série de informações estatísticas agrupadas por curso, por IES e por área de avaliação participante do Enade no ano em questão. Estas informações envolvem o Conceito Enade, o desempenho (mínimo, máximo, média, mediana, desvio-

padrão, etc.) dos estudantes na prova, a percepção dos estudantes sobre a prova (% de respostas do questionário de percepção sobre a prova por item), os resultados da Análise do Questionário do Estudante (incluindo % de respostas deste questionário por item) e as estatísticas das questões da prova (% de acertos das questões objetivas e média das notas nas questões discursivas)<sup>2</sup>.

A partir dos resultados do Enade, ainda são desenvolvidos os índices de qualidade da educação superior: Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC), todos normatizados pela Portaria Normativa nº40/2007. Esses índices são escalonados em cinco níveis. A partir do nível 3 (três), a qualidade é considerada desde satisfatória até excelente. Esses índices servem, posteriormente, como orientadores das avaliações *in loco*. (INEP, 2016)

Tendo em vista os propósitos da aplicação do exame e como está inserido no processo de avaliação do ensino superior, como já explicitado anteriormente, a aplicação da prova do Enade segue ainda algumas padronizações. Os alunos recebem, antes de iniciar a prova, um questionário socioeconômico, que deverão responder no mesmo dia e local em que a prova será realizada. Concluída a avaliação, os estudantes também respondem a um questionário de percepção dessa prova.

O Exame, que possui duração de 4 (quatro) horas, compreende 40 questões, sendo 10 questões da parte de formação geral (8 de múltipla escolha e 2 discursivas = 25% da prova) e 30 da parte de formação específica da área 27 de múltipla escolha e 3 discursivas = 75%). As questões de conhecimento geral são comuns a todas as áreas.

---

<sup>2</sup>No que diz respeito aos exames públicos – aqui recontextualizados para o ensino superior –, Fernandes, 2005, menciona cinco funções que lhes são normalmente atribuídas: (a) a de certificação, para a comprovação de que o aluno/candidato demonstrou ter adquirido um conjunto de aprendizagens; (b) a de seleção, muito associada à de certificação, para o controle da progressão escolar ou para o acesso ao ensino superior; (c) a de controle, para a aferição, por meio de exames padronizados, do desenvolvimento de conteúdos em consonância com diretrizes nacionais; (d) a de monitoramento, para, com a utilização de resultados de desempenho e publicação de ranques, promover uma espécie de prestação de contas das instituições; e (e) a de motivação, para promover efeitos positivos na disposição para o progresso escolar.

Sem excluir a função de monitoramento, alerta para a possibilidade de instituições avaliadas delinearem estratégias defensivas que lhes possam assegurar melhor posição em ranques oficiais quando classificadas com base no desempenho de alunos.

Caberia aqui deixar registradas considerações analíticas sobre o Enade dentro do Sinaes, segundo diferentes estudiosos, como Rothen e Barreyro (2011), Souza e Fernandes (2015), Lacerda (2015), as quais pontuam a ênfase dada prioritariamente ao Exame dentro do Sistema, estabelecendo um distanciamento dos princípios epistemológicos que regeram a sua criação. Esse aspecto poderá ser oportunamente retomado quando da análise das entrevistas.

### **2.1.2 A trajetória dos cursos de graduação em Turismo e sua inserção no Enade.**

Para melhor contextualizar a participação dos cursos de graduação em Turismo no Enade, em suas edições de 2006, 2009, 2012 e 2015, faz-se, inicialmente, uma retomada global do surgimento e da evolução de oferta desses cursos no país.

O turismo no Brasil foi institucionalizado por meio do Decreto-lei nº 55 de 18 de novembro de 1966 com a criação da Empresa Brasileira de Turismo-EMBRATUR<sup>3</sup> (Brasil, 1966). O principal motivo da criação da EMBRATUR era a realização de propagandas no exterior que pudessem melhorar a imagem do país, que estava manchada por causa da ditadura militar, e foi assim que através do Turismo, o governo decidiu construir uma imagem no exterior de um Brasil simpático e feliz no período de grande repressão.

Com o desenvolvimento do setor no país, surgiu a necessidade mão de obra especializada, com formação em nível superior, motivando, dessa forma, os grupos interessados a implementar a graduação em turismo, o que os levou a solicitar ao Conselho Federal de Educação o devido amparo legal para a criação dos cursos (MATIAS, 2002).

O primeiro curso de ensino superior em Turismo no Brasil surgiu na década de 70, período de ditadura militar. No cenário internacional, as universidades estavam presenciando um momento de revolução cultural que surgiu em Paris e se expandiu pelo mundo. No Brasil, os cursos de graduação em Turismo se originaram

---

<sup>3</sup> Em 2003, com a criação do Ministério do Turismo, a EMBRATUR passou a cuidar exclusivamente da promoção e do apoio à comercialização dos produtos turísticos do Brasil no exterior. A partir de então, o Ministério do Turismo pôs em prática uma política pública baseada em um modelo de gestão descentralizado e orientado pelo pensamento estratégico. Além disso, foi implementado um novo modelo de gestão para a EMBRATUR, em que o Plano Aquarela - Marketing Internacional do Brasil e a Marca Brasil passaram a nortear e dar unidade às ações de promoção do Brasil no exterior.



independentes de outros cursos de graduação, diferentemente do que ocorreu no exterior, onde os cursos surgiram como ramificações dos cursos de graduação em Administração Hoteleira e de Geografia.

Esse período também é marcado pela inserção das mulheres no mercado de trabalho, que queriam recuperar o tempo antes preenchido pelas atividades domésticas. No âmbito social, havia a expectativa de ascensão das classes médias que enxergavam a obtenção do diploma superior como prestígio social e um meio de profissionalização. Esses fatores contribuíram para o crescimento da oferta dos cursos de graduação em Turismo. Tendo em conta que instituições públicas não conseguiam atender à elevada demanda existente à época, a abertura desses cursos nas instituições privadas foi expressivamente crescente.

A possibilidade de retorno econômico com investimentos num setor em que havia elevada demanda foi outro fator que impulsionou grupos empresariais a investir na educação como um negócio promissor e rentável. Disso derivou a abertura de cursos superiores em Turismo com o objetivo de qualificação de mão de obra especializada para atender às necessidades do mercado de trabalho. Dessa forma, os cursos de graduação em Turismo se disseminaram muito em instituições privadas e com projetos pedagógicos calcados predominantemente num ensino profissional técnico (BARRETO; TAMANINI; SILVA, 2004).

As pesquisas realizadas por Rejowski e Ansarah, referente ao período de 1980 a 2000, explicitam que a procura pelo ingresso nos cursos de Turismo era alimentada pelo imaginário de que o Turismo se circunscrevia à viagem. Outra constatação nas investigações foi a visão puramente mercadológica que os ingressantes possuíam, pois desejavam ser agentes de viagem com o intuito de usufruir os benefícios da profissão, como as viagens a trabalho.

A perspectiva de formação voltada ao desenvolvimento de competências para suprir necessidades do mercado de trabalho, com a prevalência da visão econômico-comercial do turismo, ainda apresenta resquícios no ambiente acadêmico atual, em detrimento de saberes compartilhados com outras áreas do conhecimento. Nessa direção, Barreto, Tamanini e Silva, já em 2004, questionavam: “Em que momento a universidade desenvolveria competências? Como desenvolver competências sem preparar conteúdo? (BARRETO; TAMANINI; SILVA, 2004, p. 68).

Sob essa perspectiva, educação e treinamento podem confundir-se, não sendo os alunos, como seria o almejado, provocados a pensar criticamente o fenômeno, contribuindo para o desenvolvimento da área. Moesch (2000) ressalta a ênfase dada ao como fazer-saber, em que o foco está sempre em desenvolver técnicas para o trabalho, e não ao seu contrário, o saber-fazer.

Na busca por aflorar outras percepções para o Turismo, diferentes pesquisadores, entre outros, Beni, (2008); Gastal e Moesch, (2002); Panosso, (2005), vêm realizando estudos apresentando à comunidade científica e à sociedade uma concepção de Turismo para além da captação econômica, que ultrapassa a ideia de uma atividade compreendida como deslocamento de um ponto ao outro. Apontam para uma concepção de Turismo como um campo de práticas histórico-sociais, que pressupõe deslocamentos diversos daqueles do cotidiano, cobertos de subjetividade, vivenciando “[...] processos de mobilização subjetiva que o levariam a parar e re-olhar, a repensar, a reavaliar, a ressignificar não só a situação, o ambiente, as práticas vivenciadas naquele momento e naquele lugar, mas muitas das suas experiências passadas”.(GASTAL e MOESCH, 2007, p.11-12); mobilização essa que contribui para repensar as práticas sociais. Maffesoli (2001) introduz a perspectiva da pulsão de errância, do nomadismo atual, da busca pelo “outro lugar”; Panosso (2011) concebe o Turismo como experiência, experiência essa que constrói o “ser” turista. Numa outra abordagem, Perazzolo, Santos e Pereira (2013) propõem uma construção teórica pautada pelo que se poderia compreender pela natureza psicológica do Turismo, tendo em conta a importância de serem aprofundadas discussões que incrementem construções conceituais envolvendo os sujeitos que protagonizam histórias e vivências turísticas.

Dessa forma o Turismo vem avançando academicamente e se estabelecendo como uma área que produz pesquisas que podem contribuir positivamente com a sociedade em diferentes dimensões. Assim, a cientifização do Turismo, processo em claro andamento, já vem ganhando – e deverá vir a ganhar ainda mais- espaço na concepção e na estrutura curriculares dos cursos de graduação, implicando a necessidade de serem pensadas e implementadas novas formas para o ensinar e o aprender na área. Consequentemente, tem-se como suposto que, também, no campo da avaliação, essa mesma cientifização já deverá estar pautando a concepção e implementação de outras/novas formas de processos avaliativos, quer

no âmbito da sala de aula, da instituição de ensino, quer no âmbito das políticas e ações públicas, potencializando uma mútua retroalimentação.

### **2.1.3 O Exame Nacional de Cursos – Enade para os cursos de graduação em Turismo – edição 2012**

A primeira prova destinada aos cursos de graduação em turismo foi em 2006. Segundo o relatório gerado pelo Inep, foram avaliados 397 cursos naquele ano. A segunda aplicação da prova ocorreu em 2009, contando com a participação de 316 cursos no país. Já a terceira edição, no ano de 2012, em número é reduzido para 174 cursos avaliados. Não se dispunha ainda, quando da realização da pesquisa, do relatório referente à prova de 2015, logo, não se tinha conhecimento do número de cursos que foram avaliados nesse ano.

Na medida em que o presente trabalho aborda, pela ótica de coordenadores, contribuições do Enade para a melhoria dos cursos de graduação em turismo, torna-se pertinente aqui ressaltar objetivos e objeto das provas aplicadas aos estudantes de turismo referidos nos documentos legais do Inep. Para isso, será utilizado o Relatório-Síntese de 2012, o último a que se tinha acesso quando da elaboração da pesquisa.

Assim, tomando por referência a prova realizada no mesmo ano, esta se pautou pela Portaria INEP nº 207, que estabeleceu as diretrizes para a avaliação do componente de formação geral (Anexo B), e pela Portaria INEP nº 217, que estabeleceu as diretrizes para a avaliação do componente específico da área do Turismo (Anexo C), ambas datadas de 22 de junho de 2012.

#### Questões sobre Formação Geral

No tocante ao componente de formação geral, o Art. 3º da Portaria 207, dispõe que:

[...] será considerada a formação de um profissional ético, competente e comprometido com a sociedade em que vive. Além do domínio de conhecimentos e de níveis diversificados de competências e capacidades para perfis profissionais específicos, espera-se que os graduandos das IES evidenciem a compreensão de temas que transcendam ao seu ambiente próprio de formação e sejam importantes para a realidade contemporânea. Essa compreensão vincula-se a perspectivas críticas, integradoras e à construção de sínteses contextualizadas. (BRASIL, 2012, p.1).

No mesmo artigo, em seu parágrafo 1º, são elencados os temas sobre os quais versarão as questões: Arte e cultura; Avanços tecnológicos; Ciência, tecnologia e inovação; Democracia, ética e cidadania; Ecologia/biodiversidade; Globalização e geopolítica; Políticas públicas: educação, habitação, saneamento, saúde, transporte, segurança, defesa, desenvolvimento sustentável; Relações de trabalho; Responsabilidade social: setor público, privado, terceiro setor; Sociodiversidade: multiculturalismo, tolerância, inclusão/exclusão, relações de gênero; Tecnologias de Informação e Comunicação; Vida urbana e rural; Violência.

No parágrafo subsequente, são destacadas capacidades que os alunos deverão apresentar. São elas: ler e interpretar textos; analisar e criticar informações; extrair conclusões por indução e/ou dedução; estabelecer relações, comparações e contrastes em diferentes situações; detectar contradições; fazer escolhas valorativas avaliando consequências; questionar a realidade; argumentar coerentemente.

O parágrafo 3º, por sua vez, são apresentadas competências a serem evidenciadas pelos estudantes: projetar ações de intervenção; propor soluções para situações-problema; construir perspectivas integradoras; elaborar sínteses; administrar conflitos; atuar segundo princípios éticos.

A competência discursiva e gramatical é também mencionada como um dos elementos objeto de avaliação. O Art. 5º faz referência a: clareza, coerência, coesão, estratégias argumentativas, utilização de vocabulário adequado e correção gramatical do texto.

O Relatório-Síntese da Prova de 2012 aplicada aos estudantes de turismo aponta igualmente que, na elaboração das questões, recorreu-se a situações problema, estudos de caso, simulações, imagens, gráficos e tabelas.

### Questões sobre Conhecimento Específico da Área de Turismo

Em 2012, a avaliação relativa a esse componente, segundo o Art. 4º da Portaria n. 217, teve como objetivos: I. avaliar o desempenho dos estudantes em relação às competências adquiridas e desenvolvidas ao longo de sua formação, a saber: habilidades, conhecimentos gerais e conteúdos profissionais específicos, visão crítica e reflexiva contextualizada; II. socializar os resultados da avaliação em relação às competências necessárias ao bacharel em turismo, buscando criar uma

cultura de comprometimento e autoavaliação pessoal e profissional; III. apresentar um panorama comparativo que permita a compreensão do contexto, necessidades e potencialidades dos cursos de graduação na área do turismo.

A mesma Portaria, em seu Art. 6º, volta o foco da avaliação para competências a serem desenvolvidas ao longo da formação e cujo desenvolvimento a prova buscará aferir. Tais competências são aqui transcritas:

- I. agir em consonância com os princípios éticos e legais da área do Turismo;
- II. interpretar cientificamente o fenômeno turístico a partir de diferentes áreas do conhecimento, fazendo uso de métodos e técnicas de pesquisa;
- III. analisar as políticas de turismo e a legislação pertinente no sentido de orientar o desenvolvimento em bases sustentáveis de destinos, organizações e serviços turísticos;
- IV. elaborar, implantar e avaliar planos, programas e projetos voltados para o desenvolvimento de empreendimentos e destinos turísticos apoiados em métodos e técnicas específicas e inovadoras;
- V. promover a articulação dos atores envolvidos no processo de planejamento e gestão estratégica e participativa de empresas e destinos turísticos;
- VI. planejar, organizar, controlar e avaliar destinos, produtos e serviços turísticos, no âmbito de organizações públicas, privadas e do terceiro setor;
- VII. conduzir estudos de viabilidade socioeconômica e ambiental (natural e cultural) de destinos, organizações e serviços turísticos, integrando equipes multidisciplinares;
- VIII. identificar, caracterizar e analisar a oferta e a demanda de empreendimentos e destinos turísticos consolidados e emergentes;
- IX. formatar, promover e comercializar produtos e serviços turísticos; conhecer técnicas de prestação de serviços, aplicando-os aos diversos setores e segmentos do mercado turístico, considerando aspectos de acessibilidade;
- X. gerar e interpretar dados e informações turísticas buscando compreender a realidade e desenvolver projeções e tendências;
- XI. articular o Turismo às demais atividades socioeconômicas, considerando seu caráter multifacetado, tendo em vista os aspectos estruturais e conjunturais que interferem nessa relação;
- XII. apropriar-se das novas tecnologias e utilizá-las como plataforma de gestão estratégica e operacional em empresas e destinos turísticos;
- XIII. possuir espírito empreendedor, proativo, crítico, reflexivo e propositivo. (INEP, 2012, p.3).

Como um outro elemento a que faz referência a Portaria, encontram-se, no Art. 7º, o que são considerados objetos de conhecimento em torno dos quais serão elaboradas as questões: Teorias do Turismo; Políticas Públicas do Turismo; Legislação geral e específica; Organização e produção do espaço turístico; Patrimônio natural e cultural; Planejamento, organização e gestão estratégica e participativa de destinos turísticos e organizações turísticas (públicas, privadas e/ou

do terceiro setor); Viabilidade socioeconômica e ambiental de destinos, organizações e serviços turísticos; desenvolvimento local, regional, nacional e internacional e Turismo; Perspectiva da sustentabilidade ambiental, sociocultural e econômica de destinos, organizações e produtos e serviços turísticos; As relações entre oferta e demanda no mercado turístico; Marketing e segmentação do mercado turístico; Ética e responsabilidade socioambiental no Turismo; Técnicas de serviços em alimentos e bebidas, eventos, hotelaria, agenciamento, transportes, recreação e entretenimento; Métodos e técnicas de pesquisa em Turismo; Tecnologias de informação e comunicação para o planejamento e gestão do Turismo; Cenários, tendências e Turismo.

#### 2.1.3.1 Relatório-Síntese do Enade 2012 – Itens constitutivos

O relatório é assim estruturado:

Apresentação

Capítulo 1: Diretrizes para o ENADE/2012

Capítulo 2: Distribuição dos Cursos e dos Estudantes no Brasil

Capítulo 3: Análise Técnica da Prova

Capítulo 4: Percepção da Prova

Capítulo 5: Distribuição dos Conceitos

Capítulo 6: Características dos Estudantes

Mostra-se oportuno aqui retomar, nos termos do próprio relatório, as explicitações ali constantes sobre cada um dos capítulos:

O Capítulo 1 apresenta as diretrizes do Exame para a Área de Turismo, com um caráter introdutório e explicativo, abrangendo o formato da prova e as comissões assessoras de avaliação da Área. Além disso, dá a conhecer todas as fórmulas estatísticas utilizadas nas análises.

O Capítulo 2 delinea um panorama quantitativo de cursos e estudantes na Área, apresentando em tabelas e gráficos a sua distribuição segundo Categoria Administrativa e Organização Acadêmica da IES. Para tal, utilizam-se dados nacionais por Grande Região e por Unidade Federativa, considerando, em 2012, somente os estudantes concluintes.

O Capítulo 3 traz as análises gerais da prova, quanto ao desempenho dos estudantes no ENADE/2012, expressas pelo cálculo das estatísticas básicas, além das estatísticas e análises, em separado, sobre os Componentes de Formação Geral e Conhecimento Específico. Nas tabelas são disponibilizados os totais da população e dos presentes, além de estatísticas

das notas obtidas pelos estudantes: a média, o erro padrão da média, o desvio padrão, a nota mínima, a mediana, a nota máxima e o coeficiente de assimetria. São também disponibilizados histogramas das notas e gráficos de barra comparando as médias dos estudantes. Os dados foram calculados tendo em vista agregações resultantes dos seguintes critérios: nível nacional e por Grande Região, Categoria Administrativa e Organização Acadêmica.

O Capítulo 4 trata das percepções dos estudantes quanto à prova ENADE/2012, as quais foram analisadas por meio de nove perguntas que avaliaram desde o grau de dificuldade do exame até o tempo gasto para resolver as questões. Nesse capítulo objetivou-se a descrição desses resultados, relacionando os estudantes a quatro grupos de desempenho (limitados pelos percentis: 25%; 50% ou mediana; e 75%), bem como às Grandes Regiões onde os cursos estavam sendo oferecidos.

O Capítulo 5 expõe o panorama nacional da distribuição dos conceitos dos cursos avaliados no ENADE/2012, por meio de tabelas e análises que articulam os conceitos à Categoria Administrativa e à Organização Acadêmica, estratificadas por Grande Região.

O Capítulo 6 enfatiza as características dos estudantes, reveladas a partir dos resultados obtidos no Questionário do Estudante. O estudo desses dados favorece o conhecimento e a análise do perfil socioeconômico, a percepção sobre o ambiente de ensino-aprendizagem e dos fatores que podem estar relacionados ao desempenho dos estudantes, cujas características são articuladas ao seu desempenho na prova, à Grande Região de funcionamento do curso e à Categoria Administrativa da IES. (INEP, 2012, p.3).

## 2.2. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) como as demais normatizações que regulam o ensino no Brasil são parte de uma pauta curricular que objetiva o direcionamento dos conhecimentos, considerados importantes, para a elaboração curricular dos níveis de ensino.

A proposta nasceu da percepção de que os apontamentos do currículo mínimo, descritos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 5.540, eram insuficientes para contemplar as necessidades específicas de conhecimento de cada nível, bem como a ineficácia da lei para promover a inovação e diversificação na formação.(BRASIL, 1997).

Sendo assim, a nova LDB 9.364 trouxe outra visão para o sistema de ensino, em especial o superior, pois concedeu às universidades maior autonomia e promoveu uma revisão da tradição e burocratização do sistema de ensino de nível superior, por compreender a importância de uma formação mais completa e que

considerasse com ênfase a pesquisa e a autonomia do aluno no processo de aprendizagem.(BRASIL, 1997)

Com base na nova proposta da LDB, o Conselho Nacional de Educação (CNE) elaborou o Parecer 776/97, para servir de orientação para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais, visando abranger o ensino superior e sua contribuição para a formação do educando, com os pontos destacados no fragmento abaixo:

- Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
- Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;
- Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
- Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
- Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;
- Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas (BRASIL, 1997, p.3).

Esse documento apresentava princípios que deveriam ser considerados por todas as instituições que ofertassem o curso de graduação, bem como solicitava a "[...] colaboração de outras entidades ligadas à formação e ao exercício profissional através de audiências públicas para deliberar sobre as diretrizes curriculares formuladas pelo Ministério da Educação e do Desporto" (BRASIL, 1997, p. 3).



Dessa forma, com o auxílio de um roteiro, de natureza metodológica, foi estabelecido um modelo para organizar e sistematizar em grandes áreas de conhecimentos específicos de cada campo, as propostas elaboradas pelas instituições e demais participantes da sociedade.

Vale ressaltar que, embora as diretrizes tenham o objetivo de flexibilizar e dar autonomia às instituições para pensarem seus projetos, elas são parâmetros obrigatórios a serem considerados pelas instituições na elaboração de suas propostas curriculares. Sendo assim, "[...] para todo e qualquer curso de graduação, as Diretrizes Curriculares Nacionais contemplam as seguintes recomendações" (BRASIL, 2003, p. 9):

1. conferir maior autonomia às instituições de ensino superior na definição dos currículos de seus cursos, a partir da explicitação das competências e das habilidades que se deseja desenvolver, através da organização de um modelo pedagógico capaz de adaptar-se à dinâmica das demandas da sociedade, em que a graduação passa a constituir-se numa etapa de formação inicial no processo contínuo da educação permanente;
2. propor uma carga horária mínima em horas que permita a flexibilização do tempo de duração do curso de acordo com a disponibilidade e esforço do aluno;
3. otimizar a estruturação modular dos cursos, com vistas a permitir um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados, bem como a ampliação da diversidade da organização dos cursos, integrando a oferta de cursos sequenciais (*sic*), previstos no inciso I do art. 44 da LDB;
4. contemplar orientações para as atividades de estágio e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar; e
5. contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação, norteando os instrumentos de avaliação.

A passagem do Currículo Mínimo para as Diretrizes Curriculares Nacionais representou uma expressiva mudança na educação brasileira. Como apresenta o parecer 67/2003, podem-se observar aspectos importantes que foram considerados na reformulação da lei, proporcionando melhorias nas propostas educacionais, como expresso no Quadro 1.

**Quadro1:** Comparação do Currículo Mínimo com as Diretrizes Curriculares Nacionais.

<b>Currículo mínimo</b>	<b>Diretrizes Curriculares Nacionais</b>
Currículo com a concepção de exercício profissional atrelado às disciplinas profissionalizantes com mínimos obrigatórios para cada curso.	Currículo de formação em nível superior como um processo contínuo, autônomo e permanente; formação profissional fundamentada na competência teórico-prática.
Inibição da inovação e a criatividade das instituições.	Flexibilização curricular e liberdade às instituições para elaboração de seus projetos pedagógicos
Currículo com atuação em transmissão de conhecimentos e de informações; predomínio de interesses corporativos na construção curricular.	Orientação curricular com ênfase na preparação do aluno para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional
Objetivo de formar um profissional preparado para o mercado de trabalho.	Objetivo de formar um profissional capaz de atuar na resolução de conflitos que possam emergir durante sua atuação.
Formação para uma habilitação profissional específica, assegurando direitos para o exercício de uma profissão regulamentada.	Possibilidade de variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa.
Compromisso com a emissão de um diploma para o exercício profissional	Compromisso prioritário não vinculado com a diplomação para o exercício profissional.

Fonte: Adaptado de Parecer 67/2003

Essas mudanças que flexibilizaram o ensino superior podem ser consideradas um salto na busca pela qualidade da educação. Os cursos puderam ter liberdade na construção de seus currículos, diferentemente do currículo mínimo que limitava as possibilidades de inovação e de uma formação mais eficiente. Assim, a mudança da legislação traçou um novo caminho para formação de propostas curriculares mais flexíveis, oportunizando a inserção de novas teorias e concepções no contexto educacional e, com isso, novas possibilidades para a formação em nível ensino superior.

Como uma decorrência da instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais, foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais direcionadas para cada área de formação, consistentes com o documento básico de referência, propiciando, porém, maior/melhor atendimento às respectivas especificidades.

Na sequência, serão aqui retomadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Turismo, lembrando que um dos propósitos do Enade é aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação.

### **2.2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Turismo**

As Diretrizes vigentes referentes aos cursos de graduação em Turismo (Anexo C), de n. 13, de novembro de 2006, tratam da organização curricular dos cursos e objetivam orientar a elaboração das matrizes curriculares, direcionar a elaboração do projeto pedagógico e determinar os respectivos conteúdos básicos, específicos, teóricos e teórico-práticos. Abordam também a função do projeto pedagógico do curso, que deve apresentar, de forma clara, a concepção do curso ofertado, abrangendo carga horária, formas de interdisciplinaridade, método de avaliação, integração entre graduação e pós-graduação (BRASIL, 2006, p.2).

Outro aspecto a considerar na nova proposta curricular são as competências e habilidades. A resolução explicita que o perfil do turismólogo deve apresentar saberes, competências e habilidades como: conhecimento de políticas públicas nacionais e regionais sobre Turismo, domínio sobre estratégias de planejamento e operacionalização de inventário turístico, capacidade de realizar intervenções que beneficiem o mercado turístico, entendimento sobre áreas geográficas, traços culturais e as demais formas de manifestação da comunidade humana, dentre outros aspectos.(BRASIL, 2006).

Em seu Art. 5º, esclarece que os cursos deverão apresentar, no projeto pedagógico e na organização curricular, os conteúdos básicos, específicos e teórico-práticos de formação. Essas delimitações de formação sinalizam as áreas de conhecimento consideradas úteis e importantes para a formação em Turismo. Integram os conteúdos básicos os estudos relacionados com os aspectos sociológicos, antropológicos, históricos, filosóficos, geográficos, culturais e artísticos, que conformam as sociedades e suas diferentes culturas. Como conteúdos específicos indicam os estudos relacionados com a Teoria Geral do Turismo, Teoria da Informação e da Comunicação, estabelecendo ainda as relações do turismo com

a Administração, o Direito, a Economia, a Estatística e a Contabilidade, além do domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira. São entendidos como teórico-práticos estudos localizados nos respectivos espaços de fluxo turístico, compreendendo visitas técnicas, inventário turístico, laboratórios de aprendizagem e de estágios.

O projeto pedagógico pode apresentar diferentes linhas de formação específica, podendo abranger diferentes aspectos como “[...] ecológicos e ambientais, econômicos, culturais, de lazer, de intercâmbio de negócios e promoção de eventos e serviços”. (BRASIL, 2006, p.2).

O Art.12 menciona outra possibilidade de formação em Turismo, ou seja, os cursos de licenciatura plena em Turismo, deixando explícito que os projetos pedagógicos devem observar as Diretrizes específicas para as áreas pedagógicas.

### 3. PROPONDO REFERENCIAIS TEÓRICOS ANALÍTICOS

Pensar em avaliação implica pensar em mudanças, pois a utilização dessa ferramenta na estrutura educacional pode proporcionar questionamentos que podem resultar em reajustes e melhorias para a qualidade na educação. Avaliar é colocar em reflexão/teste/experimento procedimentos de ensino e aprendizagem e, assim, provocar novas percepções, despertar para projeção de mudanças.

Inserida no complexo educacional-pedagógico, a avaliação nunca será um fim em si mesma, ela é parte integrante do sistema educacional, possuindo diversas variáveis que a condicionam e é, também, um desdobramento de procedimentos administrativos, atingindo a esfera social e a responsabilidade educacional de um país.

A presente pesquisa, conforme os objetivos expressos, situa a avaliação no âmbito acadêmico, ou, em outras palavras, daquele que se processa nas universidades ou em instituições de diferentes perfis organizacionais a quem legalmente foi concedida essa prerrogativa (neste trabalho, subsumidos ao termo “Universidade”).

É sabido que cada instituição de ensino desenvolve uma concepção de formação que reflete uma concepção de educação. Isso repercute no posicionamento institucional, abrangendo desde sua missão e princípios, até suas diretrizes de ação, num conjunto de elementos que norteiam a proposição do projeto pedagógico institucional, dos projetos pedagógicos de curso (com seus referenciais ético-sociais, epistemológicos, científico-técnicos, psicopedagógicos, entre outros), da ação do corpo docente junto aos alunos, como também do corpo administrativo que dá suporte à efetivação das atividades acadêmicas. Assim sendo, a avaliação, decorrente de processos externos ou internos, no âmbito institucional ou da sala de aula, reflete os modelos de educação estabelecidos.

Em se tratando da educação superior, esses modelos, no entanto, como observa Goergen (1997) – e neles, também a concepção de avaliação –, refletem ainda traços da concepção de Universidade que a Instituição, ou os órgãos educacionais em âmbito nacional, estadual, ou mesmo local, assumem. Antecedendo as questões de operacionalidade, o que está em jogo, ao falar e pensar a avaliação na e para a Universidade, é mais do que apenas performance; está em jogo sua razão de ser.

Paviani (1980) refere que, somente no século XIX, inicia-se a reflexão sistemática sobre a Universidade. Até então, sustentava-se a tradição consolidada dos modelos que estavam na base da criação dessas instituições na Idade Média (séculos XII e XIII).

Uma das primeiras rupturas com a tradição medieval ocorre com o desenvolvimento do modelo de ensino alemão, graças aos filósofos alemães responsáveis pela propagação da reflexão sobre o ensino universitário, dentre os quais podem ser citados Kant, Fichte, Schelling e Humboldt.

Humboldt foi um dos principais responsáveis pela criação da Universidade de Berlin, datada de 1809. Essa instituição teve como principal característica a formação de pensadores livres e a união da universidade com o universo da pesquisa. Sobre isso Rossato (1998) destaca:

O ensino constitui uma iniciação à pesquisa e uma consequência desta, pois “só o pesquisador pode realmente ensinar”; deve estimular a reflexão pessoal, pois o professor e aluno trabalham juntos, como iguais, livres e responsáveis. A primeira tarefa é o desenvolvimento da atitude científica num clima de liberdade acadêmica; assim, desenvolvimento a atitude científica, a universidade vai além da instrução, pois dá formação. (In: DRÉZE E DEBELLE, 53 apud ROSSATO, 1998, p.138).

Segundo Goergen (2007), nesse modelo, o Estado deve orientar-se pelas verdades estabelecidas pelos caminhos reflexivos da razão, esta manejada pela universidade. A figura do professor no modelo alemão não é de um representante do Estado, mas de um profissional/mestre que é participante da universidade, que se envolve no processo de **construção do saber** (ROSSATO, 1998).

A outra vertente que marca a ruptura com o modelo medieval e instaura a universidade moderna é a do modelo francês alinhado com o pensamento de Descartes. Inversamente à concepção alemã de universidade, coloca ênfase “[...] no caráter instrumental da universidade como provedora de forças profissionais. ” Ao assumir o pensamento cartesiano, o modelo francês [...] se encaminha como instituição própria do saber objetivo, finalizado e profissional” (GOERGEN, 2015, p. 55-56).

Após a Revolução Francesa, o governo de Napoleão reformulou as universidades, que passaram a ser regidas pelo poder do Estado, razão pela qual todo o ensino passou a ser público. A formação do aluno era para que estivesse preparado para servir o Estado, a quem também o corpo docente devia obediência.

Outra característica marcante desse modelo são as escolas técnicas, faculdades como a finalidade de formar o acadêmico para o trabalho, tendo em vista o suprimento das necessidades do Estado, de tal modo que a pesquisa se desenvolve fora do domínio universitário (OLIVEIRA, s.d., 2010).

Face às características de ambos os modelos, tem-se na Universidade moderna diferentes vínculos que coexistem com relação ao Estado, a partir dos quais também se pode ler, segundo Goergen (2015, p. 57), a universidade capitalista: uma “servidora técnico-profissional” e, ao mesmo tempo “[...] um guia reflexivo” que busca preservar sua autonomia para o distanciamento crítico das razões do Estado”.

Outros modelos poderiam aqui ser trazidos, como o norte-americano, o inglês e o latino-americano, cada qual com suas particularidades, aproximações ou distanciamentos principalmente da ambivalência presente na universidade moderna. Traços das diferentes concepções de Universidade, ao longo do tempo, estão desenhados com maior ou menor ênfase, nos processos de ensino e, por decorrência, nos processos avaliativos. São esses traços, principalmente vinculados à Universidade moderna, que têm pautado leituras de processos avaliativos do país, em diferentes níveis, tais como a de Lacerda (2015) em seu artigo “SINAES, teoria e prática: pressupostos epistemológicos.

Mesmo não sendo este o espaço para aprofundar essa e outras leituras, mas tendo em vista reiterar vínculos que se estabelecem entre concepções de universidade e de avaliação, como também a importância de refletir a respeito, transcreve-se a seguir fragmento da Introdução do referido texto, em que o autor antecipa o objeto da análise que será desenvolvida ao longo do artigo, no sentido de contrapor a proposta e a prática do Sinaes como sistema de avaliação – sistema no qual o Enade, parte do foco da pesquisa, está incluído.

O objetivo deste artigo é contrastar os pressupostos epistemológicos que embasaram o SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) com aqueles que orientam sua operacionalização, vista por alguns pesquisadores da área da Educação como uma desvirtuação de seus objetivos iniciais. Procurarei traçar uma linha epistemológica de conexão entre o SINAES e o modelo holandês de avaliação, que por sua vez, teve bases no projeto educacional estabelecido para as universidades alemãs, de natureza espiritual-especulativa, com grande inspiração na filosofia de Kant. Em contraste a isto, investigarei como a operacionalização do sistema acabou por se vincular fortemente ao modelo de inspiração anglo-americana baseado em sistemas predominantemente quantitativos para

produzir resultados classificatórios, modelos estes com base cartesiano-positivista. (LACERDA, 2015, p.1)

As aproximações do Sinaes, em nível macro, feitas por Lacerda (2015) com modelos avaliativos associados ao projeto educacional das universidades alemãs e/ou anglo-americanas tendo em conta o papel esperado para esse processo como fomentador de busca de melhorias, vêm ao encontro das considerações de Nóvoa no prefácio da obra *Avaliação das aprendizagens: Desafios às teorias, práticas e políticas*, de Domingos Fernandes (2005), relativamente à utilização necessariamente cuidadosa e inteligente, por avaliadores e avaliados, dos instrumentos e resultados aferidos das avaliações externas, para o que é necessário o respaldo do pensamento e acompanhamento científicos.

Dois universos se põem em relação quando se entrecruzam concepções e práticas das avaliações externa (exames de âmbito local, estadual, nacional, por exemplo) e interna, os referentes pedagógicos teórico-práticos que embasam as atividades desenvolvidas cotidianamente em sala de aula, a diversidade das instituições. São alguns dos questionamentos do educador: Como se dá o processo de retroalimentação entre esses universos? Como dimensionar o papel formativo que deveria predominantemente sustentar as práticas avaliativas (externas e internas), em detrimento da priorização da função regulatória? Como redimensionar a qualidade de projetos, processos e ações em ambos os universos (externo e interno) na perspectiva de promover contínuas melhorias? Trata-se de questões que necessitam ser postas para não haver cristalizações, conclusões simplistas e redutoras, sem o devido olhar analítico.

Entende-se que esses questionamentos, por sua relevância, devam se estender também ao âmbito do Enade – no presente estudo, relativos à prova de 2012 para os cursos de graduação em Turismo –, o que, conforme já foi mencionado, direcionou esta pesquisa a perguntar: Para além de indicadores quantitativos determinantes de ranques, como o Enade, um instrumento avaliativo nacional, de caráter somativo, vem sendo analisado, apropriado e traduzido em mudanças processuais qualitativas nas práticas pedagógicas e avaliativas cotidianas, podendo vir a oportunizar, **por decorrência**, resultados crescentemente satisfatórios em edições posteriores?

É nessa direção que, neste trabalho, metodologicamente (Ver explicitações no item 4.5), foram selecionados os eixos em torno dos quais giraram as perguntas



orientadoras e, a partir delas, se desenvolveram as entrevistas semiestruturadas com os coordenadores dos cursos de graduação em Turismo. Buscava-se, como referido no objetivo geral, analisar o que os cursos apreendem da prova e de seus resultados.

Desse modo, os sujeitos coordenadores foram questionados sobre aspectos operacionais em nível institucional, sobre a prova de modo global e sobre questões de cunho geral e as específicas à área do Turismo. Procurou-se ouvir deles que concepções de turismo e pedagógico-metodológicas estariam subjacentes às questões da prova e, correlativamente, que concepções de avaliação estariam aí presentes. Tinha-se aqui particularmente o propósito de que, direta ou indiretamente, de suas respostas, se pudessem depreender vínculos dessas concepções com as ações relatadas, as quais tivessem em decorrência sido empreendidas, ou, ainda, vínculos dessas concepções com o que tivesse, contrariamente, sido mantido.

Assim sendo, para contar com alguns supostos teóricos que possam, sempre que pertinente, referenciar a análise e síntese interpretativa das entrevistas, buscou-se apoio em: (a) no que tange especificamente à dimensão pedagógica, na proposta analítica, desenvolvida por Becker (2001) em seu texto “Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos”, deles pontuando apenas o que denomina “pedagogia diretiva e seu pressuposto empirista” e o que denomina “pedagogia relacional e seu pressuposto construtivista” – proposta à qual se agregam alguns outros olhares analíticos; (b) no que tange ao campo conceitual da área, em alguns autores considerados marcos nas formulações conceituais do turismo.

### 3.1 PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS E REFLEXOS PEDAGÓGICOS

#### 3.1.1 Modelo pedagógico diretivo e pressupostos empiristas

Ao estabelecer uma associação entre o que denominou de “pedagogia diretiva” e empirismo, Becker (2001, p. 17) caracterizou um processo de ensino-aprendizagem fortemente influenciado pela concepção segundo a qual a gênese do conhecimento vem do meio físico e social. Dito de outra forma, como pensava John Locke, filósofo que inicia o empirismo inglês, a mente do sujeito, ao nascer, não dispõe de ideias inatas, ou seja, “[...] as que constituem o acervo próprio do espírito,

da mente, da alma, as que estão na alma sem que as tenha posto nenhuma coisa real, nem tenham sido formadas por nossa imaginação” (GARCÍA MORENTI, 1966, p. 179). A mente assemelha-se a um papel em branco (*tabula rasa*, na tradução latina), na qual tudo será escrito pela experiência sensível. “Nada existe no pensamento que não tenha existido primeiramente nos sentidos” é a frase conhecida de Locke, que bem sintetiza o empirismo. A esse respeito assinala Becker, 2007, p. 14:

[...] a mente humana, não só a presumivelmente da criança ao nascer, mas de cada indivíduo frente a cada nova situação da vida, comporta-se como uma máquina fotográfica ou como uma câmera filmadora: registram o real sem nada acrescentar a ele. É isso que se chama realismo ingênuo.

O professor passa a assumir-se como representante do meio social (objeto) que determina o aluno (sujeito), este, *tábula rasa*, não apenas em seu nascimento, mas também diante dos conteúdos escolares. O professor torna-se a principal fonte de informação, cabendo-lhe nela “escrever” esses conteúdos. O professor ensina, o aluno aprende, acentuando-se assim a dicotomia entre sujeito e objeto. O sujeito aluno não tem assim papel significativo na elaboração e desenvolvimento do conhecimento.

O aluno é visto como um receptor do conhecimento. O saber é transferido para o aluno que deve adquiri-lo e a quem compete “[...] memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico”, como menciona Misukami (1986, p. 11). A figura do professor é a de detentor do saber (validado pela ciência), alguém que vai expor/transferir esse saber para o aluno. A aula passa a ser então o espaço privilegiado da fala do professor e, no limite, assinalam Anastasiou e Alves (2004, p.12), se poderia “[...] prescindir da presença do próprio aluno, pois, se há um colega que copia tudo, basta fotocopiar suas anotações e estudá-las”. Não há, pois, preocupação no desenvolvimento, pelo aluno, do pensamento reflexivo.

As autoras apontam outra tendência: a formação de um aluno mecanicista que não consegue relacionar o que aprende em sala de aula com sua vida cotidiana, de uma forma prática, situação que contribui para que considere que o conhecimento vem pronto e é imutável e que sua função em sala de aula é reter o conteúdo para responder às questões específicas de uma avaliação que “cobrará” esse conteúdo.

Faz-se oportuno aqui lembrar que o empirismo se institui como fundamento do paradigma newtoniano-cartesiano, característico da “ciência moderna”, como a define Köche (2015), em que as teorias são tidas como descrições fiéis do real, exatas, objetivas, comprovadas pela experimentação resultante da observação científica e destituídas da subjetividade de quem a produz. “A subjetividade não existiria nesta máquina, pois o empirismo não admite lugar para ela. A total apreensão do real, através de suas formas de manifestação é proporcionada exclusivamente pela percepção sensorial” (KÖCHE, 2015, p. 62). Dessa forma, os resultados, ou o produto da ciência, são tomados como verdadeiros, validados pelos procedimentos metodológicos.

Santos (2007, não paginado) menciona que, desde a institucionalização da escola ocidental como lugar da educação formal, o ensinar se configura como modo de propiciar ao aluno aceder ao conhecimento científico, verdadeiro. O aluno “deve adquirir esse conhecimento “relevante” – cuja relevância, institucionalizada, está no fato de ser considerado científico”. A autora ainda acrescenta:

No momento em que o ensinar resume-se a transmitir conhecimentos consagrados, resultados da pesquisa científica, é porque os tem como verdades inquestionáveis, portanto, como doutrinas ou sistemas de dogmas que se acumulam pelo progresso científico (numa perpetuação de posições do positivismo científico). Em decorrência dessa visão dogmática de ciência, a aplicação de conhecimentos limita-se àquelas situações que vêm confirmá-los como verdadeiros, não como questionáveis; ao aluno cabe “agir passivamente”, adquirir e aceitar o conhecimento científico transformado em conhecimento acadêmico, não lhe sendo propiciado preparar-se para situações incertas (não prototípicas), únicas e conflitantes da realidade. Como argumenta Reboul (1982, p. 129), “o poder que confere o saber destrói o saber, muda a verdade em dogma e o pensador em censor”.(SANTOS, 2007, não paginado.).

Uma prática pedagógica no modelo diretivo, tal como descrito, aponta para processos avaliativos voltados à exatidão da reprodução do conteúdo comunicado em sala de aula. O critério de avaliação de desempenho assenta-se assim na quantidade e exatidão de informações que o aluno consegue reproduzir, o que é evidenciado em provas, exames, entre outros instrumentos (MIZUKAMI, 1986).

O erro não é visto como etapa de aprendizagem. Esperam-se respostas únicas, reflexo da prevalência estabelecida do pensamento convergente. Conforme observa Cunha (1998, p. 11), “O que vale é que o resultado final seja idêntico ao que já foi *pré-visto*”.

Nesses “pressupostos” está presente a concepção de avaliação como medida, a qual, segundo Fernandes (2005), configura um procedimento técnico que, por meio de testes bem construídos, busca medir com rigor e isenção as aprendizagens dos alunos, tendo como foco unicamente os conhecimentos e como principais funções: classificar, selecionar, certificar. Descontextualizada, referida a uma norma padrão (média, por exemplo), com comparação entre alunos, privilegia a quantificação dos resultados em busca da objetividade, procurando assegurar a “neutralidade” do avaliador.

### **3.1.2 Modelo pedagógico relacional e pressupostos construtivista e sociointeracionista**

Em oposição ao modelo da pedagogia diretiva com seus pressupostos empiristas, tem-se o modelo pedagógico relacional que se origina do Construtivismo, concepção que tem por base a Epistemologia Genética de Jean Piaget, a qual é “[...] naturalista sem ser positivista, que coloca em evidência a atividade do sujeito sem ser idealista, que se apoia igualmente no objeto ao mesmo tempo que o considera um limite e que, sobretudo, vê no conhecimento uma construção contínua”. (PIAGET, 1983, p. 5). Para Piaget, conhecer é transformar o objeto e transformar a si próprio, ambos, sujeito e objeto, sendo projetos a ser construídos, ambos não tendo existência *a priori*, constituindo-se mutuamente na interação, independentemente de o homem trazer, desde o nascimento, uma bagagem hereditária que remonta a milhões de anos de evolução e de o meio social sintetizar milhares de anos de civilização. Segundo BECKER, (2001, p. 70-71),

O sujeito age sobre o objeto, assimilando-o: essa ação transforma o objeto. O objeto, ao ser assimilado, resiste aos instrumentos de assimilação de que o sujeito dispõe no momento. Por isso o sujeito reage, refazendo esses instrumentos, mais poderosos, com os quais se torna capaz de assimilar, isto é de transformar objetos cada vez mais complexos. Essas transformações dos instrumentos de assimilação constituem a ação acomodadora.

As ações de assimilação e adaptação, para Piaget (1983), contam com um mecanismo autorregulador – a equilibração –, o qual assegura uma relação de interação produtiva com o ambiente. Ligado a isso, caberia aqui retomar o que diz Piaget (2002, p. 58):

[...] quando Waddington e Dobzhansky, entre outros, apresentam-nos hoje o fenótipo como uma resposta do genoma às incitações do meio, essa resposta não significa que o organismo tenha simplesmente recebido a marca profunda de uma ação exterior, mas que houve interação no sentido pleno do termo, ou seja, que em consequência de uma tensão ou de um desequilíbrio provocados por uma mudança do meio, o organismo inventou por combinações uma solução original que culminou num novo equilíbrio.

Em sua proposição de como se dá a gênese psicológica do ser humano, ou de como se dá a construção da inteligência pela criança e pelo adolescente, Piaget (2003) caracterizou a inteligência como estrutura e função: a primeira, vinculada ao suposto de que está presente uma organização, envolvendo processos crescentemente complexos, derivando na reorganização contínua da inteligência; a segunda, associada à compreensão de que a inteligência visa sempre à adaptação do sujeito a seu meio.

Nesse sentido, referindo-se ao conhecimento como produto da interação, Misukami (1986, p. 60), acrescenta que “O indivíduo é considerado como um sistema aberto, em reestruturações sucessivas em busca de um estágio final nunca alcançado por completo. E observa igualmente que:

Pela própria essência do construtivismo, sempre se cria algo novo no processo, como condição necessária para a sua existência, o que implica que, no processo de evolução, a criatividade seja permanente, como processo vital. Construir, na teoria piagetiana, implica tornar as estruturas de comportamento – quer sejam elas motoras, verbais ou mentais, mais móveis, mais estáveis. Criar implica realizar novas combinações. (MIZUKAMI, 1986, p. 66).

Sob essa perspectiva, pode-se também recorrer às considerações de Perazzolo, Pereira e Santos (2011, p. 88), segundo as quais “[...] o sujeito será sempre em um dado momento”, uma vez que “[...] sua existência implica a impossibilidade de ser, concreta e permanentemente, alguma coisa”. Aí reside a inerente plasticidade de sua capacidade de pensar, que compreende “[...] movimentos dinâmicos, através de processos mentais crescentes, intermináveis e espiralizados, permitindo que elementos já transformados retornem tantas vezes ao mesmo ponto, e novamente sejam ressignificados”.

Outra contribuição importante é trazida por Vygotsky (1984), cuja proposição teórica assemelha-se à de Piaget no que tange ao suposto da construção do objeto (realidade) pela sua interação com ele e consequente reorganização interna. O

estudioso russo, por sua vez, atribui papel essencial à linguagem nos processos de aprendizagem, ou seja, nos processos de interação com o meio físico e humano, e como fator essencial para a ocorrer o entrecruzamento entre pensamento e linguagem, os quais deixam de ser processos inicialmente distintos. Segundo essa proposição teórica, a linguagem, construída inicialmente por meio de processos marcadamente culturais e intersubjetivos, só mais tarde assume um caráter intrassubjetivo.

Numa perspectiva sociointeracionista, o pesquisador põe em relevo a determinação histórica da consciência e do intelecto humanos, destacando a importância da mediação nas atividades humanas em direção ao conhecimento, mediação essa marcada e viabilizada pela presença e participação do outro e do ambiente. Como esse outro, no âmbito da educação, estaria o professor, mediador, portanto, no processo de favorecimento à realização de aprendizagens, ao desenvolvimento das funções mentais superiores.

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro, entre as pessoas (interpsicológica) e depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos (VYGOTSKY, 1984, p. 64).

É nesse contexto que Vygotsky (1979) faz referência à zona proximal de desenvolvimento, cujas implicações pedagógicas estariam em o mediador (professor) voltar o foco da aprendizagem às funções em vias de maturação e não às funções maduras. O pensamento reflexivo torna-se o foco das ações docente e discente.

As concepções construtivista e sociointeracionista passaram, a partir do século XX, a pautar práticas pedagógicas com o suposto de que

O conhecimento da realidade não se encontra pronto e, ainda que em certo sentido ele assim estivesse, não poderia ser dado ao outro, uma vez que o conhecimento é resultante de uma construção que se efetiva na relação que o sujeito desenvolve com o objeto a ser conhecido e pela mediação daquele que ensina, na dialética entre dois polos: um sujeito histórico-social que busca conhecer uma dada realidade, e outro sujeito, que é também histórico-social e que dispõe de um conhecimento que, de *per se*, não explica/traduz a realidade, pois que esta (o objeto/realidade) requer um olhar que só se realiza na interlocução de diferentes perspectivas, as quais são complementares entre si e, por isso mesmo, conduzem contínua e incessantemente a novos e incompletos olhares (dado que o objeto de conhecimento se transforma a partir da e na apreensão da realidade). E,

além disso, o apreender/construir a realidade, que sob esse ângulo, se constitui num ato histórico-social, ocorre sempre num contexto que é específico e singular e que serve de malha de sustentação para essa apreensão. Daí resulta que o contexto, o qual também é continuamente resignificado, assume papel relevante e decisivo nos destinos da aprendizagem (SANTOS, PERAZZOLO e PEREIRA, 2009, s. p.).

Na pedagogia que Becker (2001, p. 28) denomina de relacional, os dois polos da relação interagem. Professor e aluno ensinam e aprendem, ambos se transformam. Ambos recriam conhecimento que a humanidade já criou e criam conhecimentos novos: “[...] novas respostas para antigas perguntas e novas perguntas refazendo as antigas respostas”. Pode-se falar, juntamente com Misukami (1986), que, na educação formal, com esse entendimento levado à prática pedagógica, estará sendo contemplada a proposição de situações-problema desequilibrantes, pelo professor, e ações, por parte dos alunos, no sentido de buscar, tal como pesquisadores, novas soluções, bem como o estímulo a novas estratégias de compreensão da realidade. O ensino de fatos passa a ser substituído pelo ensino de relações.

Por outro lado, diferentemente do modelo diretivo de aprendizagem, pautado por pressupostos empiristas e consistente com pressupostos da ciência moderna no que tange ao próprio conceito de ciência, à concepção de método científico, à relação sujeito-objeto, à validade dos resultados produzidos, novamente retomando as considerações de Santos (2007, s.p.), o ensinar – observados os níveis operacionais de pensamento do educando como também considerados os níveis de escolarização –, encaminha-se para a aprendizagem e o desenvolvimento do comportamento de investigar “[...] assentando suas bases na concepção contemporânea de ciência, em que a cultura científica, face aos problemas delimitados, é colocada em permanente questionamento”.

No entendimento da autora, o professor deixa de ser o detentor do conhecimento “verdadeiro” a ser transferido para o aluno.

Nessa perspectiva, fundem-se, no ensino, os processos científico e o pedagógico. Uma pedagogia fundamentada no processo científico consiste essencialmente no ato de facilitar, de criar condições para que se aprenda a produzir conhecimentos científicos. O fazer científico transformado em fazer pedagógico não prepara o aprendiz para lidar apenas com o que é previsto; prepara-o para a permanente descoberta, para a observação e a análise da realidade, para a hipótese explicativa, para a experimentação, para a interpretação, para o novo. Contrariamente ao ensino doutrinário, repetitivo, conservador, o ensino com base científica é inscrito numa outra epistemologia da aprendizagem, é inscrito numa atitude criativa, inovadora

[...]. Em outras palavras, contribui para o desenvolvimento das condições emancipatórias do aprendiz.

Trazendo a esse contexto o processo avaliativo, este remete a procedimentos diferentes daqueles utilizados quando a concepção e prática pedagógicas enquadram-se no modelo da pedagogia diretiva. Mizukami (1986, p. 83) assim se refere sobre procedimentos e instrumentos:

Uma das formas de verificar o rendimento é através de reproduções livres, com expressões próprias, relacionamentos, [...] explicações práticas, explicações causais, etc.

O controle do aproveitamento deve ser apoiado em múltiplos critérios, considerando-se principalmente a assimilação e a aplicação em situações variadas. [...] O professor deverá considerar as soluções erradas, incompletas ou distorcidas dos alunos, pois não se pode deixar de levar em conta que a interpretação do mundo, dos fatos, da causalidade é realizada qualitativamente diferente nos diferentes estágios de desenvolvimento.

As considerações da autora reportam à avaliação denominada por Fernandes (2005) de “avaliação formativa alternativa”. Retomando textualmente o que se anunciou na introdução deste trabalho, ela está voltada para a solução processual de impasses e que, contrariamente ao “examinar”, desempenha papel fundamental como ato democrático, de parceria, dialógico, favorecedor da inclusão. Processo de referência cognitivista e construtivista e que assume princípios da Psicologia Social, das teorias socioculturais e sociocognitivas, está prioritariamente a serviço do desenvolvimento das aprendizagens e não de classificações em escalas, requerendo para tal a utilização predominante de métodos qualitativos. Trata-se de uma avaliação **para** a aprendizagem e não **da** aprendizagem. O autor assim explicita:

A avaliação formativa alternativa é uma construção social complexa, um processo eminentemente pedagógico, plenamente integrado no ensino e na aprendizagem, deliberado, interactivo, cuja principal função é a de regular e de melhorar as aprendizagens dos alunos. Ou seja, é a de conseguir que os alunos aprendam melhor, com compreensão, utilizando e desenvolvendo as suas competências, nomeadamente as do domínio cognitivo e metacognitivo.(FERNANDES, 2005, p. 65).

Ainda conforme Fernandes (2008), diversamente da avaliação somativa<sup>4</sup>, a avaliação formativa é contínua, interativa, relativa a todo tipo de objetivos de

---

<sup>4</sup> Ao referir-se à avaliação somativa (avaliação **da** aprendizagem), Fernandes (2008) destaca, entre outros aspectos, o objetivo de construir súmulas do que os alunos são capazes de fazer no final de uma dada unidade [ módulo, disciplina, semestre, curso], seu caráter pontual, o fato de ser pouco interativa, sua utilização para classificar, certificar ou selecionar, a ênfase recaindo sobre os



aprendizagem, voltada para reorientar, melhorar ou apoiar. A avaliação formativa enfatiza os processos, está integrada na aprendizagem, não classifica. Os alunos, sujeitos do processo, avaliam seu trabalho. Recolhe-se a informação para saber o “estado” dos alunos em relação aos objetivos da lição. A interpretação das evidências ajuda a decidir o que se pode fazer para melhorar, e o *feedback* é igualmente contínuo.

### 3.2 FORMULAÇÕES CONCEITUAIS DE TURISMO

Levando em conta influências e relações exercidas pelo turismo em diferentes âmbitos sociais e considerando o papel da Academia na sistematização e produção do conhecimento na área, mostra-se pertinente, para construir parte de um marco teórico neste trabalho, revisitar, ainda que apenas panoramicamente, formulações conceituais de turismo construídas em diferentes momentos, com aspectos convergentes e/ou divergentes, os quais possibilitaram diferentes tempos e espaços de interlocução entre elas.

Para tanto, se tomará particularmente como referente, por suas propostas e presença acadêmica, as obras *Filosofia do Turismo: teoria e epistemologia*, de Alexandre Panosso Netto (2011) e *Turismo: perspectiva crítica – textos reunidos*, de Alexandre Panosso Netto e Marcelino Castillo Nechar (2016).

Duas vertentes marcaram as produções iniciais em Turismo: a econômica e a social, as quais foram consideradas como indissociáveis na concepção de Hunziker e Krapf (1942), passando o turismo a ser visto como um fenômeno socioeconômico. Também por décadas, pesquisadores definiram o turismo à luz de sua formação acadêmica de origem, dando ao fenômeno diversas interpretações: geográfica, matemática, sociológica, filosófica, entre outras aproximações teóricas (PANOSSO NETTO, 2011).

Na rota de busca de maior compreensão do Turismo, diferentes abordagens foram se constituindo, dentre as quais se encontra a sistêmica, pautada pela Teoria

---

resultados. A avaliação somativa não está integrada na aprendizagem, ela se volta à identificação da consecução de objetivos gerais, utilizando os mesmos critérios para todos. As medidas asseguram a fiabilidade dos processos das avaliações. Com a avaliação somativa, pretende-se identificar os conhecimentos dos alunos em relação a objetivos mais amplos. Já Bloom, em 1983, pontuava que, com avaliação somativa, busca-se avaliar de modo geral os graus em que os resultados mais amplos têm sido alcançados.

Geral do Sistema, proposta por Bertalanffy (1973)<sup>5</sup> – abordagem essa associada a uma visão holística e, de certo modo, considerada um paradigma nos estudos turísticos, principalmente na América Latina, como observam Panosso Netto e Nechar (2016).

É Cuervo (1967), que, de acordo com os autores, aplica pela primeira vez o pensamento sistêmico no turismo. Juntamente com ele, destacam-se Wahab (1977), Leiper (1979, 2003), Sessa (1985), Molina (1991), Beni (1998) e Boullon (2002).

O egípcio Salah Eldin Abdel Wahab enfatiza a importância do elemento humano no sistema turístico. De acordo com o autor, o turismo é composto por três elementos: homem - situando o elemento humano como ser atuante do turismo; espaço – visto como elemento físico; e tempo - elemento representado pela viagem e permanência no local de destino. Wahab também considera que o turismo está relacionado à Sociosfera – instituições políticas, econômicas e culturais presentes em uma sociedade (URANO, 2016).

Participante do grupo dos autores cujas proposições teóricas enquadram-se na perspectiva sistêmica, Neil Leiper, entende que o Turismo pode ser explicado por três grupos de definições: econômicas, técnicas e holísticas. Leiper (1979, 2003) compreende que a visão sistêmica é a que melhor define o turismo e suas ramificações, sejam elas, econômicas, sociais e/ou culturais, enfatizando que as análises devem ser feitas de maneira multi e interdisciplinar. O modelo de sistema proposto configura-se em quatro elementos principais: o comportamental, o geográfico, o industrial e o ambiental.(PANOSSO NETTO, 2011).

Alberto Sessa (1985) também é reconhecido com um dos pesquisadores que transitam pela abordagem sistêmica. Com o entendimento de que o turismo resultava em um sistema socioeconômico, essa abordagem permitia “[...] recompor a unidade e a problemática de encarar o desenvolvimento do turismo”.(PANOSSO NETTO, 2011, p. 87).

No Brasil, Mario Carlos Beni é considerado pioneiro na análise sistêmica, tendo como principal publicação o livro *Análise Estrutural do Turismo*, em que apresenta o Sistema do Turismo (Sistur). Para o autor a visão sistêmica se aplica ao turismo, pois

---

<sup>5</sup> Na proposição do biólogo Bertalanffy (1973), o sistema correspondia a qualquer unidade em que o todo é mais do que a soma das partes.

O Turismo, na linguagem da Teoria Geral de Sistemas, deve ser considerado um sistema aberto que, conforme definido na estrutura dos sistemas, permite a identificação de suas características básicas, que se tornam os elementos do sistema. Essa abordagem facilita estudos multidisciplinares de aspectos particulares do Turismo, possibilitando assim a realização de análises interdisciplinares a partir de várias perspectivas com ponto de referência comum. (BENI, 2008, p.46).

Com essa concepção, o autor desenvolveu o Sistema de Turismo (Sistur), uma teoria que analisa o turismo identificando as áreas a que ele está relacionado. Nesse sentido, o Sistur apresenta-se em três conjuntos que compreendem subsistemas. São eles:

- Conjunto das relações ambientais: (subsistemas ecológico, social, econômico e cultural);
- Conjunto da Organização Estrutural (subsistemas superestrutura e infraestrutura)<sup>6</sup>;
- Conjunto das Ações operacionais (subsistemas mercado, oferta, demanda, produção, distribuição e consumo).

Em sua obra *Análise Estrutural do Turismo Beni*, (1998, 2008, p.37), este é entendido como

[...] um elaborado e complexo processo de decisão sobre o que visitar, onde, como e a que preço. Nesse processo intervêm inúmeros fatores de realização pessoal e social, de natureza motivacional, econômica, cultural, ecológica e científica que ditam a escolha dos destinos, a permanência, os meios de transporte e o alojamento, bem como o objetivo da viagem em si para a fruição tanto material como subjetiva dos conteúdos de sonhos, desejos, de imaginação projetiva, de enriquecimento existencial histórico-humanístico, profissional, e de expansão de negócios. Esse consumo é feito por meio de roteiros interativos espontâneos ou dirigidos, compreendendo a compra de bens e serviços da oferta original e diferencial das atrações e dos equipamentos a ela agregados em mercados globais, com produtos de qualidade e competitivos.

Outro destaque foi Roberto C. Boullón (2002), que considera que o turismo não pode ser identificado como indústria ou ciência, e, por discordar de algumas

---

<sup>6</sup> O subsistema “superestrutura”, nos termos de Beni (1998, 2008, p. 101- 144) “refere-se à complexa organização tanto pública, quanto privada que permite harmonizar a produção e a venda de diferentes serviços do Sistur. Compreende a política oficial de turismo e sua ordenação jurídico-administrativa, que se manifesta no conjunto de medidas de organização e promoção dos órgãos e instituições oficiais, estratégias governamentais que interferem no setor”. Quanto ao subsistema “infraestrutura”, este compreende a geral e a específica: a primeira “[...] consiste na rede viária e de transporte, no sistema de telecomunicações, de distribuição de energia, de água, de captação de esgotos e outros, sem os quais nenhuma classe de consumidor disporia dos serviços públicos básicos”; a segunda divide-se em duas classes: (a) relacionada com a situação do investimento e (b), com o turismo como forma particular de atividade econômica (Ex.: vias de acesso a locais essencialmente turísticos, implantação de serviços de transportes como balsas, obras associadas à proteção de encostas no litoral, preservando a paisagem integrada à configuração da orla marítima).

afirmações dos estudos de outros pesquisadores, apresenta a Teoria do Espaço Turístico, em que a análise do turismo é feita a partir de três modelos: oferta-demanda, antropológico-social e turismo industrial. Em sua proposta, o espaço turístico é composto pela distribuição territorial dos atrativos turísticos e da infraestrutura.

A proposição de Martinez (2004), como explicita Panosso Netto (2011, p. 94-96), “[...] superou os sistemas e as formas de interpretação dos sistemas de turismo dos autores citados”. Em sua concepção, se o objetivo do sistema turístico, que ele entendia ser fundamental, era propiciar aos turistas condições favoráveis para que pudessem deixar transitoriamente seu local habitual de vida e buscar experiências gratificantes em outros locais, esse objetivo se tornaria ilegítimo, se não fosse considerado como essencial ao sistema haver uma correspondência entre as satisfações do turista e as da comunidade receptora.

Além dessa preocupação ética no turismo, Martinez colocou na pessoa o centro de atenção da atividade turística, atividade de pessoas para pessoas.

Transitando não apenas na perspectiva sistêmica, outros pesquisadores são aqui retomados. Com uma forma de sistema que difere dos demais, Jost Krippendorf (2003), nos dizeres de Panosso Netto (2011, p.99), “[...] não vê o turismo com característica de um sistema em si, mas como um sistema que está envolto nas questões do dia a dia”, envolvendo moradia, trabalho e lazer. Com base na Sociologia, questiona o lazer e a viagem. O autor analisa as relações entre o turista, a cultura do lugar que o recebe e as influências ali presentes. Para ele o turismo é definido pela sociedade que o detém:

Antes de formular reflexões e propostas sobre a forma de turismo e de um futuro melhor, é importante reiterar o fato de que uma nova consciência turística não levará a nada, ou quase nada, se não estiver contida em um novo modo de vida que, além da viagem, englobe as outras esferas da existência. O que precisamos, em primeiro lugar, não é de viagens diferentes, mas de pessoas diferentes. Somente uma outra sociedade e outras condições de vida produzirão um outro turista. Uma sociedade doente não pode produzir um turista sadio. É preciso que o cotidiano se modifique para que a viagem possa sofrer um processo semelhante. (KRIPPENDORF, 2003, p.134).

Nesse sentido, suas considerações referem-se às motivações existentes no ato de viajar. Também faz uma análise das características do turista e da população local. Sua teoria recebe o nome de “O modelo existencial da sociedade industrial:

trabalho-moradia-lazer-viagem”, e é composta por quatro principais subsistemas: o sociocultural, o ecológico, o econômico e o político.

Trazendo referências importantes para repensar o turismo na perspectiva sociológica, Krippendorf (2003) vê a necessidade de uma ressignificação da viagem, do homem que viaja, e do local que o recebe. Para ele, há que se ver o homem como um ser indivisível, não fracionado em “[...] homem-trabalho, homem-lazer, homem-fim de semana e homem-férias. O que ele procura de mais fundamental é o desabrochar total e um sentido da própria vida”.(KRIPPENDORF,2003, p.134).

Sergio Molina (2003), por sua vez, destaca-se por sua proposta denominada “Pós-turismo”, em que discute as etapas pelas quais o turismo vem sendo desenvolvido/discutido/analísado, sendo elas: Pré-Turismo (turismo da época das viagens do *Grand Tour*); Turismo, compreendendo as categorias industrial primitivo (com origem no século XIX até o período da Segunda Guerra Mundial), turismo industrial maduro (marcado pela melhoria de infraestrutura após a Segunda Guerra Mundial, as viagens de Thomas Cook e o turismo de massa); Pós- Turismo Industrial (com alta segmentação de mercado e preocupação com questões ecológicas); e o Pós-turismo (inserção do turismo na contemporaneidade, trazendo uma visão global sobre os diversos fatores presentes na área como tecnologia, valorização de capital humano, desenvolvimento de novos produtos e serviços) (MOLINA,2003). O autor ainda aponta a fenomenologia como lente teórica para o estudo e compreensão do turismo.

Analisando as pesquisas na área, Jafar Jafari (1994) apresenta o percurso dos estudos acadêmicos sobre o turismo em plataformas de conhecimento. O pesquisador vincula à Plataforma de Defesa o turismo focalizado em sua exploração econômica potencializando a geração de empregos, a preservação cultural e promoção da paz entre as nações). A Plataforma de Advertência associa o turismo analisado em seus impactos negativos ao meio ambiente, à geração temporária de emprego, à falta de adaptação do visitante ao visitado. Os principais apoiadores dessa concepção eram as entidades públicas de defesa do meio ambiente e da cultura e a comunidade acadêmica. Para intermediar esses dois extremos, emerge a Plataforma de Adaptação, na concepção de um turismo sustentável, podendo os impactos produzidos por ele ser amenizados. É a ideia de um turismo brando em que os impactos apontados pela Plataforma de Advertência podem ser minimizados com o auxílio econômico da plataforma de defesa. Englobando essas posições, a

Plataforma do Conhecimento (Científica) se estabelece, baseada em Turismo de totalidade, assumida pela comunidade acadêmica, que defende o estudo do turismo através da ciência, dando ênfase ao conceito sistêmico e holístico. Em 2005, propõe a quinta plataforma, a Plataforma do Interesse Público, na qual o turismo surge como um fenômeno sociopolítico contribuindo para as relações de interesse público entre nações. (JAFARI, 2005).

No contexto do pensamento de Jafari (2005), de que compreender o turismo requer o estudo da relação dialética entre o mundo ordinário (cotidiano) e o não ordinário (turístico), Panosso Netto (2011, p. 106), destaca afirmação do pesquisador para quem

[...] o turismo é mais do que processos ordinários e não ordinários; que é mais do que mercados emissores, destinos receptivos e seus aparatos turísticos; que é mais do que desenvolvimento, marketing, promoção, troca estrangeira, efeitos multiplicadores e empreendimentos; que é mais do que aculturação, demonstração de efeitos e enriquecimento cultural ou comodidade; que é mais do que documentação e avaliação de custos e benefícios; e frequentemente é maior e mais significativa do que a soma de suas partes e dimensões.

Voltando ao Brasil, outras perspectivas vêm somar-se às aqui citadas e a outras não mencionadas, as quais compõem o panorama conceitual que está sendo traçado. A elas estão ligadas releituras do fenômeno, como o fizeram, entre outros, Moesch (2000, 2013), Gastal e Moesch (2007), Santos Filho (2005), Panosso Netto (2005, 2011), Perazzolo, Santos e Pereira (2013).

Moesch (2000) utiliza a Dialética Histórica Estrutural para discutir a então produção do conhecimento no turismo.

A produção do saber turístico de modo geral, e de modo específico no Brasil, tem se constituído num conjunto de iniciativas, prioritariamente, do setor privado/empresarial e menos da academia, sejam universidades e/ou faculdades públicas ou privadas. O saber turístico assim produzido é reduzido às informações sistemáticas sobre o seu setor produtivo. Este contexto permite delinear a hipótese de que o saber turístico é um fazer-saber, não existindo saber além daquele que resulta de um fazer-saber. (MOESCH, 2000, p.13).

A autora expressa seu entendimento do que

O Turismo é uma combinação complexa de inter-relacionamentos entre produção e serviços, em cuja composição integram-se uma prática social com base cultural, com herança histórica, a um meio ambiente diverso, cartografia natural, relações sociais de hospitalidade, troca de informações interculturais. O somatório desta dinâmica sociocultural gera um fenômeno, recheado de objetividade/subjetividade, consumido por milhões de pessoas, como síntese: o produto turístico. (MOESCH,2002).

Afirma ainda que o epicentro do fenômeno turístico é de caráter humano, “[...] basta que se pense nas séries importantes de inter-relações humanas que deriva do comportamento consumidor-turista [...]” (MOESCH, 2000, p.13).

Essa perspectiva se estende na proposição de Gastal e Moesch (2007). Para as pesquisadoras,

O turismo é um campo de práticas histórico-sociais que pressupõem o deslocamento dos sujeitos em tempos e espaços diferentes daqueles dos seus cotidianos. É um deslocamento coberto de subjetividade, que possibilita afastamentos concretos e simbólicos do cotidiano, implicando, portanto, novas práticas e novos comportamentos diante da busca do prazer. [...] o turismo envolveria processos de estranhamento, ou seja, o turista, em seus deslocamentos, ao se defrontar com o novo e com o inesperado, vivenciaria processos de mobilização subjetiva que o levariam a parar e re-olhar, a repensar, a reavaliar, a ressignificar não só a situação, mas o ambiente, as práticas vivenciadas naquele momento e naquele lugar, mas muitas das suas experiências passadas. [...] Por isso, no turismo fala-se cada vez mais em experienciar, vivenciar e conviver, porque esses são os grandes mobilizadores do estranhamento.

Posteriormente, Moesch (2013, p. 24) amplia a definição de turismo, tratando-o como

[...] campo de práticas histórico-sociais, que pressupõem o deslocamento do (s) sujeito (s), em tempos e espaços produzidos de forma objetiva, possibilitador de afastamentos simbólicos do cotidiano, coberto de subjetividades, portanto, explicitadores de uma estética diante da busca do prazer, assim denso de invariantes conceituais permitindo um movimento axiomático”.

Por sua vez, João Santos Filho (2005), embasado no materialismo histórico dialético de Karl Marx, faz uma leitura da figura humana nos modos de produção de trabalho. Nesse contexto, à medida que a relação de trabalho e não-trabalho mudam, o conceito de lazer também se transforma e, nesse processo, o lazer torna-se mercadoria.

Para o autor, o turismo surge no decorrer desse desenvolvimento como produto a ser consumido. E esclarece: “O turismo, em sua concepção histórica, se constitui em um elemento que surge desde o aparecimento da mercadoria, quando o trabalho aparece como necessidade individual e não mais coletiva.” (SANTOS FILHO 2005, p. 31). Seus estudos apontam para a percepção da influência do capitalismo nas práticas humanas e nelas também está o turismo.

Já Panosso Netto (2011, p. 35-36), ao analisar o turismo a partir do sujeito, assinala que o turismo é experiência no momento em que constrói o “ser turista”.

Assim afirma:

As impressões internas dessa ação não são formadas apenas na viagem, ou no deslocamento propriamente dito, mas também são vividas nos momentos que antecipam o ato do turismo e nos momentos que se seguem após o ser turista ter empreendido sua viagem. Assim, também, a experiência turística não pode ser analisada desconectada do momento histórico e do “vir a ser” do turista, porque o turista tem consciência de seu “eu”, de seu “ser” através do tempo, da história. Por “vir a ser”, entende-se aquilo que ainda não é, mas que pode tornar-se.

Nesse sentido, para o filósofo Panosso Netto (2011, p. 177), “[...] o turismo deve ser analisado como fenômeno complexo de relações objetivas e intersubjetivas, calcado no significado que o ‘partir’ em viagem representa para cada turista”. Sob esse ângulo, a abordagem fenomenológica se mostra a mais adequada para compreender o turismo como fenômeno. Panosso Netto e Nechar (2016, p.41-42) referem que

A descrição fenomenológica baseia-se na observação e na percepção do turismo como um fenômeno altamente dinâmico, desenvolvido no tempo e no espaço por um indivíduo ou um grupo. fenômeno turístico, portanto, seria algo que se mostra a si mesmo, tal como é, do modo que é.

Os autores citam ainda Barreto (2000), para quem uma abordagem fenomenológica do turismo levaria a “[...] um estudo das razões essenciais e do significado transcendente do turismo para os seres humanos, em função de seu próprio mundo interior e não apenas da perspectiva da sociedade do consumo. (PANOSSO NETTO e NECHAR, 2006, p. 42).

Com uma outra leitura do turismo, de base psicossocioantropológica, Perazzolo, Santos e Pereira (2013) enfatizam a necessidade de considerar o humano como elemento central na compreensão do fenômeno. As autoras, sem desconsiderar o papel de elementos de cunho mais pragmático, atentam para o fato de que

[...] o ser humano deve ser visto como o valor essencial e edificante do turismo, como o eixo de suas políticas públicas ou privadas, planos e empreendimentos. É necessário ampliar o campo de seu escopo teórico em direções que cobrem novas dimensões, de modo que cesse de ser um fragmento predominantemente socioeconômico e seja consolidado como um objeto do estudo cujo exame seja igualmente eficaz por meio das lentes



da pesquisa das áreas diferentes, e, entre aquelas, a psicologia. (PERAZZOLO; SANTOS, 2013, p.141, tradução nossa).

Na proposta teórica das autoras (2013, p.141-142, tradução nossa), que busca seu fundamento no conceito de pulsão epistemofílica de Freud (1926), o fazer turismo é motivado “[...] pelo impulso por conhecimento/experiências na sua forma mais primária”. Essa pulsão, ou impulso por conhecer, experimentar, aprender, deriva de experiências que compõem o processo de constituição do sujeito como sujeito social. Sob essa perspectiva, a motivação para a busca de outro lugar, do novo que não encontra na origem, estaria ligada a essa pulsão, minimizando-se assim efeitos de ações persuasivas de vendas e de marketing, ou de modismos e estratégias econômico-comerciais.

Intrinsicamente ligado ao fenômeno turístico está o fenômeno do acolhimento. Se, de um lado, o turismo for compreendido como a expressão humana do desejo de conhecer, de saber, e, de outro, for considerado que esse conhecer, esse saber procurados se constroem por meio da relação, o acolhimento passa a instituir-se como um elemento fundante do turismo. Ressaltam as autoras relativamente ao acolhimento:

[...] fenômeno que se instala no espaço constituído entre o sujeito (singular e coletivo) que deseja acolher e o sujeito que deseja ser acolhido. E mais, no espaço onde o acolhedor se transforma em acolhido e o acolhido em acolhedor, num movimento alternado e necessário para que a hospitalidade ocorra. Isso significa dizer que, nessa interação, para potencializar o acolhimento, na sua expressão genuína, [...] ambos os sujeitos têm que se ajustar dinamicamente na interação de suas necessidades, o que exige, de cada um, o olhar do olhar do outro, a abdicação da tranquila certeza do saber prévio, o exercício empático da compreensão, ainda que não necessariamente de forma sincrônica no tempo e no espaço. (PERAZZOLO; SANTOS; PEREIRA, 2013, p. 146, tradução nossa).

Esse breve panorama de abordagens analíticas do turismo permite identificar um abalo importante na priorização da compreensão do fenômeno turístico sob a dimensão econômico-comercial. As formulações conceituais avançam para outras concepções que, sem excluir essa dimensão, dão um lugar privilegiado à dimensão humano-social, ao sujeito turista como eixo central na compreensão do fenômeno e como elemento a ser considerado no planejamento turístico.

Um lugar particular é preciso dar à definição da Organização Mundial do Turismo – OMT, a qual requer que seja analisada considerando que se trata de um organismo intergovernamental encarregado pela Organização das Nações Unidas

de promover e desenvolver o turismo. Conforme consta do Portal Educação – OMT, esta “[...] pretende estimular o crescimento econômico e a criação de empregos, dar incentivo à proteção do meio ambiente e do patrimônio cultural das destinações e promover a paz e a compreensão entre todas as nações do mundo”. Suas definições, portanto, devem ser compreendidas por sua dimensão operacional, com fins estatísticos. Packman (2014, p. 4) adverte que “[...] a OMT tem colocado de maneira explícita quais são seus propósitos, e eles são, definitivamente, outros: fins de produção e padronização de estatísticas, uniformizando critérios entre os diferentes países”. Nesse contexto, reproduz a definição da Organização datada de 1999:

O turismo compreende as atividades realizadas pelas pessoas durante suas viagens a e estadias em lugares diferentes de seu entorno habitual, por um período de tempo consecutivo inferior a um ano, tendo em vista lazer, negócios ou outros motivos não relacionados ao exercício de uma atividade remunerada no lugar visitado.(ONU / OMT, 1999, p. 5, grifo nosso).

## 4. CAMINHOS METODOLÓGICOS TRILHADOS

### 4.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

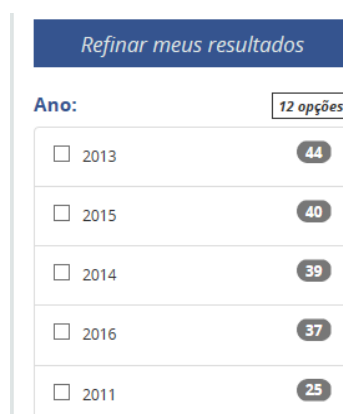
A revisão de literatura tem como finalidade a verificação das publicações científicas em determinada área, o que também pode ser considerado como um dos aspectos para determinar a relevância e o andamento da pesquisa aqui proposta. Dessa maneira, com o objetivo de identificar os trabalhos publicados referentes à análise da prova do Enade na área do Turismo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. Como ferramenta de busca utilizou-se a palavra-chave “Enade”.

Pelo fato, de um lado, o Enade ser um exame nacional brasileiro, portanto, de interesse especial aos cursos superiores e às políticas públicas do país, e, de outro, a pesquisa ter como recorte o Exame aplicado aos cursos de graduação em Turismo, optou-se por fazer a revisão de literatura em fontes nacionais, conforme descrito a seguir. A pesquisa desencadeou-se tendo como ferramenta de busca a palavra-chave “Enade”, com o entendimento de que esta contemplaria, inclusive, a especificação “Enade para o turismo”.

#### Banco de Teses e Dissertações do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

Acessado o Portal, a partir do ano de 2011, foram encontrados 185 trabalhos, assim distribuídos: 2011 – 25; 2013 – 44; 2014 – 39; 2015 – 40; 2016 – 37. Vejam-se os dados constantes da Figura 1.

Figura 1-Número de dissertações e teses, por ano, a contar de 2011, acessadas pelo termo de busca Enade.



Fonte: Banco de teses Capes

De forma abrangente, as dissertações e teses que focalizam estudos relacionados à prova do Enade fazem relações com diversos fatores como: discussão das propostas presentes nos programas de avaliação institucional desenvolvidos no Brasil ao longo dos anos; desenvolvimento pedagógico decorrente de práticas avaliativas; influência do corpo docente nos processos de ensino aprendizagem e conseqüentemente refletidos nos resultados dos exames de avaliação institucional; aderência do projeto pedagógico de curso à Diretriz Curricular Nacional e a forma como isso reflete no resultado das provas de avaliação nacional; e a concepção de avaliação decorrente dos discursos de coordenadores e/ou gestores.

Percebeu-se que, grande parte dos trabalhos apresenta em seus títulos área específica como Matemática, Contabilidade, Administração, Medicina, Pedagogia, Direito. Destacam-se trabalhos que versam sobre:

#### 1. Relações do Enade com

- outras provas (OAB),
- representações sociais dos estudantes,
- indicadores de gestão pública, ou com políticas públicas,
- Diretrizes Curriculares Nacionais,
- sistemas de informação para acompanhamento institucional do exame em uma área,
- efeitos do discurso de coordenadores,
- gestão do conhecimento,
- avaliação do desempenho docente pelo discente;

#### 2. Perfil do concluinte;

#### 3. Variáveis interferentes no desempenho

- trabalho,
- disposições culturais,
- ingresso por ações afirmativas,
- docente,
- atributos da coordenação

#### 4. Impactos do Exame no uso dos resultados

- estratégias de aprimoramento institucional,
- currículo,
- práticas de avaliação,
- organização do trabalho pedagógico,
- implementação de novas ações;

#### 5. Competências e habilidades;

#### 6. Constituição dos enunciados;

#### 7. Dimensão regulatória e a gestão do currículo;

#### 8. Percepções/concepções de coordenadores sobre avaliação e uso do Exame.

Entre os procedimentos metodológicos, encontra-se a escuta de coordenadores, professores, gestores, ou mesmo alunos (nem sempre detectável pelo título). Não foram identificados trabalhos envolvendo os cursos de Turismo e, por consequência, focalizando os aspectos selecionados para esta pesquisa.

Buscando ter reiterada consistência do percurso, utilizou-se como mecanismo de filtro as áreas Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo e Administração, mediante **Ctrl F**, seguido da busca do termo “turismo” - procedimento esse que apontou para 33 trabalhos, respectivamente, conforme evidencia a figura 2.

Figura 2 – Número de dissertações e teses acessadas inicialmente pelo termo “enade” e, posteriormente, a partir da área Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo.

**Área Conhecimento:** 4 opções

<input type="checkbox"/>	ADMINISTRAÇÃO	17
<input type="checkbox"/>	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	13
<input type="checkbox"/>	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	2
<input type="checkbox"/>	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1

**Área Avaliação:** 1 opções

<input checked="" type="checkbox"/>	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E TURISMO	33
-------------------------------------	---	----

Fonte: Banco de teses capes

Após a análise dos títulos e resumos desses trabalhos, percebeu-se que dois trabalhos haviam sido identificados na primeira busca. Observa-se que os trabalhos mencionam relação com: processos pedagógicos, análise dos resultados e índices gerados pelo exame, educação superior, concepção de avaliação, políticas públicas voltadas para o ensino e inserção do egresso no mercado de trabalho, gestão do conhecimento, representação social. Destaca-se que os trabalhos concentram-se nas áreas de Contabilidade e Administração. Não foram encontrados trabalhos semelhantes à proposta feita nesta dissertação.

### Portal de Periódicos da Capes

Na pesquisa realizada no portal de periódicos da Capes, de igual forma utilizou-se a palavra-chave Enade no campo de busca. Posteriormente refinou-se a pesquisa selecionando a opção de idioma, português, seguido pela opção Enade. Foram identificados 37 trabalhos.

Os assuntos mencionados com mais frequência estão relacionados a: prática docente, aproveitamento da prova do Enade nos cursos de graduação, metodologias de ensino, análise dos itens quantitativos do exame pela ótica de diferentes áreas. Percebe-se que, grande parte das pesquisas, metodologicamente apresentam análise mediante a voz de atores (gestores, coordenadores, alunos). Não foram identificados trabalhos com aproximação da proposta desta pesquisa.

### Repositório de dissertações e teses dos Programas de Pós-graduação em Turismo e Hospitalidade.

Objetivando estender a análise de trabalhos, realizaram-se buscas nos bancos de Teses e Dissertações dos programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Turismo no Brasil, utilizando a palavra-chave Enade no campo de busca desses programas.

Os programas consultados foram:

- Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hospitalidade, da Universidade de Caxias do Sul (UCS);
- Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hotelaria, da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI);
- Mestrado Profissional em Turismo, da Universidade de Brasília (UnB);
- Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Turismo, da Universidade Federal do Paraná (UFPR);
- Mestrado Profissional em Gestão de Negócios Turísticos, da Universidade Estadual do Ceará (UECE);
- Programa de Pós-Graduação em Hospitalidade, da Universidade Anhembi Morumbi (UAM);
- Programa de Pós-Graduação em Turismo, da Universidade de São Paulo (USP);
- Programa de Pós-Graduação em Turismo, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Ressalte-se que o Programa de Pós-Graduação em Turismo, da Universidade Federal Fluminense (UFF) teve início em 2015, e ainda não possui dissertações defendidas.

Em nenhum dos programas, identificaram-se trabalhos que fizessem alguma referência à análise da prova do Enade e/ou para os cursos de graduação em Turismo.

### Periódicos Qualis abrigados pelos cursos de Pós- graduação em Turismo e Hospitalidade.

Em relação às pesquisas realizadas nos periódicos Qualis abrigados pelos programas de Pós-Graduação em Turismo e/ou Hospitalidade, de igual forma, ao inserir a palavra-chave “Enade” identificou-se um trabalho na Revista Turismo Visão e Ação. O trabalho discute o ensino da Administração nos cursos de Turismo e como isso é refletido na formação do Turismólogo. O artigo utiliza os dados do Enade 2015 como amostra para seleção dos cursos de melhor qualificação. O quadro 2 apresenta a relação dos periódicos e programas a que estão vinculados.

**Quadro 2:** Periódicos Qualis abrigados pelos cursos de pós-graduação em Turismo (continua)

<b>Instituição</b>	<b>UF</b>	<b>Programa</b>	<b>Periódico</b>
Universidade de Caxias do Sul (UCS)	RS	Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hospitalidade	Revista Rosa dos Ventos- Turismo e Hospitalidade
Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI)	SC	Programa de Pós-graduação em Turismo e Hotelaria	Revista Turismo – Visão e Ação
Universidade de Brasília (UnB)	DF	Mestrado Profissional em Turismo	Revista Cenário
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	PR	Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Turismo	Revista Turismo e Sociedade
Universidade Anhembi Morumbi (UAM)	SP	Programa de Pós-Graduação em Hospitalidade	Revista Hospitalidade
Universidade de São Paulo (USP).	SP	Programa de Pós-Graduação em Turismo	Revista Turismo em Análise
Universidade Federal Fluminense (UFF)	RJ	Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade Federal Fluminense	Caderno Virtual de Turismo <sup>7</sup>

<sup>7</sup> A respeito do CVT, no histórico de capa do site da revista, encontra-se a informação aqui reproduzida: No ano de 2016, teve início um novo e importante ciclo na gestão do periódico, a parceria com o Instituto Brasileiro de Desenvolvimento e Sustentabilidade (IABS) e o Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade Federal Fluminense (PPGTur/UFF). A parceria com o IABS visa atender a duas demandas estratégicas do periódico. A primeira diz respeito à melhoria da produção editorial. Por meio a Editora IABS, o Instituto disponibilizará profissionais qualificados para a realização dos processos de revisão, normatização e diagramação. O Instituto, através de seu corpo técnico, também será responsável pela produção e seleção de entrevistas, galeria de fotos, reportagens, dossiês, resenhas de livros, dentre outras seções. A parceria com o PPGTur/UFF formaliza uma colaboração tão antiga quanto o próprio CVT. Muitos dos nossos parceiros ao longo desses anos encontram-se vinculados ao PPGTur/UFF. O PPGTur/UFF é o primeiro programa de mestrado em turismo do Estado do Rio de Janeiro e nossa parceria visa ao fortalecimento mútuo, dando ainda mais credibilidade a ambas instituições.



(conclusão)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	RN	Programa de Pós-Graduação em Turismo	Revista de Turismo Contemporâneo
--	----	--------------------------------------	----------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora

### Revista Brasileira de Turismo (Rbtur) - Associação Nacional de Pesquisas em Turismo.

Foi realizada a busca na Revista Brasileira de Turismo (Rbtur), da Associação Nacional de Pesquisas em Turismo (ANPTUR), inserida recentemente no estrato A2. Ao realizar a pesquisa, não foram encontrados trabalhos referentes ao Turismo e à prova do Enade.

### Periódicos Qualis Nacionais.

Realizaram-se buscas nos periódicos Nacionais em Turismo de classificação Qualis (A2 a B5). Como apresentado no quadro 3, o Turismo ainda não possui nenhum periódico nacional com classificação A1

**Quadro 3:** Classificação Qualis dos periódicos nacionais em Turismo (avaliação 2015).

Periódico	ISSN	Instituição	Qualis
Cultur: Revista de cultura e Turismo	1982-5838	UESC	B4
Revista Observatório de Inovação do Turismo	1980-6965	FGV	B2
Revista Turismo: Estudos e Práticas	2316-1493	UERN	B4
RITUR: Revista Iberoamericana de Turismo	2236-6040	UFAL	B4
Revista Turismo e desenvolvimento	1519-4744	Editora àtomo	B4
Anais Brasileiros de Estudos Turísticos	2238-2925	UFJF	B4
Revista Brasileira de Ecoturismo	1983-9391	Sociedade Brasileira de Ecoturismo	B3
Revista eletrônica de Administração e Turismo	2316-5812	UFPEl	B3
Arquiteturismo (São Paulo)	1982-9930		B4
Caderno de estudos e pesquisas do Turismo	2316-5952	PUC	B5

Fonte: Elaborado pela autora

Na Revista Iberoamericana, identificou-se um trabalho de título: A avaliação da educação superior: um estudo sobre os determinantes de desempenho. O trabalho analisa os indicadores de desempenho da Educação Superior. O Enade, então, aparece como um dos fatores de análise de desempenho nas Universidades Federais.

#### Eventos científicos nacionais em Turismo.

No Turismo existem dois principais eventos científicos, consolidados na área, responsáveis pelo encontro de pesquisadores atuantes na pós-graduação: o Seminário de pesquisa em Turismo do Mercosul (Semintur), promovido pela Universidade de Caxias do Sul, e o Seminário Anual da Associação Nacional de pesquisa e Pós-graduação em Turismo (Apntur).

Em função da importância desses eventos, e decorrentes produções científicas presentes em seus anais, realizaram-se buscas de produções sem especificar o ano. Nos anais referentes ao Semintur não foram identificados trabalhos sobre a prova do Enade. Já nos anais da Anptur, foram identificados três trabalhos que versam sobre a prova do Enade para cursos de graduação em Turismo. Esses trabalhos apresentam informações presentes no Relatório-síntese gerado pelo Inep, e concentram-se em mostrar o índice numérico de alunos participantes, média das regiões que ofertam o curso de Turismo, perfil socioeconômico entre outras informações estatísticas presentes no relatório. Apresenta-se no quadro 4 as informações dos trabalhos analisados.

**Quadro 4:** Artigos sobre o Enade para os cursos de Turismo

(continua )

<b>Título</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Informações sobre o Artigo</b>
1. Um panorama da educação superior em turismo no Brasil com base nos resultados do ENADE 2006 e 2009	Avaliação. Educação Superior. ENADE. Cursos de Turismo. MEC.	Apresenta o crescimento e decréscimo do número de cursos de graduação em Turismo no Brasil, o número de participantes e médias dos alunos do curso de Turismo no Enade de 2006 e 2009.

(conclusão)

2. O curso de turismo e os resultados do ENADE 2006	Educação Superior; Turismo; ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.	Analisa os resultados da prova do Enade de 2006, para os cursos de graduação em Turismo no Brasil. Explora os dados referentes ao desempenho dos alunos presentes no Relatório-síntese gerado pelo Inep.
3. Cursos Superiores de Turismo & Enade: uma abordagem do desempenho acadêmico	Cursos de Turismo. Enade. Desempenho Acadêmico	Apresenta reflexões sobre o desempenho dos cursos de Turismo no Brasil que realizaram a prova do Enade de 2012. Analisa o relatório de desempenho de alunos gerado pelo Inep.

Fonte: Elaborado pela autora

Conforme a revisão de literatura realizada, não foram encontradas pesquisas com foco na repercussão do Enade na qualificação dos cursos de Turismo em termos de melhorias no Projeto Pedagógico e nas práticas pedagógicas avaliativas, sob a ótica das coordenações de curso. Nesse sentido, têm-se o entendimento de que a presente investigação poderá contribuir de alguma forma e em algum grau para os estudos nessa temática.

#### 4.2 SISTEMATIZAÇÃO DOS DOCUMENTOS SINAES E ENADE

Concluída a revisão bibliográfica e definida a questão de pesquisa e objetivos geral e específicos, procedeu-se à sistematização de documentos relativos ao Sinaes e ao Enade, dirigindo o foco, na sequência, para a prova de 2012 aplicada aos cursos de graduação em Turismo. Essa sistematização integra o item 2 do presente trabalho.

#### 4.3 RECORTE ESPACIAL E TEMPORAL

Considerando limitações de tempo em função do período de vinte e quatro meses estabelecido para a conclusão do Mestrado, optou-se por realizar a pesquisa

junto aos cursos de graduação em Turismo do estado do Rio Grande do Sul, em oferta em 2016 e que haviam participado de todas as edições do Enade. Ressalte-se que a opção por 2012 deveu-se ao fato de que, à época da realização da pesquisa, não se dispunha de dados relativos à prova de 2015. Os quatro cursos selecionados face aos critérios estabelecidos são oferecidos por instituições de natureza pública estatal, pública comunitária e confessional.

#### 4.4 SUJEITOS

Como representativos dos cursos selecionados, constituíram-se sujeitos da pesquisa os respectivos coordenadores, uma vez que, por força das suas funções, competiria a eles conduzir as atividades de avaliação da prova do Enade.

Cabe observar, porém, que nem todos os coordenadores que se enquadravam dentro dos critérios previstos concordaram em participar da pesquisa. Tem-se assim o seguinte quadro, considerados aqueles que concederam entrevista:

- Sujeito Coordenador 1 (Sc1) – atualmente é professor do curso, sendo coordenador à época da prova e em período posterior;
- Sujeito Coordenador 2 (Sc2) – coordenador, tanto no momento presente quanto à época de realização da prova;
- Sujeito Coordenador 3 (Sc3) – mesma situação que o Sc2.

Conta-se também com a entrevista de outro coordenador – que será identificado como Sujeito Coordenador 4 (Sc4) –, o qual é atualmente coordenador e, à época da prova, era professor do curso. Suas respostas, no entanto, serão referidas à parte, a título complementar, quando essas trouxerem alguns elementos/aspectos que eventualmente possam contribuir para a reflexão. Ocorre que algumas informações que foram prestadas dizem respeito a procedimentos institucionais que abrangem outros cursos, ou ainda ao que sucedeu a prova de 2009 e antecedeu a de 2012, envolvendo diretamente os professores. Segundo foi mencionado por ele, o curso deixaria de ser bacharelado e estava sendo direcionado para a oferta na modalidade de graduação em Tecnologia. Como os cursos de formação de tecnólogos não são submetidos ao Enade, os resultados do exame perderam em importância: estavam em fase de mudança o quadro de professores,

currículo, metodologia, por exemplo. Essa mesma situação acabou por interferir nos registros de memória sobre a própria prova de 2012, de forma que se coloca uma situação diferente com relação aos sujeitos coordenadores 1, 2 e 3.

Precederam as entrevistas agendamentos por telefone e/ou por e-mail.

#### 4.5 TÉCNICAS DE PESQUISA

A escuta dos coordenadores deu-se por meio de entrevistas semiestruturadas, as quais giraram em torno dos seguintes eixos:

##### **Eixo 1 – Organização do processo operacional de análise**

**Questão norteadora:** *Operacionalmente como a coordenação do curso se organiza para o processo de análise da prova do Enade? Quais as instâncias envolvidas e qual a periodicidade com que ocorreram as atividades avaliativas da prova do Enade?*

##### **Eixo II- Concepções de turismo subjacentes às questões.**

**Questão norteadora:** *Referentemente à parte específica sobre a área do Turismo, como o curso avalia o enfoque dado nas provas com relação a formulações conceituais de turismo?*

##### **Eixo III – Avaliação das questões de cunho geral.**

**Questão norteadora:** *Como o curso avalia o enfoque dado na prova em relação às questões de cunho geral?*

##### **Eixo IV – Concepções pedagógicas e metodológicas subjacentes às questões.**

**Questão orientadora:** *A seu ver que concepções de ordem pedagógica e metodológicas estariam subjacentes as questões formuladas e que pressupostamente estariam sendo efetivadas nas práticas pedagógicas cotidianas?*

#### 4.6 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Disponibilizaram-se a ser entrevistados coordenadores de quatro instituições, os quais passaram a ser identificados por Sc1, Sc2, Sc3 e Sc4. Transcreveram-se as respostas de cada sujeito atinentes a cada um dos eixos. Na sequência

agruparam-se as respostas de todos os sujeitos relativas a cada um dos eixos, com vistas a elaborar, quando pertinente, quadros descritivos e analíticos, demarcando os termos-chave presentes na questão orientadora. Nesse agrupamento, deslocaram-se alguns fragmentos presentes em respostas relativas a outro eixo mas que diziam respeito ao eixo em análise.

#### 4.7 SÍNTESE INTERPRETATIVA

Esta etapa consistiu em construir uma visão global das respostas tendo por horizonte a questão de pesquisa, e como referente analítico-interpretativo o disposto nos documentos do Enade 2012, bem como pressupostos teóricos relativos às formulações conceituais do Turismo e a concepções pedagógicas e de avaliação.

#### 4.8. OBSERVÂNCIA DAS EXIGÊNCIAS REFERENTES AOS ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA.

Nos apêndices (A e B) encontra-se o termo de consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos sujeitos entrevistados.

## 5. A VOZ DOS COORDENADORES: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Conforme descrito nos procedimentos metodológicos, tendo sido transcritas as entrevistas, agruparam-se as respostas relativas a cada um dos eixos em torno dos quais se formularam questões orientadoras. Nesse agrupamento, deslocaram-se alguns fragmentos presentes em respostas relativas a outro eixo mas que diziam respeito ao eixo em análise – situação comum em entrevistas orais sobre temas que apresentam interfaces.

Apresentam-se a seguir os elementos que se destacaram nas respostas dos Sujeitos Coordenadores 1, 2 e 3, juntamente com fragmentos dos quais esses elementos foram depreendidos, o que contribuirá para a elaboração da síntese interpretativa prevista.

Relembre-se que as respostas do Sujeito Coordenador 4 são inseridas complementarmente, quando essas trouxerem alguns elementos/aspectos que eventualmente possam contribuir para a reflexão.

### 5.1 EIXO I: ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO OPERACIONAL DE ANÁLISE

**Questão norteadora:** *Operacionalmente como a coordenação do curso se organiza para o processo de análise da prova do Enade?*

#### Sujeito Coordenador 1 (Sc1)

O coordenador informou que a instituição mantém a estrutura de Departamento e Colegiado. Sobre o preparo para a realização da prova, relatou que inicialmente o procurador institucional comunicou à coordenação dos colegiados quais os cursos que iriam realizar o exame naquele ano (2012). Dessa forma, as coordenações encaminharam ao procurador institucional uma lista com ingressantes e concluintes com vistas às inscrições dos alunos. Esse tem sido o procedimento habitual.

Passada essa etapa, foram realizadas duas reuniões com os alunos. O coordenador explicou o conteúdo dessa reunião.<sup>8</sup> “[...] que era uma avaliação do curso, mostrando as avaliações anteriores e **explicando o Sinaes**, o que compõe realmente o Sinaes, **quais são os itens levados em conta, entre eles, a nota do Enade.**”

Referente à análise e/ou discussão dos relatórios de desempenho emitidos pelo Inep, o coordenador informou que não houve um encontro específico para discutir esse assunto, mas que o assunto foi comentado na reunião do Colegiado.

“[...] acho que **a gente comentou como um dos assuntos da reunião do Colegiado** a prova, as notas tiradas, alguma questão do relatório, mas não fizemos nenhuma reunião específica para tratar disso, né, não fizemos isso. [...]”

Quanto à comunicação para o corpo docente sobre a discussão da prova bem como seus relatórios, Sc1 também informou que essa não é uma prática Institucional:

“[...] A gente sabe que tem universidades que fazem tipo um cursinho intensivo, né, **que chamam reuniões para discutir conteúdo ou que os professores discutam o conteúdo de provas anteriores do Enade nas provas**, não, **nós não temos essa prática, não fazemos isso [...]**; “[...] **E nem chamamos o professor ‘olha tem que trabalhar esse conteúdo, tem que fazer isso’, não fazemos isso.**”

#### Sujeito Coordenador 2 (SC2)

O coordenador relatou um panorama de organização em nível institucional de como ocorre o processo da Prova do Enade. O início se dá pela Pró-Reitoria de Ensino que, um ano antes, elabora um cronograma de etapas envolvendo a Coordenação de curso, o Núcleo Docente Estruturante (NDE), o Colegiado e os alunos. Após essa etapa, ocorrem as reuniões com o NDE para a organização dos documentos a serem analisados. No primeiro momento, o NDE organiza e depois o Colegiado passa a fazer parte desse processo de análise, como explicado na fala do Sc1:

---

<sup>8</sup> O negrito expressa ênfases conferidas pelo autor a fragmentos das respostas.



“Então o que se analisa? **Conteúdo da questão**, questão por questão. Depois do conteúdo da questão, quais são as habilidades necessárias para responder aquela questão. **Depois das habilidades** que são necessárias para responder aquela questão, **de que formas aquelas habilidades estão contempladas no projeto pedagógico do curso na formação do perfil do egresso?** Então é analisado tudo aquilo ali, então, **qual é a habilidade que nós colocamos no projeto pedagógico que permite que o aluno responda aquela questão, sempre com o projeto pedagógico ali do lado.**”.

Depois de terminada essa análise das questões da prova e de habilidades para respondê-las, elabora-se uma tabela que é encaminhada para o Colegiado de curso. Sc2 também informou que é feita uma análise dos relatórios de desempenho, seguindo o mesmo modelo de análise da prova. Após esse processo, é feito um cruzamento dos relatórios de desempenho com o Projeto Pedagógico.

“Daí se faz um cruzamento, [...] se naquela análise de prova a gente colocou que aquele assunto, por exemplo, segmentação turística, é abordado em tais disciplinas e **o projeto pedagógico prevê uma habilidade específica para responder aquele conteúdo e tudo, e os alunos erraram, alguma coisa de errado pode ser que tenha. Então é feita alguma análise nesse sentido.**”.

Passada essa etapa, é feito um plano de ação referente às repercussões encontradas nas análises realizadas. E, finalmente, é realizada a reunião com os alunos iniciantes e concluintes para explicar o que é o Enade.

“Para os iniciantes, é explicado por que eles não vão fazer a prova e se o nome deles aparece inscrito, por que é que aparece; **o que é o SINAES, o que são sistemas de avaliação, o que é o Enade, por que que ele é importante, por que que é importante que a Universidade tire um bom conceito no Enade,** que não é só uma questão de *marketing* que influencia no Prouni, que influencia no Fies, influencia num monte de outros processos. ”

Decorrente de todo esse processo, Sc2 relatou algumas medidas realizadas:

“[...] a gente verificou nessas discussões, tanto na do NDE, quanto nas de Colegiado, que **uma das grandes dificuldades dos alunos não é a questão de domínio de conteúdo, mas é a questão de interpretação de texto.** “Isso a gente já constatou desde 2009 lá”.

Sendo assim, a primeira medida, envolvendo o corpo docente e alunos foi realizada pela percepção da dificuldade de interpretação de texto por parte dos estudantes. Então foi decidido que fosse inserido o modelo de questão do Enade em todas as disciplinas específicas.

**“[...] nossa decisão foi inserir o modelo de questão do Enade em todas as disciplinas específicas, então, pelo menos, uma das avaliações, que o professor discutisse com o aluno explicasse isso e aquilo.”.**

Outra medida foi a utilização da disciplina Seminário Internacional para a atualização dos conteúdos. O coordenador explicou como funciona a utilização dessa disciplina:

“Por exemplo, há uma mudança no ministério do Turismo que atinge todo setor, levamos aquilo para discussão dessa disciplina. **É uma disciplina bem orgânica, assim vai se moldando ao programa dela.** Tem as bases que são as linhas de formação do curso, que são cinco linhas, mas ele atualiza constantemente, com foco internacional, mas também nas questões conjecturais nacionais, enfim as que forem necessárias.”.

Sc2 ainda relatou uma medida decorrente das percepções das aulas inaugurais para que não fossem apenas **“[...] um momento de retomar o semestre do aluno”**. Por isso foi criado um evento, que é um espaço informal para debater questões referentes ao universo do Turismo. O evento conta com a participação ativa do Diretório Acadêmico (DA) e, a cada edição, um palestrante da área específica escolhida é convidado para o debate. No ano que tem o Enade, também é um espaço para falar sobre o exame. O coordenador enfatizou que o evento não é um curso para o Enade:

**“a gente não faz curso de Enade,** é uma proibição muito clara [...], de que não se faz curso, porque **ou tu formas na trajetória acadêmica, né, ou...** e a gente concorda com isso.”

Ressalte-se o envolvimento institucional com a realização do Enade, ou seja, abrangendo a Pró-Reitoria, NDE, Coordenação, Colegiado e Corpo Docente.

Esse procedimento operacional bem como as medidas são categorizadas no quadro 5.

**Quadro 5:** Procedimentos operacionais para análise da prova do Enade, segundo Sujeito Coordenador 2 (Sc2)

Instâncias Institucionais Envolvidas	Análise		Medidas Decorrentes	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pró-Reitoria de Ensino</li> <li>- NDE</li> <li>- Colegiado</li> <li>- Corpo Docente</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><u>Prova</u> (NDE)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise do conteúdo das questões e habilidades necessárias para responder.</li> <li>- Análise das habilidades focalizadas no Projeto Pedagógico de Curso.</li> <li>- Identificação das disciplinas afetadas às questões.</li> <li>- Elaboração de um quadro-síntese.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><u>Relatório</u> (Colegiado)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cruzamento do relatório com o quadro-síntese elaborado pelo NDE.</li> <li>- Análise do relatório de desempenho dos alunos do curso.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">I (envolvendo alunos)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reunião com os alunos incluindo os iniciantes.</li> <li>- Esclarecimento sobre o que é o Enade e sua importância como processo de avaliação institucional. (Coordenação).</li> </ul>	<p style="text-align: center;">II (envolvendo professores)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inserção do modelo de questão do Enade em todas as disciplinas.</li> <li>- Discussão com os alunos sobre as questões da prova.</li> <li>- Realização de um evento (marcado pela informalidade) <ul style="list-style-type: none"> <li>. Participação de um especialista da área que irá ser abordada.</li> <li>. Abordagens de pontos específicos.</li> <li>. Possibilidade de sugestão de temas pelos alunos.</li> <li>. Envolvimento do Diretório Acadêmico</li> </ul> </li> <li>- Solicitação aos professores para enfatizarem nas disciplinas conteúdos constantes da prova ( particularmente numa dimensão prática.)</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor

### Sujeito Coordenador 3 (Sc3)

O coordenador relatou que a primeira ação do curso é reunir o corpo docente e Coordenação para análise da prova anterior do Enade. A partir dessa análise, prepara-se um simulado com as questões do Enade para ser aplicado aos alunos. Após a aplicação do simulado, é realizado um cruzamento da análise feita pelo corpo docente e pela Coordenação com o resultado obtido pelos alunos:

**“[...] um fechamento para verificar se os dois estão caminhando na mesma direção naquilo que diz respeito ao conteúdo, daquilo que se diz respeito à estrutura. Basicamente a gente faz assim essa análise com base na prova anterior e com base posteriormente na prova atual.”**

Em sua fala, Sc3 mencionou uma medida institucional visando à melhoria de nota no exame:

**“[...] foi acordado com o corpo docente do NDE a obrigatoriedade de todas as disciplinas do curso, nós temos 70 disciplinas no curso, todas oferecem 25% da avaliação em formato Enade [...]”.**

O quadro 6 sintetiza essas informações.

**Quadro 6:** Procedimentos operacionais para análise da prova do Enade, segundo sujeito coordenador 3

Instâncias envolvidas	Análise	Medidas Decorrentes	
		I (envolvendo alunos)	II (envolvendo professores)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordenação</li> <li>- Corpo docente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordenação</li> <li>- Corpo docente</li> </ul> <p>Análise conjunta das questões da prova (A cada Enade se analisa as da prova anterior)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação de simulado elaborado pelo curso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboração de simulado com questões no molde do Enade.</li> <li>- Obrigatoriedade de inserção, nas provas, de 25% das questões no Modelo Enade.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor

### Sujeito Coordenador 4 (Sc4)

O coordenador mencionou que havia um direcionamento para que existisse um preparo e/ou comunicação sobre a realização da prova do Enade e de sua importância para a Universidade. Então, realizava-se um evento chamado “Encontro com a Coordenação”, momento em que era apresentado o funcionamento do curso, tendo como um dos assuntos abordados a prova do Enade.

Em relação ao procedimento operacional para a prova, Sc4 informou que ocorreu à época uma reunião com o NDE e, em seguida, outra reunião com os colegiados dos cursos. Nesse encontro, surgiu a sugestão de que os professores contribuíssem de alguma forma para o preparo dos alunos para a realização do exame. A partir disso, a coordenação definiu eixos temáticos, dividindo-os entre os professores.

**“[...] a antiga coordenação dividiu por eixo, né, a parte mais de planejamento, sustentabilidade, agenciamento [...]”.**

Após essa organização, foi elaborado um *e-book*, com as questões comentadas do Enade de 2009, pelos professores do curso. Esse material foi utilizado em um evento realizado para os alunos que iriam realizar a prova de 2012.

O coordenador mencionou uma medida envolvendo o Corpo docente e alunos, ou seja, a inserção de questões do Enade nas provas institucionais:

**“[...] e com os professores se arrumam, né, para as disciplinas específicas do semestre usarem, né, algumas questões dos Enades passados nas provas para ter um pouco de sensibilização [...]”.**

Essas informações estão sintetizadas no quadro 7.

**Quadro 7:** Procedimentos operacionais para análise da prova do Enade, segundo o Sujeito Coordenador 4 (Sc4)

Instâncias envolvidas	Análise	Medidas Decorrentes	
		I (envolvendo alunos)	II (envolvendo professores)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- NDE</li> <li>- Colegiado</li> <li>- Coordenação.</li> <li>- Corpo Docente.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">Prova (Colegiado)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise do tipo de questão.</li> <li>- Divisão por eixo temático.</li> <li>- Distribuição de questões para serem comentadas pelo corpo docente do curso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Encontro para explicar o que é o Enade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inserção do modelo de questão do Enade nas provas.</li> <li>- Reunião com os professores para análise das questões da prova com respectivos comentários.</li> <li>- Elaboração de um e-book com questões comentadas do Enade.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor

Cabe observar que não se dispõe de informações sobre procedimentos analíticos após a realização da prova, bem como após a publicação dos resultados.

### Síntese das respostas – Eixo I

Analisando as respostas organizadas anteriormente, percebe-se que essas apresentam semelhanças em alguns aspectos.

O primeiro a ser considerado é que, na fala dos entrevistados, todos mencionam que o Enade é um dos itens que compõem o sistema de avaliação do Sinaes e que isso é explicado aos alunos do curso. Encontram-se manifestações como:

**“[...] nós chamamos duas reuniões com os alunos explicando a questão do Enade, que era uma avaliação de curso, mostrando avaliações anterior, explicando o que é o Sinaes quais são os itens levados em conta entre eles e a nota do Enade” (Sc1); “[...] é explicado que eles não vão fazer a prova e, se o nome deles aparece inscrito, porque que aparece, o que é o Sinaes, o que são sistemas de avaliação, o que é o Enade, porque ele é importante, porque que é importante que a universidade tire um bom conceito [...]” (Sc2); “[...] como é que nós somos ranqueados, né, mas assim o Enade, né, mas porque isso é importante, eles entenderem isso [...]” (Sc4).**

O segundo refere-se ao envolvimento das instâncias educacionais para análise da prova e/ou seus relatórios. Exceção feita ao Sc1, os demais entrevistados mencionaram o envolvimento da Coordenação em conjunto com o corpo docente do curso, e/ou NDE, e/ ou Colegiado. As instâncias administrativas superiores têm o papel de informar aos coordenadores quais cursos participarão do Enade.

Quanto ao terceiro ponto, observa-se que três sujeitos entrevistados mencionaram medida tomada relativamente à inserção do modelo de questão do Enade nas avaliações institucionais, visando à melhoria nos resultados do exame. Destacam-se fragmentos como:

**“[...] então nosso plano de ação foi inserir o modelo de questão do Enade em todas as disciplinas específicas [...]” (Sc2); “[...] nós temos 70 disciplinas no curso, todas as disciplinas oferecem 25% da sua avaliação em formato Enade [...]” (Sc3).**

Também o Sc4 faz referência a essa medida quando menciona o *e-book* elaborado com as questões de 2009 e a indicação aos professores **do semestre para que utilizem algumas questões dos Enades passados nas provas.**

Ainda que, via respostas dos sujeitos Sc2, Sc3 e Sc4, se evidenciem medidas efetivadas ao longo dos cursos visando à obtenção de êxito em prova futura, medidas essas decorrentes de percepções do resultado do exame e/ou de seus relatórios, fica demarcada sua importância para o repensar da própria prática. Cabe destacar, no entanto, verbalização contrária do Sc1:

**“[...] não é só uma questão de nota, lógico que a nota também pesa, todos querem um bom conceito, a Universidade, o coordenador, mas te leva a refletir sobre sua prática pedagógica onde tá se errando [...]” (Sc2). “[...] nós não temos essa prática de preparar o aluno para o Enade. “[...] não preparamos o aluno em relação aos conteúdos para prova [...].” (Sc1).**

Ressalte-se também que os coordenadores que assumiram após o ano de 2012 parecem não ter tido informações suficientes sobre o que havia sido realizado em relação ao Enade anterior, sinalizando eventualmente lacunas relativas à historicidade da gestão do curso.



## 5.2 EIXO II: CONCEPÇÕES DE TURISMO SUBJACENTES ÀS QUESTÕES

**Questão norteadora:** *Referentemente à parte específica sobre a área do Turismo, como o curso avalia o enfoque dado nas provas com relação a formulações conceituais de Turismo?*

### Sujeito Coordenador 1 (SC1)

Na concepção do coordenador, a prova apresentava conteúdos diversificados como:

“[...] **ética**, a questão de **sustentabilidade**, arranjos produtivos locais; tinha uma questão sobre Turismo de base comunitária, **então eu acho que a prova estava relacionada com o contexto que estávamos vivendo, foi em 2012 [...]**”.

Outra percepção das concepções do Turismo nas questões da prova foi a tendência para as questões mercadológicas:

“[...] **a prova assim ela tinha uma tendência**, as questões tinham uma **prevalência de questões mais relacionadas com o mercado**, com **aspectos relacionados ao mercado**, mais quantitativas [...]”.

Na percepção do coordenador a prova deveria abordar mais questões históricas:

“[...] na verdade, de **questões mais históricas**, né, de questões do Turismo no Brasil, **não se tinha nenhuma questão que eu lembre, assim.**”

### Sujeito Coordenador 2 (Sc2)

Ao ser questionado sobre formulações conceituais do Turismo, Sc2 informou que, em seu entendimento, a prova apresenta problemas na formulação das questões. Ressaltou também que há uma tentativa de atualização dos “assuntos”:

“[...] não tanto a questão teórico-conceitual, mas os assuntos. Se tem Copa do Mundo, se tem Olimpíadas, por exemplo”.

Em outras palavras, os temas abordados estão mais relacionados a eventos e novas tendências nos serviços afetos à área do Turismo.

Também enfatizou que o conteúdo do exame talvez reflita o universo conceitual de quem elabora a prova, o que se poderia relacionar a questões focalizando, por exemplo, o Turismo de base comunitária, este último, a seu ver, discutido apenas em alguns eventos científicos.

Refere-se também à ênfase dada à segmentação turística, parecendo haver uma tentativa de aproximação com documentos do Ministério, como a questão da regionalização.

Quanto às teorias sobre Turismo, considera que:

**“[...] poderia agudizar algumas questões ali teóricas, questões de teoria do Turismo”.**

Complementarmente, menciona que, após a análise feita pelo Colegiado do curso, que envolve professores de Sociologia, Psicologia e Filosofia, relativamente à prova de 2015, foi identificado o que denominou de “ranço ideológico” e que isso faz com que seja necessário preparar o aluno para interpretar as questões independentemente de concordar com o que está sendo posto e se adequar ao que está sendo cobrado no exame. O coordenador considera que a prova, no que tange a formulações conceituais de turismo com foco diferente do mercadológico tem muito a avançar, pois existem pesquisas novas, sendo que a prova ainda enfatiza questões como a segmentação de mercado.

#### Sujeito Coordenador 3 (Sc3)

O Coordenador informou que, na sua concepção, comparativamente às provas anteriores, percebe-se uma evolução no tocante ao aspecto conceitual:

“[...] se consegue perceber que quem está preparando a prova está tendo cuidado de sim, de entender um pouco mais daquilo que tá na vanguarda dos conceitos do Turismo.”.

#### Sujeito Coordenador 4 (Sc4)

Reiterando a informação da resposta à questão relativa ao Eixo I, Sc4 justificou que não tinha essa função quando da realização da prova de 2012. Ao mesmo tempo referiu que, naquele ano, estava em discussão o redirecionamento do

curso para a modalidade de curso de Graduação em Tecnologia e, nesse sentido, os resultados do Enade deixaram de ser prioritários. Em razão disso, afirma não se lembrar das questões relativamente ao que se perguntava – razão pela qual essa resposta será desconsiderada:

**“eu não lembro assim se eram perguntas que tinham a ver com o curso, [...] “mas posso deixar 65% das perguntas, acho que tinha a ver, né, e trabalhavam com as questões, né, que poderiam instigar o aluno dentro da prova.”**

### **Síntese das respostas – Eixo II**

Considerando a percepção de formulações conceituais subjacentes à prova, os sujeitos fazem referência genérica sobre ela ou se restringem a focalizar os conteúdos presentes ou ausentes nas questões, tais como mercado, segmentos, sustentabilidade. Sendo assim, não foi possível depreender, com clareza, essa percepção.

### 5.3 EIXO III: AVALIAÇÃO DAS QUESTÕES DE CUNHO GERAL

**Questão norteadora:** *Como o curso avalia o enfoque dado na prova em relação às questões de cunho geral?*

#### Sujeito Coordenador 1 (Sc1)

O coordenador em sua resposta afirmou não lembrar especificamente das questões de cunho geral, apenas referindo que, normalmente, elas se voltam à atualidade. Ressalte-se que o coordenador deixou de exercer essa função.

#### Sujeito Coordenador 2 (Sc2)

O coordenador retomou a questão da dificuldade dos alunos com relação à forma como as questões foram elaboradas.

**“[...] E isso foi o que os professores dessas disciplinas apontaram, foi quase unânime. No entendimento deles havia problemas, no entendimento deles, na formulação das questões.”**

De acordo com o coordenador, isso não se aplicou às temáticas da prova, uma vez que a própria estrutura curricular, por meio de conteúdos de disciplinas

específicas do curso (Filosofia, Sociologia, Fundamentos da Realidade Brasileira, Cidadania e Psicologia Geral) favorecia a que se obtivessem resultados positivos.

O SC2 assinala ainda a importância de o exame atentar para questões atuais como uma forma de que melhor possa ser percebida a importância de ser um profissional atualizado, não apenas no que diz respeito ao Turismo, mas também nas questões que exercem influência na sociedade e, por consequência, influenciando direta ou indiretamente o próprio Turismo.

#### Sujeito Coordenador 3 (Sc3)

O coordenador relatou que, em sua análise, a prova apresenta temas de vanguarda, com foco nas questões sociais. Em sua fala, deixou claro que considera fundamental, para atuação no mercado, a formação geral para além da formação específica no Turismo.

**“[...] é fundamental para o mercado profissional, e no Turismo é fundamental que a gente tenha sim o aluno que não seja deslocado do seu mundo [...]”.**

Embora entenda a importância de o profissional do Turismo desenvolver esse perfil, considera que as questões de formação geral deveriam ter um peso menor que as específicas do Turismo.

#### Sujeito Coordenador 4 (Sc4)

O coordenador, à época apenas docente do curso, ressaltou que a Coordenação não tinha feito nenhuma observação sobre as questões de cunho geral com os professores diretamente. Novamente mencionou que o foco do curso de bacharelado estava em transição para um curso de graduação em Tecnologia. Em assim sendo, em relação a este eixo, suas respostas não serão consideradas.

### **Síntese das respostas – Eixo III**

No que diz respeito às questões de cunho geral, estas são avaliadas positivamente por dois dos coordenadores, pelo entendimento de que a formação do profissional em Turismo não pode restringir-se à dimensão técnica. No entanto aspectos relativos à formulação das questões ou do peso que lhes é dado são mencionados como variáveis a serem revistas.

#### 5.4 EIXO IV: CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS IGUALMENTE SUBJACENTES ÀS QUESTÕES

**Questão orientadora:** *A seu ver que concepções de ordem pedagógica e metodológicas estariam subjacentes às questões formuladas e que pressupostamente estariam sendo efetivadas nas práticas pedagógicas cotidianas? Pragmaticamente, quais foram as repercussões na avaliação do desempenho dos alunos, na reavaliação do PPC e das decorrentes práticas cotidianas pedagógicas?*

##### Sujeito Coordenador 1 (Sc1)

De forma geral, o coordenador mencionou que a prova apresentava questões discursivas que levavam o aluno a refletir sobre a situação-problema apresentada no exame, posicionando-se a respeito.

**“As questões discursivas** que eu lembro, assim, sempre tinha, por exemplo, a citação, a redação sobre a situação e também que eu lembro, tinha, **que o aluno se posicionasse, de que forma resolver aquele problema ou de que forma seria uma questão, uma situação ideal ou próximo do ideal.**”

Em sua concepção, questões como essas compreendem aspectos pedagógicos importantes na formação do aluno:

**“[...] eu acho importante que o próprio aluno se posicione, né, que ele vai ser um profissional que tem que tomar decisões,** então isso eu achei importante.”

Relativamente à parte objetiva, destaca a diversidade de tipos de questões, o que, pedagogicamente, também parece ver como positivo. Porém, considerando a prática pedagógica cotidiana, faz a ressalva de que as avaliações no curso concentram-se em questões discursivas e não objetivas.

Quanto a possíveis repercussões da análise da prova na qualificação do projeto pedagógico do curso, assinalou que a conclusão da revisão do PPC ocorreu anteriormente à publicação do resultado da prova, não fazendo menção se, nesse processo, haviam, sido levados em consideração resultados de exames anteriores.

##### Sujeito Coordenador 2 (Sc2)

O coordenador sinalizou novamente a questão da formulação das questões de prova, pois a considera muito extensa e que não dá conta de contemplar todo conhecimento do aluno. Também enfatizou que, após a análise dos relatórios de

desempenho dos alunos, o curso tomou algumas medidas necessárias para melhoria de desempenho.

A coordenação percebeu que as questões ambientais precisariam ser mais trabalhadas com os alunos e foi pedido ao professor ministrante da disciplina que enfatizasse a questão da sustentabilidade.

“[...] não se mudou a ementa, que a ementa contemplava o que era necessário, **mas o conteúdo. Foi pedido ao professor que ele enfatizasse mais a questão de sustentabilidade [...].**”

Outra medida foi tomada na disciplina de Marketing, que precisou trabalhar mais a área de segmentação. Em decorrência dessas análises e percepções sobre a prova, **também foi feito um trabalho com os alunos para que eles comessem a refletir mais sobre essas questões.** Isso foi sendo trabalhado na realização de atividades em algumas disciplinas, como a de estágio e eventos, em que os alunos precisam desenvolver projetos que abrangem as questões de sustentabilidade e acessibilidade.

“[...] por exemplo, eles têm que refletir sobre a ambientação do evento, vai ter material tudo, mas não só porque não pode ter muito material, **mas o que se faz com esse material que sobra no evento? Aonde ele vai parar? Qual é o impacto ambiental que ele causa?**”

Em relação às repercussões da prova na reavaliação do projeto pedagógico de curso e práticas pedagógicas cotidianas, o coordenador informou que, por influência do Enade, houve mudança no modelo de avaliação do curso para que o aluno tivesse uma postura mais crítica.

“[...] acabei me envolvendo na coordenação desde 2009, **sim e isso nos obrigou à mudanças.**” “[...] **a preocupação a questão da sustentabilidade, acessibilidade, a questão do patrimônio, as questões culturais, sim, influenciaram na nossa prática do dia a dia.**”

### Sujeito Coordenador 3 (Sc3)

Como repercussões da prova de 2012, foi referido pelo coordenador:

“[...] o curso **tomou uma série de medidas que visaram qualificar o aluno para o exame com um processo a médio prazo [...].**” Foi acordado com o corpo docente, e com o NDE a obrigatoriedade de todas as disciplinas do curso oferecerem 25%

de sua avaliação no modelo do Enade. [...] O projeto pedagógico do curso se refez na medida em que a gente precisou inserir a obrigatoriedade na avaliação das questões no formato Enade.

#### Sujeito Coordenador 4 (Sc4)

O coordenador, em função das razões já citadas, não soube informar sobre as repercussões que aconteceram no curso decorrente da prova do Enade, não sinalizando, portanto, percepções de ordem metodológica e pedagógica.

### **Síntese das respostas – Eixo IV**

Como dá conta o Quadro 8, em síntese, a questão norteadora relativa ao Eixo IV converge para três pontos: concepções de ordem pedagógica e metodológica (que estariam subjacentes à prova); repercussões na avaliação do desempenho dos alunos; reavaliação do Projeto Pedagógico do Curso e decorrentes prática pedagógicas.

Não foram explicitadas concepções pedagógicas e/ou metodológicas remetendo ao âmbito teórico-conceitual. As respostas recaem sobre ações empreendidas na elaboração dos instrumentos de avaliação de desempenho (introdução de questões que exijam maior criticidade ou no modelo Enade, num percentual de 25% sobre o total de questões). Quanto às práticas cotidianas que estariam associadas, em princípio, a essas concepções, somente um sujeito coordenador as menciona, destacando ênfase, pelos professores, aos conteúdos da prova e, ao mesmo tempo, o exercício da reflexão associada à dimensão prática – o que é proposto, a título de exemplo, em projetos de estágio e de eventos.

Referentemente a possíveis reavaliações do projeto pedagógico do curso resultantes da análise da prova e dos resultados obtidos, somente dois sujeitos coordenadores manifestaram-se a esse respeito. O primeiro referiu que as análises incidiram sobre ementas e conteúdos de disciplinas e também sobre competências necessárias à resolução das questões (com destaque às que levaram a um maior número de erros). Pelo fato de as referidas competências serem contempladas no PPC, entendeu-se que não eram necessárias alterações. Observe-se que se trata do mesmo sujeito que apontou algumas repercussões na prática pedagógica cotidiana. Conforme explicação do terceiro sujeito coordenador, a mudança

restringiu-se à oficialização da obrigatoriedade de inserção nas avaliações de questões tipo Enade, num percentual de 25%.



**Quadro 8:** Concepções pedagógicas e metodológicas subjacentes à prova.

Concepções pedagógicas e metodológicas subjacentes (pressupostamente efetivadas nas práticas pedagógicas)	Repercussões		
	Avaliação do desempenho dos alunos	Práticas Cotidianas Pedagógicas	Reavaliação do Projeto Pedagógico do Curso
Sujeito Coordenador 1	-----	-----	* A revisão do PPC foi anterior à prova de 2012.
Sujeito Coordenador 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inserção nas avaliações de questões que exigem maior criticidade do aluno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexão sobre as práticas pedagógicas.</li> <li>- Ênfase por professores aos conteúdos presentes na prova.</li> <li>- “Cobrança” de reflexão pelo aluno sobre os conteúdos (numa dimensão “prática: projetos de estágio, eventos”).</li> <li>- Mudança de abordagem em algumas disciplinas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise de ementas e conteúdo de disciplinas com maior incidência de erros (não houve mudanças).</li> <li>- Análise das competências para responder o exame (não houve necessidade de alterações)</li> </ul>
Sujeito Coordenador 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recurso ao Enade para preparar o aluno a médio prazo.</li> <li>- Inserção de 25% das questões das provas no formato Enade.</li> </ul>	-----	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mudança no que tange à avaliação. (25% das questões da prova no modelo Enade).</li> </ul>
Sujeito Coordenador 4	-----	*Não há informações sobre ações após a prova de 2012.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Houve mudança na modalidade de curso (oferta de curso de graduação em Tecnologia), em função do que foi elaborado novo PPC.</li> </ul>

Fonte: elaborado pelo autor

## **6. REVISITANDO REFERENCIAIS TEÓRICOS: SÍNTESE INTERPRETATIVA**

Concluída a análise das entrevistas, cabe retomar a questão que desencadeou esta pesquisa e os objetivos que foram formulados. Buscava-se examinar e identificar o processo analítico dos documentos relativos à Prova Enade 2012, conduzido pelas coordenações dos cursos e que repercussões nos projetos e nas práticas pedagógicas era possível depreender. Em outras palavras, buscava-se analisar indicativos do que cursos apreendem da prova e de seus resultados.

Como já mencionado, metodologicamente, as entrevistas incidiram sobre formas de organização para análise da prova, sobre percepções referentes a formulações conceituais de Turismo, às perguntas de formação geral, a concepções de ordem pedagógica e metodológica que estariam na base da formulação das questões da parte específica ao Turismo, bem como a possíveis repercussões na reavaliação dos projetos pedagógicos de curso e nas práticas cotidianas pedagógicas.

Para realizar uma síntese interpretativa das manifestações dos respondentes, retorna-se resumidamente à organização do sistema de avaliação da educação superior no País (Sinaes), ao quadro panorâmico de formulações conceituais do Turismo e também de concepções pedagógicas e de avaliação presentes na literatura científica, desenvolvidos precedentemente em itens específicos.

Em se tratando de uma avaliação somativa externa (realizada no final de uma etapa, no caso, do curso), a Prova do Enade volta-se à identificação da consecução de objetivos gerais, de conhecimentos dos alunos em relação a esses objetivos mais amplos, utilizando, conforme Fernandes (2005), os mesmos critérios para todos e, assim, intenta assegurar a fiabilidade do processo. Como ressaltado anteriormente, trata-se, em princípio, ligado à sua natureza de instrumento nacional, de uma avaliação que busca “medir” as aprendizagens dos alunos, tomando os resultados como indicativos da qualidade dos cursos, permitindo que estes se vejam no conjunto dos cursos no estado, na região ou no país. Nesse sentido, classifica, seleciona, certifica.

De outra parte, vale observar, que dá a conhecer previamente o que será objeto de avaliação em termos de competências e conteúdos (gerais e específicos à área), considerando o pressuposto de que devam ter sido desenvolvidos ao longo do processo formativo. Isso se faz mais contundente, quando as competências e conteúdos indicados são aproximados ao que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Turismo no que tange ao perfil de egresso conjugado com as competências ali enunciadas. Algumas dessas aproximações constam do quadro 9. Como visto, compõe ainda o processo avaliativo o Relatório de Desempenho dos Alunos (Item 2.1.2.3), que oportuniza *feedback* à Instituição, Coordenação, a professores e alunos, cumprindo-se assim o ciclo de avaliação, no que diz respeito à formulação e aplicação do instrumento.

**Quadro 9** – Aproximações do perfil de egresso e de algumas competências mencionadas na Portaria 217/2012 com aqueles constantes das DCN's para os cursos de graduação em Turismo. (continua)

<b>Diretrizes Nacionais Curriculares</b>	<b>Portaria Normativa questões específicas Enade 2012 (Turismo)</b>
<p><b>Perfil</b> Art. 3º O curso de graduação em Turismo deve ensejar, como perfil desejado do graduando, capacitado e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e culturais, relacionadas com o mercado turístico, sua expansão e seu gerenciamento, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação profissional.</p>	<p><b>Perfil</b> Art. 5º A prova do Enade 2012, no Componente Específico da área de Turismo, tomará como referência as seguintes características do perfil profissional: O graduado em Turismo deve ter formação humanística, técnica e científica que possibilite sua atuação profissional, individual e em equipes multidisciplinares, pautada pela ética, com responsabilidade socioambiental, visão empreendedora, crítica, reflexiva e propositiva, tendo em vista a relação equilibrada entre a oferta e a demanda turística. Deve ser capaz de realizar o planejamento e a gestão sustentável de destinos, produtos e serviços turísticos no âmbito de organizações públicas, privadas e do terceiro setor. O profissional de turismo deve também, compreender os efeitos positivos e negativos deste fenômeno no meio ambiental, sociocultural, espacial, econômico, tecnológico e político-legal de maneira a contribuir para o desenvolvimento em níveis local, regional, nacional e internacional</p>

Compreender as políticas nacionais e regionais sobre turismo;	Analisar as políticas de turismo e a legislação pertinente no sentido de orientar o desenvolvimento em [bases sustentáveis de destinos, organizações e serviços turísticos]
Dominar técnicas de planejamento e operacionalização de estudos de viabilidade econômico-financeira para os empreendimentos e projetos turísticos	Elaborar, implantar e avaliar planos, programas e projetos voltados para o desenvolvimento de empreendimentos e destinos turísticos apoiados em métodos e técnicas específicas e inovadoras;
Planejar e executar projetos e programas estratégicos relacionados com empreendimentos turísticos e seu gerenciamento;	Promover a articulação dos atores envolvidos no processo de planejamento e gestão estratégica e participativa de empresas e destinos turísticos;
Dominar técnicas relacionadas com a seleção e avaliação de informações geográficas, históricas, artísticas, esportivas, recreativas e de entretenimento, folclóricas, artesanais, gastronômicas, religiosas, políticas e outros traços culturais, como diversas formas de manifestação da comunidade humana;	Articular o Turismo às demais atividades socioeconômicas, considerando seu caráter multifacetado.  Interpretar cientificamente o fenômeno turístico a partir de diferentes áreas do conhecimento, fazendo uso de métodos e técnicas de pesquisa
Aplicar adequadamente a legislação pertinente;	Agir em consonância com os princípios éticos e legais da área do Turismo;
Dominar técnicas indispensáveis ao planejamento e à operacionalização do Inventário Turístico, detectando áreas de novos negócios e de novos campos turísticos.	Gerar e interpretar dados e informações turísticas buscando compreender a realidade e desenvolver projeções e tendências;
Intervir positivamente no mercado turístico com sua inserção em espaços novos, emergentes ou inventariados;	Identificar, caracterizar e analisar a oferta e a demanda de empreendimentos e destinos turísticos consolidados e emergentes;

Fonte: Diretrizes Nacionais Curriculares para os cursos de graduação em Turismo e Portaria 217/2012.

Independentemente, porém, de seu caráter somativo e das respectivas características, coerentemente com o que dispõe a Portaria 217/2012, uma

outra dimensão da prova precisa ser destacada, quando se volta a análise às questões formuladas, cuja solução requer do aluno o domínio de conceitos e de processos cognitivos a eles associados, em sua grande parte, em níveis reflexivos que requerem operações mentais superiores: identificação, caracterização, análise, interpretação, compreensão, articulação, planejamento, organização, controle, avaliação, apropriação, utilização de técnicas de pesquisa, geração, promoção, implantação são operações referidas no documento (ver p. 42-43), as quais supõem que sejam desenvolvidas pelo estudante, constituindo-se em objetivos de ensino e de aprendizagem ao longo do curso. Estão em jogo duas dimensões do conhecimento: como processo e como conteúdo assimilado.

Ferraz e Belhot (2010), mencionando Anderson et al. (2001), cuja obra apresenta a taxonomia de Bloom (1956) revisada, apontam, relativamente ao domínio cognitivo, as categorias Conhecimento, Compreensão, Aplicação, Análise, Síntese e Avaliação, desdobradas em operações cognitivas. Quanto à categoria Conhecimento, distinguem quatro subcategorias: conhecimento efetivo, conceitual, procedural e metacognitivo. Processo e produto se interseccionam e, mesmo havendo possibilidade de alguma flexibilização ou interpolação, aí está presente um *continuum* em termos de complexidade a ser observado.

A título de ilustração (figura 3), vejam-se as seguintes questões extraídas da prova original:

### Questão 31:

Figura 3 – Questão 31 da Prova Enade 2012

O ciclo de vida de um destino turístico compreende as fases constantes na figura abaixo.

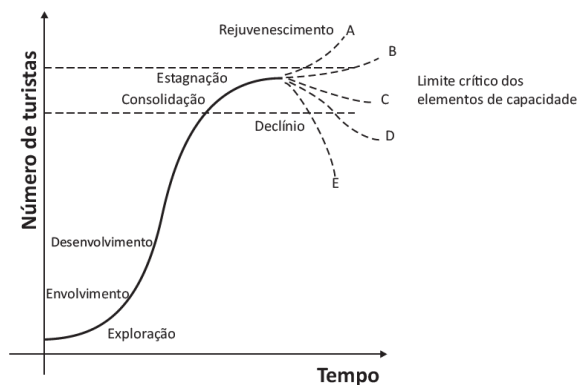


Figura: Ciclo de vida de um destino turístico

BUTLER, R. W. *The concept a tourist area cycle of evolution: implications for management of resources*. University of Western Ontario Canadian Geographer, v. 24, n. 1, 1980, p. 5-12 (adaptado).

Considerando essas informações, avalie as seguintes asserções e a relação proposta entre elas.

- I. A utilização do ciclo de vida de determinado destino turístico como instrumento de planejamento turístico é fundamental para a compreensão da evolução do destino e para a determinação da fase em que se encontra a localidade em estudo, permitindo identificar medidas cabíveis para direcionar seu desenvolvimento.

PORQUE

- II. O declínio de destinos turísticos pode ser evitado, uma vez que eles podem ser revitalizados, ou rejuvenescidos, modificando o produto e/ou buscando novos mercados.

A respeito dessas asserções, assinale a opção correta.

- A** As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa da I.
- B** As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa da I.
- C** A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- D** A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- E** As asserções I e II são proposições falsas.

Essa questão, considerada difícil pelos alunos e que apresentou um índice fraco de discriminação, demanda para sua resolução:

- (a) interpretação do diagrama, que põe em relação o número de turistas e as fases do ciclo de vida [tempo] do destino turístico, as quais apresentam uma trajetória de exploração, envolvimento, desenvolvimento, consolidação e estagnação (estas duas últimas configurando a faixa do declínio ou do limite crítico de elementos de capacidade), apontando para a possibilidade de uma nova fase ascendente: a do rejuvenescimento;
- (b) a discriminação e relação das informações centrais da assertiva I: ciclo de vida do destino turístico = instrumento de planejamento turístico PORQUE permite compreender a evolução do destino no tempo [COMO?], determinando a fase em que a localidade em estudo se encontra [as fases estão indicadas no diagrama] e, CONSEQUENTEMENTE, permitindo identificar medidas cabíveis PARA direcionar seu desenvolvimento [evitando o declínio ou buscando o rejuvenescimento];
- (c) a discriminação e relação das informações centrais da assertiva II: relação de CAUSA da qual o impedimento do declínio do destino é o EFEITO (possibilidade de revitalização ou rejuvenescimento, conforme apontado no diagrama, acima da faixa do declínio), efeito este possível POR MEIO de modificação do produto ou busca de novos mercados [atraindo novos turistas].
- (d) Estabelecimento de uma relação lógico-explicativa ou não entre (c) e (b), ambas corretas, considerando (a): ao contrário, (c) tem, na origem, as informações explicativas de (b).

Retomando a nova taxonomia de Bloom (FERRAZ; BELHOT, 2010, p. 429), a resolução da questão implica análise, ou divisão da informação em partes relevantes e entendimento da relação existente entre as partes), como também avaliação (julgamento mediante um critério estabelecido, no caso, qualitativo).

A resposta correta para a questão é alternativa “b”.

Já a questão 12 (figura 4), a seguir explicitada, apresenta um nível de dificuldade de resolução inferior (operações cognitivas menos sofisticadas) ao da questão 31.

### Questão 12

Figura 4 – Questão 12 da Prova Enade 2012

Uma das tendências da área de alimentos e bebidas são os restaurantes de luxo e de alto luxo, os restaurantes *boutiques* e *design*. Esses estabelecimentos primam pela excelência e sofisticação de seus serviços.

De acordo com as técnicas e serviços encontrados nesses estabelecimentos, avalie as afirmações a seguir.

- I. O *mise en place*, que em francês significa, literalmente, “posto no lugar”, consiste em uma etapa inicial para o preparo das mesas do restaurante com todos os seus utensílios, bem como na separação dos ingredientes na cozinha, necessários para a execução dos pratos que serão servidos.
- II. No salão do restaurante, o *maître* é o profissional que comanda os serviços formais (à francesa e à inglesa) e informais (à americana e à brasileira) que serão executados pelos garçons e *cumins*.
- III. *Chef de cuisine*, *sous-chef*, *saucier*, *garde-manger*, *entremetier*, *rotisseur*, *pâtissier* e *boucher* são exemplos de profissionais que podem ser encontrados em restaurantes de luxo e alto luxo.
- IV. O *placement* é a marcação utilizada no restaurante para reservar os assentos dos convidados.

É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** II e III, apenas.
- C** II e IV, apenas.
- D** I, III, e IV, apenas.
- E** I, II, III e IV.

---

Fonte: Enade 2012

A solução dessa questão requer o domínio do nível 1 dos processos cognitivos, segundo Anderson et al. (2001. p.429), ou seja, o processo de LEMBRAR (Relacionado a reconhecer e reproduzir ideias e conteúdo, recordando, distinguindo e selecionando informações; representado pelos



verbos no gerúndio: reconhecendo e reproduzindo). Normalmente, essas técnicas são vistas em componente curricular sobre alimentos e bebidas.

Cabe observar que, apesar disso, a questão foi considerada pelos alunos de nível médio, e apresentando um índice de discriminação igualmente médio.

Uma outra abordagem que se pode identificar na Prova 2012 refere-se à aprendizagem do processo de pesquisar cientificamente, expressando o entendimento da importância da fusão do processo científico em processo pedagógico (SANTOS, 2007) – o que vai ao encontro do inciso II do artigo 6º da Portaria, ao citar o desenvolvimento esperado, ao longo do processo formativo, da competência de interpretar cientificamente o fenômeno turístico a partir de diferentes áreas do conhecimento, fazendo uso de métodos e técnicas de pesquisa.

Nessa direção, encontra-se, por exemplo, a questão 15 (figura 5).

Figura 5 – Questão 15 da Prova Enade 2012

**QUESTÃO 15** ///

Pedro mora em Corimbaté, uma cidade que apresenta grandes belezas naturais, entre as quais uma série de quedas d'água. Ao observar a circulação de pessoas na cidade, Pedro percebeu que, de um ano para outro, mais e mais pessoas passaram a visitar as cachoeiras da região. Inquieto com a situação, decidiu investigar o fato: escolheu a última quarta-feira do mês de março e ficou das 9 às 18 horas – com parada de 1 hora para almoço - observando o fluxo e anotando a quantidade de visitantes que passavam a caminho das cachoeiras. Posteriormente, Pedro solicitou a grupos de turistas que preenchessem questionários sobre o perfil do visitante e motivação da visita.

Na situação narrada, a investigação feita por Pedro não teve caráter científico, pois, para realizar uma investigação desse tipo, seria necessário que ele adotasse, nesta ordem, os seguintes procedimentos:

- A** fundamentar sua pesquisa em referenciais teóricos a respeito de fluxos de visitantes, que o ajudassem a embasar o método empírico utilizado, e aplicar a técnica de registro de visitantes, em dias, meses e horários distintos, sendo imparcial em suas anotações.
- B** identificar o método de pesquisa a ser aplicado ao estudo do fluxo de visitantes, para, em seguida, com base no resultado dos questionários, definir a situação-problema.
- C** aplicar a técnica dedutiva de observação de atrativos naturais (quedas d'água), a fim de ter subsídios para, em seguida, formular a situação-problema, com base no registro do fluxo de visitantes naquele dia.
- D** verificar as leis sociais do comportamento humano que justificam o aumento de visitação às quedas d'água, para entender a teoria sobre deslocamento de indivíduos de sua origem a um destino, e, por fim, interpretar os dados coletados por meio do método de observação.
- E** pesquisar sobre a ocorrência desse fenômeno em outras cidades que possuam atrativos naturais similares, estabelecendo um padrão de visitação que permita generalizar os resultados para a sua cidade.

Fonte: Enade 2012

Para responder à questão, o aluno deve ter compreendido, com clareza, as etapas do processo científico de pesquisar, aplicá-las à situação-problema apresentada e avaliar a correção ou não do processo efetivado.

No que tange às questões de formação geral, estão presentes processos cognitivos semelhantes aos das questões específicas à área do Turismo, ao que se acresce, em conformidade com o art. 3º da Portaria 217/2012, o domínio de conhecimentos que “[evidenciem a compreensão de temas que transcendam ao seu ambiente próprio de formação e sejam importantes para a realidade contemporânea]” (BRASIL, 2012, p.1). Nesse contexto, as questões versam sobre: a média brasileira de livros lidos por habitante, em diferentes períodos; o bioma Cerrado e a expansão agrícola e a probabilidade de extinção da população natural; engajamento de crianças e jovens na preservação do legado natural como uma necessidade imediata; ética e cidadania e apropriação de valores humanos; globalização, integração de mercado e competitividade em escala mundial; relação entre ciência pura e aplicação futura; compromissos assumidos pelos legisladores mundiais com relação aos objetivos da Rio + 20; taxas de rotatividade nos setores econômicos; desenvolvimento sustentável e apelo econômico do setor automobilístico e violência física direta e indireta.

Há que se ressaltar ainda que a prova compreende, tanto no que se reporta à formação geral quanto à formação específica, questões dissertativas, as quais, para além dos conceitos e situações enunciadas, exigem do aluno competência de textualização argumentativa com as particularidades do texto escrito, compreendendo “[clareza, coerência, coesão, estratégias argumentativas, utilização de vocabulário adequado e correção gramatical do texto]” (Portaria 217, art. 3º, parágrafo 5º). Mais uma vez, trata-se de competências a serem desenvolvidas durante todo o processo de formação do aluno.

Um exemplo elucidativo pode ser encontrado na questão discursiva 1 , (figura 6).

Figura 6 – Questão discursiva 1 da Prova Enade 2012

**QUESTÃO DISCURSIVA 1**

As vendas de automóveis de passeio e de veículos comerciais leves alcançaram 340 706 unidades em junho de 2012, alta de 18,75%, em relação a junho de 2011, e de 24,18%, em relação a maio de 2012, segundo informou, nesta terça-feira, a Federação Nacional de Distribuição de Veículos Automotores (Fenabrave). Segundo a entidade, este é o melhor mês de junho da história do setor automobilístico.

Disponível em: <<http://br.financas.yahoo.com>>. Acesso em: 3 jul. 2012 (adaptado).

Na capital paulista, o trânsito lento se estendeu por 295 km às 19 h e superou a marca de 293 km, registrada no dia 10 de junho de 2009. Na cidade de São Paulo, registrou-se, na tarde desta sexta-feira, o maior congestionamento da história, segundo a Companhia de Engenharia de Tráfego (CET). Às 19 h, eram 295 km de trânsito lento nas vias monitoradas pela empresa. O índice superou o registrado no dia 10 de junho de 2009, quando a CET anotou, às 19 h, 293 km de congestionamento.

Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br>>. Acesso em: 03 jul. 2012 (adaptado).

O governo brasileiro, diante da crise econômica mundial, decidiu estimular a venda de automóveis e, para tal, reduziu o imposto sobre produtos industrializados (IPI). Há, no entanto, paralelamente a essa decisão, a preocupação constante com o desenvolvimento sustentável, por meio do qual se busca a promoção de crescimento econômico capaz de incorporar as dimensões socioambientais.

Considerando que os textos acima têm caráter unicamente motivador, redija um texto dissertativo sobre sistema de transporte urbano sustentável, contemplando os seguintes aspectos:

- a) conceito de desenvolvimento sustentável; (valor: 3,0 pontos)
- b) conflito entre o estímulo à compra de veículos automotores e a promoção da sustentabilidade; (valor: 4,0 pontos)
- c) ações de fomento ao transporte urbano sustentável no Brasil. (valor: 3,0 pontos)

Fonte: Enade 2012

Em documento publicado pelo Inep (Anexo D), são apresentados os padrões de resposta:

Figura 7 – Padrão de resposta da Prova Enade 2012

**Padrão de Resposta**

O estudante deve redigir texto dissertativo, abordando os seguintes tópicos:

**A – A ideia de que desenvolvimento sustentável pode ser entendido como proposta ou processo que atende às necessidades das gerações presentes sem comprometer capacidade similar das gerações futuras.**

**B – A redução do IPI para a compra de automóveis incentiva a utilização de veículos movidos a combustíveis fósseis num cenário de baixa mobilidade urbana nas cidades brasileiras. Mais automóveis nas cidades gera mobilidade deficitária e mais consumo de combustíveis fósseis, pois os motores ficam mais tempo acionados. O aumento da queima de combustíveis nestes motores gera maiores quantidades de emissões de gases poluentes, como os gases de efeito estufa, o monóxido de carbono, os óxidos de enxofre e os particulados. Como consequência, o ar atmosférico das cidades se torna mais poluído.**

**C – São ações de fomento:**

Concessão de subsídios governamentais ao transporte coletivo em detrimento do transporte particular, como exemplo a redução de IPI para a fabricação de equipamentos de transporte coletivo como ônibus, vagões de metrô, trólebus e barcas públicas.

Concessão de subsídios governamentais para a manufatura e venda de veículos de transporte movidos a combustíveis limpos ou mais sustentáveis, como os veículos a energia solar, gás natural, energia elétrica, hidrogênio, biodiesel, dentre outros.

Incentivo ao uso de bicicletas e da caminhada, como a construção de ciclovias e de passeios seguros, amplos e agradáveis.

Fonte: Inep

É interessante destacar a observação constante do relatório-síntese publicado pelo Inep mencionando ter havido um grande número de provas em que o aluno demonstrou não compreender o enunciado da questão. Respostas fugiam ao tema proposto, houve também um grande número de respostas em branco. É ressaltado ainda a proporção significativamente alta de respondentes que abordaram os itens (a), (b) e (c) isoladamente, não constituindo um texto. As demais questões discursivas relativas à área do Turismo.

Esse conjunto de elementos relativos às características conceituais, cognitivas, e redacionais até aqui assinalados remetem a concepções e procedimentos não condizentes com o modelo diretivo de base empirista, no qual o professor, nos termos de Becker (2007), assumindo-se como representante do meio social (objeto), vê-se como a principal fonte de informação, cabendo-lhe “escrever” na tábula rasa (sujeitos alunos) os conteúdos escolares. O professor ensina, o aluno aprende, acentuando-se assim a dicotomia entre sujeito e objeto. O sujeito aluno não tem assim papel significativo na elaboração e desenvolvimento do conhecimento. Minimiza-se a importância do desenvolvimento de seus processos cognitivos.

Os objetivos estabelecidos nas Portarias 207 e 217/2012 (coerentes com as DCN's para os cursos de graduação em Turismo), apontam, ao contrário, para a pertinência do modelo pedagógico relacional de base construtivista e pressupõe sua observância cotidiana na prática pedagógica, com a mediação do professor. Sujeito e objeto são projetos a ser construídos, constituindo-se mutuamente na interação (PIAGET, 1983).

Recuperando considerações de Becker (2001), que se encontram no item 3.1, Propondo Referenciais Teóricos Analíticos, o objeto é assimilado e transformado pela ação do sujeito sobre ele. Uma vez assimilado, há uma resistência do objeto aos instrumentos de assimilação de que dispõe o sujeito, em função do que o sujeito reage, refazendo esses instrumentos tornando-os poderosos, capazes de transformar objetos cada vez mais complexos (ação acomodadora). Na perspectiva piagetiana, “O indivíduo é considerado como um sistema aberto, em reestruturações sucessivas em busca de um estágio final nunca alcançado por completo”, destaca Misukami (1986, p. 60). Tem-se na dinâmica da capacidade de pensar, movimentos que se dão através de

processos mentais crescentes, intermináveis e espiralizados, ressaltam Perazzolo, Pereira e Santos (2011). E, nesse quadro, ganha relevância a substituição do ensino dos fatos pelo ensino das relações, assim como, numa perspectiva sociointeracionista, a mediação na direção do conhecimento, mediação marcada pela presença do outro e do próprio ambiente. Como esse outro, no âmbito da educação formal, estaria o professor, mediador, portanto, no processo de favorecimento à realização de aprendizagens, ao desenvolvimento das funções mentais superiores. E nessa dinâmica relacional, quando mediada **e levada à prática cotidiana**, professor e aluno aprendem e se transformam: mediante situações-problema propostas ao aluno (como força desequilibrante), este é estimulado, como o fazem os pesquisadores, a buscar novas estratégias de compreensão da realidade e, em seus processos de assimilação e acomodação, a buscar soluções para as situações que lhe forem apresentadas.

Entende-se que um indicativo do que os cursos de graduação em Turismo avaliados pelo Enade poderiam depreender da prova é a importância dessa dinâmica cotidiana na direção de desenvolvimento de conhecimentos e processos cognitivos crescentes, a qual tenderá a repercutir positivamente na instrumentalização do aluno para a realização da prova do Enade, requerendo, como atividade inicial fundamental, um exame minucioso dos conhecimentos focalizados nas questões e das competências (processos cognitivos) subjacentes a elas. Nas questões, tal qual referido anteriormente, encontram-se situações-problema expressas em gráficos, dados contextuais gerais ou relacionados à área do turismo envolvendo aspectos sociais, culturais, econômicos, mercadológicos, gestão pública e privada, tecnologias, entre outros, os quais, direta ou indiretamente, disciplinar, interdisciplinar ou transversalmente, dizem respeito às concepções pedagógicas e metodológicas que estariam previstas no projeto pedagógico do curso e, conseqüentemente, às atividades pedagógicas promovidas pelos docentes.

Voltando às entrevistas, poderiam aqui ser retomados tópicos da síntese de respostas do SC2, quando perguntado sobre a condução do processo analítico do ponto de vista operacional (abarcando NDE, Colegiado, professores e, por decorrência, alunos):

- Análise do conteúdo, questão por questão e das habilidades para responder;
- Análise de como aquelas habilidades estão contempladas no projeto pedagógico do curso, na formação do perfil do egresso (todas estavam contempladas);
- Análise, a partir do relatório, de incidências de erros/dificuldades, do ponto de vista dos conteúdos e das habilidades envolvidos e cruzamento com o que está posto no PPC (Quanto a dificuldades constatadas, destacou a interpretação do texto das questões);
- Elaboração de um plano de ação:
  - Inserção do modelo de questão Enade em todas as disciplinas específicas (pelo menos uma das avaliações), com discussão sobre elas em aula;
  - Atualização de conteúdos por meio de uma disciplina-seminário em que se abre espaço para abordar temas emergentes;
  - Opção, com envolvimento do DA, pela substituição rotineira das aulas inaugurais por eventos “informais” durante aulas e na sala de aula, com a presença de especialistas, em que se debatem questões referentes ao universo do turismo (e com explicitações sobre o Enade, no ano em que ocorrerá a prova);
  - Solicitação aos professores para enfatizarem nas disciplinas conteúdos constantes da prova (particularmente numa dimensão prática, privilegiando a respectiva aplicação em situações diversas.

Observa-se que os exemplos de ações recaem, predominantemente sobre conteúdos, embora a afirmação de não ser esse o maior problema do aluno. No que tange à forma de buscar minimizar fragilidades identificadas, desde 2009, na competência de interpretar textos na prova do Enade, decidiu-se pela inserção repetida nas provas, ao longo do curso, de questões modelo Enade (em seu formato, nos conteúdos envolvidos e, conseqüentemente, com os processos cognitivos subjacentes), com comentários/explicações pelo professor, ou seja, busca-se desenvolver essa competência em outras situações pontuais de avaliação, ao que tudo indica, somativas, com *feedback*

do professor. Não há informações sobre outras situações na prática cotidiana. (“a gente não faz curso de Enade, é uma proibição muito clara [...], de que não se faz curso, porque ou tu formas na trajetória acadêmica, né, ou... e a gente concorda com isso.”, reforçou o SC2.)

O plano de ação relatado pelo SC3, decorrente de análise, por professores e coordenador, da prova anterior, compreendeu a elaboração de um simulado, cujos resultados foram cruzados com a análise anterior, do que resultou a decisão de introdução obrigatória, nas provas, de 25 % das questões no modelo Enade (novamente, contemplando conteúdos e formato). Repete-se aqui a perspectiva de desenvolvimento de conhecimentos, de competências cognitivas e textuais por meio de realização de atividades pontuais de avaliação, igualmente, ao que tudo indica, somativas.

Situação aproximada às anteriores relatou o SC4, porém, referindo-se à análise realizada pelo NDE e pelo Colegiado relativamente à prova de 2009, após a qual foi solicitado aos professores que trabalhassem conteúdos selecionados nas disciplinas, que inserissem questões de Enades anteriores nas provas e elaborassem um e-book com as questões de 2009 comentadas.

Um panorama diferente, como visto, traz o SC1, ao afirmar nem ter havido reunião específica com professores para tratar da prova, nem solicitação a eles para discutir o conteúdo de provas anteriores.

Com exceção do SC4 (pelas características específicas de seu relato) e considerando tão somente as respostas dadas, identifica-se um “espaço vazio” entre a Prova Enade 2012 e demais avaliações pontuais (“**De** prova **para** provas”). Não se obteve maior detalhamento sobre o “preenchimento” desses espaço com práticas cotidianas pedagógicas relacionais, tendo por foco, de modo especial, dinâmicas para o desenvolvimento de processos cognitivos que viessem a ser apreendidos da análise da prova. Identificam-se alguns sinalizadores nessa direção, como as menções do Sc2: “[...] também foi feito um trabalho com os alunos para que eles comesçassem a refletir mais sobre essas questões.”; “[...]isso nos obrigou à mudanças. [...] a preocupação com a questão da sustentabilidade, acessibilidade, a questão do patrimônio, as questões culturais, sim, influenciaram na nossa prática do dia a dia.”.

De forma geral, obtiveram-se menções pontuais que, em sua maior parte, destacaram aspectos julgados importantes para a formação do aluno e



que estavam sendo contemplados na prova tais como questões discursivas que levavam o aluno a refletir sobre a situação-problema, tendo de posicionar-se em relação a ela, a necessidade de lidar com a diversidade de tipos de questão (supondo-se que estivesse se referindo a conteúdos e operações cognitivas).

Sem que se esteja pondo em xeque a pertinência de avaliações pontuais somativas, o que se mostra importante sublinhar é o fato de que essas poderiam estar dando lugar a avaliações formativas no caso de desenvolvimento de um trabalho cotidiano de base construtivista ou sociointeracionista, favorecedor do desenvolvimento da capacidade de pensar, do desenvolvimento das funções mentais superiores, muitas delas requeridas para responder às questões da prova.

Como ressalta Fernandes (2005), trata-se de uma avaliação contínua, deliberada, integrada no ensino e na aprendizagem, interativa, voltada para apoiar, reorientar, melhorar e em que o erro é visto como etapa de aprendizagem, tendo como função regular e melhorar as aprendizagens, as formas e graus de compreensão, utilizando e desenvolvendo competências, particularmente as de domínio cognitivo e metacognitivo. Vindo somar-se ao anterior, esse seria mais um elemento pedagógico e metodológico a ser depreendido pelos cursos no exame detalhado das questões da prova do Enade, no caso, da Prova 2012.

No que tange ainda à repercussão das análises em modificações dos projetos pedagógicos, recuperando respostas dos entrevistados, essa se concretizou no exame de competências requeridas para a resolução de questões confrontadas com as elencadas no projeto (Sc2) e na normatização da inserção de questões modelo Enade nas avaliações (Sc3). Não foram explicitados processos/atividades de revisão de partes estruturais como Referenciais teóricos, Concepção metodológica e de avaliação, por exemplo.

Voltando agora a atenção para o Eixo II, com a pergunta orientadora “Referentemente à parte específica sobre a área do Turismo, como o curso avalia o enfoque dado nas provas com relação a formulações conceituais de Turismo? ”, o panorama apresentado no item 3.2, marca, de modo geral, uma ênfase ao sistemismo, conforme proposições teóricas, em diferentes períodos, de autores como Leiper, Sessa, Boullón, Beni, entre outros, já referidos.

Tomando como representativa dessa concepção a proposição do Sistema de Turismo apresentada por Beni<sup>9</sup> (1998, 2008, p. 49) – aliás, teórico citado na questão de número 11 – e seus respectivos componentes (os conjuntos das Relações Ambientais, da Organização Estrutural e das Ações Operacionais do Sistur, abrangendo diferentes subsistemas como o ecológico, econômico, social-cultural, da superestrutura, da infraestrutura, do mercado, da oferta, da demanda, de produção, de distribuição e de consumo), é possível identificar sua presença nas questões, conforme expresso no Quadro 10. Ressalte-se que isso vem ao encontro da Portaria 217/2012, quando, no artigo 7º, dispõe sobre temas que serão abordados na prova, como já explicitado no item 2.1.3 (p.44).

**Quadro 10:** Temas abordados nas questões específicas à área do Turismo na Prova Enade 2012.

Nº da questão	Tema	Referências
09	Turismo de base comunitária	MALDONADO, C.O. O turismo rural comunitário na América Latina. In: BARTHOLO, R. SANSOLO, D.G. e BURSZTYN, I (Orgs). <b>Turismo de base comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras</b> . Rio de Janeiro: Letra e Imagem, 2009, p.26-27 (adaptado).
10	Estatísticas da OMT	ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO TURISMO. <b>Turismo Internacional: uma perspectiva global</b> . 2ed. Porto Alegre: Bookman, 2011 (adaptado).
11	Produto Turístico	LAGE, B. H. G.; MILONE, P.C. ; <b>Economia do turismo</b> . 7 ed. São Paulo : Atlas, 2001. BENI, M. C. <b>Análise Estrutural do Turismo</b> . 12ed. São Paulo: Senac, 2007.
	Serviços de excelência nos	

<sup>9</sup> Essa opção vem ao encontro do que assinala Panosso Netto (2011, p.63), ao referir-se à utilização do Sistur como referência prevalente nos cursos de graduação em Turismo: “No Brasil, o grande paradigma dos estudos turísticos é o sistêmico, devido ao fato de que, por muito tempo, a principal escola de turismo nacional ter sido da Universidade de São Paulo, onde deram aulas ou se formaram alguns dos mais conhecidos professores, investigadores e autores do turismo brasileiro, sendo eles adeptos da teoria sistêmica.”

12	restaurantes. Boutique e design.	
13	Tecnologias (tics) com o instrumento de competitividade.	BUHALIS, D. Redes sociais/informação: facebooktwitter estão a mudar o turismo. Disponível em: <wttp://faceturis.blogs.sapo.pt> Acesso em: 16 jul.2012 (adaptado)
14	Processos de Pesquisa	Questão de resolução de problema
15	Processos de Pesquisa	Questão de resolução de problema
16	Papel dos diferentes agentes sociais nos planos e projetos turísticos	
17	Estruturação e organização da oferta turística, como desafio para a Gestão e desenvolvimento sustentável.	
8	Investimentos correntes e de capital na gestão pública municipal e lei de responsabilidade fiscal.	RABHAY, W.A. Planejamento público sob a ótica da Lei da Responsabilidade Fiscal. In: seminário técnico sobre a Lei da Responsabilidade Fiscal. São Paulo, 2001.
19	Estrutura Organizacional e funções do Ministério do Turismo	
20	Processo de planejamento estratégico turístico (Macro e micro ambiental)	
21	Dispositivos da lei geral do turismo	
22	Vulnerabilidade do transporte aéreo e relações com o turismo	MINISTÉRIO DO TURISMO. Turismo no Brasil 2011-2014. Disponível em <wttp://www.turismo.gov.br> Acesso em: 01 set.2012 (adaptado)
23	Características e potencial de consumo nos segmentos de mercado para enfrentamento da	MIDDETON, V. <b>Marketing de turismo</b> teoria e prática. Rio de Janeiro: Campos,2002. Adaptado

	competitividade	
24	Geoprocessamento como ferramenta para interpretação de impactos ambientais no planejamento e gestão do turismo	AHALERT,S. e TEIXEIRA, P.R. In: 8 seminário Nacional d Pesquisa e Pós Graduação em Turismo. Anais. Balneário Caburiú: ANPTUR,2011. Disponível em : <wttp:// anptur.org.br> Acesso em 10 jul.2012.
25	O Programa de Regionalização do Turismo e subprograma- estruturação da produção associada ao turismo.	
26	Planejamento Turístico Sustentável em Unidades de Conservação	INSTITUTO CHICO MENDES NA CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE. Roteiro metodológico para o manejo de impactos da visitação. Brasília: ICMBIO,2011 (adaptado)
27	Patrimônio Imaterial	Disponível em: <wttp:// www.rvista dehistoria.com.br>. Acesso em 13 set.2012.
28	Ativos e dívidas e viabilidade econômica de empresas aéreas	Disponível em: <wttp:// exame.abril.com.br>. Acesso em: 04 jul.2012 (adaptado)
29	As TICS para mensuração de impactos, econômicos sociais, ecológicos e culturais	
30	Mega eventos como desafio e oportunidade	
31	Ciclo de vida para compreender a evolução da destinação turística e para evitar o respectivo declínio.	BUTLER,R.W. The concept a tourist area cyclo of Evolution: implications for manegement of resources. University of Western Ontarion Canadian Geographer, v.24, n.1,1980, p. 5-12. (adaptada)
32	Variáveis Intervenientes sobre o cenário emissivo no Brasil	PIRES, J. <b>Crescimento do Turismo em 2012.</b> Disponível em: <wttp:// blog.panrotas.com.br/ contagemregressiva/>. Acesso em: 18 jul.2012 (adaptado).

33	Emissão de vistos entre países e sua relação com benefícios econômicos gerados pelo turismo	
34	Elasticidade na variação dos preços ou nas quantidades de bens e serviços relacionados ao setor hoteleiro.	ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE EVENTOS (ABEOC). Disponível em <wttp://www.abeoc.org.br>. Acesso em 12 jul 2012.
35	Serviços (intangíveis) como componente vital do negócio (restaurante)	
Questão discursiva 3	Ética na atuação do profissional de Turismo em organizações turísticas (pública, privada e de terceiro setor) Legislação aplicada ao turismo	
Questão discursiva 4	Expansão do mercado turístico relativo a pessoas com deficiência e proposição de um modelo turístico inclusivo.	MINISTÉRIO DO TURISMO. Turismo no Brasil 2011-2014. Disponível em <wttp://www.turismo.gov.br> Acesso em: 01 set.2012 (adaptado)  INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em : <wttp://www.ibge.gov.br> Acesso em: 01 jul 2012 (adaptado)
Questão discursiva 5	Adoção de estratégias de comercialização de produtos turísticos brasileiros no mercado internacional e proposta de promoção desses produtos	MINISTÉRIO DO TURISMO. Disponível em <wttp://www.dadosefatos.turismo.gov.br> acesso em 18 de jul.2012 (adaptado)

Fonte: Prova Enade para cursos de graduação em Turismo/2012.

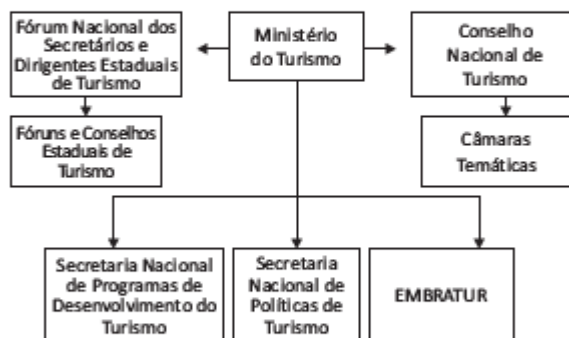
Para melhor ilustrar essa abordagem, transcrevem-se a seguir algumas questões da prova e sua associação aos conjuntos de subsistemas do Sistor.

Na figura 8, a questão 19 volta-se para a estrutura organizacional e funções do Ministério do Turismo, portanto ao Conjunto da Organização Estrutural (Subsistema da Superestrutura).

Figura 8 – Questão 19 da Prova Enade 2012

### QUESTÃO 19

Com a criação do Ministério do Turismo (MTUR), em janeiro de 2003, concebeu-se um novo modelo de gestão pública para o setor. A figura abaixo representa a estrutura organizacional desse modelo, destacando os canais de interlocução entre as diversas esferas da gestão pública e as diferentes escalas de representação da iniciativa privada e do terceiro setor.



Acerca do modelo de gestão do turismo brasileiro, avalie as afirmações a seguir.

- I. O Instituto Brasileiro do Turismo (EMBRATUR) é uma autarquia especial do MTUR e tem o objetivo de fomentar a atividade turística ao viabilizar condições para a geração de emprego, renda e desenvolvimento em todo o país.
- II. O Conselho Nacional de Turismo é um órgão colegiado com a atribuição de assessorar o ministro de Estado do Turismo na formulação e aplicação da Política Nacional de Turismo e dos planos, programas, projetos e atividades derivadas.
- III. O Fórum Nacional de Secretários e Dirigentes Estaduais de Turismo é um órgão colegiado formado pelos Secretários de Estado de Turismo e/ou presidentes de Órgãos Estaduais de Turismo, que se reúnem para formular a ação do executivo estadual na gestão do turismo, constituindo um bloco de expressão técnica e política.
- IV. As Câmaras Temáticas são entidades de representação do turismo nas Unidades da Federação e são formadas por representantes do setor público, incluindo representantes dos municípios e regiões turísticas, da iniciativa privada e do terceiro setor, além de outras entidades de relevância estadual vinculadas ao turismo.

É correto o que se afirma em

- A II, apenas.
- B I e IV, apenas.
- C II e III, apenas.
- D I, III e IV, apenas.
- E I, II, III e IV.

Fonte: Enade 2012

A figura 9, que compreende a questão 23, tem como foco características e potencial de consumo nos segmentos de mercado para enfrentamento da

competitividade, logo refere-se ao Conjunto das Ações Operacionais (Subsistema Mercado).

Figura 9 – Questão 23 da Prova Enade 2012

**QUESTÃO 23** //

Os negócios turísticos estão enfrentando condições de mercado cada vez mais competitivas. Várias empresas turísticas estão competindo pelos mesmos grupos de clientes, gerando a necessidade de se formatar, promover e comercializar produtos e serviços turísticos adaptados a determinadas demandas, cada vez mais exigentes. É fundamental considerar as características e o potencial de consumo de cada segmento para se realizar uma adequada segmentação de mercado.

MIDDLETON, V. *Marketing de turismo: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Campus, 2002 (adaptado).

Considerando esse cenário e a eficiência da estratégia de segmentação de mercado, é fundamental

- I. mapear as atitudes mentais e os traços psicológicos dos indivíduos.
- II. avaliar as necessidades dos clientes e os benefícios buscados junto a um determinado produto ou serviço.
- III. compreender os desejos e as motivações de determinados grupos de clientes.
- IV. analisar os objetivos pelos quais os clientes consomem produtos e serviços de determinada empresa e os da concorrência.
- V. verificar os tipos de comportamento ou características do uso de produtos e serviços por parte dos clientes.

É correto o que se afirma em

- A I, apenas.
- B II e III, apenas.
- C III, IV e V, apenas.
- D I, II, IV e V, apenas.
- E I, II, III, IV e V.

Fonte: Enade 2012

Já o objeto da questão 26 (figura 10) relaciona-se ao Planejamento Turístico Sustentável em Unidades de Conservação Conjunto das Relações Ambientais (Subsistema Ecológico).



Figura 10 – Questão 26 da Prova Enade 2012

**QUESTÃO 26** //

O manejo ou a gestão de Unidades de Conservação (UCs) compreende o conjunto de ações e atividades necessárias ao alcance dos objetivos de conservação das áreas protegidas. De forma mais específica, o Manejo de Impactos da Visitação envolverá uma série de ações técnicas e de gestão para minimizar os impactos da visitação no ambiente e maximizar a qualidade da experiência dos visitantes.

A lógica que orientou a estruturação dos procedimentos de Manejo de Impactos da Visitação considerou que, para algumas UCs, é importante controlar a quantidade de pessoas que visitam determinado atrativo em função da limitação das condições de manejo da UC, dos serviços oferecidos e da grande demanda pela visitação naquele lugar. Destaca-se que a maior parte dos impactos não é decorrente da quantidade de visitantes e sim de seu comportamento. Desse modo, o fator chave do trabalho é a definição e o monitoramento de indicadores de impactos da visitação na qualidade do ambiente e da experiência do visitante. O monitoramento dos indicadores permitirá identificar alterações na qualidade do ambiente e da experiência, requerendo ações de manejo e também a alteração do fator numérico estabelecido inicialmente.

INSTITUTO CHICO MENDES DE CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE.  
Roteiro Metodológico para o manejo de impactos de visitação.  
Brasília: ICMBIO, 2011 (adaptado).

Com relação à necessidade de planejamento turístico sustentável em UCs, deve-se

- I. planejar o manejo de impactos da visitação como previsto no Estatuto da Terra, que normatiza as questões fundiárias.
- II. adotar uma referência numérica para a capacidade de manejo de visitação como elemento balizador e de apoio à tomada de decisões, pois a proteção de recursos naturais e culturais e a melhoria da qualidade da experiência dos visitantes dependem do monitoramento de indicadores e da implementação de ações de manejo.
- III. promover a participação de pesquisadores, excursionistas, praticantes de esportes de aventura, especialistas, lideranças comunitárias envolvidas com ecoturismo, conhecedores das atividades de visitação de determinada UC, no seu Conselho Gestor e no manejo de impactos de visitação.

É correto o que se afirma em

- A I, apenas.
- B III, apenas.
- C I e II, apenas.
- D II e III, apenas.
- E I, II e III.

Fonte: Enade 2012

Ainda na perspectiva do sistemismo, cabe salientar as incidências nas questões envolvendo planejamento (9, ou 31,0% com relação ao total de questões específicas ao Turismo) e gestão (11, ou 37,9%) e, ainda, a presença do adjetivo “público (a)” (10, ou 34,4% incidências) para elementos como poder, organização, entidades, gestão, planejamento, setor, política e o próprio termo “sistema”. Essa qualificação sinaliza a importância conferida na prova ao domínio público.

Reportando agora esse quadro a respostas obtidas relativamente ao Eixo II, não se obtiveram manifestações que, explicitamente, se referissem ao sistemismo ou a outra perspectiva teórica. Apenas o Sc2 menciona que a prova poderia abordar questões sobre teoria do turismo. De fato, no conjunto de temas presentes na Portaria 217/2012 que seriam contemplados nas questões, encontra-se o item Teorias do Turismo, as quais, no entanto, não são diretamente tratadas. Retomando mais uma vez passagem de sua entrevista, encontra-se a observação de que “[...] poderia agudizar algumas questões ali teóricas, questões de teoria do Turismo”.

Nessa mesma direção, reiterando o que já foi dito no item A voz dos Coordenadores relativamente ao eixo em questão (p. 85-103), identifica-se a percepção, pelo Sc1, de não abordagem na prova de dimensões do fenômeno turístico que vão além dos aspectos mercadológicos, apontando ainda que indiretamente para outras concepções teóricas (“[...] questões mais históricas, né, de questões do Turismo no Brasil, não se tinha nenhuma questão que eu lembre, assim. ”).

Na direção de concluir esta síntese interpretativa, se poderia dizer que importantes elementos/aspectos pontuais, tanto pedagógicos e metodológicos quanto os vinculados a formulações conceituais de turismo, são apreendidos pelos cursos na análise da prova Enade 2012, o que, de antemão, estaria relativizando posições contrárias radicais à sua realização. Esse entendimento vem ao encontro da afirmação de um dos sujeitos coordenadores, que a caracteriza como um “mal necessário”, como um instrumento que, de algum modo, cumpre um papel pedagógico para o curso e para a instituição, independentemente do tratamento quantitativo que dá aos resultados.

No entanto, tendo em conta o exame das questões (de acordo com as que foram selecionadas para exemplificação) e das entrevistas aqui

desenvolvido, entende-se que haveria outros sinalizadores de natureza conceitual, processual e operacional a depreender no âmbito das práticas pedagógicas ou da área do Turismo além dos que se identificaram, os quais viriam a potencializar esse papel positivo – que não deixa de ser atribuído à prova pelos sujeitos coordenadores. Talvez, como uma das variáveis que possam explicar a exploração das questões pelas coordenações aquém do que se poderia, esteja a ênfase dada, no meio acadêmico e na sociedade, aos efeitos do ranqueamento tão fortemente divulgado.

## 7. NA DIREÇÃO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na direção das considerações finais, um percurso que se vislumbra é o de, a partir de um certo distanciamento das reflexões já realizadas, passar da produção para a releitura do texto, agora em seu conjunto, e assim buscar depreender outras possibilidades de aprendizagem para os cursos de graduação em Turismo, repensando, num processo metacognitivo, o que se perguntou, planejou, ouviu, organizou, analisou, interpretou ao longo da pesquisa. Inicia-se assim pelo âmbito institucional do curso.

No que se refere a concepções de turismo subjacentes à prova, a prevalência identificada da perspectiva sistêmica na base da formulação de diferentes questões vem reiterar e, ao mesmo tempo, refletir a pertinência e a consequente validação dessa abordagem nos estudos do turismo, portanto, na concepção e operacionalização do projeto pedagógico do curso.

Por outro lado, na medida em que não se prepara o aluno para a prova, mas para sua trajetória pessoal, profissional e social, permanece o desafio de propiciar um processo formativo que se volte para um perfil de profissional apto a compreender e fazer frente a desafios impostos pelos cenários projetados para o século XXI, os quais passam a permear as próprias relações do sistema turístico em suas diferentes dimensões. Morin (2002) alerta para a importância de um processo educativo que, entre outros aspectos, “ensine a condição humana” na sua unidade, diversidade e complexidade, que ensine os princípios do conhecimento pertinente, a identidade terrena, a compreensão, o enfrentamento das incertezas, que ajude a identificar cegueiras do conhecimento, a abertura para o outro e a interiorização da tolerância, como também princípios éticos na relação indivíduo-sociedade.

Pensar nesses ensinamentos remete de imediato à dimensão humano-social do fenômeno turístico. Esta, longe de ser vista como algo complementar na formação do turismólogo, assume, ao contrário, posição essencial. O fortalecimento dos estudos sobre outras abordagens teóricas do turismo torna-se assim fundamental. E na medida em que isso é entendido, amplia-se a compreensão de contribuições que áreas como Psicologia, Antropologia, Sociologia, Linguagem, Economia e outras, numa perspectiva interdisciplinar, podem oferecer aos estudos do turismo. Por consequência, fica

redimensionado o mérito da inserção, na prova do Enade, de questões de formação geral, quando essas avaliam elementos dessa natureza.

Seguindo esse mesmo caminho, mostra-se quase como uma obrigatoriedade que os cursos não mais desconsiderem inter-relações intrínsecas ao turismo e à hospitalidade, no sentido do acolhimento ao outro, do acolhimento mútuo entre acolhidos e acolhedores, mesmo isso não constando de forma explícita das diretrizes da prova relativamente aos objetivos estabelecidos, às competências almejadas e aos conteúdos selecionados.

Como apontado no referencial teórico, a hospitalidade, ou o acolhimento, ao serem entendidos como elementos fundantes do turismo, repercutem na qualificação da atividade turística e no “ser turista”, potencializando o desenvolvimento de um turismo marcado por aprendizagens culturais, psicoafetivas e relacionais. O olhar voltado para essas relações terá reflexos, por sua vez, no próprio sistema turístico, atuando inclusive como um elemento diferenciado de competitividade, conforme apontam pesquisas realizadas sobre esse tema.

De outra parte, nesta releitura, volta à mente o fundamental papel do professor na transposição, para as práticas cotidianas de ensino-aprendizagem, das percepções sobre aspectos pedagógicos e metodológicos derivadas da análise da prova. Do mesmo modo, recai a atenção sobre o entendimento de que avaliações pontuais somativas e avaliações processuais formativas não se excluem, podendo retroalimentar-se. Aí está presente o desafio destacado por Nóvoa, no prefácio da obra *Avaliação das aprendizagens: Desafios às teorias, práticas e políticas*, de Domingos Fernandes (2005) – já mencionado em item anterior – da utilização necessariamente cuidadosa e inteligente, por avaliadores e avaliados, dos instrumentos e resultados aferidos das avaliações externas, para o que se faz necessário o respaldo do pensamento e o acompanhamento científicos, perspectiva essa na qual este trabalho pretende se enquadrar.

Vale lembrar, nessa direção, duas leituras simultaneamente possíveis dos resultados dessa prova do Enade. De um lado, os quantitativos, pretensamente publicizados como forma de *accountability* à sociedade, que têm sido geradores de ranqueamento de cursos e instituições, reportando ao

projeto educacional finalista, funcionalista, instrumental de curso e de universidade como provedora de forças profissionais (projeto cujas raízes remontam ao modelo francês de universidade – (ver p. 52). Por outro lado, a prova também oferece “pistas” aos cursos para que, em vez de serem pensadas estratégias defensivas ou justificacionistas, que seja favorecida a conduta reflexiva como também fomentado o desenvolvimento da atitude científica – o que permitiria, neste caso, associação com o projeto educacional das universidades alemãs (que teria inspirado proposições do Sinaes), cujas raízes se encontram no século XIX e no qual o professor, já à época, era visto como um profissional/mestre que se envolve no processo de construção do saber. Essas “pistas” tornam-se explícitas naquelas questões que têm por objeto o próprio processo de pesquisar.

Mais ainda, quando o foco se dirige ao desenvolvimento de operações cognitivas superiores (para as quais também a prova do Enade sinaliza), evidencia-se a necessidade de que os cursos assumam a importância de buscar esse desenvolvimento no cotidiano da sala de aula. Para isso, faz-se indispensável que os docentes possam inteirar-se de teorias pedagógicas, de modo especial, de princípios do construtivismo e do sociointeracionismo, e, assim, possam promover situações de ensino nas quais a aprendizagem seja significativa para o aluno, ao se ver, por exemplo, inserido no mundo do trabalho. Várias questões são ilustrativas disso.

Não se poderia deixar de aqui ressaltar que nenhum dos coordenadores tem formação superior em Licenciatura. Suas respostas, além de permitirem depreender seu comprometimento com a qualidade das atividades de ensino e aprendizagem, trazem reflexos, em diferentes graus, de aprendizagens decorrentes de sua experiência docente e/ou de atualizações posteriores – o que dá um significado especial àquilo que vem sendo por eles realizado juntamente com os professores.

Nesse contexto de possíveis aprendizagens institucionais, se ou quando compartilhado o reconhecimento da importância e da aplicabilidade destas ponderações, a análise da prova mostra como ideal um trabalho multidisciplinar integrando diferentes instâncias acadêmicas e administrativas (gestores, coordenadores, professores) – o que, pelo que se depreende de parte de relatos dos coordenadores, ainda não se efetiva satisfatoriamente.

Sob um outro ângulo, agora encaminhando para a finalização destas considerações, não se poderia deixar de fazer um outro conjunto de observações, repensando o próprio processo de desenvolvimento desta pesquisa.

Primeiramente, tem-se clareza de que a forma como transcorre a entrevista pode se constituir numa variável favorável ou desfavorável à obtenção e desdobramentos das repostas, e, no extremo, levando até mesmo a ter de desconsiderar manifestações de sujeitos. Nesse sentido, a preocupação em não induzir respostas pôde eventualmente ter interferido no maior ou menor detalhamento das informações.

Outro ponto a ressaltar é o tempo transcorrido entre a entrevista e os processos que teriam ocorrido na análise da prova 2012. Expressões como “pelo que me lembro”, “não lembro exatamente”, ou “não lembro” se mesclam nas falas dos entrevistados – o que pode ser entendido como ecos dessa defasagem temporal. Também não fica excluída a possibilidade de repercussões mais ou menos positivas nos registros da memória, na dependência de o processo de análise da prova ter sido regularmente realizado ou não, desde a primeira participação no exame. A isso vêm somar-se possíveis reflexos de alterações quer de coordenador, quer de foco no processo – caso do Sc4 que, após a realização da prova de 2012, teve sua atenção voltada à implantação de um novo tipo de curso de graduação. Não é possível detectar o grau de influência dessas variáveis na formulação das repostas e, conseqüentemente, nas correspondentes análises, porém não se pode deixar de ter presentes esses diferentes contextos.

Uma ressalva deve ainda ser feita, a qual diz respeito à limitação das análises e interpretações desses resultados obtidos ao universo da pesquisa. Esses estão sendo – e devem ser considerados como tal – apenas como sinalizadores resultantes de procedimentos metodológicos o mais cuidadosamente desenvolvidos. Não se pretende, portanto, indutivamente, chegar a generalizações. Tem-se clareza igualmente da possibilidade/necessidade de serem realizados outros percursos de pesquisa, como, por exemplo, redimensionando objeto e objetivos deste estudo para uma abordagem longitudinal da prova Enade para os cursos de graduação em Turismo, abrangendo as edições de 2006, 2009, 2012 e também a de 2015,

cujos resultados foram recentemente disponibilizados; ou ainda, ampliando a geografia de escuta de coordenadores, professores e alunos, associando técnicas qualitativas a quantitativas na obtenção e análise dos resultados.

De qualquer modo, todo resultado encerra sempre novos questionamentos, novas problematizações. E esses se constituem em exigências obrigatórias a ser consideradas na dinâmica da educação formal em todos seus níveis e em todas as áreas de conhecimento, na medida em que o ótimo será sempre um horizonte. Sob essa mesma perspectiva estão minhas aprendizagens como pesquisadora. Sempre haverá algo a descobrir, refletir, aprender, apreender. O caminho nessa direção apenas foi iniciado.



## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- ANSARAH, Marília Gomes dos Reis. **Formação e capacitação do profissional em turismo e hotelaria**. São Paulo, Aleph, 2002.
- BARRETO, Margarita; TAMANINI, Elisabete; SILVA, Maria Ivonete Pereira da. **Discutindo o ensino universitário de Turismo**. Campinas, Sp: Papyrus, 2004.
- BARREYRO, Gladys Beatriz. ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES E PAIUB. **Avaliação**, São Paulo, v.13, n.1, p.131-152, mar. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S14144077200800010008&lng=pt&nrm=iso->](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14144077200800010008&lng=pt&nrm=iso->) Acesso em: 31. Mar.2016.
- BECKER, F.; MARQUES, T. (Orgs.) **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre, Mediação, 2007.
- BENI, Mário Carlos. **Análise estrutural do turismo**. 13. ed. São Paulo: SENAC, 2008.
- BERTALANFFY, L. V. O significado da teoria geral dos sistemas. In: BERTALANFFY, L. V **Teoria Geral dos Sistemas**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1973.
- BLOOM, Benjamim S. et. al. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.
- BRASIL. **Banco de teses da Capes**. Disponível em: <[http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/>](http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/) Acesso em: 18 mai.2017.
- BRASIL. Decreto –Lei nº 55, de 18 de novembro de 1996. **Define a política nacional de turismo, cria o Conselho Nacional de Turismo e a Empresa Brasileira de Turismo, e dá outras providências**. Brasília, DF, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/Del0055.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0055.htm)> Acesso em: 17 jun.2015.
- BRASIL. Decreto Nº 7.690, de 2 de Março de 2012. **Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm) >. Acesso em: 3 de jun. de 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos de e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diário Oficial da União. **Portaria Nº 217**, de 10 de junho de 2012. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/legislacao/2012/portarias\\_diretrizes\\_enade\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2012/portarias_diretrizes_enade_2012.pdf)> Acesso em: 8 de jun. de 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos de e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria Normativa Nº 40, de 12 de dezembro de 2007. Diário Oficial da União. **Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação**. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/857121/pg-39-secao-1-diariooficial-da-uniao-dou-de-13-12-2007/pdfView>>. Acesso em: 5 de jun. de 2016.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior -sinaes e Dá Outras Providências**. Brasília, DF, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Manual do Enade**, 2012, p. 5-11. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/manuais/manual\\_enade\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/manuais/manual_enade_2012.pdf)> Acesso em 22 ago. 2015.

BRASIL. **Ministério da Educação Disponível em:** <<http://portal.mec.gov.br/enade>>. Acesso em 25 set. 2015.

BRASIL. Parecer nº 67, de 11 de março de 2003. **Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais: DCN dos Cursos de Graduação**. Brasília, DF, Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2015.

BRASIL. Parecer nº 776, de 3 de dezembro de 1997. **Orientação para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/superior/legisla\\_superior\\_parecer77697.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer77697.pdf)> Acesso em: 25 mai. 2016.

BRASIL. **Portal da Educação**. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/turismo-e-hotelaria/organizacao-mundial-do-turismo/33879>> Acesso em: 30 de jun.2017.

BRASIL. Portal do Inep. **Relatório Enade**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/Enadee/relatorios>>. Acesso em 10 de jun. de 2016.

BRASIL. Portal do Inep. **Censo da Educação Superior**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-daeducacao-superior>>. Acesso em 25 set. 2015.

BRASIL. **Portaria nº 207, de 22 de junho de 2012**. Publicada no Diário Oficial de 25 de junho de 2011, Seção 1, pág. 16. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/legislacao/2012/portarias\\_diretrizes\\_enade\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2012/portarias_diretrizes_enade_2012.pdf)>. Acesso em 15 de jun. de 2016.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação**. Brasília, DF, 3 dez. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2015.

BRASIL. **Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 20 de jun. 2016.  
CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara/SP: JM Editora, 1998.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009)**: do provão ao SINAES. Avaliação, Campinas; Sorocaba-SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

FERNANDES, Domingos. **Avaliação das aprendizagens**: desafios às teorias, práticas e políticas. Lisboa: Texto Editores, 2005.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxionomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão de Produção**, São Carlos, v. 2, n. 17, p.421-431, mar. 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

MORENTI, Manuel Garcia. **Fundamentos de Filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1966.

GASTAL, S. A.; MOESCH, M. **Turismo, políticas públicas e cidadania**. São Paulo: Aleph, 2007.

GOERGEN, P. **A avaliação universitária na perspectiva da pós-modernidade**. Avaliação: revista da avaliação da educação superior. Campinas/Unicamp, v. 2, n. 3, 1997, p. 53-65.

HOGAN, R. Lance . **The historical development of progamevaluation: exploring the pastandpresent**. Online Journal of Work force Education and Development, 2007. Disponível em: <<http://opensiuc.lib.siu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1056&context=ojwed>> Acesso em: 12 abr.2016.

JAFARI, Jafar. El turismo como disciplina científica. **Política y Sociedad**,2005, Vol. 42 Núm. 1: 39-56. Disponívem

em:<<https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0505130039A/22996>. Acesso em: 15 nov.2016.

JULIATO, Clemento Ivo. **A Universidade em Busca da excelência**. Um estudo sobre a Qualidade da Educação. 2ed.rev. Curitiba: Champagnat, 2010.

KADRI, B. **L'identité scientifique du tourisme**: un mythe ou une réalité en construction? *Téoros: Revue de recherche en Tourisme*. V. 27, N.1, p.51-58, 2008.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

KRIPPENDORF, Jost. **Sociologia do turismo**: para uma nova compreensão do lazer e das viagens. 3.ed. rev. São Paulo: Aleph, 2003.

LACERDA, L.L.V. de. Sinaes, teoria e prática: pressupostos epistemológicos em oposição. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 87-104, mar. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v20n1/1414-4077-aval-20-0100087.pdf>>. Acesso em: 3 jun.2016.

MATIAS, Marlene. **Turismo**: Formação e Profissionalização – 30 anos de história. Manole, Barueri, 2002.

MATURANA, H. R. **Da biologia à psicologia**. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MARCHETI, A. P. C.; BELHOT, Renato Vairo . Revisão da taxonomia de bloom e a adequação do instrumento para definição dos objetivos instrucionais no ensino de engenharia. *GEPROS. Gestão da Produção, Operações e Sistemas*, v. 17, p. 421, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-530X2010000200015](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-530X2010000200015)> Acesso em Jan.2017.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MOESCH, Marutschka. **A produção do saber Turístico**. São Paulo: Contexto, 2000.

MOESCH, Marutschka. O lugar da experiência e da razão na origem do conhecimento do turismo. **Revista Cenário**, v.1, n.1, Brasília, p.08-28, dez. 2013. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/revistacenario/article/view/9898/7245>> Acesso em: 04 nov.2016.

MOLINA, Sérgio. **O pós-turismo**. São Paulo: Aleph, 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002

OLIVEIRA, Renilda Correia de. Educação Superior, Concepções E Função Social Da Universidade. In: **Encontro de pesquisa em educação em alagoas**, 5., 2010, Alagoas.Anais. Alagoas: Universidade Federal de Alagoas, 2010. p. 1 - 14. Disponível em: <<http://dmd2.webfaccional.com/media/anais/EDUCACAO- SUPERIOR,- CONCEPCOES-E-FUNCAO-SOCIAL-DA-UNIVERSIDA>>. Acesso em: 15 jun. 2015.

PACKMAN, Elbio Troccoli. Sobre as definições de turismo da OMT: contribuições à história do pensamento turístico. **Anptur 2014 – Ceará**. Disponível em: <[http://www.anptur.org.br/novo\\_portal/anais\\_anptur/anais\\_2014/arquivos/DFP/DFP1/034.pdf](http://www.anptur.org.br/novo_portal/anais_anptur/anais_2014/arquivos/DFP/DFP1/034.pdf)>. Acesso em 20 jun.21017.

PANOSSO NETTO, Alexandre e NECHAR, Marcelino Castillo (Editores). **Turismo: perspectiva crítica – textos reunidos**. Assis: Triunfal, 2016.

PANOSSO NETTO, Alexandre. **Filosofia do turismo: teoria e epistemologia**. São Paulo: Aleph, 2011.

PAVIANI, Jayme. **A universidade em debate**. Caxias do Sul, Universidade de Caxias do Sul, 1980.

PERAZZOLO, O. A.; PEREIRA, S.; SANTOS, M. M. C. Dimensión Relacional de la Acogida. **Estudios y Perspectivas en Turismo**, Buenos Aires, v. 22, n. 1, p.138153, jan. 2013. Disponível em: <<http://www.estudiosenturismo.com.ar/PDF/V22/N01/v22n1a08.doc.pdf>>. Acesso em:14 set. 2014.

PIAGET, JEAN. **Epistemologia genética**. 2.ed. São Paulo: M. Fontes, 2002.

REIS, Fábio Garcia. Processos de avaliação e de acreditação do ensino superior no Brasil. Política educacional interventista, papel do mercado e alternativas a partir da comparação com outros países In: SIMÕES, Sonia Colombo et al. **desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.p. 246-269.

RISTOFF, D. e GIOLO, J. **O Sinaes como sistema**. R B P G, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade: nove séculos de história**. Passo fundo: Ediapuf, 1998.

SANTOS, M. M. C.. **Prática Docente na Formação do Turismólogo**. Revista

Brasileira de Pesquisa em Turismo, v. 1, p. 84-109, 2007. Disponível em <<https://www.rbtur.org.br/rbtur>> Acesso em: 25 de jul.2016.

SANTOS FILHO, João dos. **Ontologia do turismo**: estudo de suas causas primeiras. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2005.

SANTOS, Marcia Maria Cappellano; PERAZZOLO, Olga Araújo; PEREIRA, Siloe. **Dimensões Relacionais e Psicopedagógicas da Hospitalidade** - Projeto de pesquisa. Universidade de Caxias do Sul, 2009. SCRIVEN, Michael. **Evaluation Thesarus**. Thrid Edition. Eric, Califórnia, 1981.

URANO, Débora Goes. Contribuições de Leiper, Wahab e Cuervo para a abordagem sistêmica do turismo. **Revista de Turismo Contemporâneo**, Natal, v. 4, n. 1, p.77-95, abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/turismocontemporaneo/article/view/6724>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 1998.

VIANA, Heraldo Marelím. Avaliação educacional: algumas idéias precursoras. *Avaliação Educacional*. São Paulo, n.06, p.64-70. 1982. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/edusel/article/view/2536/2489>> Acesso em: 11 abr. 2016.

VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação educacional: uma perspectiva histórica. **Estudos em avaliação educacional**. São Paulo, v. 25, n. 60, p. 14-35, n. especial, dez. 2014 (As contribuições de Heraldo Vianna para a avaliação Educacional).

**ANEXO A**  
**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO**  
**EM TURISMO**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**  
**CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**RESOLUÇÃO Nº 13, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2006 (\*)**

*Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do  
Curso de Graduação em Turismo e dá outras  
providências.*

**O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação**, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES nºs 776, de 3/12/97, e 583, de 4/4/2001, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Turismo – CEETur/DEPES, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES nºs 67, de 11/3/2003, 288, de 6/11/2003, e 210, de 8/7/2004, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2/6/2003, em 12/4/2004, e em 23/9/2004.

RESOLVE:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Turismo, Bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior em sua organização curricular.

Art. 2º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu Projeto Pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as

competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade como Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, componente opcional da IES, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Turismo, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções- institucional, política, geográfica e social ;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

---

(<sup>1</sup>) Resolução CNE/CES 13/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 28 de novembro de 2006, Seção 1, p. 96

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; X- concepção e composição das atividades complementares.

§ 2º O Projeto Pedagógico do curso de graduação em Turismo poderá admitir Linhas de Formação Específicas, direcionadas para diferentes áreas ocupacionais relacionadas com o turismo, abrangendo os segmentos ecológicos e ambientais, econômicos, culturais, de lazer, de intercâmbio de negócios e promoção de eventos e serviços, para melhor atender as necessidades do perfil profissiográfico que o mercado ou a região exigirem.

§3º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no Projeto Pedagógico do curso o oferecimento de cursos de pós-



graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 3º O curso de graduação em Turismo deve ensejar, como perfil desejado do graduando, capacitado e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e culturais, relacionadas com o mercado turístico, sua expansão e seu gerenciamento, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação profissional.

Art. 4º O curso de graduação em Turismo deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - compreensão das políticas nacionais e regionais sobre turismo;
- II - utilização de metodologia adequada para o planejamento das ações turísticas, abrangendo projetos, planos e programas, com os eventos locais, regionais, nacionais e internacionais;
- III - positiva contribuição na elaboração dos planos municipais e estaduais de turismo;
- IV - domínio das técnicas indispensáveis ao planejamento e à operacionalização do Inventário Turístico, detectando áreas de novos negócios e de novos campos turísticos e de permutas culturais;
- V - domínio e técnicas de planejamento e operacionalização de estudos de viabilidade econômico-financeira para os empreendimentos e projetos turísticos;
- VI - adequada aplicação da legislação pertinente;
- VII - planejamento e execução de projetos e programas estratégicos relacionados com empreendimentos turísticos e seu gerenciamento;
- VIII - intervenção positiva no mercado turístico com sua inserção em espaços novos, emergentes ou inventariados;
- IX - classificação, sobre critérios prévios e adequados, de estabelecimentos prestadores de serviços turísticos, incluindo meios de hospedagens, transportadoras, agências de turismo, empresas promotoras de eventos e outras áreas, postas com segurança à disposição do mercado turístico e de sua expansão;
- X - domínios de técnicas relacionadas com a seleção e avaliação de informações geográficas, históricas, artísticas, esportivas, recreativas e de entretenimento, folclóricas, artesanais, gastronômicas, religiosas, políticas e outros traços culturais, como diversas formas de manifestação da comunidade humana;
- XI - domínio de métodos e técnicas indispensáveis ao estudo dos diferentes mercadosturísticos, identificando os prioritários, inclusive para efeito de oferta adequada a cada perfil do turista ;

XII - comunicação interpessoal, intercultural e expressão correta e precisa sobre aspectos técnicos específicos e da interpretação da realidade das organizações e dos traços culturais de cada comunidade ou segmento social;

XIII - utilização de recursos turísticos como forma de educar, orientar, assessorar, planejar e administrar a satisfação das necessidades dos turistas e das empresas, instituições públicas ou privadas, e dos demais segmentos populacionais;

XIV - domínio de diferentes idiomas que ensejem a satisfação do turista em sua intervenção nos traços culturais de uma comunidade ainda não conhecida;

XV - habilidade no manejo com a informática e com outros recursos tecnológicos;

XVI - integração nas ações de equipes interdisciplinares e multidisciplinares, interagindo criativamente face aos diferentes contextos organizacionais e sociais;

XVII - compreensão da complexidade do mundo globalizado e das sociedades pós-industriais, onde os setores de turismo e entretenimento encontram ambientes propícios para se desenvolverem;

XVIII - profunda vivência e conhecimento das relações humanas, de relações públicas, das articulações interpessoais, com posturas estratégicas do êxito de qualquer evento turístico;

XIX - conhecimentos específicos e adequado desempenho técnico-profissional, com humanismo, simplicidade, segurança, empatia e ética.

Art. 5º Os cursos de graduação em Turismo deverão contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua organização curricular, os seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos Básicos: estudos relacionados com os aspectos sociológicos, antropológicos, históricos, filosóficos, geográficos, culturais e artísticos, que conformam as sociedades e suas diferentes culturas;

II - Conteúdos Específicos: estudos relacionados com a Teoria Geral do Turismo, Teoria da Informação e da Comunicação, estabelecendo ainda as relações do turismo com a administração, o direito, a economia, a estatística e a contabilidade, além do domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira;

III - Conteúdos Teórico-Práticos: estudos localizados nos respectivos espaços de fluxo turístico, compreendendo visitas técnicas, inventário turístico, laboratórios de aprendizagem e de estágios.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Turismo estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as Instituições de Educação Superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por

módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução.

Art. 7º O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada Instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o respectivo regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria IES, mediante laboratórios especializados, sem prejuízo das atividades de campo, nos diversos espaços onde possam ser inventariados e coligidos traços significativos do acervo turístico, segundo as diferentes áreas ocupacionais de que trata o § 2º do art. 2º desta Resolução, abrangendo as diversas ações teórico-práticas, desde que sejam estruturadas e operacionalizadas, de acordo com a regulamentação própria prevista no *caput* deste artigo.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

Art. 8º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente acadêmico, abrangendo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho, com as peculiaridades das diversas áreas ocupacionais que integram os segmentos do mercado do turismo, bem assim com as ações culturais de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As Atividades Complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º O Trabalho de Conclusão de Curso – TCC é um componente curricular opcional da Instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de

atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Turismo, Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. As Instituições de Educação Superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, observados os aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Art. 11. A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCN aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 12. Tratando-se de curso de graduação, licenciatura plena, destinada à formação de professores para atuação na educação básica, os projetos pedagógicos observarão as Diretrizes Curriculares Nacionais próprias.

Art. 13. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se a Resolução s/nº, de 28 de janeiro de 1971.

ANTÔNIO CARLOS CARUSO RONCA  
Presidente da Câmara de Educação Superior

**ANEXO B**  
**PORTARIA NORMATIVA nº 207/12- DIRETRIZES DE FORMAÇÃO GERAL**  
**DA PROVA DO ENADE**

**Portaria nº 207, de 22 de junho de 2012.**  
**Publicada no Diário Oficial de 25 de junho de 2011, Seção 1, pág. 16**

O Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), no uso de suas atribuições, tendo em vista a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; a Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada em 29 de dezembro de 2010; a Portaria Normativa MEC nº 6, de 14 de março de 2012 e considerando as definições estabelecidas pela Comissão Assessora de Área de **Formação Geral**, nomeada pela Portaria Inep nº 136, de 15 de maio de 2012, resolve:

Art. 1º O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para a atualização permanente e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira, mundial e sobre outras áreas do conhecimento.

Art. 2º A prova do Enade 2012, com duração total de 4 (quatro) horas, terá avaliação do componente de Formação Geral comum aos cursos de todas as áreas e Componente Específico.

Parágrafo único. As diretrizes para a avaliação do Componente Específico de cada área são publicadas em Portarias próprias.

Art. 3º No componente de Formação Geral será considerada a formação de um profissional ético, competente e comprometido com a sociedade em que vive. Além do domínio de conhecimentos e de níveis diversificados de competências e capacidades para perfis profissionais específicos, espera-se que os graduandos das IES evidenciem a compreensão de temas que transcendam ao seu ambiente próprio de formação e sejam importantes para a realidade

contemporânea. Essa compreensão vincula-se a perspectivas críticas, integradoras e à construção de sínteses contextualizadas.

§ 1º As questões do componente de Formação Geral versarão sobre alguns dentre os seguintes temas:

- I - Arte e cultura;
- II - Avanços tecnológicos;
- III - Ciência, tecnologia e inovação;
- IV - Democracia, ética e cidadania;
- V - Ecologia/biodiversidade;
- VI - Globalização e geopolítica;
- VII - Políticas públicas: educação, habitação, saneamento, saúde, transporte, segurança, defesa, desenvolvimento sustentável;
- VIII - Relações de trabalho;
- IX - Responsabilidade social: setor público, privado, terceiro setor;
- X - Sociodiversidade: multiculturalismo, tolerância, inclusão/exclusão, relações de gênero;
- XI - Tecnologias de Informação e Comunicação; XII - Vida urbana e rural; XIII - Violência.

§ 2º No componente de Formação Geral, serão verificadas as capacidades de: I - ler e interpretar textos;

- II - analisar e criticar informações;
- III - extrair conclusões por indução e/ou dedução;
- IV - estabelecer relações, comparações e contrastes em diferentes situações;
- V - detectar contradições;
- VI - fazer escolhas valorativas avaliando conseqüências; VII - questionar a realidade;
- VIII - argumentar coerentemente.

§ 3º No componente de Formação Geral os estudantes deverão mostrar competência para:

- I - projetar ações de intervenção;
- II - propor soluções para situações-problema;
- III - construir perspectivas integradoras;
- IV - elaborar sínteses;
- V - administrar conflitos;
- VI – atuar segundo princípios éticos.

§ 4º O componente de Formação Geral do Enade 2012 terá 10 (dez) questões, sendo 2 (duas) discursivas e 8 (oito) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de casos.

§ 5º As questões discursivas avaliarão aspectos como clareza, coerência, coesão, estratégias argumentativas, utilização de vocabulário adequado e correção gramatical do texto.

Art. 4º Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

**LUIZ CLAUDIO COSTA**

**ANEXO C**  
**PORTARIA NORMATIVA nº 217/212- DIRETRIZES DE FORMAÇÃO**  
**ESPECÍFICA PARA A PROVA DO ENADE**

**Portaria nº 217, de 22 de junho de 2012.**  
**Publicada no Diário Oficial de 25 de junho de 2011, Seção 1, pág. 20**

O Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), no uso de suas atribuições, tendo em vista a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; a Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada em 29 de dezembro de 2010; a Portaria Normativa MEC nº 6, de 14 de março de 2012 e considerando as definições estabelecidas pela Comissão Assessora de Área de **Turismo**, nomeada pela Portaria Inep nº 151, de 31 de maio de 2012, resolve:

Art. 1º O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para a atualização permanente e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira, mundial e sobre outras áreas do conhecimento.

Art. 2º A prova do Enade 2012, com duração total de 4 (quatro) horas, terá avaliação do componente de Formação Geral comum aos cursos de todas as áreas e Componente Específico da área de Turismo.

Art. 3º As diretrizes para avaliação do componente de Formação Geral são publicadas em Portaria específica.

Art. 4º A prova do Enade 2012, no Componente Específico da área de Turismo, terá por objetivos:



I – Avaliar o desempenho dos estudantes em relação às competências adquiridas e desenvolvidas ao longo de sua formação, a saber: habilidades, conhecimentos gerais e conteúdos profissionais específicos, visão crítica e reflexiva contextualizada;

II – Socializar os resultados da avaliação em relação às competências necessárias ao bacharel em Turismo, buscando criar uma cultura de comprometimento e auto-avaliação pessoal e profissional; III – Apresentar um panorama comparativo que permita a compreensão do contexto, necessidades e potencialidades dos cursos de graduação na área do Turismo e do processo de formação do profissional em seus diversos campos de atuação;

IV - Subsidiar a elaboração de indicadores de qualidade para a melhoria dos cursos de graduação em

Turismo, contribuindo para o desenvolvimento do Ciclo Avaliativo do SINAES;

V- Contribuir para a consolidação de uma cultura institucional de avaliação que resulte na elaboração e no aperfeiçoamento de políticas públicas do ensino superior na área do Turismo.

Art. 5º A prova do Enade 2012, no Componente Específico da área de Turismo, tomará como referência as seguintes características do perfil profissional:

O graduado em Turismo deve ter formação humanística, técnica e científica que possibilite sua atuação profissional, individual e em equipes multidisciplinares, pautada pela ética, com responsabilidade socioambiental, visão empreendedora, crítica, reflexiva e propositiva, tendo em vista a relação equilibrada entre a oferta e a demanda turística. Deve ser capaz de realizar o planejamento e a gestão sustentável de destinos, produtos e serviços turísticos no âmbito de organizações públicas, privadas e do terceiro setor. O profissional de turismo deve também, compreender os efeitos positivos e negativos deste fenômeno no meio ambiental, sociocultural, espacial, econômico, tecnológico e político-legal de maneira a contribuir para o desenvolvimento em níveis local, regional, nacional e internacional.

Art. 6º A prova do Enade 2012, no Componente Específico da área de Turismo, avaliará se o estudante desenvolveu, no processo de formação, as seguintes competências:

- I - Agir em consonância com os princípios éticos e legais da área do Turismo;
- II - Interpretar cientificamente o fenômeno turístico a partir de diferentes áreas do conhecimento, fazendo uso de métodos e técnicas de pesquisa;
- III - Analisar as políticas de turismo e a legislação pertinente no sentido de orientar o desenvolvimento em bases sustentáveis de destinos, organizações e serviços turísticos;
- IV - Elaborar, implantar e avaliar planos, programas e projetos voltados para o desenvolvimento de empreendimentos e destinos turísticos apoiados em métodos e técnicas específicas e inovadoras; V - Promover a articulação dos atores envolvidos no processo de planejamento e gestão estratégica e participativa de empresas e destinos turísticos;
- VI - Planejar, organizar, controlar e avaliar destinos, produtos e serviços turísticos, no âmbito de organizações públicas, privadas e do terceiro setor;
- VII - Conduzir estudos de viabilidade socioeconômica e ambiental (natural e cultural) de destinos, organizações e serviços turísticos, integrando equipes multidisciplinares;
- VIII - Identificar, caracterizar e analisar a oferta e a demanda de empreendimentos e destinos turísticos consolidados e emergentes;
- IX - Formatar, promover e comercializar produtos e serviços turísticos;
- X - Conhecer técnicas de prestação de serviços, aplicando-os aos diversos setores e segmentos do mercado turístico, considerando aspectos de acessibilidade;
- XI - Gerar e interpretar dados e informações turísticas buscando compreender a realidade e desenvolver projeções e tendências;
- XII - Articular o Turismo às demais atividades socioeconômicas, considerando seu caráter multifacetado, tendo em vista os aspectos estruturais e conjunturais que interferem nessa relação; XIII - Apropriar-se das novas tecnologias e utilizá-las como plataforma de gestão estratégica e operacional em empresas e destinos turísticos;

XIV - Possuir espírito empreendedor, pró-ativo, crítico, reflexivo e propositivo.

Art. 7º A prova do Enade 2012, no Componente Específico da área de Turismo, tomará como referencial os seguintes objetos de conhecimento:

- I - Teorias do Turismo;
- II - Políticas públicas do Turismo;
- III - Legislação geral e específica;
- IV - Organização e produção do espaço turístico;
- V - Patrimônio natural e cultural;
- VI - Planejamento, organização e gestão estratégica e participativa de destinos turísticos e organizações turísticas (públicas, privadas e/ou do terceiro setor);
- VII - Viabilidade socioeconômica e ambiental de destinos, organizações e serviços turísticos;
- VIII - Desenvolvimento local, regional, nacional e internacional e Turismo;
- IX - Perspectiva da sustentabilidade ambiental, sociocultural e econômica de destinos, organizações e produtos e serviços turísticos;
- X - As relações entre oferta e demanda no mercado turístico;
- XI - Marketing e segmentação do mercado turístico;
- XII - Ética e responsabilidade socioambiental no Turismo;
- XIII - Técnicas de serviços em alimentos e bebidas, eventos, hotelaria, agenciamento, transportes, recreação e entretenimento;
- XIV - Métodos e técnicas de pesquisa em Turismo;
- XV - Tecnologias de informação e comunicação para o planejamento e gestão do Turismo; XVI - Cenários, tendências e Turismo.

Art. 8º A prova do Enade 2012 terá, em seu Componente Específico da área de Turismo, 30 (trinta) questões, sendo 3 (três) discursivas e 27 (vinte e sete) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de casos.

Art. 9º Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

**LUIZ CLAUDIO COSTA**

## ANEXO D PADRÃO DE RESPOSTA PROVA DISCURSIVA DE TURISMO

### Turismo

#### QUESTÃO DISCURSIVA 1

As vendas de automóveis de passeio e de veículos comerciais leves alcançaram 340 706 unidades em junho de 2012, alta de 18,75%, em relação a junho de 2011, e de 24,18%, em relação a maio de 2012, segundo informou, nesta terça-feira, a Federação Nacional de Distribuição de Veículos Automotores (Fenabreve). Segundo a entidade, este é o melhor mês de junho da história do setor automobilístico.

Disponível em: <<http://br.financas.yahoo.com>>. Acesso em: 3 jul. 2012 (adaptado).

Na capital paulista, o trânsito lento se estendeu por 295 km às 19 h e superou a marca de 293 km, registrada no dia 10 de junho de 2009. Na cidade de São Paulo, registrou-se, na tarde desta sexta-feira, o maior congestionamento da história, segundo a Companhia de Engenharia de Tráfego (CET). Às 19 h, eram 295 km de trânsito lento nas vias monitoradas pela empresa. O índice superou o registrado no dia 10 de junho de 2009, quando a CET anotou, às 19 h, 293 km de congestionamento.

Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br>>. Acesso em: 03 jul. 2012 (adaptado).

O governo brasileiro, diante da crise econômica mundial, decidiu estimular a venda de automóveis e, para tal, reduziu o imposto sobre produtos industrializados (IPI). Há, no entanto, paralelamente a essa decisão, a preocupação constante com o desenvolvimento sustentável, por meio do qual se busca a promoção de crescimento econômico capaz de incorporar as dimensões socioambientais.

Considerando que os textos acima têm caráter unicamente motivador, redija um texto dissertativo sobre sistema de transporte urbano sustentável, contemplando os seguintes aspectos:

- a) conceito de desenvolvimento sustentável; (valor: 3,0 pontos)
- b) conflito entre o estímulo à compra de veículos automotores e a promoção da sustentabilidade; (valor: 4,0 pontos)
- c) ações de fomento ao transporte urbano sustentável no Brasil. (valor: 3,0 pontos)

#### Padrão de Resposta

O estudante deve redigir texto dissertativo, abordando os seguintes tópicos:

- A – A ideia de que desenvolvimento sustentável pode ser entendido como proposta ou processo que atende às necessidades das gerações presentes sem comprometer capacidade similar das gerações futuras.
- B – A redução do IPI para a compra de automóveis incentiva a utilização de veículos movidos a combustíveis fósseis num cenário de baixa mobilidade urbana nas cidades brasileiras. Mais automóveis nas cidades gera mobilidade deficitária e mais consumo de combustíveis fósseis, pois os motores ficam mais tempo acionados. O aumento da queima de combustíveis nestes motores gera maiores quantidades de emissões de gases poluentes, como os gases de efeito estufa, o monóxido de carbono, os óxidos de enxofre e os particulados. Como consequência, o ar atmosférico das cidades se torna mais poluído.
- C – São ações de fomento:

Concessão de subsídios governamentais ao transporte coletivo em detrimento do transporte particular, como exemplo a redução de IPI para a fabricação de equipamentos de transporte coletivo como ônibus, vagões de metrô, trólebus e barcas públicas.

Concessão de subsídios governamentais para a manufatura e venda de veículos de transporte movidos a combustíveis limpos ou mais sustentáveis, como os veículos a energia solar, gás natural, energia elétrica, hidrogênio, biodiesel, dentre outros.

Incentivo ao uso de bicicletas e da caminhada, como a construção de ciclovias e de passeios seguros, amplos e agradáveis.

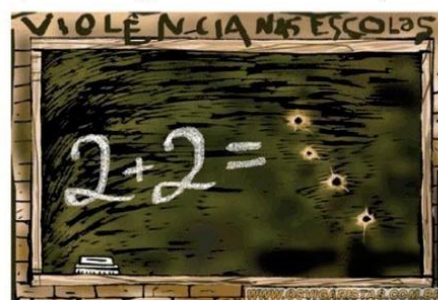
#### QUESTÃO DISCURSIVA 2

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define violência como o uso de força física ou poder, por ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação. Essa definição agrega a intencionalidade à prática do ato violento propriamente dito, desconsiderando o efeito produzido.

DAHLBERG, L. L.; KRUG, E. G. **Violência**: um problema global de saúde pública. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 18 jul. 2012 (adaptado).



CABRAL, I. Disponível em: <<http://www.ivancabral.com>>. Acesso em: 18 jul. 2012.



Disponível em: <<http://www.pedagogiaaopedaleta.com.br>>. Acesso em: 18 jul. 2012.

A partir da análise das charges acima e da definição de violência formulada pela OMS, redija um texto dissertativo a respeito da violência na atualidade. Em sua abordagem, deverão ser contemplados os seguintes aspectos:

- tecnologia e violência; (valor: 3,0 pontos)
- causas e consequências da violência na escola; (valor: 3,0 pontos)
- proposta de solução para o problema da violência na escola. (valor: 4,0 pontos)

#### Padrão de Resposta

O estudante deverá redigir texto dissertativo, abordando os seguintes aspectos:

A – Comentários gerais a respeito da violência na atualidade, considerando o papel de tecnologias no estímulo ou combate à violência.

B – Aspectos relacionados à educação escolar e a violência, apontando suas causas e consequências.

C – Ações/soluções para a violência na escola. Exemplos: atualização dos profissionais da educação, conscientização da comunidade escolar sobre o assunto, desenvolvimento de políticas públicas ligadas ao combate à violência.

---

### QUESTÃO DISCURSIVA 3

A atuação individual em equipes multidisciplinares e com comunidades requer do Bacharel em Turismo um perfil de profissional apto a agir em consonância com os princípios éticos e legais da área do Turismo e com responsabilidade socioambiental no planejamento, na organização e na gestão estratégica e participativa de destinos e organizações turísticas, sejam elas públicas, privadas ou do terceiro setor.

Considerando esse contexto, elabore um texto dissertativo acerca do seguinte tema:

#### Princípios éticos e legais da área do Turismo.

Em seu texto, aborde os seguintes aspectos:

- a) ética na atuação de profissionais de Turismo e/ou organizações turísticas públicas, privadas e/ou do terceiro setor; (valor: 5,0 pontos).
- b) legislação geral e específica aplicada ao Turismo e sua relação com a atuação de profissionais de Turismo e/ou organizações turísticas públicas, privadas e/ou do terceiro setor. (valor: 5,0 pontos).

#### Padrão de Resposta

De forma geral, o texto do estudante deve ter um caráter de observância e cumprimento dos preceitos legais e éticos do turismo, por parte dos atores envolvidos na atividade turística.

A – O estudante deve tratar da relação entre Ética e Turismo, abordando, de forma direta ou indireta, alguns dos princípios a seguir: 1- Contribuição do turismo para compreensão e o respeito mútuo entre homens e sociedades; 2 - Turismo, instrumento de desenvolvimento individual e coletivo; 3 - O turismo, fator de desenvolvimento sustentável; 4 - O turismo, fator de aproveitamento e enriquecimento do patrimônio cultural da humanidade; 5 - O turismo, atividade benéfica para os países e comunidade de destino; 6 - Obrigações dos agentes de desenvolvimento turístico; 7 - Direito do turismo; 8 - Liberdade do deslocamento; 9 - Direito dos trabalhadores e dos empresários da indústria turística.

B – O estudante deve abordar, de forma direta ou indireta, duas ou mais prerrogativas legais do turismo, e relacioná-las à atuação dos profissionais e/ou organizações turísticas (públicas, privadas, e/ou do terceiro setor), as quais devem estar previstas nos diplomas legais gerais e/ou específicas do turismo, entre os quais se destacam, principalmente, as seguintes Leis, portarias, decretos, códigos e normas: Constituição Federal do Brasil; Código de Defesa do Consumidor; Código Florestal; Lei Geral do Turismo; Código Mundial de Ética do Turismo; Guias de Turismo; Bacharel em Turismo; Agências de Turismo; Meios de Hospedagem e demais prestadores de serviços turísticos.

---

**QUESTÃO DISCURSIVA 4** 

No mercado turístico, as iniciativas com enfoque social vêm-se desenvolvendo acentuadamente, de modo especial no que se refere à experiência turística de pessoas com deficiência e com mobilidade reduzida. Segundo o documento de referência Turismo no Brasil 2011-2014, há que se considerar que o turismo para portadores de necessidades especiais constitui um mercado em expansão que, além de promover a inclusão e o respeito às diferenças, pode ser potencializado e deve ser valorizado como um modelo de desenvolvimento do Turismo que se proponha inclusivo. Os termos dos documentos refletem a realidade brasileira no que se refere à necessidade de atenção à acessibilidade em turismo, já que segundo o Censo do IBGE (2010), no Brasil, há 45,6 milhões de pessoas com pelo menos uma das necessidades especiais investigadas (visual, auditiva, motora e mental), ou seja, 23,9% da população.

MINISTÉRIO DO TURISMO. **Turismo no Brasil 2011-2014**. Disponível em: <<http://www.turismo.gov.br>>. Acesso em: 12 jul. 2012 (adaptado).  
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 12 jul. 2012 (adaptado).

Com o auxílio das informações acima, redija um texto dissertativo propondo um modelo de turismo inclusivo para o Brasil. (valor: 10,0 pontos)

### Padrão de Resposta

O estudante deve elaborar texto dissertativo, a partir dos dados apresentados no texto base, em que proponha um modelo de turismo inclusivo para o Brasil. É importante que o mesmo apresente ideias que procurem atender de forma personalizada as pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida permanente ou temporária, identificando suas expectativas e indicando os produtos mais adequados. A elaboração de roteiros sob medida para esse público, a preocupação com a quebra e/ou superação de barreiras arquitetônicas nas edificações que apresentam potencial turístico, o desenvolvimento de projetos de adaptação e acessibilidade dos serviços turísticos já existentes, a capacitação de guias para o atendimento a esse público, entre outras, são ideias que devem constar do modelo proposto pelo estudante.

## QUESTÃO DISCURSIVA 5

O Anuário Estatístico de Turismo 2012, ano-base 2011, é um documento do Ministério do Turismo que tem o objetivo de identificar os mercados emissores de turistas para o Brasil nos anos de 2010 e 2011 e reúne dados relativos a fluxo de turistas para o Brasil, portões de entrada, vias de acesso, além de informações sobre o fluxo de chegadas de turistas no período de 1970 a 2011.

Os principais mercados emissores de turistas para o Brasil, em 2011, foram: Argentina, com 1 593 775 turistas; Estados Unidos, 594 947; Uruguai, 261 204; Alemanha, 241 739; Itália, 229 484; Chile, 217 200; França, 207 890; Paraguai, 192 730; Portugal, 183 728; Inglaterra, 149 564; Colômbia, 91 345; Peru, 86 795; Bolívia, 85 429; Holanda, 72 162.

MINISTÉRIO DO TURISMO. Disponível em: <http://www.dadosefatos.turismo.gov.br>. Acesso em: 18 jul. 2012 (adaptado).

Com base nos dados apresentados, redija um texto dissertativo acerca da distância do Brasil em relação aos grandes centros emissores de turistas estrangeiros, contemplando os seguintes tópicos:

- a) influência desse aspecto na adoção de estratégias de comercialização de produtos turísticos brasileiros no mercado turístico internacional; (valor: 5,0 pontos)
- b) proposta de promoção de produtos turísticos brasileiros, com ênfase na diversidade da oferta turística existente e nos principais mercados emissores. (valor: 5,0 pontos)

### Padrão de Resposta

A – O estudante deve refletir sobre o potencial do mercado turístico internacional, considerando as distâncias e os graus de facilidade e dificuldade de entrada (tempo de deslocamento, voos diretos, preços, idioma, entre outros), acesso a informações, bem como as características dessa demanda no tocante ao consumo de produtos e comercialização.

B – O estudante deve apresentar propostas que estimulem o interesse por produtos turísticos brasileiros, como: participação em feiras e eventos, seminários educacionais, sites especializados, *tours* de familiarização de agentes de viagens, jornalistas e blogueiros, implantação de escritórios de turismo brasileiro nos principais mercados emissores, criação de *Convention & Visitors Bureaux*, campanhas publicitárias, ações de relações públicas, mídias sociais, entre outros. Deve ser destacada a diversidade das vocações e atrativos turísticos brasileiros: atributos culturais materiais e imateriais, naturais, paisagísticos, arquitetônicos e urbanísticos com potencial para exploração turística, levando em consideração os principais mercados e a diversidade de produtos existentes.



**APÊNDICE A**  
**ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS COORDENADORES DE CURSO DE**  
**GRADUAÇÃO EM TURISMO**

**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome:

Graduação Formação acadêmica:

Qual foi a data da última edição do projeto pedagógico? Como os professores e alunos tem conhecimento dele?

**As perguntas que se seguem tomam por base a prova do Enade para os cursos de Turismo de 2012, bem como os resultados do exame e os Relatórios Geral de curso e institucional gerados pelo Inep.**

**Eixo 1 – ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO OPERACIONAL DE ANÁLISE**

**Questão norteadora:** *Operacionalmente como a coordenação do curso se organiza para o processo de análise da prova do Enade? Quais as instâncias envolvidas e qual a periodicidade com que ocorreram as atividades avaliativas da prova do Enade?*

**Eixo II - CONCEPÇÕES DE TURISMO SUBJACENTES ÀS QUESTÕES.**

**Questão norteadora:** *Referentemente à parte específica sobre a área do Turismo, como o curso avalia o enfoque dado nas provas com relação a formulações conceituais de turismo?*

**Eixo III – AVALIAÇÃO DAS QUESTÕES DE CUNHO GERAL.**

**Questão norteadora:** *Como o curso avalia o enfoque dado na prova em relação às questões de cunho geral?*

**Eixo IV – Concepções pedagógicas e metodológicas subjacentes às questões.**

**Questão orientadora:** *A seu ver que concepções de ordem pedagógica e metodológica estariam subjacentes às questões formuladas e que pressupostamente estariam sendo efetivadas nas práticas pedagógicas cotidianas?*

**APÊNDICE B**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, concordo em participar da pesquisa O Enade como instrumento sinalizador para avaliação e qualificação de cursos de graduação em Turismo, realizada pela aluna do Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hospitalidade – Mestrado, Thays de Oliveira Marcelino.

Fui esclarecido de que a pesquisa tem como justificativa a importância de analisar como o resultado da prova do Enade influencia nos cursos de Graduação em Turismo. Assim, esta investigação tem como objetivo identificar e analisar processos de mudança nos projetos pedagógicos de cursos de graduação em Turismo e nas respectivas práticas pedagógicas e avaliativas decorrentes do processo analítico da prova do Enade e do correspondente relatório, conduzido pelas coordenações de curso.

Fica garantido que minha participação nas atividades não implicará riscos ou desconfortos pessoais e que terei a liberdade de interromper minha participação a qualquer tempo.

Estou ciente de que minha colaboração na pesquisa não resultará em qualquer ganho ou benefício pessoal e que os resultados poderão constar em textos científicos, **ficando garantido, no entanto, sigilo absoluto de dados que possam identificar a mim e aos demais participantes**. Foi-me assegurado que gravações das entrevistas, após a utilização dos dados necessários, serão destruídas.

Fui esclarecido ainda de que, em havendo dúvidas, a qualquer tempo, poderei consultar o pesquisador responsável pelo projeto.

O presente Termo será assinado em duas vias de igual teor e forma, ficando uma delas em meu poder.

---

Local

---

Data

---

Assinatura