



SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO EM TURISMO

UM ESTUDO LATINO-AMERICANO
A PARTIR DE ARGENTINA, BRASIL E MÉXICO

Thiago Duarte Pimentel
Mariana Pereira Chaves Pimentel
Fabíola Cristina Costa de Carvalho

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO EM TURISMO

UM ESTUDO LATINO-AMERICANO
A PARTIR DE ARGENTINA, BRASIL E MÉXICO

Thiago Duarte Pimentel
Mariana Pereira Chaves Pimentel
Fabíola Cristina Costa de Carvalho



Juiz de Fora

2021

© Editora UFJF, 2021

Este livro ou parte dele não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização expressa da editora. O conteúdo desta obra, além de autorizações relacionadas à permissão de uso de imagens ou textos de outro(s) autor(es), são de inteira responsabilidade do(s) autor(es) e/ou organizador(es).



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

REITOR

MARCUS VINICIUS DAVID

VICE-REITORA

GIRLENE ALVES DA SILVA



DIRETOR DA EDITORA UFJF

RICARDO BEZERRA CAVALCANTE

CONSELHO EDITORIAL

RICARDO BEZERRA CAVALCANTE (PRESIDENTE)

ANDRÉ NETTO BASTOS

CHARLENE MARTINS MIOTTI

CLAUDIA HELENA CERQUEIRA MARMORA

CRISTINA DIAS DA SILVA

ILUSKA MARIA DA SILVA COUTINHO

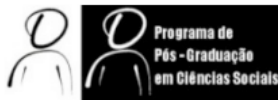
JAIR ADRIANO KOPKE DE AGUIAR

MARCO AURELIO KISTEMANN JUNIOR

RAPHAEL FORTES MARCOMINI

REVISÃO E DIAGRAMAÇÃO

MALORGIO STUDIO DESIGN & COMMUNICATION



Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFJF

Pimentel, Thiago Duarte.

Sociologia da educação em turismo : um estudo latino-americano a partir de Argentina, Brasil e México / Thiago Duarte Pimentel, Mariana Pereira Chaves Pimentel, Fabíola Cristina Costa de Carvalho. – Juiz de Fora, MG : Editora UFJF, 2021

Dados eletrônicos (1 arquivo: 1,9 mb)

ISBN 978-65-89512-19-6

1. Sociologia educacional. 2. Turismo - Educação. I. Pimentel, Mariana Pereira Chaves. II. Carvalho, Fabíola Cristina Costa de. III. Título.

CDU: 37.015.4

Este livro obedece às normas do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, promulgado pelo Decreto n. 6.583 de 29 de setembro de 2008.



EDITORA UFJF

RUA BENJAMIN CONSTANT, 790

CENTRO - JUIZ DE FORA - MG - CEP 36015-400

FONE/FAX: (32) 3229-7646 / (32) 3229-7645

editora@ufjf.edu.br / distribuicao.editora@ufjf.edu.br

www.ufjf.br/editora

Filiada à ABEU



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

LISTA DE ILUSTRAÇÕES (FIGURAS, QUADROS E TABELAS)¹

FIGURAS

- Figura 2.2.i - Evolução da entrada de turistas na Argentina 1982-2002, p. 25
- Figura 3.1.1.i - Sistema Educacional da Argentina, p. 55
- Figura 3.1.1.ii - Estrutura do Sistema Educacional Argentino, p.59
- Figura 3.1.2.i - Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro, p. 68
- Figura 3.1.3.i - Estrutura atual do Sistema Educacional Mexicano, p. 76
- Figura 4.1.1.i - Distribuição dos casos identificados de Oferta Educacional em Turismo por tipo de IES na Argentina, p. 92
- Figura 4.1.4.i - Modalidade da Oferta Educacional na Argentina segundo o tipo de IES, p.95
- Figura 4.1.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em Turismo distribuídas entre o tipo de IES observadas, p. 96
- Figura 4.1.5.i - Existência de ênfase na oferta educacional segundo o tipo de IES, p. 98
- Figura 4.2.1.i - Distribuição dos casos identificados de Oferta Educacional em Turismo por tipo de IES no Brasil, p. 104
- Figura 4.2.4.i - Modalidade da Oferta Educacional na Argentina segundo o tipo de IES, p. 108
- Figura 4.2.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em Turismo distribuídas entre o tipo de IES observadas, p. 109
- Figura 4.2.5.i - Existência de ênfase na oferta educacional segundo o tipo de IES, p. 111
- Figura 4.3.1.i - Distribuição dos casos identificados de Oferta Educacional em Turismo por tipo de IES no México, p. 124
- Figura 4.3.4.i - Modalidade da Oferta Educacional na Argentina segundo o tipo de IES, p. 128
- Figura 4.3.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em Turismo distribuídas entre o tipo de IES observadas, p. 129
- Figura 4.3.5.i - Existência de ênfase na oferta educacional segundo o tipo de IES, p. 131
- Figura 4.4.i - Índices calculados das variáveis População do país, Dimensão territorial, IDH, Receita Internacional do Turismo e Frequência da OET, p. 137
- Figura 4.4.ii - Categorização Geral da Oferta Educacional em Turismo, p. 137
- Figura 4.4.iii - Área temática do vínculo organizacional na Argentina, Brasil e México, p. 140

QUADROS

- Quadro 2.2.i - Domínios para a organização dos programas de turismo, p. 33
- Quadro 3.2.i - Trajetória das Políticas Educacionais de Turismo na América Latina, p. 78
- Quadro 4.i - Definição das categorias usadas na pesquisa e procedimento de análise, p. 90

¹ A numeração das ilustrações (quadros, figuras e tabelas) segue o seguinte sistema: número da seção acrescido da numeração em romanos em minúscula.

TABELAS

- Tabela 2.2.i - Número de chegadas e saídas de turistas no Brasil de 1980 a 2000, pps. 24-25
- Tabela 2.2.ii - Chegadas de turistas internacionais por região do mundo 1994-2004, p. 26
- Tabela 2.2.iii - Total de IES do Brasil e total de IES com oferta educacional em turismo, p. 29
- Tabela 4.1.1.i - Total de IES da Argentina e Total de IES com oferta educativa em turismo por tipo de instituição, p. 91
- Tabela 4.1.3.i - Estrutura Organizacional que está vinculada à Oferta Educacional em Turismo segundo o tipo de IES, p. 93
- Tabela 4.1.4.i - Nível de formação segundo o Tipo de IES, p.94
- Tabela 4.1.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em turismo segundo o Nível de formação, p. 97
- Tabela 4.1.5.ii - Distribuição das ênfases observadas segundo os níveis de formação, p. 99
- Tabela 4.1.6.i - Distribuição dos Centros de Pesquisa, por universidades vinculadas e área temática, p. 101
- Tabela 4.1.7.i - Distribuição das publicações científicas periódicas em turismo de IES com Oferta Educacional em Turismo por IES, tipo e área temática, p. 102
- Tabela 4.2.1.i - Total de IES do Brasil e total de IES com oferta educativa em turismo por tipo de instituição., p. 103
- Tabela 4.2.3.i - Estrutura Organizacional que está vinculada à Oferta Educacional em Turismo segundo o tipo de IES, p. 105
- Tabela 4.2.3.ii - Distribuição da oferta educativa em turismo segundo sua vinculação à estrutura organizacional das IES por áreas temáticas, p.106
- Tabela 4.2.4.i - Nível de formação segundo o Tipo de IES, p. 107
- Tabela 4.2.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em turismo segundo o Nível de formação, p. 110
- Tabela 4.2.5.i - Distribuição das ênfases observadas segundo os níveis de formação, p. 112
- Tabela 4.2.6.i - Distribuição das Estruturas de Pesquisa por IES, tipo e área temática, p. 117
- Tabela 4.2.7.i - Distribuição das publicações periódicas científicas de turismo das IES com oferta educacional em Turismo por IES, tipo e área temática, p. 122
- Tabela 4.3.1.i - Total de IES do México e Total de IES com oferta educativa em turismo por tipo de instituição, p. 123
- Tabela 4.3.3.i - Estrutura Organizacional que está vinculada à Oferta Educacional em Turismo segundo o tipo de IES, p. 125
- Tabela 4.3.3.ii - Distribuição da oferta educativa em turismo segundo sua vinculação à estrutura organizacional das IES por áreas temáticas, p. 126
- Tabela 4.3.4.i - Nível de formação segundo o Tipo de IES, p.127
- Tabela 4.3.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em turismo segundo o Nível de formação, p. 130
- Tabela 4.3.5.i - Distribuição das ênfases observadas segundo os níveis de formação, p. 132
- Tabela 4.3.6.i - Distribuição dos Centros de Pesquisa, por universidades vinculadas e área temática, p. 133
- Tabela 4.3.7.i - Distribuição das publicações periódicas científicas de turismo das IES com Oferta Educativa em Turismo por universidade, tipo e área temática, p. 135
- Tabela 4.4.i - Natureza da Instituição de Ensino Superior, p. 138
- Tabela 4.4.ii - Tipo de IES, p. 138
- Tabela 4.4.iii - Existência de vínculo organizacional, p. 139
- Tabela 4.4.iv - Nível de Formação, p. 141
- Tabela 4.4.v - Área temática principal da oferta educacional em turismo, p.141
- Tabela 4.4.vi - Ênfases da Oferta Educacional em Turismo, p. 143
- Tabela 4.4.vii - Estruturas de pesquisa e suas áreas temáticas, p. 145
- Tabela 4.4.viii - Publicações científicas segundo sua área temática, p. 145

SUMÁRIO

PREFÁCIO	
(OU SOBRE ESTA OBRA QUE PODE GERAR NOVAS TEORIAS)	8
Eduardo Yázigü (in memoriam)	
APRESENTAÇÃO	14
1 INTRODUÇÃO	16
2 A EDUCAÇÃO EM TURISMO	21
2.1 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO: UM BREVE EXCURSO AO LONGO DO TEMPO	22
2.2 EMERGÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO EM TURISMO	24
2.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES CONTEMPORÂNEAS DA EDUCAÇÃO EM TURISMO	38
2.4 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES	41
3 A EDUCAÇÃO EM TURISMO NA AMÉRICA LATINA	44
3.1 EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: UMA PRIMEIRA APROXIMAÇÃO	44
3.2 A TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE TURISMO NA AMÉRICA LATINA: UM QUADRO COMPARATIVO DE ANÁLISE	80
3.3 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS PRELIMINARES	87
4 A OFERTA DE EDUCAÇÃO EM TURISMO NA ARGENTINA, BRASIL E MÉXICO	89
4.1 ARGENTINA	93

SUMÁRIO

4.2 BRASIL	105
4.3 MÉXICO	125
4.4 SÍNTESE COMPARATIVA	137
4.5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS	148
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
REFERÊNCIAS	153
SOBRE OS AUTORES	165
AGRADECIMENTOS	167
FONTE	168
PARTICIPAÇÃO DE CADA AUTOR	171

PREFÁCIO (OU SOBRE ESTA OBRA QUE PODE GERAR NOVAS TEORIAS)

SOBRE OS AUTORES

Thiago Duarte Pimentel é professor Doutor da Universidade Federal de Juiz de Fora e pesquisador do CNPQ, autor de invejável seriedade produtiva sempre engajado com múltiplos afazeres de melhorias pelo ensino do Turismo.

Mariana Pereira Chaves Pimentel é professora e pesquisadora interessada nos aspectos teóricos e aplicados da pesquisa em turismo, dedicada ao aprimoramento da atividade, dos futuros profissionais e da realidade nas quais têm inserção.

Fabiola Cristina Costa Carvalho é uma pesquisadora disciplinada e dedicada ao trabalho, com notável crescimento e inserção profissional no Brasil e no exterior.

PALAVRINHAS SOBRE TRAJETÓRIAS DE POLÍTICAS ACADÊMICAS

Eis um livro bom de ler, lavrado pelos professores que assinam esta preciosa obra acadêmica que bascula nosso espírito crítico em razão de políticas de educação em turismo. Uma abordagem notoriamente necessária à reflexão de brasileiros, onde, em que pesem os esforços sugeridos por esses autores, nos desperta críticas que, de meu ponto de vista, nos remetem à educação elementar, indispensável a qualquer qualificação profissional. O Brasil vem se classificando entre os piores níveis estudantis do planeta. Entenda-se que da linha divisória do elementar à plenitude profissional com graves equívocos que abalam a linha de profissionalização. Esta questão constitui um item de primeira grandeza que nos faltava enquanto profissionais de Educação – ainda sem a adjetivação de turística.

A primeira observação que desejo enaltecer nesta obra é sua linguagem tão precisa quanto simples, fato que torna sua leitura bastante agradável e promissora em vista de possíveis mudanças ou sugestões ao sistema educacional brasileiro na área do Turismo.

Os países escolhidos para amostragem são Argentina e México, além do Brasil, é claro. Estimo ser uma escolha bem acertada porque o México é privilegiadamente dotado de uma cultura identitária ancestral bem conservada, o que faz de seu território, somado à sociabilidade de seus nativos, importantes fatores de atração turística internacional. A Argentina possui outro tipo de vertente atraente. Povoada por gaúchos e mapuches, onde a cultura do primeiro pode ser saboreada no Museo Del Gaucho, em San Antonio de Areco. Não obstante, como este país já foi a segunda

economia do mundo em 1930, e depois alimentou nações inteiras durante a Segunda Guerra Mundial, tudo isso somado a um culto pelo melhor da cultura europeia, criou um foco de erudição, inclusive com láureas de prêmio Nobel. Temporadas líricas do inverno portenho viam seus ingressos do Teatro Colón se esgotar já por volta de fevereiro-março. Entrementes, o Brasil já teve lances de grandeza urbana, mormente sob o governo de Pereira Passos, prefeito do Rio de Janeiro. Capital que bem cedo conheceria a decadência das condições de vida. Nossa negligência, ao contrário do que se poderia esperar com a Proclamação da República, foi tão delinquente que sequer conseguimos elaborar um programa para o escravo liberto, cuja maioria continuou vivendo e trabalhando com seus senhores, mas sem direito à educação. Foram crises e mais crises por décadas a fio somadas à falta de discernimento que nos colocou em posição bem inferior a de nossos irmãos vizinhos. Enquanto a Universidade de São Paulo só foi fundada em 1934, a Universidade de San Marco, Peru, ocorreu em 12 de Maio de 1551! Eis assim alguns *flashes* de nossa História que condicionaram nosso atraso de hoje, bem maior do que antes.

O cientificismo de Benjamim Constant quase nada legou à educação brasileira afora o dístico de nossa bandeira. Foi sob tais condições adversas de origem que convém entender nosso sistema educacional da década de 1930 em diante, com a augurosa vinda de sociólogos, etnólogos, geógrafos... Fernand Braudel, Roger Bastide, Levi Strauss, Pierre Monbeig e outros que moldaram uma geração de pesos pesados como Caio Prado Jr., Florestan Fernandes, Emília Viotti da Costa, Maria Isaura de Queiroz, Gilberto Freyre, Antonio Cândido, Sérgio Buarque de Holanda, Milton Santos e muitos outros que refletiram um brilho lamentavelmente efêmero depois dessa geração e daquela de seus alunos. Antônio Cândido, professor de excepcional brilho, falecido em maio de 2017, declarou em várias entrevistas: “*A erudição começou a declinar nos anos 1960*” – e continua em franca decadência, exceção feita a um modesto número de verdadeiros teóricos de nossos dias.

Young, oportunamente citado pelos autores, considera nossa Educação do Turismo centrada sobre quatro pilares clássicos logo no início do texto. Absolutamente correto porque o bê-á-bá da formação define o indispensável corpo de frente, de atendimento ao turista ou outra profissão qualquer. *Mas quem haveria de construir o chão por onde o turista é obrigado a passar?* Chão único para turistas e residentes em condições vergonhosas. Chão feito para andar aos tropeços. Sem levar tombos? Sem Patrimônios Históricos e Artísticos para se deleitar caminhando? Sem lugares de sentar nos parques urbanos? Nunca livre de balas perdidas e assaltos à queima roupa? Sem lagos e rios bons de navegar e nadar? Sem cardápio de tudo o que foge da banalidade? Sem lixo, sem arrastões em praias e shoppings? Sem faculdades de Arquitetura que primassem pelo fazer moderno e funcional? Sem comunidades que querem receber turista, mas sequer possuem banheiros para si próprias? Sem sítios de sambaquis que não sejam vistos como restos de lixo pelos autóctones? Sem vizinhos que picham pinturas rupestres? Sem,... Sem... Sem vergonha! Para que serve então a Educação Turística se agride o turista desde o primeiro passo?

Não obstante essa Educação vai bem além de ser gerente de hotel ou guia de grupos. O grande destaque dado pelos autores em geral envereda muito justamente às beiradas de Teoria e Método - fatores super positivos ao entendimento de profissionais afeitos a pesquisas - que justamente formam outros professores e pesquisadores. Neste sentido, precisamente neste, temos visto surgir teóricos de alta qualificação, pioneiros de vários ângulos da formação em Turismo. Aí estão sucessivos congressos com suas atas, livros, artigos dos quais participam sociólogos, botânicos, ambientalistas, etnólogos, folcloristas, urbanistas, paisagistas, etc. *O cerne da questão está na viabilidade de o profissional de turismo intervir na própria política urbana ou rural com suas sugestões que são exigências desse tipo de viagem.* Por outra mão, o MERCOSUL exige mais ainda para poder compatibilizar esquemas já montados e pormenorizados seguindo modelos da União Europeia, mas com reconhecimento de seus equívocos. Mais ainda, é de se esperar a efetivação de cooperação de cidades em nossas fronteiras secas, onde o turismo tende a aumentar com as novas rodovias que alcançarão o Pacífico. Hoje são mais de 173 cidades gêmeas com a Argentina, Uruguai, Paraguai, Bolívia, Peru, Colômbia, Venezuela - sem falar das antigas Guianas – que por certo exigirão acertos ainda longe de serem imaginados: um domínio incrivelmente trabalhoso porque depende da faixa fronteiriça de 150 quilômetros, sob cuidados do Exército Brasileiro, cuja viabilização cooperativa há de passar pelos Ministérios das Relações Exteriores, Parlamentos, e Governadores dos países envolvidos, sempre em duplas binacionais: Brasil mais cada gêmea congênere hispano-americana. Sem falar que a Guiana Francesa nos faz vizinho de “parede” da União Europeia. Mas como andam esses trabalhosos acertos se nos falta indizível número de instâncias do saber fazer? De nada adianta a simples boa vontade dos funcionários municipais de fronteira aplaudirem a cooperação técnica, inclusive de integração do turismo, se continuamos isolados embora colados. Muitos desejam cooperar diante das evidências comuns. *Poder se puede, pero no te dejan!*

Já se tentaram “n” métodos de ensino – Paulo Freire, Montessori, Finlândia, Coreia do Sul, mas ninguém quer saber de teoria e método e muito menos exigir isto do corpo discente. Misere Nobis!

UM TRÍPLICE OLHAR SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE TURISMO

A amostra eleita pelos professores pesquisadores aqui referidos foi muito feliz ao escolher algumas universidades de grande passado e peso desejosas de melhorarem-se cada vez mais apesar de tantos percalços. Os convênios internacionais do Brasil com outros países latino americanos tendem a aumentar, malgrado crises financeiras. Efetivamente, sem negar os aportes europeus do passado, a procura de solidariedade hispano-americana nos acena como sendo de primeira ordem neste mundo dividido por grandes blocos. Sim, ainda somos marcados por sérias adversidades econômicas que reduzem tristemente a parte do PIB destinada à educação. *O grau de engajamento de brasileiros no ensino médio têm se classificado entre os piores do mundo.* O nível superior deixa ainda muitíssimo a desejar, sobretudo quando pensamos que a “matéria cinza” é decisória na

superação de todos os tipos de atraso. Assim, do ponto de vista do enfoque dado pelos professores Thiago, Mariana e Fabíola, focalizado no aspecto sociológico do ensino do Turismo é absolutamente fundamental já que o mundo todo reconhece que este setor se coloca entre os três maiores motores do desenvolvimento econômico do mundo, devendo primar pelo rigor de produtos que ultrapassam os tradicionais enfoques em hospedagem, eventos e restauração, denunciando o quanto o sucesso empresarial desta atividade depende do primor, sobretudo territorial, que deve ser garantido pelas políticas de turismo do Brasil. Os planejadores urbanos e regionais ainda ignoram o trunfo que têm às mãos caso se juntassem no mesmo bloco que os turismólogos a fim de realizar projetos de alta qualificação; deviam ter o direito de opinar nas políticas territoriais. Entre nós o território só é pensado enquanto rende na economia de rapina: *em minha opinião e experiência, não basta oferecer o melhor programa ao aluno. De uma vez por todas é preciso exigir altos níveis de saber do corpo discente – do qual dependem seu próprio futuro e o da nação. O conhecimento é a única fonte em que a autoridade pode se afirmar.* É preciso que nós mesmos ditemos as regras de ensino, hoje cada vez mais condenado pelos preceitos da Convenção de Bologna e seus critérios com falsos indicadores da qualidade de ensino, dando primazia a números e artigos cronometrados no lugar de teorias comprovadas *que levam muito tempo para serem definidas.* Quer dizer então que não carecemos de soluções que respondam pela nossa superação? Leia-se *La Consagración de la Mentira*, do eminente professor espanhol Eduardo Bermejo.

Que orientações haveremos de seguir após a leitura desta obra ora publicada que nos toca profundamente? Em que nós mesmos, professores, nos equivocamos? Que reflexões nos suscitam na mira de inevitáveis mudanças, doa a quem doer? Qual peso dar às Corporações que se consideram o sal da terra, a luz do mundo, em nome dos exclusivos interesses próprios? Então quer dizer que fora os esforços docentes, os alunos nada têm a cumprir depois que lhes seja oferecido o melhor possível? Porque esse medo incrível de insistir no aperfeiçoamento do aluno, se é por seu próprio bem? Subtexto: *a melhor forma de se prejudicar um aluno é ficar calado quando ele se equivoca.* Entretanto somos forçados a definir esta equação porque o futuro depende dele. A presente obra precisa ser lida e continuada com novos ingredientes. Ela que nos insta a refletir sobre o que ora nos é eticamente oferecido.

No passar de olhos nas comparações estatísticas que o leitor aqui encontrará haveremos de nos dar conta, por exemplo, que o Brasil disparava em matéria de oferta de curso, a maioria dos quais, podemos afirmar sem medo, *de baixíssima qualidade e alienação.* Entenda-se: no final dos anos 1980 a *Revista Veja*, de grande circulação nacional, publicou em matéria de capa que um Gerente de um bom hotel turístico ganhava cerca de 4.000 reais mensais. A corrida tresloucada pelo oferecimento de cursos foi estonteante, a qualquer custo, com os poucos verdadeiros profissionais que existiam. *Isto é o nocivo vício brasileiro de querer tirar vantagens imediatas.* Ora, se tomarmos como exemplo o setor de hotelaria, um porteiro que seja, precisa estar capacitado a se comunicar nas línguas mais comuns no Brasil: espanhol, inglês, francês... Nos estabelecimentos cinco estrelas, acresça-se

o alemão, o japonês e até o árabe. Em que lugar do mundo, alguém com apenas o diplominha mixto do ensino médio consegue aprender uma ou duas línguas indispensáveis ao turismo? Um exemplo a ser seguido: há décadas a Grécia instituiu o ensino do inglês já no curso primário, para que crianças colaborassem nos atendimentos ao turista. As estatísticas curriculares do ensino universitário apresentadas nesta obra pelo trio de doutores são muito eloquentes. *Aliás, o livro todo em seu leque de considerações, sem a menor dúvida, sugere incontáveis apelos para estimular pesquisadores na elucidação de assuntos periféricos, mas indispensáveis.* E quem são os responsáveis pela corrida alucinada de produzir artigos e mais artigos a cada ano, quando o que importa nas avaliações continua sendo números e mais números disso e daquilo? Tudo bem de pressinha! E agora pergunto quem é capaz de elaborar uma teoria por ano? Pela vida toda? Burocracias são verdadeiras metástases contra o raro rigor exigido pelo conhecimento. E o que falar então da frequência requerida em participações em congressos que acontecem o tempo todo? *Dentre os avaliadores, bem poucos se interessam em ler o que foi escrito.* Retenhamos esta máxima já citada pela qual me responsabilizo: *a única autoridade possível é o conhecimento.* Para as agências de fomento de pesquisa, vale isso sim, o número de publicações enquanto que o exame de conteúdos fica para as *Calendas Gregas.* *E as corporações endossam tudo o que um colega pode ter estupidamente dito.* A Universidade recebeu esta denominação para ser capaz de reunir conhecimentos de múltiplas tendências. Não podemos admitir que a Universidade traia sua razão de ser. Ignorar a divergência de visões diferentes do mundo é o mesmo que negar a própria ideia de liberdade de pensamento. Democracia sem o reconhecimento do Outro equivale a negar direitos do Negro ou Homossexual. Carecem de mais exercício político, enquanto o lugar das contendas ideológicas deve permanecer fora do dito lugar do Saber. Não podemos turvar a ideia de Democracia como maior libertadora da condição humana.

Em muitos países hispano-americanos a evolução política nacional enseja cada vez mais inclusão social, sobretudo no acesso aos equipamentos e serviços turísticos e a inclusão social de residentes de comunidades que desejam prestar serviços turísticos. Isso foi mais um desastre e enganação inventado por acadêmicos e políticos brasileiros que queriam – justificadamente – acabar com a exclusão social. O *Turismo Comunitário* foi lançado de modo messiânico, com promessas de rentabilidade ao grupo. Grupo que não precisava de formação específica nem tinha a mínima condição do bem receber e que devem manter continuidade regular na proposta de atendimento. Ora, não é o comunitário e muito menos o político que decidem se um lugar é turístico ou não! *A primeira e última palavra desta decisão é a do turista, só dele.* Quem neste vasto Brasil conhece algum grupo do tal *turismo comunitário* que fosse bem sucedido e mantido além da inauguração? Como trabalhá-lo sem preparo e formalização dos participantes em contrato registrado em cartório? Não existe nem pode existir turismo sem geração de riqueza a ser justamente dividida segundo a *participação de cada um com sua cota de trabalho.* A proposta oficial de turismo comunitário, que não passou de vãs palavras, foi mais uma forma de enganação popular, fazendo pobres campesinos sonharem sobre nuvens. A equivocada ideia de *Turismo Social* não tutelado por uma organização

formal, como chegou a existir na Alemanha dos anos 1930 foi totalmente negligenciada. Dispor de um lugar grátis no ônibus para um cidadão que vai de São Paulo ao Piauí? Como ficam esposa e filhos? Como ficam alimentação e banhos de percurso em dois dias de infernal calor? Cada membro de amigos ou familiares fica obrigado a viajar em separado em função da quota autorizada? Turismo Social é um monstro antissocial e mentiroso como a Infraero que cobra exorbitâncias pelo aluguel de espaço nos aeroportos que se transformam em lanchonetes onde até um pão de queijo resulta inacessível ao viajante modesto. Esta Infraero – com o beneplácito da Aviação Civil - nada mais é do que uma loteadora de aeroportos reservados à gente rica, num país em que as distâncias são continentais! Se por um lado governo e acadêmicos imaginam soluções de profissionalização e inclusão social, por outro disseminam promessas ilusórias. Isso fica muito feio!

QUAIS ORIENTAÇÕES PODEM SER SUGERIDAS?

Estimo ser indispensável expandir até a exaustão as trilhas pioneiramente traçadas pelos professores Thiago, Mariana e Fabíola. O dito *“Primeiro Mundo” não cessa de se reunir cada vez mais, para isto e aquilo, centenas, milhares de vezes. E nós, para onde caminhamos sob este plúmbeo céu que nos toldeia?*

C'est la nostalgie de la lumière que trouble nos pensées!

São Paulo, 6 de junho de 2017

Eduardo Yázigi (*in memoriam*)

Professor da Universidade de São Paulo

APRESENTAÇÃO

Este livro nasceu de um projeto de pesquisa financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico / CNPQ, no âmbito do seu Edital Universal (CNPq14/2013 - Processo: 474676/2013-7, executado entre janeiro de 2014 e agosto 2016), sendo também co-financiado pela Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora (Projeto nº 31957/PROPESQ-UFJF, entre agosto de 2014 e julho de 2015), por meio de bolsas de iniciação científica, que permitiram a vinculação de alunos de graduação, indispensáveis no auxílio e coleta de dados.

De fato, esta pesquisa se desenvolveu ao longo de cerca de 5 anos – tendo se iniciado antes do projeto formal financiado pelos órgãos supracitados, bem como se propagou para depois da execução formal do projeto. No total foram mapeados 23 países, seus sistemas educacionais, suas políticas educacionais, mais de 21 mil Instituições de Ensino Superior (IES), que as compõem, sua morfologia organizacional e institucional em termos específicos da constituição dos seus subsistemas (ou campos) educacionais de turismo, seus sistemas de produção de conhecimento (estruturas formais de pesquisa em turismo) e transferência de conhecimento.

Além do relatório de pesquisa, pelo menos o recorte da pesquisa financiado pelo CNPq, finalizado em agosto de 2016, esta pesquisa originou 2 teses de doutorado (uma de Mariana Pereira Chaves Pimentel, intitulada *Políticas Públicas de Educação em Turismo na América Latina: um estudo comparado de Argentina, Brasil e México*, defendida na Universidade Federal de Juiz de Fora, em 2016, e outra, de Fabíola Cristina Costa de Carvalho, *Relación entre Producción e Institucionalización del Conocimiento en el sub-campo académico del turismo en Brasil y México*, defendida na Universidad Autónoma de Sinaloa (México), em 2018. Além desses subprodutos “maiores” da pesquisa, vários artigos foram apresentados e publicados em anais de congressos e em revistas.

Dentro do capitalismo acadêmico vigente na era atual, que privilegia os produtos em revistas e suas métricas, uma “opção” – mais ou menos condicionada – foi a de dar vazão prioritariamente a comunicações parciais dos resultados da pesquisa naqueles fóruns – congressos e revistas – o que relegou a um segundo plano a produção deste livro.

Ainda assim, um atraso considerável ocorreu, não por interesse dos autores, mas por circunstâncias adversas alheias a nossa vontade, na confecção final e na publicação deste livro. Se por um lado, entre 2016 e 2017, vários artigos saíram em revistas e congressos, já em 2017 mesmo uma versão preliminar deste livro encontrava-se pronta. Todavia, dificuldades operacionais bem como compromissos particulares (profissionais, como aulas como professor visitante em outras universidades, ou pessoais, como o nascimento da pequena Olga) e financeiras, como ausência de mecanismos e incentivos acadêmicos para publicação, inviabilizaram a consecução desta obra em anos anteriores ao atual.

Por outro lado, mesmo considerando o lapso temporal decorrente da divulgação dos primeiros resultados e o cenário atual, é mister observar a profunda ausência de obras sobre a temática da sociologia da educação em turismo, sobretudo, quando consideradas a partir de um tratamento amplo e sistemático, tanto teórica quanto empiricamente, baseadas em dados de censos realizados pelos autores nos sistemas educacionais de turismo de cada país. Isso nos leva a crer que a presente obra tenha uma aportação significativa, tanto teórica quanto empírica, para o campo de estudos, para o desenvolvimento de novos temas, conceitos e abordagens analíticas, bem como inclusive em termos práticos, com a possível utilização desses resultados para retroalimentação e melhorias, seja dos sistemas educacionais, das estruturas de pesquisa ou ainda das políticas educacionais de turismo, em cada um dos contextos analisados. Cabe mencionar que aproveitamos a oportunidade para uma atualização da revisão teórica, assim como dos principais dados da pesquisa.

Juiz de Fora, 2 de outubro de 2020

Thiago Duarte Pimentel

Mariana P. C. Pimentel,

Fabíola C. C. de Carvalho

1 INTRODUÇÃO

A partir da segunda metade do século XX, com a expansão do capitalismo global, do desenvolvimento das tecnologias de transporte e comunicação, da divisão social e internacional do trabalho e da reivindicação dos trabalhadores por tempo livre, o turismo se tornou um novo setor da economia mundial e uma prática social (ARAUJO; GELBCKE, 2008; CORNELISSEN, 2017). Desde a Segunda Guerra Mundial, o crescimento do turismo e sua promoção pelas organizações de financiamento internacional como um agente de rápido desenvolvimento econômico não têm precedentes (APOSTOLOPOULOS, 2001; SAARINEN; ROGERSON; HALL, 2017).

Em virtude do crescimento da atividade turística mundial, o turismo passa a ser considerado a partir de 1950 um importante setor para a economia, e muitos Estados deixam de considerá-lo uma atividade econômica secundária (BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO - BID, 2006). Nesse contexto, alguns países que atravessavam crises no pós-guerra viram no turismo a possibilidade de obter divisas no curto prazo, outros visualizaram no turismo de massa uma grande oportunidade de negócio, como os Estados Unidos e países do norte europeu, enquanto outras nações apostaram no turismo como alternativa de desenvolvimento, como os latino-americanos (ANSARAH, 2001; CROES, 2014). O turismo se tornou desde então uma indústria que rivaliza em tamanho com a produção econômica de nações inteiras. É um setor que emprega milhões de pessoas e tem participação significativa na economia de muitos países (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO TURISMO - OMT, 2014; 2020).

Apesar dos vastos impactos econômicos e socioculturais do turismo, o estudo do fenômeno tem sido lento, e mesmo sendo o maior deslocamento pacífico de pessoas conhecido (GREENWOOD, 1972), o turismo é o fenômeno simultaneamente mais promissor, complexo e subestudado (TURNER, 2000), e permanece em crescimento não apenas em tamanho, mas em diversidade, estrutura e necessidades (DODU, 2016). De fato, apenas nos últimos trinta ou quarenta anos tem-se observado um esforço sistemático de pesquisadores de diversas áreas, como a psicologia, economia, geografia, sociologia, política, para desenvolver o tema enquanto campo legítimo de investigação científica. No âmbito das ciências sociais, especificamente, muitos pesquisadores ainda veem o campo de pesquisa como pouco científico, devido à ausência de um objeto e um método científico próprios, sendo, portanto, relegado à marginalidade acadêmica. Enquanto isso pode refletir, em parte, a visão do senso comum do turismo como frívolo, fútil e indigno de investigação séria (APOSTOLOPOULOS, 2001), pode refletir também o fato de que o turismo, enquanto fenômeno social, ainda não está completamente integrado ao debate científico e epistemologicamente tematizado.

De modo geral, a pesquisa sociológica em turismo recai em quatro principais áreas temáticas: o turista; as relações entre turistas e moradores; os impactos e resultados do turismo; e a estrutura

e funcionamento do sistema turístico (COHEN, 1984). O presente estudo esbarra em algumas dessas discussões, mas tem como objeto um tema ainda pouco debatido tanto no âmbito da pesquisa em ciências sociais como no rol das investigações sobre o turismo, a educação em turismo, e pretende contribuir para uma sociologia da educação em turismo (YOUNG, 2000), ao discutir questões sobre como a educação em turismo tem sido discutida, quais os problemas em pauta, e quais novos temas são necessários.

A educação, por si, tornou-se de interesse para a sociologia ao longo do século XX, e desde então vários enfoques e abordagens discutiram o tema. Hodiernamente, a sociologia da educação deixa de considerar a educação como sinônimo de preparação para o mundo do trabalho e lança seus olhares sobre as especificidades dos sujeitos para além das demandas do mercado, e neste sentido busca repensar os currículos, os métodos e as políticas educacionais.

O turismo, por sua vez, vem conquistando espaço nas ciências sociais à medida que se desponta como um fenômeno relevante econômica e socialmente, tanto nas economias centrais como para os países periféricos. Na Argentina, a atividade se converteu na primeira década deste milênio em uma importante fonte de empregos, dando trabalho a 1.047.000 milhões de pessoas, o que representava 9,93% do total nacional em 2011 (ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO - OCDE, 2012). No Brasil, o turismo no ano 2010 deu trabalho a 98.200 pessoas, 2,9% do total ocupado no país, a mesma proporção de 2006 (OCDE, 2012), o que representa uma estagnação. Em 2009, o turismo deu emprego a 2,45 milhões de pessoas no México, quer dizer, 6,9% do total de pessoas empregadas. Já em 2018, o setor representou 10% do PIB argentino, e 9,4% dos empregos do país (WORLD TRAVEL AND TOURISM COUNCIL - WTTC, 2019)¹. Segundo a organização, em 2019 o turismo foi responsável por 17,8% do emprego e 17,2% do PIB no México. Conforme o estudo da CNC - Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo, o turismo respondeu por 7,6% do total de empregos com carteira assinada no Brasil em 2018, já a participação do setor no PIB brasileiro foi de 8,1% (WTTC, 2019).

Não é de surpreender, tendo em vista esse panorama, que uma vasta infraestrutura tenha evoluído em torno da produção, promoção e distribuição do produto turístico ao público nesses países. Aparato este que emerge em um contexto de, e a reboque do, crescimento da importância relativa da atividade turística na economia dos países e, por extensão, do seu potencial de geração de empregos. Neste sentido, um dos aspectos dessa complexa infraestrutura é relativo à formação profissional em turismo, que será amplamente ofertada a partir de 1990, em instituições públicas e privadas (DENKER, 2006).

O ímpeto de expansão da oferta de educação em turismo leva a muitas indagações. O que pretendem os Estados com essa política? Quais são os efeitos esperados? Visam à formação de mão de obra para os níveis operacional e gerencial ou profissionais capazes de renovar conceitos e técnicas

¹ WORLD TRAVEL AND TOURISM COUNCIL – WTTC. *Benchmarking Trends Report*, 2019. Disponível em www.wttc.org/economic-impact/benchmark-reports

para transformação socioeconômica das nações? Dar capacitação para garantir a empregabilidade ou dar qualidade para garantir competitividade? Afinal, de que se trata a política de educação em turismo?

Considera-se que, mesmo as reformas educativas homogeneizantes iniciadas na década de 1990 na região, tanto na leitura das realidades nacionais quanto nas suas propostas, impondo uma padronização de política educacional para a região (CASASSUS, 2001), se processam em sociedades com diferentes instituições, culturas políticas e arranjos setoriais diversos que interferem, de alguma forma, na concretização das mudanças. No caso do turismo, seu desenvolvimento nos países da região era bastante heterogêneo na década, em alguns deles se despontava, em outros crescia e noutros se consolidava. Assim, a educação em turismo apresentava-se como tema de política emergente ou urgente, dependendo da sua nacionalidade.

Assim, resta conhecer como a combinação entre a tendência exterior de homogeneização da política de turismo e fatores internos atuaram na configuração dos sistemas de educação em turismo de Argentina, Brasil e México; em suma, as causas, os contextos e a sequência dos acontecimentos que levaram à conformação e implementação de uma agenda de educação em turismo nesses países.

Neste sentido, se por um lado há uma aparente convergência de influências e/ou interesses quanto ao desenvolvimento do turismo no contexto latino-americano, outros fatores, como a dependência de trajetória (*path dependence*)², arranjos institucionais, arenas políticas ou circunstâncias políticas e econômicas³ distintas, podem impactar nas políticas resultantes ou nos resultados das políticas educacionais ou nas políticas em turismo.

Por essas razões, torna-se interessante para este estudo investigar sob perspectiva histórica e comparada três países nos quais o turismo tem ganhado grande atenção dos governos recentemente, a Argentina, o Brasil e o México. O Brasil, país que adquiriu notoriedade internacional por seus resultados em termos de políticas econômicas e sociais ao longo dos anos 2000, tem realizado esforços de investimento no desenvolvimento do turismo no período, inclusive com a criação do Ministério do Turismo; o México, como o país que tem os melhores resultados na indústria do turismo entre os países latino-americanos; e a Argentina, com o segundo melhor resultado em número de turistas internacionais na América Latina, e com a maior taxa de crescimento nas chegadas internacionais em anos recentes.

Diante desse cenário, a pergunta que orienta esse trabalho de investigação é *como se configura a educação em turismo na América Latina, tomando como referência os casos de Argentina, Brasil e México?*

² O conceito de dependência de trajetória pretende explicar como o conjunto das decisões para dadas circunstâncias é limitado por decisões tomadas no passado (MAHONEY, 2000).

³ Por exemplo, nos anos 2000, o Brasil passa por um período de retomada de objetivos desenvolvimentistas, sacrificados por governos anteriores para contenção da inflação galopante. Diferentemente, a Argentina passa por uma profunda crise econômica em fins dos anos 1990 que adentrará a década seguinte, impactando diretamente a capacidade de ação dos governos. Já o Estado mexicano assume uma forte orientação neoliberal desde 1990 que se mantém na atualidade, ao passo que na Argentina e no Brasil se nota maior intervenção estatal a partir dos governos Kirchner e Lula.

Este estudo teve o objetivo de analisar o processo de ascensão, consolidação e implementação da educação em turismo na agenda pública latino-americana, tomando como referência os casos de Argentina, Brasil e México.

Como suposição, tem-se o entendimento de que a educação em turismo na América Latina se apoia operacionalmente na estrutura das instituições de ensino de nível superior. Por isso, para a análise do processo de implementação, optou-se pela investigação da oferta educacional instalada naquele nível. Tal suposição, sabe-se, visa explicar o fenômeno provisoriamente, isto é, até que os fatos venham a contradizê-la ou afirmá-la (RAMPAZZO, 2005). Sendo assim, ela tem a função de orientação do pesquisador, tanto teoricamente como na procura por resultados.

Então, definiram-se como objetivos específicos:

- Investigar a emergência, abordagens, desafios e possibilidades contemporâneas da educação em turismo;
- Analisar as causas, contextos e trajetórias da educação superior em turismo na Argentina, Brasil e México;
- Levantar e analisar a oferta de educação superior em turismo na Argentina, Brasil e México;
- Analisar a contribuição do ensino superior em turismo para a qualidade do ensino, da pesquisa e para produção de novos conhecimentos em turismo, e, assim, para o desenvolvimento do turismo nessas nações.

São duas as principais discussões presentes neste trabalho que justificam e pretendem contribuir teórica, e quiçá empiricamente, para os campos das ciências sociais e do turismo. A primeira questão, a educação em turismo, foi tomada como objeto de estudo devido ao fato de que, se por um lado o turismo em muitas regiões é uma das principais, se não a principal atividade na economia, e em crescimento, conhecida como uma importante geradora de oportunidades de emprego, por outro resta reconhecer a dinâmica que cerca a formação dessa categoria profissional, seja como política educacional, seja como política em turismo, os problemas que lhe dão origem e as medidas que estão sendo postas em ação para equacioná-los.

A segunda, se as políticas públicas variam em consonância com as características políticas, sociais e econômicas nacionais, a natureza do processo de *policy-making* em qualquer país varia ao longo do tempo e do espaço, variando também entre políticas setoriais ou comunidades políticas (HALL; JENKINS, 2004). Por isso, se justifica a iniciativa de se analisar histórica e comparativamente a trajetória da educação em turismo na Argentina, Brasil e México, pois se considera que pode esclarecer a participação do turismo no enfrentamento dos problemas nacionais e as opções adotadas para tal.

A pesquisa teve caráter qualitativo por ter sido não-métrica, baseada em pequenas amostras que proporcionaram percepções e compreensão do contexto do problema. Quantos aos seus

objetivos, a pesquisa teve momentos descritivos, exploratórios, e explicativos, pois o intuito foi levantar, apresentar e discutir um problema ainda pouco debatido cientificamente, a educação em turismo, visando promover maior compreensão sobre ele. Operacionalmente, foram realizadas a revisão bibliográfica, a pesquisa documental, principalmente por meio eletrônico, e a pesquisa de levantamento, acerca da oferta de ensino superior em turismo nos três países. Ainda, recorreu-se ao estudo de casos múltiplos, já que foram conduzidas análises simultâneas em três países latino-americanos, Argentina, Brasil e México.

Em cada país estudado, um levantamento preliminar do número de instituições educacionais de ensino superior foi feito a partir de seu Ministério da Educação ou instituição com semelhante atribuição, e dessa forma obteve-se a listagem das instituições e seus respectivos endereços eletrônicos. A partir de então foi realizado um levantamento preliminar em diferentes fontes e bases de dados para gerar uma listagem o mais próxima possível da realidade do número de instituições educacionais de ensino superior (IES) em cada país. A lista das IES destes países, após pesquisas em seus sítios eletrônicos, deu origem a uma segunda listagem de instituições educacionais de ensino superior em turismo, compondo a amostra para cada país, e gerando o instrumento básico de coleta de dados desta pesquisa. Em seguida, se passou à coleta e análise de dados a partir dos endereços eletrônicos das instituições de ensino superior em turismo com base nos dados específicos para o objetivo da pesquisa.

Este trabalho está dividido em quatro partes, sendo a primeira delas esta Introdução. O segundo capítulo, intitulado Educação em Turismo, se dedica a investigar a trajetória e abordagens da educação em turismo no mundo. No terceiro capítulo, A Educação em Turismo na América Latina, o intuito é revisar historicamente o percurso de educação em turismo na Argentina, Brasil e México. No quarto capítulo, A Oferta de Educação em Turismo na Argentina, Brasil e México, realizou-se o levantamento da oferta de educação superior em turismo nos países estudados. Finalmente, são tecidas algumas considerações finais.

2 A EDUCAÇÃO EM TURISMO

De acordo com Young (2000), uma retrospectiva panorâmica da sociologia da educação permite identificar três perspectivas de análise do campo. A primeira, a versão funcionalista, destaca a busca de se estabelecer regularidades, propiciar o treinamento cognitivo e cuidar do planejamento educacional, visto como uma ferramenta técnica. A segunda, a perspectiva empirista, preocupa-se com as avaliações, medições, comparações, índices, exames e promoção de habilidades, tão em voga na condução das políticas públicas na atualidade. E uma terceira perspectiva, a crítica, acompanhou o desenvolvimento das tensões e demandas sociais e as relações sociais resultantes. Esta nova sociologia olha a escola diferentemente, faz a crítica aos objetivos, ao currículo, aos métodos de ensino, e às barreiras entre as formas de saber.

Tendo em vista esses enfoques, questiona-se, a partir de então, como a educação em turismo tem sido discutida, quais são as questões atuais, e quais novos temas são necessários. Indaga-se se a discussão acerca da educação em turismo gira em torno do estabelecimento de regularidades, padrões e estruturas uniformizadoras, importantes para campos de estudo em consolidação como o turismo. Questiona-se se assumindo a perspectiva empirista, em que as competências, resultados e comparações são o foco de atenção. Ainda, interroga-se se esse debate se propõe a criticar a oferta educacional, os objetivos, currículos e obstáculos ao desenvolvimento científico do campo. De modo geral, este trabalho irá analisar e discutir esses três pontos ao longo de seu desenvolvimento, de modo a contribuir para uma sociologia da educação em turismo na América Latina a partir do estudos de Argentina, Brasil e México.

Para iniciar esse esforço, antes de tratar propriamente da educação em turismo, esse capítulo se propõe a apresentar brevemente as formulações de alguns autores que contribuíram para a construção da sociologia da educação, especificamente com o intuito de problematizar a constituição da educação em turismo na América Latina. Na sequência, serão apresentados os principais êxitos temáticos do debate sobre a educação em turismo, seus avanços e as indefinições ainda presentes no seu transcurso. Finalmente, se discutem alguns desafios e possibilidades postos à educação em turismo na contemporaneidade, discutindo-se algumas evidências e argumentos que desafiam a educação superior em turismo, dentre eles, as mudanças do ambiente socioeconômico e tecnológico; as mudanças advindas do aumento da competição global; as mudanças no mercado estudantil; as mudanças na indústria; os desafios aos educadores e métodos de ensino; o desafio da pós-graduação e pesquisa em turismo; e a incorporação de valores desejáveis à indústria; além de apresentar algumas possibilidades frente a esses desafios para o futuro.

2.1 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO: UM BREVE EXCURSO AO LONGO DO TEMPO

Ao longo do século XX muitos teóricos debruçaram-se sobre a área da educação e adensaram o campo de estudos e pesquisas da sociologia da educação. Por isso, existem vários enfoques e abordagens, dentre os quais as correntes positivista, marxista, estruturalista, crítica e pós-modernista (GOHN, 2012).

Estima-se o surgimento da Sociologia, como ciência particular da Educação, por volta de 1870, na França, visando estudar o papel das instituições oficiais de educação, a função do grupo de ensino, a força da tradição e as alterações educacionais (GOHN, 2012). Um dos primeiros a teorizar a educação no âmbito da sociologia foi justamente um dos pais da disciplina, Emile Durkheim. Ao propor uma sociologia da educação, Durkheim pretendia preparar uma nova civilização, pois para ele a educação significava o mesmo que socialização e tinha por objetivo formar o ser social (DURKHEIM, 2002).

Segundo essa perspectiva, posteriormente, segundo Gohn (2012), Norbert Elias (1993) contribuirá para o debate ao abordar a formação do ser humano e elaborar vários argumentos para uma teoria do processo de civilização. Este processo realiza-se através de relações entre as pessoas, e por isso não obedece a padrões nem modelos, mas é um processo que pode ter avanços e recuos. Sob esse prisma, podem-se perguntar quais avanços tem conquistado a educação em turismo, e quais os entraves ou retrocessos assolam essa área educacional.

Em Weber, por sua vez, podem ser encontrados os fundamentos para o estudo da sociologia da educação. O autor considera que a educação tem a propriedade de desenvolver códigos simbólicos e de apropriação de bens culturais. Ele considerava a educação uma dimensão dos processos de racionalização da sociedade moderna.

Preocupado com a educação para a formação de cidadãos numa ordem democrática, Karl Mannheim deu seguimento às abordagens de Weber, e via uma dupla função na escola, 1) contribuir para a manutenção da ordem, mas também, 2) alterar esta ordem, formando agentes de desenvolvimento social, via planejamento racional (MANNHEIM; STEWART, 1972). Quanto à educação em turismo, resta responder se contribui para a manutenção do estado atual das coisas ou se permite a formação de profissionais e sujeitos para a transformação da realidade das nações, tendo em vista especialmente os problemas da América Latina.

Retomando os aspectos tratados por Weber, relativos aos bens culturais, Pierre Bourdieu (1974, 1998) constrói sua análise sobre a confluência entre a estrutura de reprodução das relações de força e das relações simbólicas entre as classes e a reprodução da estrutura de distribuição do capital cultural entre as classes, apontando os mecanismos pelos quais o sistema de ensino contribui para a manutenção dessa distribuição (Bourdieu, 1974). No campo da sociologia da educação, Bourdieu será a partir de 1970 um dos teóricos de maior influência na análise do sistema educacional, em várias partes do mundo.

Também a corrente marxista influenciou a sociologia da educação. Karl Marx situava a educação no campo das relações sociais, dentro de uma sociedade dividida em classes sociais. A sociedade é vista como um conjunto de grupos em constante conflito, em que se estabelecem processos de dominação de uns sobre os outros, onde a educação é vista como “um instrumento dissimulado de dominação e reprodução da estrutura de classes” (GOMES, 1994, p. 21). Após 1950, Louis relaciona ideologia e educação analisando a escola como difusora de ideologias e reprodutora de uma ordem social definida pelo lugar que se ocupa no sistema de produção (ALTHUSSER, 1985). Derivar-se-ia desse particular, por exemplo, a indagação de quais são os objetivos dos Estados com relação à educação em turismo, como estruturam a oferta e, assim, o que se pode esperar da formação em turismo disponível nos países.

A teoria crítica da Escola de Frankfurt, ao longo do século XX, também contribuiu para a construção do campo temático da sociologia da educação abordando as formas de controle e de dominação existentes na sociedade e as possibilidades de alternativas via cultura (GOHN, 2012). Adorno trata da educação para a emancipação política, pois, no seu entendimento, é fundamental que a educação seja um elemento de formação política contra a barbárie, pois para ele “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia” (ADORNO, 2011, p. 155). Ao tentarem se adaptar às demandas do mercado, os indivíduos negam suas possibilidades de emancipação (ADORNO; HORKHEIMER, 1986). O sistema escolar, neste processo, atua como elemento a reiterar esses novos valores. A escola deveria, para Adorno, favorecer o esclarecimento, a reflexão crítica e as formas de resistência contra a tirania do capital, em suma, favorecer uma formação para a emancipação.

Cabe questionar, desse modo, se a oferta de educação em turismo tal qual ela está estruturada nos países latino-americanos favorece a reflexão crítica emancipatória ou se atua para a conformação dos sujeitos e, assim, para a perpetuação da ordem tal qual ela se apresenta para a América Latina.

Habermas, por sua vez, afirma que as identidades se formam nas relações sociais. A construção dessas identidades depende de processos de aprendizado de normas e valores e da capacidade de reflexão dos indivíduos na vida em sociedade (HABERMAS, 1987). Habermas salienta o papel do currículo escolar na legitimação de costumes e tradições, e sua importância no estímulo à reflexão e à construção de conhecimentos por meio do diálogo e da livre argumentação.

Neste sentido, pouco se sabe sobre os perfis e currículos dos cursos de turismo ofertados na América Latina, se existe uma base comum a todos ou se são heterogêneos, quais disciplinas têm priorizado, e se elas estimulam a reflexão e o debate ou se perpetuam conhecimentos padronizados ou exógenos à realidade da região.

Na atualidade, a sociologia da educação consolidou-se e ampliou seu escopo e novos temas ganharam centralidade, como políticas públicas educacionais, participação da comunidade educacional, cultura escolar, gestão democrática, inclusão (escolar, social, digital) e violência. Segundo Gohn (2012), a grande inovação é dada pela perspectiva de como as novas temáticas são tratadas

sob enfoques de gênero, diversidade cultural, classe, religião, justiça social e, fundamentalmente, da cidadania, temas que questionam a perspectiva centrada no atendimento ao mercado e reposicionam o entendimento sobre a formação dos indivíduos para a vida, o que vale também para o ensino superior, mais centrado nos históricos e necessidades individuais. Sbizera e Dendasck (2019) reforçam a ênfase sobre a mudança, enfatizando a centralidade que assumem os estudantes, e ressaltam as críticas às metodologias de ensino e currículos, além de reconhecerem limitações no saber escolar e atribuírem valor ao saber não escolar.

2.2 EMERGÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO EM TURISMO

Após a Segunda Guerra Mundial, uma série de mudanças no turismo, no ensino superior e na sociedade em geral fizeram emergir o turismo como objeto de estudo e como uma área clara de ensino e investigação. Desde então, a demanda e o reconhecimento da educação em turismo se expandiram, tanto em número de estudantes, estudiosos, pesquisas e publicações. Este percurso fez da educação em turismo uma área educacional independente e justificável (AIREY; TRIBE 2005), que ao longo do tempo demonstrou muitos avanços. Contudo, apesar de seu crescimento e institucionalização ainda apresenta muitas indefinições, que têm acompanhado seu desenvolvimento ou surgido em consequência dele. Essa seção trata, pois, dos avanços e indefinições da educação em turismo.

A) AVANÇOS

É difícil colocar uma data precisa sobre o início da educação em turismo, mas sabe-se que ela se originou na Europa ocidental. Ao longo do século XX se desenvolveu na Europa ocidental uma tradição em estudos do lazer inicialmente focada na classe trabalhadora, mas que posteriormente estabeleceu como objetivo educar as pessoas para e sobre seu tempo de lazer. Após a Segunda Guerra, com o intuito de se criar uma sociedade melhor, aumentam o número de pesquisas aplicadas e se fortalece o interesse pelo planejamento do tempo de lazer. No contexto do Estado de bem-estar do pós-guerra, a noção de lazer alinhada à expansão da educação superior abriram espaço na academia para novas carreiras e para a introdução do turismo no ensino superior europeu.

De acordo com Fúster (1991), nas escolas de hotelaria se iniciam o ensino profissional em turismo. Para Cooper *et al.* (1993) e Cunha (1997), a formação em turismo acontece com a abertura da Escola Hoteleira de Lausanne, inaugurada em 15 de Outubro de 1893 (AIREY; JONHSON, 1998).

Segundo Hall e Page (2000), citados em Airey e Tribe (2005), o surgimento do turismo como objeto de estudo na academia se deu de forma pontual, dentro de disciplinas já estabelecidas, como parte de uma nova problemática emergente da sociedade moderna que passou a ser visível e requerer explicação. Assim, o turismo como matéria a ser estudada dentro de outros cursos, como, sobretudo, geografia e economia, se deu por volta de 1920.

Com a emergência da atividade turística, principalmente, no contexto pós Segunda Guerra Mundial, na década de 1960 no Reino Unido já se possuía o ensino do turismo nos programas de graduação e pós-graduação de gestão em hotelaria e *catering*⁴. No entanto, Airey (2004) argumenta que este somente veio a ser objeto de estudo de tese em 1981, onde se tem o primeiro registro no Reino Unido.

No continente americano, a educação em turismo teve seu prelúdio nos Estados Unidos. A Universidade de Cornell, a pedido da Associação Americana de Hotéis, realizou o primeiro curso em 1922⁵, na qual se estabelece o primeiro programa de Hotelaria, sendo a Universidade Estadual de Michigan a pioneira na oferta de graduação em turismo, com o início do seu curso em 1969.

O movimento expande-se a outras universidades americanas e europeias e deixa de centrar-se apenas na hotelaria, ampliando os currículos para outras áreas do turismo em geral. Os programas de gestão hoteleira acrescentam o turismo em seus currículos, e o turismo enquanto disciplina começa, então, a estender-se a outros programas e departamentos, como economia, administração de empresas, recreação e humanidades.

São muitas as razões para essa dispersão, como as mudanças sociais da modernidade, a valorização da educação para o desenvolvimento das nações, as condições políticas e econômicas favoráveis ao desenvolvimento do turismo. Fato é que durante a primeira parte do século XX várias universidades europeias haviam estabelecido programas de turismo. Em outras partes do mundo, os cursos superiores e de pós-graduação em turismo tardaram um pouco mais a aparecer.

Nos países subdesenvolvidos, de modo geral, em fins dos anos 1970 surgem os primeiros cursos de educação superior em turismo. A Argentina se antecipou, com o primeiro curso em 1959. Na China, por exemplo, cursos de hospitalidade tiveram início em 1978 e os de turismo em 1979. O México iniciou a formação em turismo na década de 1970, como o Brasil. Por aqui, a graduação em turismo iniciou em 1971, na Faculdade de Turismo do Morumbi - hoje Universidade Anhembí Morumbi (TRIGO, 1991).

Para muitos autores, a partir da década de 1960, quando o turismo internacional registrava uma grande expansão, tanto no movimento de viajantes como na geração de ingressos e postos de trabalho, e passava a se despontar como um dos setores líderes da economia mundial (BID, 2006) é que se dispersaram os programas de ensino em turismo. De acordo com Airey e Tribe (2005, p. 13), a dispersão da educação em turismo se deve a “uma série de mudanças fundamentais no turismo, na educação e na sociedade em geral”, que levaram ao surgimento do turismo “tanto como uma área clara de investigação, quanto como objeto de estudo em nível de graduação e como foco de análise”.

Sob esse prisma, a medida em que o setor se desenvolvia algumas preocupações surgiam relativas à qualidade e disponibilidade de pessoal capacitado, remuneração e benefícios, jornada e condições de trabalho, uso de mão de obra ilegal ou informal, e dificuldades ao emprego e à educação

⁴ Fornecimento de comida preparada e alguns serviços correlatos (taças, louças, toalhas, etc) para festa, restaurante, companhias de aviação, dentre outros.

⁵ Disponível em: <https://sha.cornell.edu/about/history/>. Acesso em: 1 de outubro de 2021.

em turismo. Para solucionar muitos desses problemas a educação em turismo foi sugerida. Assim, a oferta educacional emergiu para atender a um ambiente que demandava (AMOA; BAUM, 1997, p. 5):

- Manter a indústria alinhada com as últimas tendências e tecnologias;
- Disponibilidade de mão de obra qualificada;
- Profissionais para as novas e crescentes indústrias turísticas;
- Regulação do emprego;
- Absorção da mão de obra nacional;
- Responder ao aumento das exigências dos consumidores;
- Reconhecimento do profissional em turismo.

De fato, no caso da Europa e América do Norte a expansão da educação em turismo se justificou pelo crescimento da demanda e da oferta desta atividade. O curioso, porém, é que nos países latino-americanos, de modo geral, o crescimento do turismo e a intensificação de sua participação na economia regional ocorrerá apenas na década de 1990, o que levanta o interesse sobre as causas da ampliação dessa oferta educacional na região iniciada na década de 1970. Um exemplo desse impacto econômico retardatário pode ser observado a partir do caso brasileiro, no início dos anos 1980, em que o país registrou um pouco mais de 1 milhão de visitantes, enquanto que no mundo esse número era de mais de 286 milhões (OMT, 1996). Por sua vez, a década seguinte apresenta um forte crescimento das chegadas ao Brasil, alcançando 5 milhões de visitantes em 1999 (RABAHY, 2003). Estes números são observados na Tabela 2.2.i.

Tabela 2.2.i - Número de chegadas e saídas de turistas no Brasil de 1980 a 2000.

Anos	Chegada de Turistas	Índice (1970=100)	Variação anual (%)	Saída de Turistas	Índice (1970=100)	Variação Anual	Saldo de Número de Turistas
1980	1.625.422	100,0	-	427.416	100,0	-	1.198.006
1981	1.357.879	83,5	-16,5	428.882	100,3	0,3	928.997
1982	1.146.681	70,6	-15,6	537.306	125,7	25,3	609.375
1983	1.420.481	87,4	23,9	622.387	145,6	15,8	798.094
1984	1.595.726	98,2	12,3	782.608	183,1	25,7	813.118
1985	1.735.982	106,8	8,8	955.239	223,5	22,1	780.743
1986	1.934.091	119,0	11,4	1.116.345	261,2	16,9	817.746
1987	1.929.053	118,7	-0,3	1.096.695	256,6	-1,8	832.358
1988	1.742.939	107,2	-9,6	954.814	223,4	-12,9	788.125
1989	1.402.897	86,3	-19,5	1.069.551	250,2	12,0	333.346
1990	1.091.067	67,1	-22,2	1.238.622	289,8	15,8	-147.555
1991	1.228.178	75,6	12,6	1.248.000	292,0	0,8	-19.822

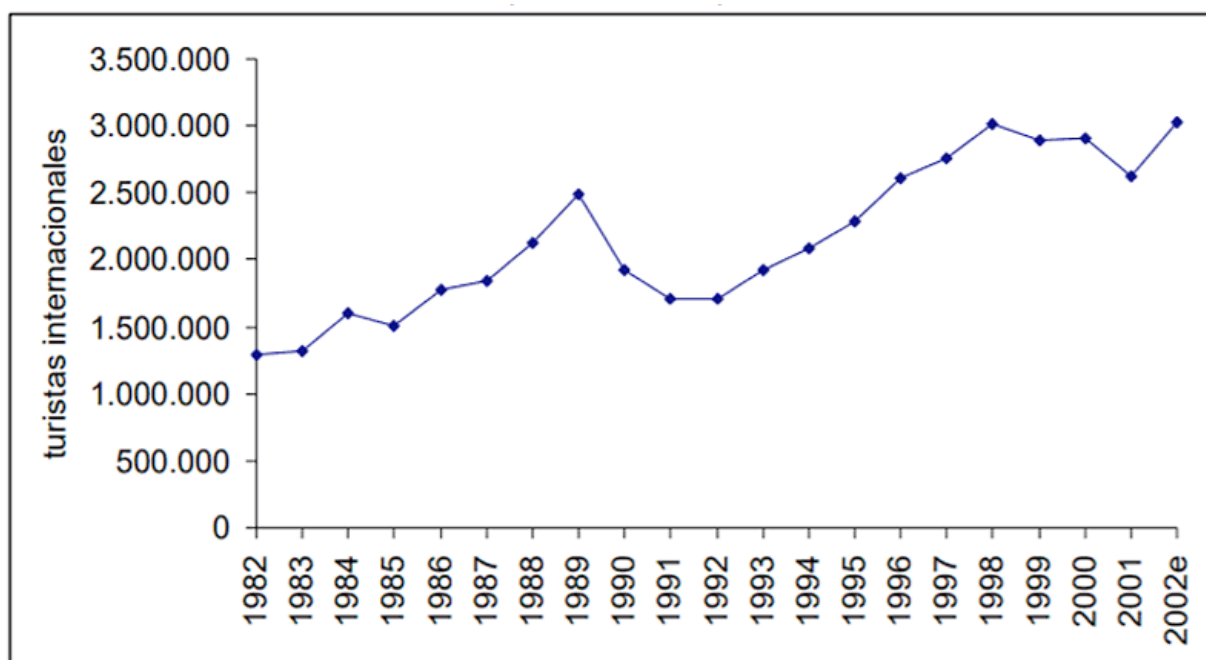
Continuação da Tabela 2.2.i

Anos	Chegada de Turistas	Índice (1970=100)	Varição anual (%)	Saída de Turistas	Índice (1970=100)	Varição Anual	Saldo de Número de Turistas
1992	1.692.078	104,1	37,8	1.314.000	307,4	5,3	378.078
1993	1.641.138	101,0	-3,0	1.400.000	327,6	6,5	241.138
1994	1.853.301	114,0	12,9	2.100.000	491,3	50,0	-246.699
1995	1.991.416	122,5	7,5	2.600.000	608,3	23,8	-608.584
1996	2.665.508	164,0	33,8	3.797.249	888,4	46,1	-1.131.741
1997	2.849.750	175,3	6,9	4.014.340	939,2	5,7	-1.164.590
1998	4.818.084	296,4	69,1	4.171.110	975,9	3,9	646.974
1999	5.107.169	314,2	6,0	2.862.754	669,8	-31,4	2.244.415
2000	5.313.463	326,9	4,0	2.888.397	675,8	0,9	2.425.066

Fonte: Rabahy (2003, p. 49).

De modo semelhante, em princípios dos anos 1980 a Argentina recebeu menos de 1,5 milhões de turistas internacionais, enquanto que em 1998 esse montante havia praticamente sido duplicado, chegando a quase 3 milhões (Figura 2.2.i).

Figura 2.2.i - Evolução da entrada de turistas na Argentina 1982-2002.



Fonte: INDEC, Ministerio de Economia - Argentina (GUARDELLA; LUPO; AGUAYO, 2005, p. 130).

Porém, mesmo no início da década de 1990 a chegada de turistas na América Latina correspondia a 8,7% do mercado mundial, dos quais 3,9% para o México e apenas 1,7 para a toda a América do Sul. Já a América do Norte recebia 12,4% dos turistas internacionais e a Europa 60,1% (Tabela 2.2.ii).

Tabela 2.2.ii - Chegadas de turistas internacionais por região do mundo 1994-2004.

	Millones				Variación (%)				Cuota de mercado (%)			
	1990	1995	2000	2004	90/95	95/00	00/04	90/04	1990	1995	2000	2004
Estados Unidos y Canadá	54,5	60,5	70,9	65,2	11,0	17,2	-8,0	19,6	12,4	11,2	10,4	8,5
América Latina y el Caribe	38,2	48,5	57,2	60,6	27,0	17,9	5,9	58,6	8,7	9,0	8,4	7,9
Caribe	11,4	14,0	17,1	18,2	22,8	22,1	6,4	59,6	2,6	2,6	2,5	2,4
América Central	1,9	2,6	4,3	5,8	36,8	65,4	34,9	205,3	0,4	0,5	0,6	0,8
Sudamérica	7,7	11,7	15,2	16,0	51,9	29,9	5,3	107,8	1,7	2,2	2,2	2,1
México	17,2	20,2	20,6	20,6	17,4	2,0	0,0	19,8	3,9	3,8	3,0	2,7
Europa	264,8	309,3	384,1	416,4	16,8	24,2	8,4	57,3	60,1	57,5	56,4	54,6
Ásia y Pacífico	57,7	85,0	114,9	152,5	47,3	35,2	32,7	164,3	13,1	15,8	16,9	20,0
África	15,2	20,4	28,2	33,2	34,2	38,2	17,7	118,4	3,5	3,8	4,1	4,3
Oriente Medio	10,0	14,3	25,2	35,4	43,0	76,2	40,5	254,0	2,3	2,7	3,7	4,6
Total	440,4	538,0	680,5	763,3	22,2	26,5	12,2	73,3	100	100	100	100

Fonte: OMT (2005, *apud* Altés, 2006, p. 12).

A hipótese aqui é que as publicações e relatórios divulgados por organismos internacionais como o Banco Mundial, BID, OCDE, agências das Nações Unidas como a Organização Mundial do Turismo (OMT) e a Organização para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), e outras organizações congêneres desde os anos 1960 trouxeram novos temas para a agenda dos governos latino-americanos, dentre eles a educação em turismo.

A tese de que o Banco Mundial exerceu e exerce enorme influência sobre as políticas públicas dos países em desenvolvimento após 1945 é representativa do pensamento sistematizado como o Consenso de Washington (HAWKINS; MANN, 2007; LEHER, 1999; SGUISSARDI, 2000; GODOI; AMARAL, 2019). Por isso, vale uma reflexão sucinta sobre a relação entre as diretrizes do Banco e a educação em turismo na América Latina.

Após a Segunda Guerra Mundial, planejadores e economistas dessas organizações começam a desenvolver investigações acerca do turismo e, na década de 1960, os benefícios econômicos do setor são lançados ao público como inquestionáveis e infalíveis, principalmente aqueles relativos à produção de receita e de emprego. Essas publicações ressaltavam a força econômica do turismo mundial e sua capacidade de contribuir para os resultados desejados pelos países subdesenvolvidos, como o desenvolvimento econômico e a redução da pobreza, viabilizados por meio de suporte técnico e empréstimos do Banco para a implementação de projetos turísticos (HAWKINS; MANN, 2007)⁶.

O argumento era que a chegada de turistas estrangeiros traria divisas necessárias para reduzir o déficit estrutural da balança de pagamentos dos países subdesenvolvidos. Nota-se tal posicionamento durante a Conferência da ONU em Roma, em 1963: "...o turismo pode prover e

⁶ Hawkins e Mann (2007) analisaram 330 projetos apoiados pelo Banco Mundial em 86 países.

provém efetivamente uma contribuição vital para o crescimento econômico dos países em vias de desenvolvimento”. Essa abordagem entende o turismo como uma operação de importação-exportação que respeita as leis de oferta e procura submetidas às flutuações do competitivo mercado internacional. Dessa maneira, a demanda define o crescimento do turismo, e se estabeleceu como fator explicativo, e necessário, para o desenvolvimento do turismo nos países subdesenvolvidos. Essa concepção, porém, impossibilita a análise das ideologias e das lutas pelo poder envolvidas no processo de desenvolvimento turístico e, paralelamente à aplicação da Teoria General dos Sistemas na interpretação e explicação da dinâmica do turismo, fez das análises do desenvolvimento turístico um processo conjuntural e “naturalmente” instável. Desta forma, se priva ao turismo de sua dimensão histórica e processual, enquanto que os conflitos e as lutas pelo poder que o atravessam são então considerados desequilíbrios circunstanciais.

No final dos anos 70, já havia se passado uma década de defesa do valor econômico do turismo e de financiamentos de projetos de desenvolvimento do turismo. Nos anos 1990, 80% dos 56 países com metas de redução da pobreza para o Desenvolvimento do Milênio⁷ citam o turismo como uma opção para o crescimento econômico, o emprego e a redução da pobreza. Dentre eles, alguns (Etiópia, Tanzânia, Uganda, Gana, Nigéria, Moçambique, Quênia, Camboja e Honduras) dão-lhe o mesmo peso que a agricultura e a indústria (HAWKINS; MANN, 2007).

Já nos anos 2000, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (2006) afirmava que o peso do turismo na economia de muitos países da América Latina vem aumentando, assim como crescem os investimentos públicos dirigidos a fomentar o desenvolvimento turístico nos países da região e a demanda dos governos por apoio financeiro de organizações internacionais nesse sentido (GODOI; AMARAL, 2019).

No que se refere ao cenário educacional, durante os anos 1960 uma rápida transformação, marcada pela independência política e pelo comunismo em alguns países, ameaçava a estabilidade do mundo ocidental e promoveu mudanças na orientação do Banco Mundial. Na presidência de McNamara (1963-68), a ênfase no problema da pobreza fez a educação sobressair entre as prioridades do Banco. Para atender às necessidades das populações dos países em desenvolvimento e ao mesmo tempo atingir diretamente aquelas parcelas possivelmente sensíveis ao comunismo, uma estratégia da instituição foi o estímulo à instalação da oferta de ensino técnico e profissional (LEHER, 1999). No que concerne ao ensino superior, face ao risco de proliferação da doutrina marxista no sistema educacional e no pensamento econômico da América Latina, a recomendação foi a ampliação da oferta educacional em instituições privadas (LEHER, 1999).

A educação em turismo foi apontada como um componente garantidor da sustentabilidade do turismo na região por duas razões, por um lado por seu potencial de geração de emprego e, por outro, para garantir o controle de seus efeitos e o desenvolvimento da sociedade. Supõe-se que, por isso, os governos tenham então se atentado para a educação em turismo, uma vez que a educação é considerada a base do desenvolvimento nacional (TRIBE, 2005).

⁷ Ver Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/>

Desde então, a oferta de educação e formação profissional para o setor varia desde cursos isolados até cursos com área de concentração minoritária ou majoritária em turismo, tanto em nível técnico, como de licenciatura ou bacharelado, e na pós-graduação, públicos e privados. Supõe-se, então, que muitos países latino-americanos tenham assumido desde os anos 1960 o estímulo ao turismo como uma alternativa para o desenvolvimento e a educação em turismo como uma das estratégias neste sentido.

Talvez por essa orientação à formação para o atendimento à indústria se justifique a afirmação de Cooper *et al.* (1993) de que a educação em turismo sempre assumiu uma orientação técnica para formar os quadros operacionais do setor. Segundo Lickorish e Jenkins (1997), nos países subdesenvolvidos, a formação em turismo, apesar de ainda ser bastante rudimentar com grandes carências de qualificação e formação dos trabalhadores, apresenta uma orientação muito técnica. O que não difere dos países desenvolvidos, como os Estados Unidos e o Canadá, que valorizam os programas de gestão da indústria de viagens e turismo. No Canadá, por exemplo, a maioria dos cursos seria de nível operacional e de supervisão.

Nos países desenvolvidos desde a década de 1980, e nos restantes na década de 1990, assiste-se a uma rápida expansão do ensino superior em turismo, principalmente nos países onde a participação dessa indústria é importante. Para Cunha (2003), é neste período que a educação em turismo assume uma orientação mais acadêmica.

Quanto à expansão da oferta educacional em turismo na década de 1990 na América Latina, entende-se que, por um lado o aumento da participação do turismo nas receitas nacionais e, por outro, a dispersão do setor privado de ensino superior levaram a uma explosão da oferta de formação em turismo. De acordo com Durham e Sampaio (2000), a análise feita por Levy (1986) sobre as ondas de expansão do setor privado de ensino superior na América Latina distingue três momentos: o primeiro diz respeito ao surgimento e/ou consolidação das universidades católicas; o segundo, das instituições privadas de elite; e o terceiro das instituições privadas voltadas para a absorção da demanda de ensino superior em grande escala, que começa a se intensificar a partir de meados deste século.

Estas últimas foram criadas para a absorção da demanda de estudantes que não ingressaram nas universidades públicas ou nas instituições privadas mais seletivas e concentram sua oferta de serviços em carreiras de alta demanda, oferecendo títulos em troca de lucro (DURHAM; SAMPAIO, 2010).

Se, segundo Durham e Sampaio (2010), essa terceira onda tem início nos anos 1960 – vale notar que coincide com o período em que o Banco Mundial propõe a privatização do ensino superior – nos anos 1990 ela se intensificou. No Brasil, a partir do governo Fernando Henrique Cardoso, o MEC assume a condução da expansão do ensino superior pela via privada, visando a ampliação e qualificação da formação de mão de obra para atender ao crescimento econômico, o que resultou na maior expansão do ensino superior privado no Brasil até o início dos anos 2000 (CORBUCCI, 2002).

Mais recentemente, de acordo com Garga e Sosa (2018), tem tomado impulso na região a concepção de que o ensino superior público leva à injustiça porque beneficia os ricos em detrimento

dos pobres, um argumento sempre usado por aqueles que defendem sua comercialização e privatização. Segundo os autores, esse argumento conduz os apoiadores da implementação do Consenso de Washington a defender o dogma da necessidade de privatizar o ensino superior, e rechaçar a defesa da educação como um bem público e um direito de todos, como declarado na primeira Conferência Mundial de Educação Superior, realizada em 1998.

Do total de cursos de nível superior em turismo no Brasil no ano 2000, 94% deles eram ofertados em instituições privadas e 6% em instituições públicas (3% federais, 2% estaduais e 1% municipais). Já em 2015, 77,65% da oferta de ensino superior em turismo era privada, e 22,34% da oferta estava disponível em instituições públicas (PIMENTEL; CARVALHO; PIMENTEL, 2017) (Tabela 2.2.iii).

Tabela 2.2.iii - Total de IES do Brasil e total de IES com oferta educacional em turismo.

Educação Superior no Brasil							
Total de IES (2.407)				Total de IES com cursos de Turismo (349)			
	Universidade	Pub.	Priv.		Universidade	Pub.	Priv.
Universidade (192)	(192)	96	96	Universidade (85)	(85)	40	45
	Universidade Tecnológica	Pub.	Priv.		Universidade Tecnológica	Pub.	Priv.
	(-)	-	-		(-)	-	-
	Centro	Pub.	Priv.		Centro	Pub.	Priv.
	(188)	3	185		(41)	2	39
Não-Universidade (2.215)	Colégio Técnico	Pub.	Priv.	Não-Universidade (264)	Colégio Técnico	Pub.	Priv.
	(-)	-	-		(-)	-	-
	Fundação/Faculdade/Academia	Pub.	Priv.		Fundação/Faculdade/Academia	Pub.	Priv.
	(1753)	-	1.753		(166)	-	165
	Instituto	Pub.	Priv.		Instituto	Pub.	Priv.
	(206)	51	155		(54)	31	23
Outros tipos	Pub.	Priv.	Outros tipos	Pub.	Priv.		
(68)	3	65	(4)	-	4		

Nota: O conteúdo entre parêntesis representa o somatório da subdivisão das categorias a seguir em cada linha. Exemplo: na categoria “Universidade com curso de turismo” existem no total 85 IES, entre 40 públicas e 45 privadas.

Fonte: Pimentel, Carvalho e Pimentel (2017)

Contudo, dos 565 cursos ofertados em 2005, restaram em 2007 apenas 398 (SOGAYAR; REJOWSKI, 2011). Isso se deveu, por um lado, pela mudança de orientação das políticas educacionais que aliaram a oferta privada instalada com a ampliação do acesso à educação em instituições públicas e, por outro, pela própria saturação da demanda.

Não apenas no Brasil isso ocorreu. A oferta de cursos de turismo foi durante algum tempo sustentada por uma crescente demanda de alunos. No entanto, esta tendência inevitavelmente

levou a um excesso de oferta de egressos na indústria (EVANS, 1993; BUSBY, 2008) e a uma queda na empregabilidade desses egressos.

Em alguns países em desenvolvimento, o rápido crescimento do turismo em um curto período criou uma demanda imediata por instalações e pessoal para atender aos turistas. Em muitos casos, esses países se concentraram inicialmente em fornecer a infraestrutura de transporte e hospedagem, e à formação e treinamento de pessoal foram dadas menor prioridade. Durante algum tempo, houve uma escassez de pessoal capacitado para atuação no setor, que em muitos países da região ainda é marcado por problemas como a falta de planejamento, pelos danos ambientais e sociais, pela informalidade, pelo amadorismo e outras deficiências e, também por isso, a contribuição do turismo para o desenvolvimento econômico e social durável desses países continua sendo um porvir.

O curioso, porém, é que desde os anos 1990 a oferta educacional em turismo explodiu nos países latino-americanos, acompanhando o crescimento do volume do turismo na região, o que nos faz indagar sobre as razões para a permanência de tais problemas após mais de 20 anos de instalação do ensino em turismo, e sobre o real potencial de contribuição da educação em turismo tal como ela é oferecida para o desenvolvimento do setor e dos países.

Por vários anos, algumas universidades em todo o mundo inauguraram, além dos cursos técnicos e de graduação, seus programas de pós-graduação em turismo com cursos de especialização, mestrado e doutorado em turismo, hotelaria e lazer, além das diversas áreas que passaram a incluir o turismo como linha de pesquisa.

Os primeiros cursos de pós-graduação em turismo tiveram início no Reino Unido na década de 1970. Airey (2004) argumenta que este só veio a ser objeto de estudo de tese somente em 1981, onde se tem o primeiro registro no Reino Unido. Airey (2004), fazendo referência ao contexto internacional, e em particular ao contexto inglês, pontua que no começo os cursos de turismo apresentavam forte orientação profissionalizante. Segundo Tribe (2008) o desenvolvimento dos cursos de turismo nos primeiros anos se baseou no conhecimento *extradisciplinar*, ou seja, este se desenvolveu a partir da indústria do governo, grupos de estudos e instituições de pesquisa, dentre outros que se interessavam pelo tema.

Mas ao longo do seu desenvolvimento foram surgindo cursos que não eram profissionalizantes desde o início, como observado no Reino Unido que implantou o programa de mestrado em antropologia do turismo. De acordo com Airey (2004), o que impulsionou o desenvolvimento do turismo como campo de estudo foi a criação de dois cursos de mestrado em 1972 nas Universidades de Strathclyde e Surrey, na Inglaterra. Tribe (2008) argumenta que o turismo vem caminhando para a *interdisciplinaridade*, que é a utilização de várias áreas do conhecimento para se explicar um problema específico.

Já nos Estados Unidos os programas emergem sob diferentes influências, uma combinação entre os ecos dos estudos do lazer da Europa ocidental e a criação dos departamentos de saúde,

educação física e recreação. No Brasil, o primeiro programa de pós-graduação *stricto-sensu* em turismo iniciou em 1994, já em 1996 eram quatro em turismo, hotelaria e lazer, sendo 3 cursos de mestrado e um de doutorado. O primeiro curso de especialização iniciou em 1983, e em 1996 já eram 21 os cursos de turismo, hotelaria e lazer (ANSARAH; REJOWSKI, 1996). Alguns autores atribuem a ampliação da oferta de pós-graduação em turismo, principalmente privada, à tentativa de capturar os egressos dos cursos de turismo e hotelaria, assim como de outros cursos.

Apesar do crescimento da educação em turismo em todo o mundo, entende-se que as diferenças entre as administrações públicas, os sistemas educativos, os objetivos das instituições de ensino e a própria organização do setor de turismo nos países resultaram em diferentes abordagens.

De modo geral, os debates nos programas de turismo parecem centrar-se em buscar um equilíbrio entre duas abordagens usuais, a vocacional e a acadêmica. Os cursos superiores de turismo são muitas vezes considerados como vocacionais, que buscam formar profissionais capacitados com habilidades de gestão para a indústria.

A abordagem vocacional origina-se nas escolas europeias como resultado da necessidade de profissionais treinados, sendo esses currículos dominados pelo foco nas habilidades operacionais específicas do setor. Neste sentido, Busby (2003) notou que a educação em turismo buscou acompanhar o desenvolvimento da indústria, tanto as disciplinas acadêmicas como outras práticas educacionais, que estavam intimamente relacionadas com as necessidades específicas do mercado, como planejamento, finanças ou marketing. Ainda, os estudantes percebem essa orientação ao mercado como benéfica para sua empregabilidade, pois eles assim se tornam munidos com os conhecimentos e experiências exigidos pelos empregadores.

Por isso mesmo, muitos pesquisadores sugerem que alguns cursos se desenvolvem especificamente para atender às necessidades dos alunos e dos profissionais, entregando um “pacote” de serviços que os habilita a funcionar na indústria após a formatura. Porém, há que se questionar quais são as necessidades da indústria atual e futura, quais são seus problemas e dilemas a serem solucionados para a própria manutenção dessa indústria e a empregabilidade desses estudantes. Essas questões incluem a viabilidade da manutenção do status quo, a reprodução acrítica da prática presente e as habilidades necessárias ao futuro do turismo e do profissional.

Então, cabe a pergunta: O propósito da educação em turismo é essencialmente o treinamento? Para buscar essa resposta vale lembrar que o modo como se define o turismo influencia na maneira como ele é percebido e examinado. Aqui se entende que, ao mesmo tempo em que o turismo é um conjunto de atividades econômicas é também um movimento de pessoas e um fenômeno social. Então, apesar da muita atenção que é depositada nos valores positivistas do turismo enquanto atividade econômica, há que se atentar para os impactos intangíveis, mas reais sobre a cultura, o crime, os comportamentos tanto dos anfitriões como dos turistas, que são muitas vezes negligenciados. Ainda, enquanto movimento humano, a identificação e análise de valores humanos são requeridos pela educação em turismo. Contudo, pouca atenção e esforços têm sido

exercidos para expor aos estudantes, que determinarão o futuro da indústria, essas questões mais amplas do fenômeno.

Para Etchner (1995), nos países em desenvolvimento, a educação em turismo deveria envolver o cultivo de três tipos de habilidades: profissional, vocacional e empresarial. A primeira categoria, educação profissional, é geralmente caracterizada por sua natureza acadêmica e formação em nível superior. Este tipo de educação apoia-se em conceitos teóricos e desenvolve a capacidade dos alunos de interpretar, avaliar e analisar. O resultado é uma mais ampla e mais profunda compreensão da natureza, potencial e limitações do turismo. Como tal, a educação profissional em turismo produz a mão de obra qualificada necessária no nível estratégico, tanto no setor público como privado.

O principal objetivo do segundo tipo de formação, vocacional, é possibilitar que as habilidades ensinadas possam ser aplicadas em posições específicas, como na gestão hoteleira, em operadoras e agências de viagens ou na organização de eventos. O conteúdo desses programas é muito prático, com foco em tarefas específicas. Essa formação é fundamental a fim de entregar efetivamente os produtos e serviços exigidos pela oferta de serviços do turismo.

A terceira habilidade seria o desenvolvimento da iniciativa empresarial, à qual se tem dado menor atenção no debate sobre educação em turismo. Por não incentivar e cultivar o desenvolvimento do empreendedorismo no turismo, uma parcela importante do potencial dos recursos humanos formados em turismo não tem sido aproveitada, segundo Etchner (1995). De fato, tem-se sugerido que uma das necessidades mais críticas dos países em desenvolvimento é a promoção tanto de empreendedores como um de um ambiente no qual o empreendedorismo possa florescer (NEHRT 1987, p. 76 *apud* ETCHNER, 1995).

Dale e Robinson (2001) propõem que a educação em turismo deve basear-se em três domínios: a) graus genéricos, que fornecem ampla compreensão do turismo e competências interdisciplinares; b) graus funcionais, que se concentram em áreas particulares do turismo, tais como marketing, sistemas de informação, ou planejamento; e c) graus de mercado, que incidem sobre o desenvolvimento de um determinado produto ou mercado. Todos os três programas pretendem proporcionar aos alunos o conjunto de conhecimentos e habilidades para capacitá-los a funcionar de forma eficaz na indústria (DALE; ROBINSON, 2001).

Aqui se consideram cinco domínios para a organização dos programas de turismo, o domínio científico; experiencial; contextual; funcional e valorativo, que não se limitam a entender o turismo apenas como indústria e baseiam-se nos princípios fundamentais e desejáveis para o entendimento do turismo em seu aspecto mais amplo, como se vê no Quadro 2.2.i.

Quadro 2.2.i - Domínios para a organização dos programas de turismo.

TURISMO COMO UM ÚNICO DOMÍNIO DE ESTUDO				
Princípios Fundamentais				Princípios desejáveis
Turismo como ciência	Turismo como experiência	Interseção (Contexto)	Turismo como indústria	
Domínio científico	Domínio experiencial	Domínio contextual	Domínio funcional	Domínio valorativo

Fonte: Elaboração própria.

O domínio científico pretende, a partir de investigações e técnicas sistemáticas, produzir, disseminar e aplicar conhecimentos científicos para o desenvolvimento do turismo, dos territórios e das comunidades onde se insere. O domínio experiencial visa fornecer aos alunos uma visão micro, sobre o sujeito em movimento, os motivos que o movem, suas experiências, sentimentos experimentados e significados atribuídos às viagens turísticas. O domínio contextual inverte o plano de análise para os aspectos macroambientais do turismo, as relações de produção e consumo do turismo no espaço e no tempo, as características da mobilidade contemporânea, os sistemas de informação, os relações interpessoais e midiáticas, e os impactos do turismo nos locais de origem e destino. Já o domínio funcional se dedica então aos aspectos operacionais e funcionais para atendimento à indústria e ao mercado turístico, aqui deve ser incorporada a habilidade empreendedora. Finalmente, o domínio valorativo visa apresentar para os estudantes os princípios desejáveis ao turismo em um futuro próximo, e discutir outros aspectos para a transformação do turismo e pelo turismo para o desenvolvimento humano e regional.

B) INDEFINIÇÕES

Como uma nova área de estudo não é surpreendente que os primórdios do turismo tenham sido marcados por incertezas. Porém, o que surpreende é o aumento dessas incertezas ao longo do tempo. A medida que se desenvolveu, mais perguntas e tensões inerentes ao estudo desta atividade foram expostas, de modo que hoje há menos certeza sobre a direção do conhecimento e da educação em turismo.

Algumas das dúvidas que acompanharam a educação em turismo foram, por exemplo, os objetivos dos cursos de turismo, sua seriedade, os currículos, a abrangência ou especificidade das disciplinas e as diferenças de entendimento entre acadêmicos, empresas e governos. Essas são questões para o debate dessa sessão.

O campo de estudos em turismo foi formado inicialmente por conhecimentos extra-disciplinares, isto é, a partir da indústria, governos, consultorias e organizações não governamentais, em outras palavras, de fora da academia (TRIBE, 1999), sendo ainda marcado pela multidisciplinariedade e pela influência de profissionais de diversas áreas do conhecimento.

A partir de tal fato se poderia esperar uma grande indefinição nos programas de turismo. Contudo, Airey (2004) esclarece, citando Stuart-Hoyle (2003, p. 62), que o “objetivo principal da maioria dos programas de graduação em turismo é a preparação de graduados para uma carreira na indústria do turismo”. No entanto, a própria autora chama a atenção para o fato de que “o modo como as instituições organizam os cursos para cumprir esse objetivo varia significativamente”, (idem), e ainda sugere que as perspectivas dos docentes podem ser muito diferentes desses objetivos vocacionais. Em poucas palavras, parece haver uma indefinição que é resolvida através dos currículos.

Apesar dessa tendência, muitos acadêmicos defendem outras abordagens do turismo. Para Higgins-Desbiolles (2006, p. 1192), “o discurso do turismo como uma indústria tem ofuscado outras conceituações do fenômeno do turismo”, prejudicando uma compreensão do turismo que tem benefícios mais amplos para a sociedade.

Desde os primórdios, houve dúvidas sobre se esta é realmente uma área séria de esforço acadêmico e digna de titulação em nível superior. No entanto, segundo Airey (2004), com igual regularidade por que passa por escrutínio, os programas de turismo têm sido relatados como bastante consistentes em proporcionar aos alunos uma educação adequada às perspectivas de empregabilidade do setor, isto é, se seu intuito é fornecer mão de obra capacitada para atuação na indústria turística eles têm sido capazes de atingir esse objetivo com êxito.

Com base em um total de 109 instituições, um relatório da britânica *Quality Assurance Agency for Higher Education*, do ano 2000, reafirmou a qualidade global da experiência dos alunos em programas de educação superior nas áreas relacionadas com hospitalidade, lazer, recreação, esporte e turismo (AIREY, 2004). A agência considerou que a qualidade do ensino é alta e caracterizada por uma rica diversidade de abordagens, incluindo muitas iniciativas apoiadas pela indústria. Uma influência importante dos cursos analisados foi sua localização em departamentos que oferecem formação em gestão hoteleira e restauração, que demonstraram laços estreitos com os empregadores e foco no funcionamento prático da indústria.

Contudo, em outros países, essa visão otimista dos programas não é consensual. Por muitos anos e em diversas nações a educação em turismo tem sido acusada de não prover os estudantes com as habilidades requeridas pela indústria (KNOWLES; TEIXEIRA; EGAN, 2003), além de oferecerem uma visão muito estreita sobre ela. Airey e Tribe (2000, p. 282) notam que os cursos têm mudado para incluir uma abordagem mais ampla e conceitual, entretanto “a orientação vocacional permanece a essência dos currículos”. Todavia, se essa orientação não atende plenamente a indústria para a qual se dedica, a educação não atinge os próprios objetivos estabelecidos, tampouco tem redefinido esses objetivos.

A ideia de um currículo base foi um dos importantes debates da educação em turismo no início de 1990. Como uma ampla gama de acadêmicos havia entrado no campo, havia um sentimento de que, sem um currículo acordado, o turismo poderia ser retratado como aquilo que os membros dos programas quisessem retratar. Havia então o perigo de fragmentação e confusão entre

empregadores, alunos, acadêmicos e governos quanto ao entendimento do turismo. Isto provocou uma série de esforços para discutir o que seria o núcleo comum dos currículos do turismo. Trabalhos como os de Tribe (1997) e Airey e Johnson (1998) sugeriram que a maior parte dos programas, porém, revelou mais semelhanças do que diferenças. Tribe (1997) aponta que a esmagadora maioria dos programas apresenta uma “abordagem de negócios”.

Mas, ao mesmo tempo em que a maioria dos programas de turismo são basicamente semelhantes, na pequena minoria existe diversidade e falta de acordo curricular (AIREY, 2004). Vale notar, também, a ambiguidade existente entre as pesquisas em turismo e os currículos dos cursos, uma vez que as pesquisas publicadas apresentam ampla diversidade e generalidade de temas enquanto os currículos se restringem a uma abordagem dominante.

Um ponto menos definido é se o turismo pode ser representado como um corpo de conhecimento teórico distinto e coerente. A distinção de Tribe entre três tipos diferentes de conhecimento em turismo ajuda a entender esta questão. Ele identifica primeiro o “conhecimento extra-disciplinar”, que vem de fora do domínio acadêmico. É importante para a compreensão do turismo mas dificilmente representa um corpo da teoria. Em segundo lugar, ele identifica “conhecimento multidisciplinar”, que, como o nome sugere, vem a partir de uma gama de disciplinas. Dadas as suas perspectivas e origens as mais diversas esse conhecimento dificilmente é considerado próprio ao campo acadêmico do turismo. Finalmente, há o que ele chama de “conhecimento interdisciplinar”, que surge a partir da discussão ou reunião de saberes de uma ou mais disciplinas para tratar especificamente das questões do turismo e produzir conhecimento sobre e a partir dele. Para Airey (2004) e outros, porém, o turismo ainda se utiliza substancialmente da produção acadêmica de outras disciplinas.

A educação em turismo tal como se apresenta parece, assim, enclausurar a produção e disseminação do conhecimento em turismo aos estudos das empresas e do mercado turístico, numa altura do desenvolvimento do setor em que a construção de um corpo teórico consistente é crucial para sua manutenção e renovação, bem como para o estabelecimento do turismo enquanto área de estudo independente e válida. A investigação em turismo subsumida em outras áreas torna-se invisível (BOTTERILL; GALE, 2005), e a dispersão da prática do turismo não encontra correspondência na produção de conhecimento acerca do fenômeno em sua totalidade.

Os cursos de turismo são oferecidos de muitas formas e sob muitos títulos diferentes, e não há uniformidade quanto à sua natureza ou conteúdo. A maioria dos cursos de turismo tem a denominação de Turismo, Gestão de Turismo ou vem acompanhados de complementos como Lazer ou Hospitalidade. A falta de um entendimento comum do que constitui a graduação em turismo e de como ela se difere de outros cursos relacionados (Hotelaria, Lazer, Recreação) pode ser confuso para empregadores, estudantes e governos.

Ainda, os desafios enfrentados pelos acadêmicos do turismo são grandes devido ao fato de que grande parte da oferta de atividades turísticas é composta por pequenos negócios que se utilizam

de uma oferta de trabalho semi ou não qualificada (MacLAURIN, 2005), e que não consideram a formação superior em turismo como requisito necessário para o emprego (EVANS, 1993; SILVA; HOLANDA; LEAL, 2019). A incerteza entre os empregadores quanto à natureza e ao conteúdo dos cursos de turismo contribuem para restringir as oportunidades de emprego para graduados em turismo (SILVA; HOLANDA; LEAL, 2019; SILVEIRA; MEDAGLIA; MASSUKADO-NAKATANI, 2020).

Quanto aos governos, MacLaurin (2005) comenta a disparidade de interesses entre os educadores e o governo, que no caso canadense tende a se concentrar em questões de interesse imediato, como pesquisa de mercado e coleta de dados para acompanhar o desempenho do setor, enquanto pesquisas estratégicas como comportamento do consumidor, questões econômicas e políticas, e o comércio eletrônico são temas pouco pesquisados.

Ainda, as mudanças mais gerais na intervenção estatal sobre a educação, que emana das mudanças na economia global e das influências do setor privado, como a privatização⁸ do ensino superior latino-americano a partir de 1960, tendem a forçar o ensino superior em geral a responder às necessidades de uma sociedade em constante mudança e cada vez mais diversificada, que induz a homogeneização dos programas em prejuízo das especificidades próprias a cada um.

2.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES CONTEMPORÂNEAS DA EDUCAÇÃO EM TURISMO

Nesta sessão procurou-se identificar e discutir evidências e argumentos que desafiam a educação superior em turismo, dentre eles, as mudanças do ambiente socioeconômico e tecnológico; as mudanças advindas do aumento da competição global; as mudanças no mercado estudantil; as mudanças na indústria; os desafios aos educadores e métodos de ensino; o desafio da pós-graduação e pesquisa em turismo; ainda, o desafio imposto pela pandemia de COVID-19 ao setor de turismo, e a incorporação de valores desejáveis ao setor; além de apresentar algumas possibilidades frente a esses desafios para o futuro.

Nas últimas três décadas as sociedades pós-industriais têm sido submetidas a um processo de substancial transformação estrutural. Tal transformação produziu mudanças fundamentais na base produtiva da sociedade, em que o conhecimento substituiu os tradicionais fatores de produção (terra, capital e de trabalho) como resultado do aumento da penetração do conhecimento científico na esfera produtiva bem como na vida social e cultural. E o turismo não está isento dessas mudanças. O uso intensivo da informação pelo turismo, o aumento das necessidades e exigências dos turistas, bem como a penetração das tecnologias de informação e comunicação em todos os aspectos das operações de negócios estão intensificando a mudança da indústria para a economia

⁸ O termo privatização tem sido usado para designar experiências muito distintas. Visto frequentemente como resultado de uma conspiração neoliberal dirigida pelo Banco Mundial, o termo privatização reúne, no Brasil, tanto a cobrança de taxas e anuidades nas instituições públicas quanto a expansão das matrículas no setor privado, todas as formas de análise e de propostas de controle de custos, assim como diferentes iniciativas de avaliação institucional (DURHAM; SAMPAIO, 2000).

do conhecimento, e transformando o tipo de conhecimento e as habilidades necessárias para o trabalho no setor (SIGALA; BAUM, 2003). Assim, ao mesmo tempo em que se apresentam como desafios, essas mudanças devem cada vez mais ser absorvidas como possibilidades de renovação do turismo no futuro, e a educação em turismo deve nutrir e entregar conhecimentos e competências para o desenvolvimento e uso da informação em turismo.

Quanto ao ensino superior, também tem passado por um grande processo de reestruturação e transformação impulsionado, por um lado, pela crescente participação das instituições privadas e, mais recentemente, pela introdução da oferta de ensino virtual. Esta última oferece alternativas educacionais altamente flexíveis e de baixo custo, além de conseguir alcançar públicos muito além de suas limitações geográficas, desafiando a tradição das instituições físicas mais consolidadas. Esses novos entrantes no cenário educacional induzem à readaptação das instituições tradicionais pela utilização de recursos multimídia e de métodos de ensino virtual. Deste modo, nas universidades tradicionais as tecnologias de informação e comunicação podem ser utilizadas para informar ou como recursos para inovação pedagógica ou metodológica.

A crescente demanda por ensino superior é outro fator provocador de mudanças no setor educacional. A nova geração de estudantes é consciente da importância crescente da educação atribuída tanto pelos sujeitos individualmente como pela sociedade como um todo e, conseqüentemente, mais e mais pessoas querem uma forma flexível de ensino em uma instituição acadêmica que seja capaz de oferecer serviços do modo como lhes convém. A aprendizagem flexível tem sido muito valorizada pelos estudantes, particularmente aqueles que trabalham em tempo parcial ou integral e que, portanto, exigem mais flexibilidade dos processos de ensino e aprendizagem. De acordo com Sigala e Baum (2003), Pritchard e Jones (1996) argumentaram que as universidades devem proporcionar duas formas de flexibilidade: a) flexibilidade na entrega, para que os alunos possam aprender quando, onde e na proporção que lhes convier; e b) flexibilidade no conteúdo e nos resultados, desse modo os alunos podem adquirir qualificações e obter resultados individuais por meio de sua escolha e conforme seus estudos.

Para facilitar a aprendizagem, as tecnologias de informação e comunicação podem contribuir na divulgação de eventos científicos, na diversificação do material de ensino, na automatização de processos e facilitação do trabalho em bibliotecas ou laboratórios. Além disso, mesmo a interatividade do ensino tradicional pode ser facilitada por meio de ferramentas tecnológicas (um-para-um, um-para-muitos) (SIGALA; BAUM, 2003). Em outras palavras, essas ferramentas fornecem aos educadores a possibilidade de multiplicarem seus recursos didáticos em vez de terem de se multiplicar a si próprios. De modo geral, ampliam o acesso, as opções e as situações de instrução. Contudo, o equilíbrio entre a apresentação por parte do educador e as dinâmicas em ambientes de aula virtuais não deve ser abandonado.

Além desses fatores externos ao setor, mudanças nas características da própria indústria turística têm desafiado os acadêmicos do turismo (SIGALA, BAUM, 2003). A padronização da oferta

turística tem cedido lugar à diversificação dos serviços visando atender tanto às expectativas dos consumidores como mudanças legais; a diversificação da rede de vendas para meios eletrônicos tem impactado todas as empresas, mas em particular as pequenas empresas; a mobilidade do profissional do turismo requer modos de estudo e certificação que podem ser acessados em qualquer lugar e que são válidos em toda parte. Não apenas a indústria força mudanças na academia, mas os próprios círculos acadêmicos buscam mudanças e reivindicam legitimidade. Contudo, apesar de existirem duas abordagens na educação em turismo, a acadêmica e a vocacional, que reflete o debate em curso entre o profissional acadêmico e funcional do turismo, é improvável que o status do profissional de turismo no futuro mude a menos que, tanto a indústria como a academia, reconheçam o valor de se desenvolver profissionais devidamente qualificados e altamente competentes.

Para isso, a participação de empresas e governos na elaboração dos programas de estudo pode ajudar os educadores a tomarem contato com a realidade e a reconhecer os conhecimentos e práticas essenciais ao profissional, ao setor e à região. Esta colaboração pode realizar-se também na definição dos perfis, objetivos e necessidades educativas do setor. A carência de uma formação prática nos estudos do turismo é um dos fatores apontados para o desequilíbrio existente entre as necessidades do setor e a demanda dos egressos por trabalho (WADA, 2011). A formação prática, entretanto, é mais custosa que a teórica, requer instalações, materiais, grupos pequenos, etc. Isto exige alternativas como a formação de convênios com empresas e governos e programas de cooperação ou intercâmbio interinstitucional que complementam a formação teórica e que as próprias instituições de ensino podem potencializar com a cooperação das políticas do setor e as partes interessadas.

Outro desafio para a educação em turismo refere-se ao fomento à pesquisa, uma questão que tem tomado pouca atenção dos educadores do turismo, enquanto em outras carreiras e indústrias tem sido peça fundamental para a inovação e seu desenvolvimento. Considera-se que este é um dos pontos mais importantes para a melhoria da qualidade do setor turístico e sua efetiva contribuição para as nações latino-americanas, tendo em vista seus objetivos de redução da pobreza e desenvolvimento econômico e social. Dois sinais positivos indicam a possibilidade de reversão desse cenário: i) a ampliação do acesso ao ensino de pós-graduação e a oferta de bolsas de estudos tendem a atrair os egressos dos cursos superiores para os programas de pós-graduação e estimular a pesquisa em turismo; e ii) o número crescente de periódicos científicos dedicados ao tema do turismo facilita o acesso à informação e a divulgação dos resultados. Ainda, outros mecanismos podem contribuir para a qualidade das pesquisas desenvolvidas, como os intercâmbios nacionais e internacionais entre professores, alunos e investigadores em diferentes centros de ensino, que contribuem para o desenvolvimento de pesquisas conjuntas, seu alcance e visibilidade.

Ainda, a pandemia em curso desde o final de 2019, ocasionada pelo Coronavírus SARS-CoV-2, tem provocado alterações sem precedentes na vida cotidiana. O turismo, um dos fenômenos mais intensos do mundo contemporâneo, que em 2019 registrou um bilhão e meio de chegadas de

turistas internacionais (WORLD TOURISM ORGANIZATION - UNWTO, 2019), foi duramente afetado. Segundo Guimarães *et al.* (2020, p.6), pesquisa realizada pelo Conselho Mundial de Viagens e Turismo (WTTC, na sigla em inglês), em parceria com a Oxford Economics (2020), mostrou que “o setor de Turismo respondeu, em 2018, por 10,4% de toda atividade econômica do planeta, gerando 319 milhões de novos empregos, tendo como valor total movimentado pelo setor de US\$ 8,8 trilhões ao ano”. A pandemia tem causado reais e crescentes impactos negativos devido a contração dos fluxos produtivos, do consumo e do comércio internacional e, apesar de suas repercussões assimétricas, tem causando desaceleração econômica global (SENHORAS, 2020), e gerado uma forte crise sobre a atividade turística.

Esta crise pode trazer consequências para a educação superior em turismo no Brasil. O comportamento das matrículas, de 2007 a 2019, estava associado ao aumento do PIB. Com a recessão econômica, a retomada do crescimento das matrículas deverá ocorrer somente após a pandemia de Covid-19, e em cursos semipresenciais e com carga maior de virtualidade. Ainda em 2018 já se observava crescimento de 42% na oferta educacional na modalidade EAD (educação a distância) em relação ao presencial. A crise na atividade turística pode, ainda, afetar momentaneamente a expectativa de inserção e crescimento profissional no setor e desestimular o interesse dos futuros estudantes e profissionais pela carreira.

Finalmente, deve-se buscar incorporar valores desejáveis ao setor turístico. Muitas vezes se esquece na elaboração dos programas de turismo que a educação em turismo é também educação, e que, portanto, deve desenvolver no indivíduo o espírito de aprender; a capacidade de diagnóstico, análise, síntese e crítica; a criatividade funcional ao invés do puro conhecimento prático, já que este pode mudar em função de mudanças sociais ou tecnológicas. Esses valores, como ética, igualdade, alteridade e sustentabilidade podem ser incorporados aos currículos, visando sua dispersão através dos egressos pelo setor. Quanto à sustentabilidade, apesar de ser tema bastante discutido nos círculos acadêmicos do turismo e em outras áreas, sua adoção pelas empresas tem sido tarefa árdua, tendo em vista que implica em custo para as organizações, e tem sido inibida também pelo aumento da competição entre os destinos consolidados e pela entrada de outros novos. Em muitos países tem havido uma mudança gradual na preocupação pública quanto aos impactos do desenvolvimento do turismo e à proteção da cultura e do ambiente natural, onde o setor tem sido pressionado a repensar seus modos de atuação (COHEN, 2004). Essa via, da informação, conscientização e pressão popular pode representar uma possibilidade para a assimilação de tais valores pela indústria.

2.4 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Como se viu inicialmente, a área da educação é permeada por múltiplas abordagens e correntes de pensamento. Na sociologia, alguns autores procuraram compreender o processo educacional e entenderam que neste longo e lento processo os avanços são atravessados por intercorrências e até retrocessos. A partir desse prisma, buscou-se então compreender o processo

de desenvolvimento da educação em turismo na América Latina a partir da investigação de suas origens, avanços, incertezas, desafios e possibilidades para o futuro.

A educação em turismo se origina na América Latina na década de 1970, após a publicação por organizações internacionais dos benefícios da educação e do turismo para o desenvolvimento das nações. Observou-se que a educação em turismo na região, menos que acompanhar o desenvolvimento do turismo, que crescia nos países desenvolvidos, mas que na região era ainda incipiente, emparelhou-se às diretrizes do Banco Mundial que estimulava o incremento do setor turístico como alternativa para o desenvolvimento econômico.

Desde então, uma vasta oferta desde cursos de nível médio, superior e de pós-graduação, pública e privada, tem sido instalada, com o intuito, principalmente, de atender a indústria turística nascente. Por essa razão, os cursos apresentam majoritariamente uma orientação técnica para os níveis operacionais e de supervisão.

Quando o turismo começa a apresentar forte crescimento, nos anos 1990, a oferta de cursos superiores em turismo vai experimentar grande expansão, principalmente em instituições privadas em função da orientação política do período. Já nos anos 2000 apresentará sinais de declínio de demanda em razão do excesso de profissionais e da dificuldade de sua absorção pela indústria.

Justamente no momento em que a oferta educacional se expande a educação em turismo assume uma vertente mais acadêmica. Os primeiros programas de pós-graduação em turismo latino-americanos datam dos anos 1980, *lato sensu* e *stricto sensu*. De modo geral, esses programas não acompanharam o desenvolvimento do setor, que crescia rapidamente enquanto os cursos de mestrado e doutorado ainda eram muito poucos.

Por ser relativamente recente, a educação em turismo padece de muitas indefinições características não apenas na região, mas em todo o mundo, relativas aos objetivos dos cursos, sua seriedade, currículos e diferenças de entendimento entre acadêmicos, indústria e governos.

Em sua maioria, os cursos têm como objetivo a preparação de profissionais para atuação na indústria turística. Mas em uma minoria os objetivos podem ser mais diversos. Quanto a seriedade dos cursos, enquanto alguns defendem a capacidade dos cursos de habilitar os egressos com as habilidades requeridas pelo mercado de trabalho, outros questionam que, apesar de ser essa a essência dos cursos, muitos não conseguem oferecer programas de qualidade e colocar os estudantes no mercado.

A dificuldade de empregabilidade dos egressos pode ter outras causas alheias à academia. Por um lado, a dificuldade de se criar um entendimento comum do que deve constituir a graduação em turismo para os acadêmicos, para a indústria e para os governos dificulta a aceitação do profissional titulado. Por outro, como a indústria turística é composta em grande parte por pequenos negócios, que se utilizam de mão de obra semi ou desqualificada, a formação acadêmica não é vista como um requisito necessário para o emprego.

Restam muitos desafios para a educação em turismo. O uso intensivo da informação pelo turismo, o aumento das necessidades e exigências dos turistas, bem como a penetração das tecnologias de informação e comunicação em todos os aspectos das operações de negócios estão intensificando a mudança da indústria para a economia do conhecimento, e transformando o tipo de conhecimento e as habilidades necessárias para o trabalho no setor, além de impor desafios para as instituições de ensino e para os educadores.

Considera-se que um dos maiores desafios para a melhoria da qualidade do setor turístico e sua efetiva contribuição para as nações latino-americanas seja a pós-graduação e a pesquisa em turismo. Por meio delas, acredita-se, pode-se contribuir para o desvelamento de processos e para a produção de informações úteis para a mudança. Ainda, a incorporação pelo setor de valores como responsabilidade e sustentabilidade, apesar de desafiarem os acadêmicos, tem apresentado avanços quando forças populares informadas pressionam por mudanças nas organizações.

Essas discussões são relevantes para a montagem de um panorama acerca da educação em turismo de modo geral, como base para as discussões próprias aos contextos, objetivos e desafios da educação em turismo na América Latina, e particularmente na Argentina, Brasil e México. Com esse intuito, os capítulos seguintes se dedicam a analisar a emergência, trajetória e escopo das políticas em turismo e das políticas de educação em turismo, visando identificar como elas configuram, e como se vinculam as políticas em turismo e as políticas de educação em turismo, em cada nação.

3 A EDUCAÇÃO EM TURISMO NA AMÉRICA LATINA

Antes de tratar propriamente da educação em turismo, e para localizar essa discussão em seu contexto, segue um breve reconto da história da educação na América Latina.

3.1 EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: UMA PRIMEIRA APROXIMAÇÃO

A educação, embora seja uma prática milenar, hodiernamente está muito associada à escola, embora sua gênese seja muito anterior. Até a idade média, a educação era pouco sistematizada, realizada no ambiente familiar, ou em corporações, a fim de preparar os jovens para assumirem ofícios tradicionais. Alguns recebiam auxílio de preceptores, mas seu trabalho tinha caráter privado, e era destinado a pertencentes de famílias abastadas (FELDMANN, 2019).

A escola e o sistema de educação pública, gratuita e universal, surgiram apenas no século XVII, já na idade moderna (FELDMANN, 2019). Sua criação veio em resposta às novas configurações sociais originadas por um cenário marcado pela industrialização, pela consolidação e expansão do capitalismo, pelo movimento iluminista, isto é, por um conjunto de mudanças econômicas, sociais, culturais e políticas.

Na América Latina, o desenvolvimento dos sistemas educativos será afetado por tais mudanças, mas desde seus primórdios será também permeado por influências dos modelos educacionais internacionais, desde a fundação das primeiras instituições de educação formal pelos jesuítas, mais tarde com a adoção do método *lancasteriano* em escolas do México, Argentina, Brasil e outros países durante os movimentos pela independência, e finalmente, no fim do século XIX e princípio do século XX, tem-se a criação dos sistemas educativos à semelhança dos modelos europeus⁹ (BEECH, 2009).

A educação formal, moderna, tem então uma dupla finalidade, por um lado atender ao interesse do Estado democrático de se consolidar e legitimar, uma vez que a educação escolar poderia contribuir para a socialização, ou fusão, de identidades dispersas, fragmentadas e plurais, que se esperava pudessem ser reconstituídas em torno de um ideário político e cultural comum, genericamente designado de nação ou identidade nacional. Deste modo, a intervenção do Estado teve, assim, um papel importante e decisivo na gênese e desenvolvimento da escola de massas,

⁹ Especialmente do sistema educativo francês e das ideias do positivismo (BEECH, 2009).

enquanto escola pública, obrigatória e laica, e esta não deixou de ter também reflexos importantes na própria consolidação do Estado (AFONSO, 2001). Por outro lado, corresponder ao interesse do capital de se expandir, e para isso era preciso preparar os indivíduos de modo a desenvolverem faculdades que contribuíssem para o aumento da produtividade.

Similarmente, para alguns autores (CULLEN, 2004; RAMA, 2005), as políticas educacionais desde a formação do Estado moderno na América Latina focalizaram sucessivamente uma integração homogeneizante associada com a formação das identidades nacionais, assim como as funções determinadas pelas variáveis econômicas de formação do capital humano e um rol orientado a produzir as compensações sociais das desigualdades educativas.

Nas primeiras décadas do século XX, a ampliação do aparelho escolar e, em particular, a universalização do ensino secundário¹⁰, com as transformações que daí decorrem no plano do recrutamento de alunos e professores, dos conteúdos e processos de ensino e etc., colocavam para o Estado problemas para administrar as grandes máquinas em que se transformavam os sistemas de ensino. O período é marcado por enorme crescimento dos gastos públicos com escolas e universidades. Karabel e Halsey (1977, p. 5) ilustram:

[...] entre 1950 e o fim dos anos 60, os gastos educacionais dos países-membros da OCDE cresceram a uma média de mais de 10% ao ano, o que representava o dobro da taxa de crescimento do PNB e uma vez e meia a taxa de crescimento do total dos gastos públicos.

O período imediato pós-guerra é pautado por discussões, controvérsias e conflitos políticos sobre as desigualdades sociais que marcam o momento, refletindo-se também nos domínios da educação, e dando origem a um aquecido debate sobre as desigualdades educacionais e as condições para uma democratização das oportunidades escolares. Novas problemáticas se instalam e passam a interrogar as primeiras gerações de sociólogos da educação, cujo foco de atenção se volta para o estudo das disparidades entre os grupos sociais face aos sistemas de ensino (NOGUEIRA, 1990).

Um conjunto de fatos configurou as condições sociais dos países ocidentais nos anos 1950 e 60 ou, em outros termos, a conjuntura do pós-guerra. Essa fase de cerca de trinta anos de crescimento econômico pós-guerras sofrerá uma inflexão em meados dos anos 70, com o início de uma recessão econômica mundial assinalada pelos choques do petróleo, aumento da dívida, diminuição das trocas internacionais, etc. Um dos resultados mais concretos desse estado de abundância foi a montagem de aparatos estatais de serviços e de proteção social, designados por *Welfare State* ou *Etat-providence*. O intento dominante era o da promoção da igualdade social através da luta contra as desigualdades. Políticas de combate à pobreza (*War on Poverty*) e programas de

¹⁰ Ao longo do século XX, segundo Oliveira (2007), assistiu-se ao desenvolvimento dos sistemas escolares orientados pelos princípios de igualdade e universalidade. O ideal de igualdade de oportunidades e o interesse geral foram os princípios orientadores dos planos nacionais de educação que desenvolveram os sistemas escolares, sobretudo na segunda metade do século passado, em contraposição à formação excludente, e de excelência, das elites. Os reclamos de justiça social apontavam para a necessária universalização da educação, princípio norteador e definidor de uma concepção de política social.

reforma social foram concebidos e implantados nesses países, com resultados diversos. As políticas de desenvolvimento econômico e de modernização tecnológica colocavam em pauta o problema da demanda de mão de obra qualificada, requerida pela rapidez dos avanços tecnológicos, incluindo-se as necessidades em matéria de formação de quadros administrativos, burocráticos, científicos, técnicos etc. De fato, era todo o perfil da população ativa que se transformava em ritmo acelerado, com o setor primário regredindo, o secundário estabilizando-se e o terciário ultrapassando os dois primeiros (ABRAHÃO, 2005).

A expansão e a crescente diferenciação do sistema educacional foram o resultado inevitável das mudanças tecnologicamente determinadas na estrutura ocupacional, que requeriam habilidades cada vez mais complexas” (KARABEL; HALSEY, 1977, p. 9 *apud* NOGUEIRA, 1990). Nesta “civilização do saber e da competência”, tratava-se de detectar o potencial disponível de talentos com que contava cada país, de bem gerenciá-lo e de não desperdiçá-lo, enfrentando assim a concorrência internacional; e os sistemas de ensino foram então chamados a colaborar na satisfação das necessidades da sociedade tecnológica.

A fase de prosperidade por que passavam essas sociedades até os anos 1970 promove grandemente esse fenômeno de “explosão escolar”, uma ação política do Estado de financiamento da instrução. As mudanças tecnológicas requeriam habilidades cada vez mais complexas, e a necessidade de formação de mão de obra sucitava a modernização dos sistemas de ensino.

Mesmo nos países latino-americanos, em que não se alcançou a plenitude do Estado de Bem-Estar Social, assistiu-se ao desenvolvimento e organização dos sistemas escolares dirigidos à universalidade, ainda que não a tenham logrado na sua maioria. A modernização da sociedade latino-americana, orientada para a superação do atraso econômico, teve nos sistemas escolares um de seus grandes baluartes. Ao mesmo tempo em que a escola formal ia se organizando e tornando-se uma realidade a favor da melhoria das condições de vida dessas populações, traduzia-se também em condições objetivas para o desenvolvimento econômico desses países. A ideologia do nacional-desenvolvimentismo pressupunha a escolarização da população como um processo civilizatório. A educação pública como política social universal aparecia como concessão de direitos sociais outorgados pelo Estado, ainda que, em muitos casos, precedidas de grandes mobilizações de trabalhadores. Tal período representou grande prosperidade econômica, trazendo maior urbanização, escolarização, previdência social e saúde pública, mesmo não sendo tais políticas satisfatoriamente realizadas para a maioria da população. Esses anos representaram, em todo o mundo, o ápice de um modelo de regulação social em que os sindicatos foram importantes interlocutores (CASTEL, 1999, *apud* NOGUEIRA, 1990).

No princípio do século XX, os sistemas educativos latino-americanos estruturaram-se de maneiras semelhantes, constituídas pelos níveis primário, secundário e superior, sendo o primeiro destes de caráter obrigatório e gratuito. Porém, a semelhança nos princípios que orientam as políticas educativas na região não implica necessariamente uma semelhança nas políticas

propriamente ditas, dado que os processos de formulação se encontram afetados por políticas institucionais e culturais diferentes em cada país. Assim, apesar das estruturas comuns, os sistemas educativos apresentavam traços bastante diferenciados, o que dava lugar a experiências educativas diferentes.

As estatísticas educativas também dão conta das profundas diferenças entre os sistemas educativos latino-americanos e, apesar dos avanços conseguidos ao longo do último século, os resultados do progresso educacional latino são decepcionantes. Nos Estados Unidos, a média de anos de estudo já era de 12 anos na geração de 1930. No decorrer das décadas esta média aumentou de 12 para 14 anos. Países como a Coreia e Taiwan apresentavam uma escolaridade média um pouco menor que 6 anos entre os nascidos em 1930, mas evoluíram rapidamente ao longo das décadas, atingindo um padrão próximo ao dos Estados Unidos para a geração de 1970. Na América Latina, em média, o padrão foi bem mais lento, com a escolaridade média aumentando em torno de 5 anos entre a geração de 30 e a de 70. O Brasil¹¹ evoluiu a uma taxa muito similar à média da América Latina, sendo que o nível educacional dos brasileiros sempre foi menor que o de seus parceiros regionais. A Argentina tinha, já na geração de 1930, uma média próxima a 8 anos de estudo, entre os nascidos em 1970, a média do país situava-se em torno de 11 anos de estudo, o que a aproximava da Coreia e Taiwan. O caso do México também é interessante, pois houve uma transição educacional bastante rápida, partindo de uma situação próxima da brasileira no corte de 1930 para uma média em torno de 10 anos de estudo em 1970 (MENEZES-FILHO, 2001).

Já na década de 1990, no Uruguai a taxa de escolarização de nível médio alcançava 81%, enquanto na Venezuela chegava apenas aos 35%. Nesta mesma época, 40% dos estudantes de nível primário no Chile se encontravam no setor privado, mas apenas 10% destes frequentavam instituições privadas, no caso da Bolívia. A taxa de alfabetização adulta alcançava apenas 40% no Haiti e 60% na Guatemala, enquanto no Paraguai chegava a 90% e aproximadamente 96% nos casos de Argentina, Cuba e Uruguai (BEECH, 2009).

Langoni (1973), ao ressaltar a importância da educação como fator explicativo para a desigualdade brasileira, mostrou que parte do aumento da desigualdade no Brasil entre 1960 e 1970 ocorreu devido ao aumento na demanda por trabalhadores qualificados associado à industrialização. Barros (1997; 2000 *apud* BEECH, 2009), na sequência, enfatizou a péssima distribuição educacional no Brasil, que se reflete tanto em termos regionais, como por etnia, ramo de trabalho e posição na ocupação.

Motivados pela insatisfação com a persistência das disparidades econômicas e a desilusão causada pelos insucessos dos programas de reforma social, a década de 1960 terminou com o levante de revoltas sociais, apesar do clima de otimismo trazido pelo entusiasmo desenvolvimentista e produtivista. Estudantes rebelavam-se contra relações autoritárias na educação; minorias étnicas contra a discriminação racial; mulheres contra a divisão sexual do trabalho e outras formas de

¹¹ Vale lembrar que o ritmo do aumento no Brasil não foi acompanhado pela parcela da população com ensino superior. Como esta parcela tem uma influência grande na média de escolaridade do país, pode-se especular que este fato teve um peso importante no baixo ritmo do progresso educacional brasileiro (MENEZES-FILHO, 2001).

dominação masculina; esses e outros conflitos fizeram crescer diversos grupos de extrema-esquerda, e a estabilidade social dos anos 50 cedia lugar assim a um período de crise cultural e de turbulência política que se inicia ao final dos anos 60, e se prolonga até meados da década de 70 (BEECH, 2009).

Assim, de modo geral, as avaliações das iniciativas de equalizar o acesso à educação formal e a qualificação para o mundo trabalho foram negativas. A realidade atestava que a expansão do aparelho escolar não havia correspondido a uma modificação das estruturas sociais, nem sequer uma redução significativa das desigualdades de oportunidades educacionais. Com efeito, o crescimento não beneficiava igualmente a todos, e o mito da igualdade de oportunidades e da democratização do ensino não se concretizou, e passou a ser fortemente contestado por diversos grupos sociais a partir do final da década de 1960 (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001).

As mudanças educacionais do pós-guerra provocaram o aparecimento de toda uma corrente na pesquisa educacional, frequentemente quantitativa, nas quais se focalizam as grandes relações entre o sistema educacional e outros fatores sociais (idade, sexo, tamanho e renda da família, escolaridade dos pais, etc.), excetuando-se o interior dos processos de ensino (estabelecimento escolar, sala de aula, etc.), para se chegar a soluções compensatórias.

No início da década de 1980 e na década seguinte se intensificou na América Latina a adoção de algumas medidas que tinham como justificativa a necessidade de adaptação a “pressões externas”. Em outras palavras, a lógica dominante era que havia uma série de mudanças que estavam se dando em “nível global” (a globalização, a era da informação, as economias do conhecimento) e que, dado que os Estados nacionais latino-americanos não estavam em condições de controlá-las, as políticas educativas deveriam reformar os sistemas educativos construídos para as sociedades do final do século XIX e princípio do século XX, para adaptá-los às novas condições sociais (BEECH, 2009).

A simultaneidade e a semelhança dos princípios que orientaram tais reformas encontram sua explicação, ao menos em parte, na influência que exerceram as agências multilaterais sobre as políticas educativas da região, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Banco Mundial e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), por meio do modelo universal de educação para a era da informação promovida por estes organismos no final da década de 1980 e durante a década de 1990.

Apesar de divergentes em alguns aspectos, de modo geral se podem identificar nas propostas dessas agências algumas medidas universalizantes, isto é, ideal para a maior parte dos contextos educativos, inclusive para países em diferentes estágios de desenvolvimento educativo e econômico, ou seja, um modelo de educação adaptado ao futuro, a “era da informação”. Essas medidas foram orientadas por três objetivos principais. O primeiro era situar a educação e o conhecimento no centro da estratégia de desenvolvimento econômico e social; o segundo propunha mudanças na gestão do sistema educacional, que incluía a abertura do sistema, o estabelecimento de alianças e a descentralização; o terceiro era melhorar os níveis de qualidade e equidade, com a instalação

de sistemas nacionais de avaliação, de programas compensatórios de discriminação positiva, e da reforma curricular (CASASSUS, 2001)¹².

O modelo universal de educação promovido por estas agências se baseava em (BEECH, 2009):

- Descentralização e autonomia escolar;
- Educação permanente;
- Currículo centralizado baseado em competências como, comunicação, criatividade, flexibilidade, aprender a aprender, trabalho em equipe, resolução de problemas;
- Sistemas centralizados de avaliação;
- Profissionalização docente.

Em um contexto neoliberal em que os Estados perdiam grande parte de sua legitimidade e eram considerados lentos e ineficazes diante dos problemas nacionais, as agências multilaterais se convertem em uma fonte significativa de autoridade, e recursos, capazes de legitimar uma agenda de políticas (BEECH, 2009). As agências multilaterais foram importantes para internacionalização das políticas educativas na América Latina, mas há outros fatores relevantes. O aumento do fluxo de pessoas e ideias por meio das redes sociais, acadêmicas e políticas, produto da revolução tecnológica e da diminuição do espaço e do tempo, possibilita maior contato entre os acadêmicos, líderes políticos e tecnocratas que definem e implementam as políticas educativas em distintos países. Segundo Beech (2009, p. 38), isto facilita as possibilidades de transferir “soluções” políticas de um contexto a outro, sobretudo, “quando há uma sensação generalizada de que os processos de globalização econômica e cultural confrontam os países com desafios semelhantes”.

Assim, por esses e outros processos, os sistemas educativos na América Latina e em muitas outras partes do mundo estão se tornando cada vez mais semelhantes, ao menos no nível da retórica oficial, e as especificidades de cada contexto mais frágeis na orientação das reformas educativas. Contudo, sempre resta considerar a possibilidade de haver lapsos entre os discursos oficiais e a efetiva implementação das políticas.

Especificamente quanto à educação superior, como em outras partes do mundo, sua expansão na Argentina, Brasil e México em anos recentes foi bastante significativa, porém notam-se muitas diferenças entre os sistemas educacionais dos três países. Primeiramente, o Brasil possuía em 2007 mais de dois milhões de estudantes de nível superior, Argentina e México entre um e dois milhões. Nos três países, desde as últimas décadas do século XX, se observa o crescimento de instituições de ensino superior não universitárias, do setor privado e também da demanda por cursos de nível superior. Já em nível de pós-graduação, Brasil e México são os países com maior número de cursos na América Latina, sendo que 71% das matrículas em cursos de mestrado e doutorado são registradas nesses dois países (GUADILLA, 2007).

¹² Algumas análises pontuam o reducionismo presente nestas políticas. Frigotto (2011) destaca que as políticas educativas e formativas passam por uma ressignificação que estreita a compreensão do educativo, do formativo e da qualificação desvinculando-os da dimensão ontológica do trabalho e da produção e reduzindo-os ao economicismo do emprego e da empregabilidade, tornando-os fundamentais ao processo de competitividade nacional.

Para compreender como ocorreu o processo de estruturação do sistema educacional nos três países, como nele se inseriu o turismo, passa-se a analisar inicialmente o caso da Argentina, seguido de Brasil e México.

3.1.1 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM TURISMO NA ARGENTINA

A educação em turismo entrará na agenda argentina na década de 1960, mas entender as razões para sua adoção e desenho nesse momento somente é possível a partir da revisão da constituição do sistema educacional no país.

Até 1960 - Ensino técnico como justiça social e aliado da modernização

Até 1960 o turismo está ausente da oferta educacional argentina. Nesse período o sistema educacional está se constituindo, vinculado ao anseio de homogeneização cultural e ao interesse de setores emergentes (KRAWCZYK; VIEIRA, 2006). O ensino primário público e universal se aliava aos objetivos profissionalizantes para a indústria nascente.

Consoante com o projeto econômico agroexportador adotado após a independência da Espanha, em 1816 a educação foi considerada fundamental como uma variável política. A escola primária foi instituída como um importante instrumento para a criação da cidadania, de tal modo que as funções da leitura e da escrita, de integração social, e de absorção de massas de imigrantes repercutiram no sistema educacional do país (OEI, 2015).

De acordo com Oliveira (2009, p. 51) “a distribuição e articulação de responsabilidades, obrigações e recursos entre o Estado Nacional e os Estados Provinciais para garantir o direito à educação constituiu uma fonte de conflitos desde a origem do sistema educativo argentino”. De fato, historicamente as políticas educativas desse país evidenciam a passagem de um sistema centralizado e unificado na esfera do Estado Nacional, para um sistema formalmente “descentralizado”, diversificado e fragmentado a partir dos anos 1990 (OLIVEIRA, 2009). Nesse cenário, durante os diferentes governos argentinos se manteve como prerrogativa a necessidade de encontrar uma solução para o desenvolvimento de uma política de educação (ARGENTINA, PROYECTO MEDAR, 2015a, b, c, d, e).

O primeiro censo realizado no país, em 1869, identificou que na Argentina havia um milhão e meio de pessoas, sendo 413.459 crianças em idade escolar. Neste universo, 82.671 estavam na escola (ARGENTINA, PROYECTO MEDAR, 2015b). Para mudar essa situação a educação apareceu como um pilar que proporcionaria a formação necessária para o trabalho e moldaria os hábitos de vida em torno de um objetivo comum relacionado ao desenvolvimento da nação.

A ordem conservadora no âmbito político impulsionou um programa liberal para as esferas social e econômica. Assim, a produção agropecuária permitiu o crescimento do país e uma grande mobilidade social (OEI, 2015). A Argentina se tornou o primeiro país da América Latina a atingir o desenvolvimento da educação primária em massa, através da universalização assegurada pela Lei nº

1420 de 1884 (ARGENTINA, PROYECTO MEDAR, 2015b). Entretanto, o impulso do Estado à educação pública universal se contrapunha ao sistema político restritivo. As consequências de tal conflito aparecem nas primeiras décadas do século XX, quando os novos setores médios se expandem e levam à derrocada do regime conservador (ARGENTINA, PROYECTO MEDAR, 2015b, c, d).

Focado no processo de expansão política, iniciou-se um movimento de renovação pedagógica na escola primária, aumentou-se a influência do Estado Nacional e deflagrou-se um debate sobre a conveniência de haver uma orientação técnica ou profissional à escola média (ARGENTINA, PROYECTO MEDAR, 2015e). Sobre o último tema, a discussão recaiu sobre a natureza elitista do ensino secundário, a sua abordagem enciclopédica e em como transformá-lo, de acordo com as necessidades políticas e econômicas daquele momento (ARGENTINA, PROYECTO MEDAR, 2015e).

Críticos ao sistema educativo consideravam-no autoritário e defendiam a existência de um sistema baseado na liberdade e na formação de um espírito crítico. Como consequência, a partir da década de 1930, uma corrente nacionalista impulsionou uma educação alternativa, baseada em uma metodologia de ensino que combinava o trabalho manual e intelectual, e outros setores sociais passam a ter acesso ao sistema educativo (SPEKTOROWSKI, 2015).

A crise mundial de 1929 teve como consequência a restauração da política conservadora, e o início de uma série de governos impopulares, que tiveram impactos no sistema educacional (OEI, 2015). A crise econômica fez surgir uma crise política e dividiu os espaços educativos e culturais do país conforme as suas perspectivas ideológicas (nacionalista, liberal, correntes de esquerda) (ARGENTINA, PROYECTO MEDAR, 2015d). Todavia, a corrente nacionalista prevaleceu na condução da educação, pautada por uma política de educação de orientação católica e moralizante. Em suma, no período que se inicia em 1930, a corrente nacionalista popular se empenha pela busca de uma identidade nacional, o que levou à institucionalização da revisão da história oficial e à valorização da cultura popular no período peronista que inicia na década de 1940 (OEI, 2015).

Apesar de alguns antecedentes que revelam a existência de inquietudes para o desenvolvimento do ensino técnico anteriores a 1930, seu crescimento se produziu a partir dessa data e, mais intensamente, a partir da década de 1940, após a crise de 1929 e a troca do modelo agrário-exportador pela industrialização de substituição de importações (TEDESCO; FAULKNER, 1986). As escolas de artes e ofícios ofertavam cursos de quatro anos de duração de nível primário e secundário, com orientações tais como mecânica, serralheria, carpintaria e outras de importância regional, como tornearia e caldeiras. No ano 1930 estas escolas contavam com 1.260 alunos matriculados em 30 estabelecimentos aproximadamente; dez anos depois havia 6.270 alunos em pouco mais de 60 estabelecimentos (TEDESCO; FAULKNER, 1986).

Apontado como uma ruptura nas esferas social, política e econômica, o peronismo representou um marco na história argentina (ARGENTINA, PROYECTO MEDAR, 2015e). Em meados da década de 1940, o Estado intervencionista de Perón incorporou em suas políticas os setores pobres, proporcionou melhores condições de trabalho, infraestrutura, educação, proteção social e

a expansão do consumo (BARREYRO, 2001). Sob a ideia implícita de que a justiça social solucionou as desigualdades, a expansão do sistema de ensino tinha também um objetivo político, pretendia servir como um instrumento de fortalecimento do regime e da nova ordem política (ARGENTINA, PROYECTO MEDAR, 2015e).

Quanto à educação, o primeiro Plano Quinquenal de Perón estruturava-se em quatro seções, o ensino primário; o ensino secundário; o ensino técnico, e o ensino superior. O ensino técnico apresentava-se como uma compensação para aqueles que não possuíam outros meios de vida, e era oferecido como uma medida de justiça social. Era destinado a todo operário, artesão ou trabalhador que vivesse do seu trabalho. Distintivamente, o governo de Perón também criou uma instituição de ensino técnico e superior destinada exclusivamente aos jovens trabalhadores, a Universidad Obrera Nacional, em 1948. Diante da incapacidade de alterar a situação do ensino secundário e universitário, controlado pelas elites tradicionais, esse sistema paralelo teria sido criado com o propósito de formar técnicos e engenheiros industriais para fazer frente às necessidades de formação da força de trabalho para o projeto de desenvolvimento econômico, assim como atender à demanda dos trabalhadores por acesso aos cursos profissionais de nível médio e superior (MOLLIS, 1991).

Assim, desde a segunda década do século XX, o crescimento industrial se refletirá na prática escolar, que passa a incorporar os conhecimentos, valores e habilidades regidos pela sociedade tecnológica moderna, e a incorporar também a classe média e baixa. Além disso, em 1947 se instituiu o subsídio estatal à educação privada através da Lei nº 13.407 (OEI, 2015). Todavia a abertura do sistema de ensino à esfera privada ocorre apenas em 1955, após a queda do governo peronista.

1960-90 - Doutrinário internacional na educação em turismo

De 1960 a 1990 relatórios internacionais apontam como alternativa para os países subdesenvolvidos o desenvolvimento da indústria do turismo, e a educação em turismo entra na agenda para a formação de planejadores, em nível superior, e operadores, em nível técnico, do desenvolvimento do turismo.

O governo radical de Frondizi (1958-1962), pautado em um projeto desenvolvimentista, dedicou atenção às universidades, atribuindo recursos para a promoção de pesquisas, além de incentivar a educação técnica, aprovar o Estatuto do Docente e criar medidas de caráter participativo para a gestão do ensino (CASTRO, 2007). De acordo com Sigal e Freixas (1998), em 1957 havia 141 carreiras de ensino superior, em 1983, 1.709 carreiras, e em 1993, 3.796 carreiras. Este processo se originou a partir, basicamente, de duas demandas. Uma delas proveio dos setores produtivos, como uma consequência das aceleradas transformações tecnológicas que provocaram mudanças no mercado laboral e nos perfis profissionais requeridos. A segunda demanda proveio dos ingressantes ao sistema, cujo número cresceu de maneira significativa a partir de meados dos anos 1980. Neste sentido, a diversificação da oferta é uma das respostas a este incremento da matrícula no setor.

Dentre os novos perfis profissionais requeridos no período se insere a formação em turismo. Na década de 1960, a Direção de Turismo da Nação Argentina entendia que a formação em turismo devia iniciar-se na escola primária e intensificar-se durante o ciclo secundário através da inclusão de conteúdos de turismo nos programas de determinadas disciplinas. Essa proposta teve como antecedente a criação da Escola Superior de Turismo e Hotelaria Monte Pacheco em 1959, pioneira na educação básica em turismo no país ao oferecer cursos de capacitação destinados ao pessoal da Direção Provincial de Turismo e Transporte de Córdoba. Em 1961, o governo propôs a criação de escolas de capacitação em atividades turísticas, aprovando os planos de estudos para expedir os títulos correspondentes, conforme o Decreto 9468. Segundo este Decreto, a Direção de Turismo da Nação deveria:

Criar e apoiar a manutenção de escolas de capacitação para atividades turísticas tais como hotelaria, guias, cicerones, intérpretes, técnicos para a formação de pessoal idôneo e outras, regulamentando seu funcionamento, aprovando seu programa de ensino, fixando seus cursos letivos, cotas de inscrição, taxas de exame e demais atribuições, e expedir os títulos respectivos (...). (DECRETO N° 9.468 de 1961).

Ainda nos anos sessenta, universidades públicas e privadas começaram a oferecer os primeiros cursos de turismo em nível superior. De acordo com Suárez *et al.* (2011), os cursos superiores em turismo surgiram na Argentina como ampliação dos cursos técnicos ou como pós-graduações para egressos de outras áreas de conhecimento. A província de Neuquén, fundada em 1958, tendo em vista a necessidade de planejar o território, cria em 1964 o Conselho de Planejamento e Desenvolvimento – COPADE, que desde a primeira comissão institui, dentre outros, o Plano Turístico Provincial. Mediante a Resolução 062 de 1965 da Universidade de Neuquén se cria a Escola Superior de Turismo, e o Curso Superior Técnico em Turismo. Na década de 1970 se transfere a Escola Superior de Turismo para a atual Universidade Nacional de Comahue, em 1972. Neste marco, se cria a Faculdade de Turismo onde, desde 1976, se oferece o Curso de Licenciatura em Turismo com duração de cinco anos.

O setor privado reconheceu a existência de demanda por formação profissional em turismo e criou cursos orientados à atuação na hotelaria e em agências de viagens (SCHUTLER, 2003). As Universidades privadas de Morón (1964), de Salvador (1966) e J.F. Kennedy (1968) acompanharam esta primeira etapa. Em 1971 se definem os conteúdos dos cursos de nível técnico e superior, bem como seus perfis profissionais.

De acordo com Capanegra (2010), o governo que se iniciou na Argentina em 1966 buscou organizar o funcionamento da economia e da sociedade sobre novas bases. Convencidos de que as crises econômicas anteriores haviam sido provocadas pelas lutas entre diferentes partidos políticos, para executar suas políticas elegeram-se homens de sólida formação técnica vinculados com empresas de capital estrangeiro que realizavam investimentos no país. Essa característica de despolitizar o tratamento das questões econômicas e sociais mediante critérios “neutros” e “objetivos” configurou

um novo tipo de Estado burocrático-autoritário, cuja distinção principal era substituir a política pela administração. Assim, o modelo de desenvolvimento turístico desenvolvido pelos organismos internacionais desembarcou na Argentina e se instituiu como matriz conceitual da política turística e seu planejamento. Assim, se estabelecia uma marcada diferenciação e verticalidade entre os distintos atores do processo de planejamento, ao mesmo tempo, se legitimam os grandes investimentos na formação de planejadores e os desenvolvimentos teóricos e metodológicos específicos.

Essa corrente técnica, assim, causou um forte impacto nos modelos pedagógicos dos sistemas de educação superior em turismo, e impôs, como capital cultural básico da profissão, conhecer profundamente os processos técnicos de planejamento para desenvolver o turismo. Este tipo de conhecimento gerou um obstáculo epistemológico que impedia a compreensão crítica dos processos de desenvolvimento turístico, uma vez que produzia um profissional técnico especializado em utilizar e difundir um saber sem conotações históricas ou ideológicas, para o qual as lutas de poder representam desequilíbrios e problemas a serem corrigidos (CAPANEGRA, 2010).

A política de turismo na década seguinte se caracterizou por possuir um forte caráter tecnocrático e uma concepção notadamente desenvolvimentista da economia, já que a atividade turística era vista como uma estratégia para o desenvolvimento de áreas atrasadas e, conseqüentemente, apta a diminuir as desigualdades regionais. A formação profissional do período foi fortemente marcada pelas ideias teórico-metodológicas dos organismos financiadores de projetos desenvolvimentistas no país, como o Banco Mundial, o FMI e o BID, que exigiam determinados requisitos dos técnicos profissionais executores dos projetos. Este conjunto de instituições e profissionais delineou o *corpus* de saberes especializados que dominaram o planejamento do turismo durante décadas (KUPER; RAMIREZ; TRONCOSO, 2010).

Em 1971, resolveu-se, mediante encontros com os diferentes atores representantes dos setores envolvidos, a homologação de planos e títulos definindo as disciplinas para os cursos de nível técnico e licenciaturas em turismo, assim como para o curso de guia turístico, aprovando-se em 1975 seus perfis profissionais. Em 1976 Buenos Aires se torna subsede do Centro Interamericano de Capacitação Turística (CICATUR), vinculado à Organização dos Estados Americanos (OEA), que se dedicou à formação de grande parte dos quadros técnicos dos órgãos nacionais e provinciais de turismo. Ainda, organizadas entre 1976 e 1980, as Reuniões Nacionais de Turismo dos órgãos provinciais de turismo oficializam metodologias e técnicas com grande influência da Cicatur para o planejamento do turismo. No período foram desenvolvidos 11 planos de turismo nas províncias (RIVERO, 2011).

Segundo Rivero (2011), a Cicatur pretendia colocar na agenda da política turística os problemas reais do turismo: a) suas conseqüências negativas; b) a distinção entre os diferentes agentes e interesse do turismo; c) a falácia da capacitação turística, tal como se desenvolvia na época; d) a falta de dados e estudos sobre os aspectos econômicos do turismo; entre outros.

No intuito de melhorar a qualidade da educação e de incorporar ao sistema educacional os novos setores da população, em 1978 foi iniciado um processo de transferência das escolas federais para o nível jurisdicional das províncias e da capital Buenos Aires, que passariam a se encarregar do financiamento e da gestão dos serviços educacionais (CASTRO, 2007; KRAWCZYK; VIEIRA, 2006). Nesse processo destaca-se a manutenção da tendência centralizadora da dinâmica federativa. Todavia, se rompeu com o caráter provedor-universalista e integrador na regulação da educação pública no país, de forma que a ação do Estado passou a se concentrar em populações em condições de extrema pobreza (KRAWCZYK; VIEIRA, 2006).

Assim, segundo Krawczyk e Vieira (2006), o perfil compensatório do Estado foi central na política educacional argentina em decorrência da crise econômica enfrentada naquele período, o que contribuiu para que a reforma educacional implantasse uma nova distribuição de responsabilidades entre o Estado nacional e as províncias. Ademais, acrescentam que a estrutura organizacional do sistema educacional foi alterada profundamente culminando com a sua fragmentação. Conforme os autores, indicava-se que o aumento das matrículas escolares na década de 1960 foi concomitante à redução da qualidade do sistema educacional, e tal situação piorou nos anos 1980.

É desta década o documento “Bases para um Plano Federal de Turismo”, publicado em 1984 pela Secretaria de Comércio do Ministério da Economia, que pode ser visto como um divisor de águas nas formas de pensar e executar o planejamento do turismo. Por um lado, o plano apresentava características típicas do planejamento tradicional, com objetivos desenvolvimentistas definidos inicialmente por técnicos especialistas e posteriormente implementados de maneira centralizada pelo Estado. Por outro lado, o Plano apresentava objetivos socioculturais e ambientais que excediam a visão economicista, metodologias participativas, e a definição de objetivos de curto, médio e longo prazo.

Ao longo do século XX, a maior parte dos institutos superiores não universitários foi de formação docente, até a década de 1970 quase exclusivamente de formação de professores para o ensino pré-escolar, médio e superior. A oferta deste tipo de instituições se ampliou muito fortemente a partir dos anos 1980, tanto em número como em variedade de estudos oferecidos, e passou a dispor de carreiras vinculadas ao setor terciário e de serviços, quando então surgem os cursos superiores de turismo nessas instituições.

1990-2000 - Privatização, expansão, e diversificação da oferta educacional

De 1990 a 2000 a expansão e diversificação do sistema educacional, através da oferta privada, alcança o turismo, que então passará a contar com uma variedade de cursos formativos, em diversos níveis, consoante a consolidação do turismo na agenda nacional.

Iniciadas na década de 1990, as reformas educacionais ocorreram em vários países da América Latina, em decorrência de profundas mudanças nas esferas econômica, social, cultural e política, as quais buscavam não apenas a expansão do ensino, como também a adequação da educação pública

à lógica de regulação capitalista (KRAWCZYK; VIEIRA, 2006). Segundo Casassus (2001), as diretrizes que orientaram essas reformas se gestaram no cenário internacional, a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990 na Tailândia¹³. Segundo essas diretrizes, as reformas deveriam facilitar: a) a abertura do sistema, para responder as demandas da sociedade; b) a formação de alianças com novos atores para a tomada de decisões; c) a descentralização; e d) a passagem da ênfase na quantidade para a qualidade (CASASSUS, 2001).

Na Argentina, durante os dois mandatos do Presidente Carlos Menem (1989-1999) buscou-se estabelecer novas bases para o sistema educacional, pautadas em novos padrões de gestão baseados nos princípios de autonomia e responsabilidade individual, além de mudanças para a inclusão de setores socialmente marginalizados (FELDFEBER; GLUZ, 2011).

Para Krawczyk e Vieira (2006), as reformas levadas a cabo decorreram de uma indução externa justificada por pesquisas que apontavam os êxitos e as deficiências dos sistemas educacionais no contexto de uma nova ordem mundial, baseados em elementos condicionantes para a reestruturação do setor produtivo e de mudanças institucionais que modificaram a estrutura estatal e as relações sociais. Assim, a nova hegemonia que se configurou rompeu com as tentativas de redemocratização da sociedade da década de 1980, que pretendia recuperar o modelo nacional desenvolvimentista.

Dentre as transformações do sistema de educação argentino do período, a implementação de um conjunto de ações para reduzir o Estado nacional fez com que as 23 províncias e a Cidade Autônoma de Buenos Aires passassem a ser responsáveis por administrar todos os serviços educacionais, exceto as universidades. De fato a descentralização administrativa das escolas de educação média foi o meio encontrado para enquadrar as províncias nos termos do ajuste fiscal (BARREYRO, 2001; TROJAN; PEREIRA; FRANÇA JUNIOR, 2012). No entanto, esta transformação levou desde a reestruturação dos níveis acadêmicos até a criação de novos currículos. Nesse contexto, se destacam os princípios da gratuidade e da assistência retratados em seu artigo 39, que obriga a esfera Nacional e provincial a garantir os serviços públicos educacionais gratuitos em todos os níveis e regimes especiais (TROJAN; PEREIRA; FRANÇA JUNIOR, 2012).

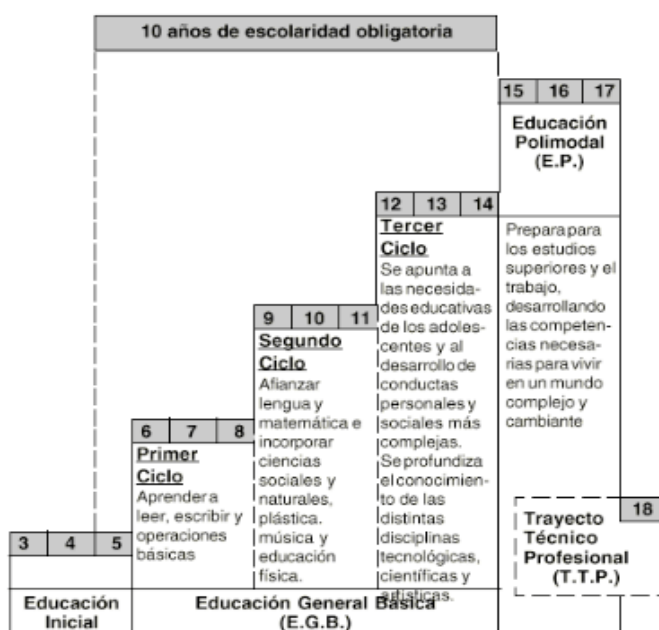
A reforma da educação secundária, determinada pela Lei Federal de Educação 24.195, de 1992, apresenta a estrutura do sistema educacional formada por cinco níveis progressivos.

- Educação Inicial (de 3 a 5 anos de idade, sendo o último ano obrigatório);
- Educação Geral Básica - EGB (a partir de 6 anos, obrigatório). É organizada em três ciclos, de 3 anos de duração cada um;
- Educação Polimodal (posterior à EGB, possui 3 anos de duração). Caracterizado pela formação técnica de nível médio. Está organizada pelas modalidades: Humanidades e Ciências Sociais; Ciências Naturais, Saúde e Ambiente; Economia e Gestão das

¹³ Segundo Casassus (2001), essa reunião foi convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências, Cultura – Unesco – pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD –, Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef –, e o Banco Mundial; o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID – atuou como um dos co-patrocinadores.

- Organizações; Artes, Desenho e Comunicação; Produção de Bens e Serviços; além dos Trajetos Técnicos Profissionais;
- Educação Superior (universitária de graduação e superior profissional);
 - Educação Quaternária (Pós-graduação).

Figura 3.1.1.i - Sistema Educacional da Argentina



Fonte: Reproduzido de OEI (2015)¹⁴.

Daí a concepção do nível polimodal, com um enfoque que pretende integrar, em uma mesma oferta educacional, uma preparação com valor formativo e social que abrange as funções, a) ética e de cidadania, b) propedêutica e, c) de preparação para a vida produtiva. Essas funções, por sua vez, serão desenvolvidas mediante dois tipos de formação, a) formação geral de base e, b) formação orientada para a preparação produtiva nas cinco modalidades elencadas (CUNHA, 2000).

A educação polimodal tem como aliados os trajetos técnico-profissionais - TTPs, especializados na formação para a vida produtiva, que podem ser desenvolvidos nas mesmas escolas que oferecem a educação polimodal, mas em turnos diferentes; em instituições que atendem alunos de vários estabelecimentos de ensino; ou ainda, em instituições especializadas em determinada atividade profissional. Como primeiro passo para a implantação dos TTPs, o Instituto Nacional de Educação Tecnológica – Inet - definiu os perfis profissionais dos técnicos de acordo com as novas demandas e as necessidades da produção. Para isso, realizou consultas a empresários, sindicatos, profissionais e especialistas (CUNHA, 2000).

¹⁴ Disponível em www.oei.es/oeivirt/fp/cuad04a01p21.htm#Argentina. Acesso em: 06 abr. 2015.

Os TTPs pretendem, então, ser uma oferta opcional complementar à educação polimodal, destinada a substituir a educação técnico-profissional que se fazia até a década de 1990. O Inet projetou, até o momento, 12 trajetos, sendo eles: i) Produção Agropecuária, ii) Gestão Organizacional, iii) Equipamentos e Instalação Eletromecânica, iv) Indústrias de Processos, v) Eletrônica, vi) Construções (*Mestre Mayor de Obras*), vii) Construções (Técnico em Construções), viii) Informática, ix) Saúde e Ambiente, x) Comunicação em Multimídia, xi) Aeronáutica, e xii) Tempo Livre, Recreação e Turismo (CUNHA, 2000). A especialidade Tempo Livre, Recreação e Turismo é uma inovação no quadro da educação técnico-profissional argentina vigente até então. Em seu rol são oferecidos os cursos Técnico em Recreação e Turismo e Técnico em Serviços Turísticos. Os cursos técnicos de nível médio podem ser realizados concomitante ou subsequentemente à Educação Geral Básica do ensino médio.

Assim, a Educação Técnica Tradicional desaparece (OEI, 2015). Também, destaca-se a definição dos Conteúdos Básicos Comuns (FELDFEBER; GLUZ, 2011). Alargou-se a escolaridade obrigatória para 10 anos, introduziu-se um novo nível de educação, o terceiro ciclo da EGB, bem como o Estado passou ser responsável pela qualidade da educação a partir de um Sistema Nacional de Avaliação da Qualidade.

Quanto ao sistema de educação superior, tem um regime que tende a ser de caráter binário, já que está integrado desde princípios do século XX por dois tipos de instituições, as universidades e os institutos superiores não universitários, também denominados terciários. Há os que o consideram híbrido, já que em algumas instituições universitárias há oferta acadêmica de cursos de caráter binário. Em nível superior, são ofertados os títulos de Licenciatura em Turismo, com duração de quatro anos, e as Tecnicaturas Superiores, com três ou quatro anos de estudos terciários, em alguns casos com exigência de um trabalho final. As Tecnicaturas Superiores e as Licenciaturas podem ser realizadas por qualquer egresso do nível médio (NAKAYAMA, 2000).

2000-2016 – Qualificação da indústria para competitividade

De 2000 a 2016 as políticas de educação em turismo passam a perseguir a qualidade das instituições, dos profissionais e da pesquisa e ensino em turismo, assim como a integração entre academia, governos e empresas, visando a adequação dos produtos e serviços turísticos às novas exigências da demanda.

No governo do Presidente Nestor Kirchner (2003-2007) ocorreram grandes alterações legislativas, porém pouco progresso em termos concretos para a efetivação de mudanças no sistema educativo argentino (FELDFEBER; GLUZ, 2011). Nesse período, as leis sancionadas buscaram basicamente superar os problemas decorrentes das reformas dos anos 1990. A participação social foi ampliada a entidades de representação do setor educacional, estruturada a partir de conselhos consultivos. Os Trajetos Técnicos Profissionais (TTP), por exemplo, são resultado de um processo

de consulta que envolve a) o Conselho Nacional de Educação e Trabalho, composto por entidades empresariais, sindicatos e organismos estatais; b) as autoridades educativas, equipes técnicas e docentes de todas as jurisdições; e c) os especialistas em temáticas específicas.

As autoridades provinciais possuem a responsabilidade de definir a proposta técnica de cada jurisdição, porém tais entes federados apresentam diferentes estágios com respeito à implementação da reforma da educação (OEI, 2015). Com a intenção de unificar o sistema educacional, a Lei Federal de Educação foi substituída pela Lei Nacional de Educação (Lei nº 26.206, de 2007), uma vez que o sistema de níveis e ciclos havia sido implementado de forma desigual nas diferentes províncias¹⁵ (FELDFEBER; GLUZ, 2011). Com esta alteração mudaram-se a estrutura e a nomenclatura do sistema educacional. O ensino básico agora é ensino primário, e o ensino polimodal passou a ensino secundário. Em contrapartida aumentou-se o período do ensino obrigatório para 13 anos e tornou-se o ensino secundário obrigatório em todo o país.

Em 2004, a promulgação da Lei Nacional de Turismo no seu artigo 7º estipulava a necessidade de propiciar a investigação, formação e capacitação técnica e profissional para a atividade. Já o Plano Federal Estratégico de Turismo Sustentável 2005-2016 incluiu a gestão do conhecimento e inovação entre suas premissas para a consolidação institucional do turismo. A Câmara Argentina de Turismo (2006, p. 10 *apud* FELDFEBER; GLUZ, 2011), principal agrupamento empresarial do setor, reconhecia em 2006, que para ser competitivas as empresas turísticas deveriam incorporar a gestão do conhecimento relacionadas com os temas do turismo e a capacidade criativa dentro do setor.

Com a promulgação da Lei Nacional de Turismo em 2005, coube à Secretaria de Turismo, dentre outros, a) propiciar a investigação, formação e capacitação técnica e profissional da atividade; b) promover, coordenar, assistir e informar as instituições educativas onde se ofereçam a formação de profissionais nas atividades relacionadas com o turismo; e c) fomentar a inclusão nos programas de estudo em todos os níveis de ensino público e privado de conteúdos transversais de formação turística (LEI NACIONAL DE TURISMO Nº 25.997/2005).

No mesmo ano, o Programa de Melhoria da Qualidade das Instituições de Formação e do Emprego Turístico, vinculado ao Plano Federal Estratégico de Turismo Sustentável 2016, pretendia utilizar os aportes dos modelos nacionais e/ou internacionais¹⁶ para fortalecer a qualidade da gestão das instituições de formação profissional para o turismo; trabalhar em cooperação interministerial para o fortalecimento e melhoria da qualidade nas instituições de formação profissional; e instrumentar qualificações demandadas para os trabalhadores do setor.

Uma atualização do Plano com horizonte ampliado até 2020 foi lançada em 2011, do qual compunha o Programa de Educação, Formação e Emprego para a Sustentabilidade, a ser executado

¹⁵ Por exemplo, na Província de Buenos Aires, que responde por cerca de 40% da taxa de matrícula no país, o ensino primário e secundário têm ciclos de duração de seis anos; enquanto na Cidade de Buenos Aires, a escola primária tem duração de sete anos e a escola secundária de cinco anos, dificultando a análise do percurso escolar dos alunos nestas jurisdições (FELDFEBER; GLUZ, 2011).

¹⁶ Normas ISO, IRAM, Premio Nacional à Qualidade (PLANO FEDERAL ESTRATÉGICO DE TURISMO SUSTENTÁVEL, 2016).

pela Direção de Qualidade e Formação em Turismo, do Ministério do Turismo. Este Programa estabeleceu como propósito:

desenvolver ações de educação, formação, conscientização e sensibilização turística para os atores vinculados à atividade em instituições educativas, no marco da geração de redes que integrem o setor acadêmico, o setor produtivo, o terceiro setor e organismos regionais e provinciais de turismo, com o fim de melhorar a articulação federal (...) e adequar os produtos e serviços turísticos existentes às novas exigências da demanda da atividade, em um marco de busca da excelência e da qualidade (p. 210).

Como se nota, o Programa visava à melhoria da qualidade dos serviços turísticos através de ações de capacitação dos recursos humanos para atender às necessidades de adaptação às mudanças do mercado. Quanto ao emprego, o Programa pretende que os recursos humanos sejam uma distinção nos destinos turísticos, para desta maneira obter maior competitividade. Pretende também atuar sobre a relação, e as diferenças, entre o perfil dos graduados em turismo e a demanda laboral dos setores da atividade.

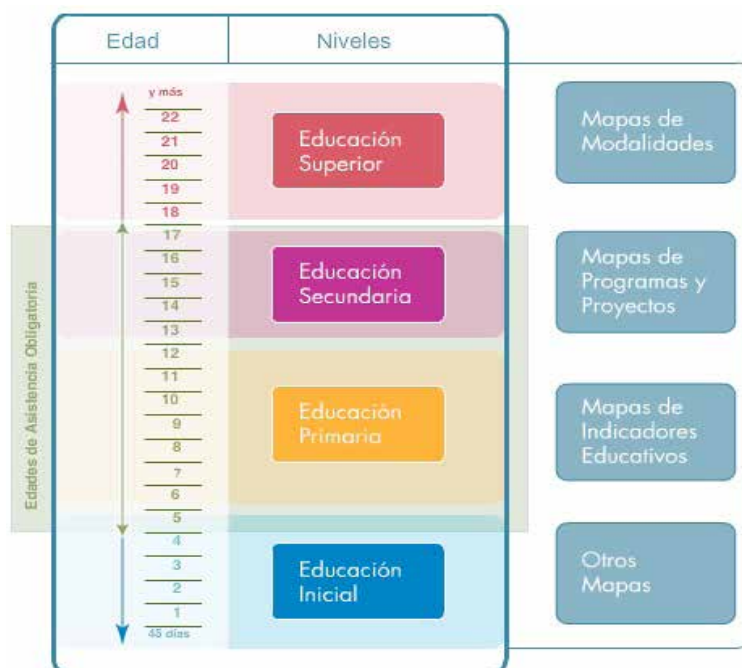
A estrutura atual do sistema educacional argentino é integrada por quatro níveis, Educação Inicial, Educação Primária, Educação Secundária e Educação Superior (Figura 3.1.1.ii). É obrigatória de cinco anos de idade até a conclusão do nível secundário. Ademais, com a finalidade de assegurar o direito à educação e atender os requisitos legais, técnicos e pedagógicos de diferentes níveis educacionais, a oferta educativa é composta por oito modalidades¹⁷, que buscam responder a necessidades de formação específicas, bem como atender em caráter permanente, temporário ou contextual toda a população do país. A formação profissional especializada, que esteve restrita a grupos minoritários, atualmente oferece a possibilidade de acesso a todos os cidadãos que atingirem o grau de formação requisitado ao seu ingresso (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2015¹⁸).

No que tange à Educação Superior, tem o objetivo de proporcionar a formação científica, profissional, humanística e técnica, a fim de promover o desenvolvimento do conhecimento por meio da pesquisa (Lei nº 24.521 de 1995). De acordo com a Lei Nacional de Educação Superior (Lei nº 24.521 de 1995, Artigo 5º), a educação superior é ofertada por a) Instituições de educação não universitária, que promovem a formação docente, humanística, social, técnico-profissional ou artística; e b) Instituições de ensino universitárias, as universidades e institutos universitários.

¹⁷ Educação Especial; Educação Rural; Educação Técnico Profissional; Educação Artística; Educação Permanente de Jovens e Adultos; Educação Intercultural Bilingue; Educação em contextos de Privação da Liberdade; Educação Domiciliar e Hospitalar.

¹⁸ Ver <https://portal.educacion.gov.ar/html/sistema/la-estructura-del-sistema-educativo/>

Figura 3.1.1.ii - Estrutura do Sistema Educacional Argentino



Fonte: Reproduzido do Ministério da Educação da Argentina (2015).

Conforme o artigo 7º da mesma Lei, o ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES) é condicionado à conclusão do nível intermediário ou do ciclo de ensino politécnico. Todavia, excepcionalmente, os maiores de 25 anos que não cumprem essa condição, têm o direito de acesso ao ensino superior garantido por meio de avaliações provinciais, que comprovem a formação ou experiência de trabalho de acordo na área dos estudos a que se pretende ingressar.

A Lei Nacional de Educação define que o Sistema Universitário Nacional é composto pelas universidades nacionais, pelas universidades provinciais e privadas reconhecidas pelo Estado e pelos Institutos Universitários, estatais ou privados, também reconhecidos por lei. No âmbito das Instituições de Ensino Superior, as instituições denominadas por “Universidade” caracterizam-se por apresentar em sua oferta acadêmica uma variedade de áreas disciplinares não afins, as quais são estruturadas em faculdades, departamentos ou outras unidades acadêmicas equivalentes. Por sua vez os “Institutos Universitários” concentram sua oferta acadêmica em uma única área disciplinária.

Segundo Elías (2012), até 2009 o crescimento das instituições universitárias que oferecem o curso de turismo foi considerável. Neste ano se contabilizaram 29 universidades que ofereciam o Curso de Turismo no país, dentre os quais 23 eram cursos de bacharelado e 52% eram privados. A maioria das províncias tinham universidades que ofereciam esta carreira. Se não estavam em Faculdades de Turismo, os cursos encontravam-se instalados em diversas unidades acadêmicas (Faculdade, Escola, Departamento) de Humanidades, Ciências Sociais, Econômicas, Empresariais, Filosofia ou Geografia. Sendo assim, presume-se a heterogeneidade nos conteúdos curriculares e

enfoques. Os cursos de pós-graduação, como especialização ou mestrado, tiveram um crescimento mais moderado, que se concentrou principalmente na primeira década do século XXI.

Em suma, Wallingre (2011) observa uma maior e melhor aproximação entre as instituições educativas, as empresas e os governos na definição do perfil e dos conteúdos dos cursos de turismo no país. Apesar disso, comenta, ainda persiste uma importante proliferação de instituições que oferecem cursos que não contam com as aprovações governamentais e tampouco garantem a qualidade da educação.

3.1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM TURISMO NO BRASIL

Até 1950 - Ensino técnico aliado da modernização

Até 1950 o turismo estava ausente do sistema educacional brasileiro. Quanto à formação profissional, o ensino técnico se encarregava de formar mão de obra para o mundo do trabalho.

Desde a chegada do primeiro Governador Geral, em 1549, trazendo os primeiros jesuítas, até a expulsão deles pelo Marquês de Pombal, em 1759, a Companhia de Jesus dominou o cenário educacional brasileiro, exercendo amplo trabalho de catequese dos nativos e de educação dos brancos nascidos e chegados no Brasil, principalmente das classes abastadas. A expulsão dos jesuítas criou um vazio escolar que se estendeu por décadas, até o período imperial (AZANHA, 1992).

Com a chegada da corte portuguesa, já no início do século XIX, a educação brasileira recebeu um grande impulso no que diz respeito ao ensino superior, mas a educação popular permaneceu em segundo plano. A Proclamação da República, embora tenha alterado a ordenação da educação brasileira, pouco modificou o quadro vigente. Apenas na década de 1920 o debate educacional ganhou um espaço social mais amplo. Foi nessa época que a questão educacional passou a ser percebida como um problema nacional.

O quadro social, político e econômico dessa década, com a continuidade significativa das correntes imigratórias, a urbanização, as insatisfações políticas represadas desde a Proclamação da República e a intensificação das tensões entre a industrialização nascente e as crises do comércio cafeeiro, foi altamente propício para que a questão educacional se impusesse como de interesse coletivo e de salvação nacional. (AZANHA, 1992, p.71).

A crescente percepção coletiva da educação como meio importante para ascensão social se pôde notar e importantes reivindicações do período foram incorporadas ao texto constitucional de 1934, e todas as Constituições posteriores, exceto a Carta de 1937, incorporaram, implícita ou explicitamente, a ideia de um plano nacional de educação (AZANHA, 1992).

No primeiro governo do presidente Vargas, as Leis Orgânicas do Ensino Industrial e do Ensino Secundário e a criação do Senai em 1942, e Senac em 1946, determinaram a não equivalência entre os cursos propedêuticos, de formação geral, e os técnicos, de formação para o mundo produtivo. É

neste período, também, que as escolas de aprendizes artífices se transformam em Escolas Técnicas Federais, com a Lei Orgânica do Ensino Industrial (1942).

1950-70 - Ensino técnico de apoio ao crescimento da indústria turística

De 1950 a 1970, a educação em turismo alcança o sistema educacional brasileiro, com a oferta de cursos técnicos de formação para os postos de trabalho de base em hotéis e restaurantes. Com a industrialização, acentuou-se, porém, a necessidade de se preparar as pessoas para o trabalho, predominando a função profissionalizante do ensino médio. Por força da pressão dos setores populares organizados, ao longo dos anos 1950 aprovaram-se Leis de Equivalência entre os cursos técnicos e o ensino secundário ou médio, até a equivalência plena com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 4.024/1961) (CIAVATTA, 2009).

Enquanto vigorou o projeto nacional-desenvolvimentista e a fase do pleno emprego, preparar para o mercado de trabalho foi realmente a principal finalidade do ensino médio, ainda que o acesso ao ensino superior fosse facultativo e altamente demandado. É neste contexto que tem origem os cursos técnicos de formação profissional de trabalhadores para o setor do turismo e hospitalidade no país.

Segundo Ciavatta e Ramos (2012) as instituições de educação em Turismo e Hotelaria se desenvolveram fortemente nas Regiões Sudeste e Sul do Brasil a partir da década de 1950 e 1960, principalmente vinculados ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, com o objetivo de ofertar cursos de qualificação para atender a demanda de base em hotéis e restaurantes.

As políticas de desenvolvimento econômico do período vão demandar a formação dos primeiros técnicos especializados em turismo do Brasil, influenciar a estrutura programática dos cursos de graduação e pós-graduação em turismo vindouros, e orientar as metodologias que a Embratur adotará, como o estabelecimento de zonas prioritárias e de sistemas estatísticos (PAIVA, 1995). Segundo Acerenza (1997), as experiências e os especialistas europeus, de origem francesa, espanhola e italiana, afetarão diretamente o planejamento do turismo e a preparação de vários planos em diversos países latino-americanos.

O primeiro intento de planejamento governamental da educação no Brasil foi proposto pelo governo de Kubitschek com o seu Plano de Metas (1956-1961), sendo a educação a meta de número 30. O primeiro Plano Nacional de Educação, de fato, foi proposto em 1962 a partir da Lei 4024/61, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB). O plano sofreu uma revisão em 1965, após o golpe de 64, e teve um forte caráter descentralizador que estimulava a elaboração de planos estaduais. Sofreu também uma reforma em 1966, que estabeleceu a instituição de ginásios orientados para o trabalho.

1970-90 - Doutrinário internacional na educação em turismo

De 1970 a 1990 relatórios internacionais apontam como alternativa para os países subdesenvolvidos o desenvolvimento da indústria do turismo, e a educação em turismo entra na agenda para a formação de planejadores, em nível superior, e operadores, em nível técnico, do desenvolvimento do turismo.

Em 1971, durante o governo militar, a equivalência entre os ramos secundário e propedêutico é substituída pela obrigatoriedade da habilitação profissional para todos os que cursassem o que passou a ser chamado de ensino de 2º grau. A educação voltada para o trabalho passa a fazer parte integrante do currículo de 1º e 2º graus. No 1º grau, a formação tinha por objetivo a sondagem de aptidões e a iniciação para o trabalho, e no 2º grau, a habilitação profissional visava o atendimento das necessidades do mercado de trabalho local ou regional, observados levantamentos periódicos. O ensino de 1º grau, obrigatório para todos, tinha oito anos de duração, sendo as quatro últimas séries profissionalizantes. No 2º grau, universal e compulsoriamente profissional, a ideia era de que todos os alunos obtivessem no 2º grau uma habilitação como técnico ou auxiliar técnico (CUNHA, 2000).

Os cursos técnicos direcionados à atividade turística, denominados Técnicos em Turismo:

[...] são em maior número, ainda herdeiros da profissionalização obrigatória imposta pela Lei Federal nº 5.692¹⁹, implantados quase sempre pela facilidade e pelo baixo custo. Estes cursos, em sua grande maioria, não têm laboratórios ou ambientes especiais, nem recursos tecnológicos, nem biblioteca especializada, são distanciados do processo produtivo da área e seus docentes muitas vezes não têm experiência ou efetiva atuação no mercado de trabalho. (MEC, 2002, p. 20).

Para Cunha (2000), a profissionalização universal e compulsória no 2º grau tinha a função de conter a demanda de candidatos para o ensino superior, de modo a encaminhá-los para um mercado de trabalho supostamente carente de profissionais habilitados, mercado esse que se supunha capaz de absorver esse contingente adicional de técnicos e auxiliares técnicos. Todavia, a política de profissionalização não teve sucesso. No ensino de 1º grau, a falta de recursos financeiros e a carência de pessoal qualificado determinaram o progressivo abandono da iniciação para o trabalho e da sondagem vocacional nos currículos das redes escolares estaduais e municipais. As escolas privadas jamais incorporaram essas determinações curriculares, já que a função propedêutica era sua principal razão de ser. No ensino de 2º grau, a resistência dos proprietários das escolas privadas se juntou à dos estudantes e das próprias empresas e à falta de recursos nas redes públicas de ensino, de modo que,

¹⁹ O texto da Lei nº 5692 fornecia os parâmetros para elaboração do currículo do ensino de 2º grau, ao determinar que, nele, a parte especial, isto é, a propriamente profissionalizante, deveria prevalecer sobre a educação geral, assim como o seu objetivo geral deveria ser o de propiciar a habilitação profissional de cada aluno (CUNHA, 2000, p. 189). Sequencialmente, o Parecer 45/72 estabeleceu 130 cursos técnicos, dentre os quais constavam os cursos de Hotelaria e Turismo, na área de hospitalidade.

em 1982, a Lei nº 7.044 produziu uma total reorientação da reforma de 11 anos antes. No entanto, ao invés de revogar todo o aparato curricular da profissionalização universal e compulsória, ele permaneceu como uma das possibilidades, ao lado de um currículo exclusivamente propedêutico²⁰.

Articulada ao modelo político e econômico de então, a proposta de ensino médio profissionalizante traduziu entre seus objetivos a preparação de força de trabalho qualificada para atender às demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido durante o milagre. Ao longo dos anos 1980, com a crise dos empregos e o novo padrão de relacionamento entre Estado e mercado, caracterizado pela desregulamentação da economia e pela flexibilização das relações e dos direitos sociais, enfraqueceu o estímulo à formação para o mercado.

Durante todo o período militar até os anos 1990, o ensino superior brasileiro foi baseado principalmente no estímulo ao conhecimento aplicado, formando profissionais, com uma variedade restrita de cursos superiores (MEDAGLIA; SILVEIRA; GANDARA, 2012). Nascidos após a reforma universitária de 1968, promovida pelo Regime Militar, os cursos de turismo surgiram em sintonia com o projeto desenvolvimentista de então, assumindo um perfil profissionalizante visando à formação da mão de obra que daria suporte ao crescimento do setor. A orientação política do período era democratizar o acesso ao ensino superior por meio da oferta privada, que atendeu especialmente a demanda de ensino superior por parte da classe média (DENCKER, 2006). Assim, o primeiro do Brasil foi instituído na Faculdade Anhembí Morumbi, na cidade de São Paulo, em 1970, e logo foi seguido por outros.

No período, a educação em turismo estava vinculada à ideia de que o turismo era um setor capaz de contribuir para o desenvolvimento do país (DENCKER, 2006). Contudo, a Embratur nunca definiu como uma de suas prioridades a qualificação profissional. Segundo Cavalcanti (2002), há apenas uma orientação do seu presidente, em 1984, para que o treinamento de mão de obra fosse incluído entre as preocupações de infraestrutura. Os cursos no período assumiam um perfil profissionalizante, com currículos enxutos, que visavam à formação de mão de obra que daria suporte ao setor. Devido a uma opção política que promovia a democratização do ensino superior por meio de sua privatização, a grande maioria dos cursos superiores em turismo surgiu vinculada a faculdades e institutos isolados, interessados em atender a demanda de ensino superior por parte da classe média. Com essas medidas, o ensino privado passou a ser responsável por cerca de 80% do total de vagas no ensino superior.

A formação profissional se defronta, em meados da década de 1980, com desafios e problemas que não se circunscrevem à situação brasileira. A maior exposição da economia brasileira à concorrência internacional, concomitantemente a um forte período recessivo, tornou patente a gravidade do quadro de recursos humanos no setor manufatureiro e em particular, de serviços, à medida que as empresas buscavam se tornar mais competitivas. Somente então a educação passou a preocupar mais diretamente as empresas brasileiras que, com outros setores da sociedade,

²⁰ Azanha (1992) considera que, até a década de 1990, a sucessão de planos elaborados, parcialmente executados, revistos e abandonados reflete, por um lado, a inconsistência da administração pública brasileira, e por outro, o fato de ela nunca ter sido realmente prioritária para os governos, inativos ou displicentes.

passaram a reclamar maior atenção à questão. A educação, assim como uma alternativa para o aumento do bem-estar da população, mostrou-se como um diferencial na competitividade global. O setor de serviços em acelerado crescimento nas últimas décadas, com oferta de trabalho em diversas áreas, passa a reivindicar a profissionalização dos trabalhadores para atividades cada vez mais complexas.

A reforma educacional brasileira da década de 1990 se consubstanciou em diferentes ações e políticas. No tocante à educação básica, destacaram-se os parâmetros curriculares nacionais e a reforma da educação profissional, tendo em vista o novo ideário de flexibilidade e de empregabilidade (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001). Esse mesmo ideário é elemento basilar das reformas na educação superior, sobretudo a partir do primeiro mandato do Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) e da instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), que tem a flexibilidade e a avaliação como eixos articuladores da reconfiguração deste nível de ensino (CURY, 1997 *apud* CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001). Outras análises destacam, ainda, o processo de diversificação e diferenciação da educação superior no Brasil, quer seja do ponto de vista institucional – pública ou privada, quer seja da oferta de cursos e de suas modalidades de organização (DOURADO; OLIVEIRA, 1999 *apud* CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001).

1990-2000 - Privatização, expansão, e diversificação da oferta educacional

De 1990 a 2000 a expansão e diversificação do sistema educacional, através da oferta privada, alcança o turismo, que então passará a contar com uma variedade de cursos formativos, em diversos níveis, consoante a consolidação do turismo na agenda nacional.

A LDB de 1996 deve ser vista em sua relação com o processo de reforma do Estado promovida na década de 1990, em decorrência das influências da Constituição Federal aprovada em 1988, que criou um conjunto de dispositivos referentes à educação que resultou, entre outros, na edição de leis e decretos como a Lei nº 9.131/95, que regulamentou o Conselho Nacional de Educação e instituiu avaliações periódicas nas instituições e nos cursos superiores, resultando, desde a edição da Portaria nº 249/96 do MEC, nos Exames Nacionais de Cursos, e o Decreto nº 2.026/96, definindo os procedimentos para avaliação das instituições de ensino superior e dos cursos (DOURADO, 2002).

O Plano Plurianual 1996-99 anunciava que, sobre a alocação dos recursos, “ na área de turismo, a alocação dos recursos deve ser orientada preferencialmente para inversões em infraestrutura turística e capacitação de recursos humanos” (LEI Nº 9.276, DE 9 DE MAIO DE 1996).

Nota-se que, após o estabelecimento de tal condição, a Embratur, por meio da Deliberação Normativa nº 390 de 28/5/98, passa a incentivar a entrada de egressos de cursos superiores de bacharelado em turismo no mercado de trabalho, restringindo o apoio e incentivo a projetos turísticos, quer seja por parte do Estado (através do Fungetur), quer seja por parte dos municípios turísticos

ou de potenciais turísticos, àqueles que tenham o parecer técnico de um profissional bacharel em turismo. Recomenda ainda às prefeituras municipais que indiquem, para ocupar cargos em comissão das áreas de turismo, profissionais egressos de cursos superiores em bacharelado de turismo.

O período foi marcado, ainda, primeiramente, por uma política de incentivo ao desenvolvimento do turismo brasileiro, apoiada na regionalização do turismo nacional e no Programa de Municipalização do Turismo, e, paralelamente, pela crescente estabilização da economia, que provocou uma intensificação da demanda por produtos relacionados ao lazer e turismo. Esse cenário teve como consequência a abertura de cursos de turismo em todo o país e de novas habilitações para suprir as demandas nas áreas de hotelaria, gastronomia e entretenimento de forma geral. Em 1996, a formação em turismo chegou a ser uma das áreas mais procuradas pelos egressos dos cursos médios (BECKER, 1995). Contudo, a partir de 2002, esses cursos passam por uma queda na demanda, o que, aliado a programas de expansão do acesso ao ensino superior em instituições públicas, resultará no encerramento de muitos cursos privados.

A super oferta de vagas de cursos superiores nessas áreas resultou em um grande contingente de profissionais formados sem que houvesse uma oferta correspondente no mercado de trabalho. Isso resultou em uma queda na procura por cursos superiores de modo geral, resultando em uma acirrada disputa no mercado de educação, forçando as instituições privadas a uma redução na oferta de vagas. Em 2001, 70% das vagas oferecidas em nível superior eram de instituições privadas (BRASIL; OEI, 2002).

2000-2016 – Publicização, dispersão e qualificação para a competitividade

De 2000 a 2016 as políticas de educação em turismo vão se dispersar também em instituições públicas de ensino, em conformidade com orientação de ampliação da oferta pública de educação superior. O ensino em turismo, em vários níveis, passa a ser estimulado, visando à qualificação dos produtos e serviços turísticos para atendimento às novas exigências da demanda.

No primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), foi proposta nova reforma universitária pelo ministro Tarso Genro. A proposta tinha o propósito de reforçar o papel do Estado como garantidor do ensino superior nas Instituições Federais de Ensino Superior e reforçar o apoio do governo às instituições de ensino superior privadas, um dos pilares da expansão do acesso à educação superior promovida pelo governo (DENCKER, 2006).

Nesse primeiro governo, o Plano Nacional de Turismo trazia o Programa de Qualificação Profissional, justificado pelo grande número de empregos que gera o turismo, a sazonalidade e a alta rotatividade nos postos de trabalho, que requerem um esforço especial para a qualificação dos recursos humanos. Nesse sentido, as instituições de pesquisa e de ensino superior, relacionadas ao turismo, deveriam participar da formulação e implementação dessa política (PNT 2003-2006).

No segundo mandato, o governo federal implementou o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni, o Programa Universidade para Todos – Prouni e o Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES além da Universidade Aberta do Brasil –UAB, visando à expansão do ensino superior. O Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais instituído pelo Decreto Presidencial nº 6069 de 2007 definiu como objetivo principal criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, com melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos existentes nas universidades federais (HADDAD, 2008).

A expansão do ensino superior por meio do Reuni trouxe um expressivo crescimento não somente das universidades, mas também de campi no interior do país. Em 2003 havia 148 campi e em 2010, 274 campi/unidades, apontando um crescimento de 85%. A interiorização do ensino superior elevou o número de municípios atendidos por institutos e universidades federais, estas últimas passaram de 114 para 272, com um crescimento de 138%, no período 2003-2010 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA - MEC, 2012).

Também no Plano Nacional 2007-2010, do segundo governo do presidente Lula, o Programa de Qualificação Profissional entendia que a qualidade do produto turístico, mais do que uma vantagem competitiva, é pressuposto fundamental para o sucesso dos destinos. Assim, dentre os objetivos do programa estava a promoção da capacitação, qualificação e a requalificação dos agentes atuantes em toda cadeia produtiva do turismo, nos diversos níveis hierárquicos, tanto do setor público quanto do setor privado, para fornecer ao consumidor nacional e estrangeiros produtos e serviços de qualidade (PNT, 2007-2010).

A oferta de vagas na educação superior brasileira, historicamente, esteve localizada em cursos de bacharelado e na modalidade de ensino presencial. Como resultado das políticas do governo federal frente à necessidade de rápida resposta para a formação de profissionais, e com a evolução das novas tecnologias, novos formatos de cursos foram adotados, a saber, os cursos na modalidade de ensino a distância e os cursos de menor duração voltados à formação profissionalizante de nível superior, chamados tecnológicos. Ambos tiveram importante crescimento do número de matrículas nos últimos anos (RAMOS *et al.*, 2013).

No ano de 2008, foi lançado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, dividido em doze eixos tecnológicos, sendo um deles Hospitalidade e Lazer, com sete²¹ subáreas, as quais foram incorporadas pelas instituições nas modalidades concomitante ou subsequente ao ensino médio (RAMOS *et al.*, 2013).

Ainda, com cursos de formação em diversos²² segmentos do turismo, foi lançado em 2008 o PRONATEC²³, com uma proposta de formação curta (de 160 a 300 horas) e específica, com o

²¹ Técnico em Agenciamento de Viagem, Técnico em Cozinha, Técnico em Eventos, Técnico em Guia de Turismo, Técnico em Hospedagem, Técnico em Lazer e Técnico em Serviços de Restaurante e Bar.

²² Auxiliar de Agenciamento de Viagens, Camareira em Meios de Hospedagem, Recepcionista em Meios de Hospedagem, Condutor de Visitantes, Recepcionista de Eventos, Recepcionista de Turismo Rural, Agente de Informações Turísticas e Monitor de Recreação.

²³ Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

objetivo de atender ao mercado tendo em vista a preparação do país para sediar os megaeventos esportivos de 2013, 2014 e 2016, Copa das Confederações, Copa do Mundo de Futebol e Olimpíadas, respectivamente (RAMOS *et al.*, 2013).

O Plano Nacional de Turismo 2013-2016 trazia também um programa de capacitação e qualificação dos profissionais e gestores do setor de turismo, com a finalidade de melhorar a qualidade dos serviços prestados ao turista e aumentar a empregabilidade e a competência dos profissionais por meio da qualificação (PNT 2013-2016).

Atualmente, a estrutura de funcionamento da educação brasileira é decorrente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9.34/96 (Figura 3.1.2.i). De acordo com o art. 21 da Lei, a educação escolar é composta pela educação básica, que é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e pela educação superior, tecnológica, de graduação e pós-graduação (BRASIL; OEI, 2002).

- A educação infantil, ofertada em creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 6 anos), tem como fim o desenvolvimento dos aspectos físico, psicológico, intelectual e social;
- O ensino fundamental, tem duração de 8 anos, obrigatório e gratuito, a partir de 6 anos de idade;
- O ensino médio, etapa final da educação básica, não obrigatória, gratuito, com duração mínima de 3 anos, com ingresso a partir dos 15 anos de idade;
- A educação superior, a partir dos 18 anos. O número de anos de estudo varia de acordo com os cursos e sua complexidade, que podem ser tecnológicos, de graduação ou pós-graduação. Visa estimular o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da cultura pelo desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo.

Ainda, são ofertadas para os indivíduos que possuem necessidades específicas algumas modalidades especiais de oferta educacional, como a Educação Escolar Indígena; Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; e Educação Profissional. A Educação Profissional pode ser:

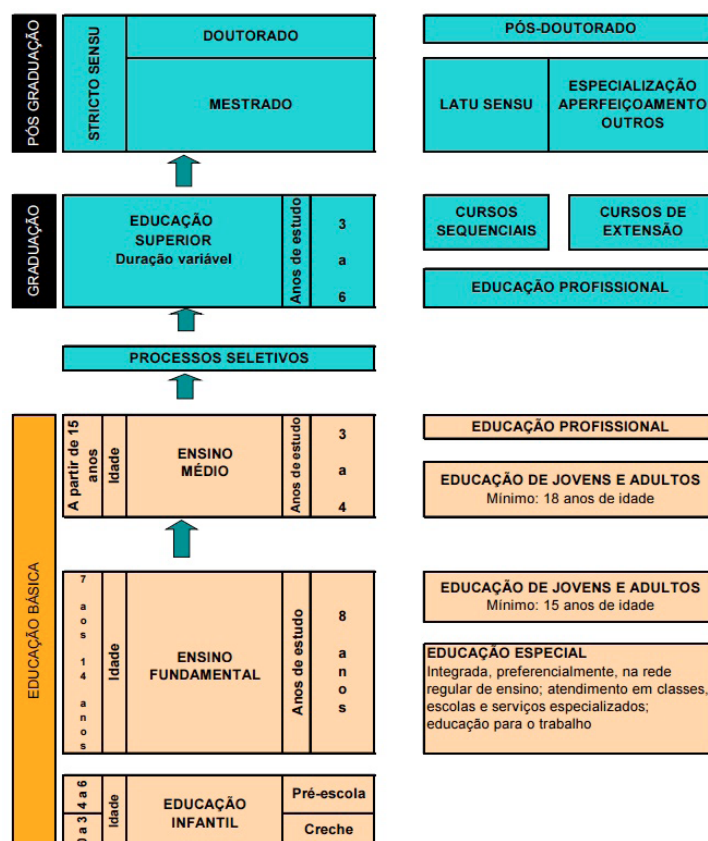
- de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou qualificação profissional;
- educação profissional técnica de nível médio;
- educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Na modalidade de Formação Inicial e Continuada o Ministério da Educação prevê 24 modalidades²⁴ de cursos na área de Turismo, Hospitalidade e Lazer. A educação profissional de

²⁴ Agente de Informações Turísticas; Atendente de Lanchonete; Auxiliar de Cozinha; Auxiliar de Garçom; Barista; Bartender; Camareira em Meios de Hospedagem; Cerimonialista e Mestre de Cerimônias; Churrasqueiro; Condutor Ambiental Local; Condutor Cultural Local; Condutor de Turismo de Aventura; Condutor de Turismo de Pesca; Copeiro; Cozinheiro; Garçom; Mensageiro em Meio de Hospedagem; Organizador de Eventos; Pizzaiolo; Recepcionista de Eventos; Recepcionista em Meios de Hospedagem; Salgadeiro; Sommelier; Sushman;

ensino médio obedece ao mencionado Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Quanto à educação profissional tecnológica, na área de Turismo e Hospitalidade são cinco as opções de cursos superiores²⁵ (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2008).

Figura 3.1.2.i - Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro



Fonte: Reproduzido de BRASIL; OEI (2002, p. 37).

3.1.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM TURISMO NO MÉXICO

Até 1945 – Ensino técnico aliado da modernização

Até 1945 a educação em turismo está ausente do sistema educacional mexicano. No período, a formação profissional era oferecida em nível técnico como suporte à indústria nascente. A partir da chegada espanhola ao México em 1521, os espanhóis empreenderam grandes esforços para impor a cultura ocidental aos indígenas. Para isso, a educação focou fundamentalmente a religião e se confundia com evangelização, pois em todos os níveis era monopolizada por ordens religiosas diversas, como franciscanos, agostinianos, jesuítas. Posteriormente, a educação se estendeu a mestiços e criolos e foram estabelecidas diversas instituições educativas. Em meados do século XVI se funda a primeira universidade mexicana, a Real e Pontificia Universidad de La Nueva España (LESCALE, 1997).

²⁵ Eventos; Gastronomia; Gestão de turismo; Gestão desportiva e de lazer; e Hotelaria.

Depois da Revolução Francesa, ao lerem-se os estudos produzidos, se começa a fazer notar na sociedade da colônia a desigualdade econômica e social, assim como o injusto sistema político. Consequentemente, o descontentamento gerado fez sentir a necessidade de independência da Espanha. Em 1814 é publicada a primeira constituição mexicana denominada Decreto Constitucional para a Liberdade da América Mexicana, a qual não chegou a ter vigência, mas traduzia as aspirações para a nação pela qual se lutava. Essa Constituição concedia notável importância à educação, e a considerava uma necessidade social (LESCALE, 1997).

A Junta provisional de governo instalada em outubro de 1821, já proclamada a independência, em dezembro constituiu uma Comissão encarregada de informar sobre o estado educativo no país e de propor melhorias. Enquanto o México tentava organizar-se como nação soberana, as instituições educacionais coloniais desfaleciam-se atingidas primeiro pelo estado da economia, afetado por acordos comerciais internacionais desfavoráveis, depois pela disputa e desorganização política, e, por isso, a condição de vida da população continuava igual ao período colonial, inclusive piorava (LESCALE, 1997).

Em suma, durante o período colonial e antes da Revolução Mexicana a educação estava, de modo geral, organizada para uma pequena elite. Ainda no século XIX, fizeram-se algumas tentativas de reformar e ampliar a educação a setores mais amplos da sociedade, com o interesse em formar recursos humanos para as principais atividades econômicas da época²⁶.

No início do século XX, a partir dos avanços no desenvolvimento econômico e comercial obtidos pela ditadura de Porfirio Díaz, como novas plantas industriais, extensão das vias ferroviárias, obras públicas, melhoramento de portos e construção de edifícios públicos, de investimento estrangeiro, surge a necessidade de formação dos trabalhadores. Este conjunto de mudanças exigia quadros técnicos e administrativos, e esse foi o estímulo para impulsionar a educação em todos os seus níveis.

Os traços de exclusão econômica e social que permaneciam nos primeiros anos deste século vão dar início à formação de um movimento popular que culminará, a partir de 1910, com a chamada Revolução Mexicana, que tinha como uma de suas reivindicações a oferta de educação básica às populações excluídas, especialmente nas zonas rurais do México (TORRES; FANFANI, 2000). Durante os anos da Revolução a educação recebeu pouca atenção, mas com a promulgação da nova Constituição, pós-revolucionária, em 1917, a educação no país vai gradualmente adquirir importância enquanto política de Estado, e passa a ser gratuita, mas ainda sem garantia estatal de acesso a todos.

Esse quadro muda com a reforma de 1934, que mantém alguns elementos de 1917, como a gratuidade, o caráter laico e oficial da educação, mas ganha destaque o papel protagonista do Estado e a limitação da instrução privada, assim como da presença de interesses comerciais e religiosos no campo da educação. É uma reforma que se dá precisamente no momento em que se estabelece um novo acordo social cujos atores principais são as cúpulas das grandes organizações camponesas, operárias e setores populares.

²⁶ Dentre as quais podem se citar Física, Ciências exatas, Ciências Morais, Ciências Políticas, Farmácia, Medicina, Química e Mineralogia (LESCALE, 1997).

Desde 1921, quando é criada a Secretaria de Educação Pública, tem início um aumento substancial dos recursos para este setor, e ao mesmo tempo assiste-se à ampliação do sistema escolar. De 1930 a 1940 se duplica o número de professores, de escolas, de estudantes e de recursos, e nos anos posteriores, sobretudo com o impulso do Plano de Onze Anos (1960-70), o sistema cresce exponencialmente e aumenta sua efetividade. De 1955 a 1979 o número de estudantes passa de 4,3 a 20,2 milhões e de professores se multiplica 5,8 vezes.

Em 1922 se institui, vinculado à Secretaria de Educação Pública, o Departamento de Ensino Técnico Industrial e Comercial, com a finalidade de aglutinar e criar escolas que oferecessem essa modalidade de ensino. Posteriormente, a partir da Segunda Guerra Mundial, a adoção no México de uma política de industrialização para substituição de importações fez crescer a demanda por técnicos de diferentes níveis, e contribuiu à difusão e expansão do ensino técnico em todo o país. Em 1958 se estabelece a educação secundária com atividades técnicas, a chamada secundária técnica (ensino médio técnico). Em 1968 se criam os Centros de Estudos Tecnológicos, que ofereciam formação em nível médio superior para o setor industrial.

1946-60 – Ensino técnico de apoio ao crescimento da indústria turística

De 1946 a 1960 o ensino técnico em turismo aparece como apoio à indústria do turismo, que já se desenvolvia desde as décadas iniciais do século XX, principalmente na fronteira com os Estados Unidos.

Impulsionado pelo governo do presidente Miguel Alemán Valdés, a educação em turismo entra na agenda pública mexicana ainda nos anos 1940. Em 1949 é instituído o Ato Federal de Turismo e criado o Departamento de Turismo no Ministério do Interior, encarregado da política de turismo. Em 1947 o Ministério da Economia criou a Escola de Hotelaria, de ensino técnico, que mais tarde se tornou a Escola Mexicana de Turismo; em 1949, a Comissão Nacional de Turismo foi criada e a Lei Federal de Turismo foi promulgada.

A Lei atribuía à Secretaria de Governo a competência de estabelecer um serviço nacional de guias de turismo, assim como vigiar seu funcionamento. As agências, hotéis e demais estabelecimentos do setor deveriam a partir de então utilizar somente os serviços de guias autorizados para exercer tal função, cabendo penalidades aos descumprimentos (DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN, 31 de dezembro de 1949).

Já em 1957 é criado o Fundo de Garantia e Fomento do Turismo (FOGATUR), responsável por promover a infraestrutura turística; e em 1958 cria-se o Departamento Autônomo de Turismo. Em 1958, a Universidad Autónoma del Estado de Mexico cria a escola de Guias de Turismo e, em 1959, é criado o primeiro curso superior em Turismo, na mesma instituição (MEXICO-FOGATUR, 2015).

1960-90 – Doutrinário internacional na educação em turismo

De 1960 a 1990, relatórios internacionais apontam como alternativa para os países subdesenvolvidos o desenvolvimento da indústria do turismo, e a educação em turismo se consolida em nível técnico e superior como suporte ao desenvolvimento do setor.

Com a publicação do Plano Nacional de Desenvolvimento Turístico em 1962, a educação em turismo adquire maior presença no cenário nacional, e são fundadas instituições de ensino voltadas exclusivamente para a formação nas atividades do turismo, como a Escola Mexicana de Turismo, resultado de um esforço entre o setor público e a iniciativa privada para capacitar as pessoas que atuavam nestas atividades (PÉREZ, 2011), e o Centro de Estudos Superiores San Ángel (CESSA), a primeira instituição a oferecer cursos de graduação em Hotelaria, Administração de Restaurantes, e Gastronomia.

Em 1969 o México formula pela primeira vez uma política nacional que, como em outros países da América Latina, incluía o turismo no bojo da política de substituição de importações. A década de 1970 é marcada pela crise econômica mundial que se reflete na diminuição do fluxo de viajantes no mundo. No México, a política de turismo então destinada ao mercado internacional reorienta-se para o mercado interno, e iniciam-se projetos de diversificação da oferta de destinos turísticos, como os centros turísticos integralmente planejados²⁷. A partir de então se consolidam as políticas de educação e formação profissional em turismo no país. Na década de 1970 há oferta de cursos técnicos em turismo, em nível médio, como Hotelaria, Inglês, Preparação e Conservação de Alimentos, Recepcionista, os quais possuíam, juntos, 3.003 alunos no ano de 1978 (VELASCO *et al.*, 2011). Em 1974 é instituído o Ministério do Turismo.

Também na década de 1970 são criados dois organismos de formação e investigação em turismo, com o intuito de promover o desenvolvimento regional pelo turismo, o Centro Interamericano de Capacitação Turística (Cicatur), dependente da Organização de Estados Americanos (OEA) e o Centro Internacional de Estudos Superiores de Turismo (CIEST), dependente da Organização Mundial do Turismo (OMT) vinculada à ONU, que visava maior capacitação para atuação no setor. Mais adiante, nos anos oitenta, se criou, com a fusão do Cicatur e do CIEST, o Centro de Estudos Superiores do Turismo (CESTUR), dependente da Secretaria de Turismo Federal, que impulsionou a determinação dos perfis profissionais em atividades turísticas e o monitoramento dos destinos mexicanos (ARÉCHIGA, 2014).

Os anos oitenta, contudo, registraram significativas quedas no gasto público em educação, conflitos sindicais e enfrentamentos entre autoridades nacionais e grupos sociais em torno do projeto educacional nacional e das propostas de organização e de reformas do currículo. Segundo, na produção acadêmica do período sobressaía o desencanto quanto ao papel da educação na

²⁷ Nos centros integralmente planejados o Estado toma a iniciativa para o desenvolvimento da área turística. Inicia-se com a aquisição de terras, a elaboração de um plano de desenvolvimento estratégico e a construção dos primeiros hotéis, para tornar o destino conhecido e torná-lo uma opção viável para investimentos privados.

sociedade e seu potencial de transformação social, documentava-se ainda o desanimador panorama em que se encontrava a educação mexicana.

A partir de meados da década de 1980 incluem-se novos interlocutores no tema da educação mexicana, os organismos internacionais, os quais, presume-se, possuem um peso importante no debate e na definição de políticas, pois suas demandas entram na agenda governamental na década seguinte. Segundo Aboites (2012), em 1983 o governo de De la Madrid aceita a política econômica recomendada por organismos como o Fundo Monetário Internacional e realiza um reajuste no gasto governamental que provoca uma redução significativa da matrícula de educação básica e reduz o crescimento de outras modalidades. Além disso, em 1988, as Confederações Patronal do México (Coparmex) e Nacional das Câmaras de Comércio (Concanaco) elaboram uma detalhada agenda das mudanças que deveriam ser efetivadas e a apresentam à Presidência da República. Entre suas demandas estão a descentralização e abertura da educação aos particulares; participação empresarial na revisão de planos de estudo e investigação; inclusão da moral religiosa nas escolas públicas; e outras semelhantes, considerando que a educação é um direito que o governo deveria subsidiar (ABOITES, 2012).

1990-2000 – Privatização, expansão, e diversificação da oferta educacional em turismo

De 1990 a 2000 a expansão e diversificação do sistema educacional, através da oferta privada, alcança o turismo, que então passará a contar com uma variedade de cursos formativos, em diversos níveis, consoante a orientação neoliberal do Estado, as reformas educacionais empreendidas, e a priorização do turismo na agenda nacional.

Em 1990 se firma um convênio com o setor produtivo que abre caminho para a revisão conjunta dos programas de estudo e para a participação privada na direção de um novo tipo de instituições públicas, as universidades tecnológicas; em 1992 se acorda a descentralização da educação; em 1993 se modificam os artigos 3º e 130º da Constituição, e se aprova a Lei Geral de Educação que normatiza a descentralização, a avaliação e a criação de escolas privadas (ABOITES, 2012).

Na década de 1990, a nova condição de abertura comercial fez da educação parte central das estratégias orientadas ao melhoramento da condição econômica e da competitividade, o que levou ao aumento no gasto público em educação, apesar de ainda insuficiente para equacionar todas as deficiências do setor. Em toda a região e no mundo houve um renovado interesse pelas possibilidades de contribuição da educação ao desenvolvimento econômico. Segundo Bracho (2002), o assunto retomou a relevância que teve nos anos cinquenta e sessenta na literatura internacional e nacional.

Em 1991 se cria o sistema de universidades tecnológicas, que supõe dois anos de estudos depois do ensino médio superior. Dentre as razões para a criação dessa nova opção encontram-se a diversificação da estrutura educativa; criar opções em nível superior, cujos traços principais sejam a vinculação com os setores produtivos; descentralizar os serviços educativos de nível superior para cidades em desvantagens socioeconômicas; incluir políticas educativas destinadas à superação das desigualdades socioeconômicas entre grupos sociais. Os profissionais são formados para ocupar cargos intermediários das empresas, com cursos predominantemente tecnológicos, que satisfaçam os requerimentos dos setores produtivos e de serviços. Segundo Lever e Flores-Crespo (2002), as universidades tecnológicas ofereciam, no ano 2000, 23 cursos²⁸, dentre eles o curso de turismo. De 1992 a 2010 foram criadas cerca de cem universidades tecnológicas e politécnicas (ABOITES, 2012).

Em 1994, o ingresso na Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômicos (OCDE) obrigou o país a adotar as recomendações deste organismo para a educação e a colaborar com as avaliações²⁹ do órgão sobre as escolas públicas de nível básico e médio superior. Ainda, em meados da década de noventa, os protestos e movimentos sociais se aprofundam mais diretamente no tema do direito à educação, já que as instituições públicas não comportavam a massa de jovens estudantes. Tais movimentos contribuíram para colocar na agenda a problemática dos jovens fora da escola, tema que a partir de 2000 foi retomado pelas autoridades e, finalmente, em 2010-2011, pelos deputados e senadores, que aprovaram a obrigatoriedade da educação média superior.

Ao mesmo tempo, os movimentos estudantis desde 1996 questionavam a diferenciação entre as instituições de ensino, impulsionada pelas políticas dos organismos internacionais. A consequência dessas políticas foi que um grupo reduzido de instituições podia oferecer aos estudantes níveis bons ou excelentes de formação, enquanto que em outras a qualidade do ensino era questionável. Esta diferenciação resultou ser mais problemática porque afetou, sobretudo, aos grupos tradicionalmente marginalizados, como os indígenas, os pobres, as mulheres, os habitantes do campo e da periferia das cidades.

Em meados dos anos 2000 toma impulso o modelo de ensino por “competências”. Segundo Zamudio (2015), o modelo do Banco Mundial de educação por competências foi difundido no início da década de 1990, e entendia por competência (técnica) o domínio das tarefas e conteúdos do âmbito do trabalho, e os conhecimentos e habilidades necessários para fazê-lo. A conformação³⁰ do sistema educacional mexicano ao modelo se generalizou como orientação oficial desde a pré-escola até o ensino superior, propondo que a formação da criança e do jovem na educação média superior e profissional

²⁸ Mecânica, Mecânica e Automação Industrial, Elétrica e Eletrônica Industrial, Eletrônica e Automação, Manutenção Industrial, Processos de Produção, Metálica e Autopartes, Administração, Contabilidade Corporativa, Comercialização, Organização de Projetos Produtivos e Comercialização, Turismo, Informática, Telemática, Ofimática, Processos Agroindustriais, Produção alimentícia, Agricultura Tropical, Biotecnologia, Tecnologia Ambiental, Processos Têxteis.

²⁹ Programme for International Student Assessment, PISA.

³⁰ México reestruturou seu sistema educacional em conformidade com o Conselho Nacional de Normalização e Certificação de Competências Laborais - CONOCER, buscando adequar os modelos de países como Inglaterra e França para normalizar habilidades no país (ZAMUDIO, 2015).

consistiria, fundamentalmente, em habilitá-lo com um grau de destreza satisfatório em um conjunto de habilidades e informações específicas para o desempenho na vida e no trabalho (ABOITES, 2012).

2000-2016 – Qualificação da indústria para a competitividade

De 2000 a 2016, as políticas de educação em turismo passam a perseguir a qualidade das instituições, dos profissionais e da pesquisa e ensino em turismo, assim como a integração entre academia, governos e empresas, visando à adequação dos produtos e serviços turísticos às novas exigências da demanda.

O sistema educacional, e a educação em turismo, estão organizados atualmente no México em três níveis: educação básica, média superior, superior. A educação básica inclui a educação a) pré-escolar, para crianças de 3 a 6 anos; b) primária, para crianças de 7 a 12 anos, e c) secundária, destinada a jovens de 13 a 15 anos. Esta última tem o objetivo de capacitar o aluno para prosseguir nos estudos superiores ou incorporar-se ao mundo laboral e é necessária para a continuação nos estudos médios profissionais ou superiores.

Quanto à educação de nível básico com formação profissionalizante em turismo, existiam 20 instituições no país em 2001, entre públicas e privadas (SECRETARIA DE TURISMO - SECTUR, 2001). Neste nível a oferta educacional visa à formação de cozinheiros, garçons, camareiras, entre outros. As escolas públicas deste nível dependem do governo federal ou estatal, como os Centros de Capacitação para o Trabalho Industrial (CECATI), e o Instituto Mexicano de Segurança Social (IMSS). Também podem ser parte das capacitações de alguns sindicatos (SALCEDO, 2013).

A educação média superior tem duração de dois ou três anos e é conhecida como *bachillerato*³¹ ou *preparatoria*³² (ou *Liceo*³³). As preparatórias podem ser oferecidas em duas modalidades: terminal ou bivalente. A preparatória terminal não prepara o educando para ingressar em nível superior, o forma exclusivamente para sua incorporação ao setor produtivo. A preparatória bivalente prepara os estudantes para seu ingresso no nível superior, ao mesmo tempo em que lhe dá uma educação técnica para que, caso seja de interesse, possa incorporar-se eficientemente ao mundo do trabalho. Geralmente nas preparatórias de três anos, no último ano o aluno recebe cursos relacionados com sua área de inclinação vocacional, como ciências biológicas, ciências exatas, ciências administrativas, artes, ou outras. A educação básica e a média superior são obrigatórias e oferecidas por instituições públicas ou privadas em todo o território nacional.

³¹ Bachillerato é a denominação de um programa acadêmico que varia muito entre os países, tanto em sua duração como em sua categorização. Em algunos países, especialmente de língua inglesa, se mantém sua tradução (Bachelor por Bachillerato ou Bacharelado) como nome de programas de educação superior, como as instituições universitárias que os emitiam (College por Colégio Menor). Mas na maioria dos países de língua espanhola é um programa integrado no ensino secundário ou médio, obrigatório em alguns casos. No México, o bachillerato é también conhecido como preparatoria, com duração de três anos em média. Existem as preparatórias técnicas e as preparatórias abertas, todas incorporadas à Secretaría de Educación Pública ou a alguma universidad (INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA - INEGI, 2010).

³² A educación média superior, no México, é também conhecida como bachillerato ou preparatoria.

³³ Un liceo é um centro de ensino geralmente institucionalizado no sistema de educação média.

A educação superior se distingue em níveis Técnico Superior, Graduação e Pós-Graduação, e é oferecida por diversas instituições com objetivos diferentes. O Técnico Superior requer estudos de *bachillerato* (ensino médio), e forma profissionais capacitados para o trabalho em uma disciplina específica (hotelaria, gastronomia, etc). Seus programas são de dois anos. A Graduação se pode realizar em instituições tecnológicas, universitárias ou de formação de professores, formando profissionais nas diversas áreas do conhecimento com programas de estudo de dois a quatro anos, geralmente.

Dentre as instituições de ensino superior encontram-se os Institutos Tecnológicos, estaduais ou federais; e as Universidades, que podem ser a) Tecnológicas, que oferecem aos estudantes que terminaram a educação média superior uma formação intensiva que os permite incorporar-se em curto tempo, em média dois anos, ao trabalho produtivo ou continuar os estudos em nível de licenciatura em outras instituições de educação superior; b) Interculturais, para a formação, principalmente, dos povos indígenas do país, tanto em nível de graduação, especialização, mestrado ou doutorado; c) Politécnicas, comprometidas com a geração, aplicação e difusão do conhecimento e cultura mediante a docência e a pesquisa. A maior parte das universidades públicas são autônomas, estaduais ou federais.

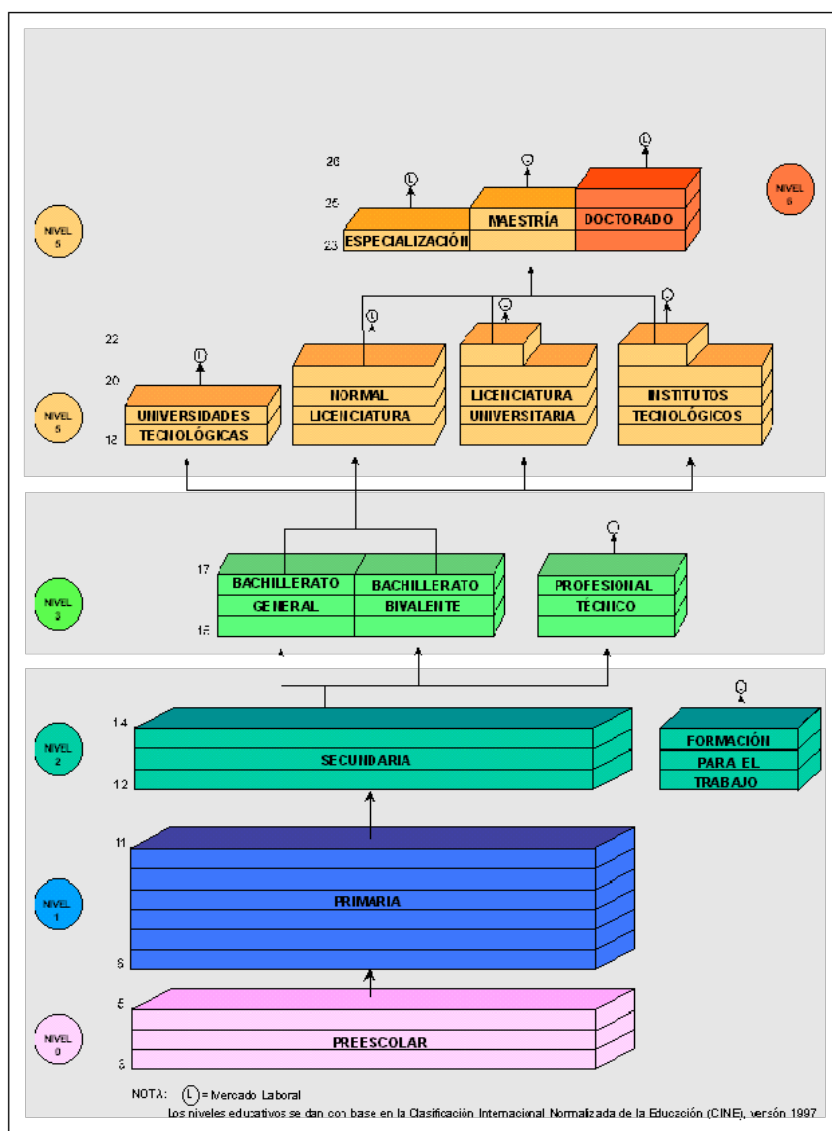
De modo geral, se o desenvolvimento da educação superior no México esteve acompanhado por um esforço de financiamento tanto público como privado, paulatinamente enfrentou importantes restrições em matéria de gasto público. De acordo com Lagarda e Preciado (2010), a destinação de recursos públicos federais parece guiar-se por estudos que recomendam redistribuir o gasto a favor da educação básica. Enquanto em 1980 a proporção destinada para a educação básica foi de 58%, 27,8% para a educação superior e 14,2% para a educação média, em 2007 a proporção destinada ao segmento de educação básica aumentou a 68%, enquanto para a educação superior diminuiu a 21% e para educação média a 11%.

Para Aboites (2012), as universidades tecnológicas são um modelo de educação que nas prioridades do Estado substituíram as grandes universidades estatais, públicas e autônomas de docência, pesquisa e difusão da cultura. O ensino tecnológico de nível superior atualmente é resultado de uma longa trajetória desde os anos 1930, com a criação do Instituto Politécnico Nacional, o posterior surgimento dos Institutos Tecnológicos nos anos 1950, as Universidades Tecnológicas nos anos 1980, e as Universidades Politécnicas na década de 1990, as últimas já conformadas segundo o modelo baseado em competências (ROSALES; SANTOS; MERCADO, 2012). Para Aboites (2012), a conversão da educação superior em capacitação direta e rígida para o trabalho é problemática, pois é uma redução do direito à educação.

Atualmente, o sistema educacional mexicano está conformado pela educação inicial, educação básica, educação média superior e educação superior. No caso do ensino de nível superior, há uma diversidade de tipos de instituições que integram o quadro de ensino superior público, as quais podem ser identificadas como:

- Universidades Públicas Federais;
- Universidades Públicas Estaduais;
- Universidades Públicas Estaduais com Apoio Filantrópico;
- Institutos Tecnológicos Federais;
- Universidades Tecnológicas;
- Universidades Politécnicas;
- Universidades Interculturais;
- Escolas Normais Públicas;
- Outras universidades, que por suas características específicas não se enquadram em nenhuma das categorias anteriores.

Figura 3.1.3.i - Estrutura atual do Sistema Educacional Mexicano.



Fonte: Secretaria de Educação Pública (2000, p. 37).

Desde a década de 1980, o desenvolvimento contínuo do destino Caribe e a diversificação e promoção dos principais destinos na América do Sul fazem com que o produto turístico mexicano perca competitividade, tendo em vista a forte dependência do país de um mercado emissor principal, formado por Estados Unidos e Canadá. No período entre 1985 e 1994, o crescimento anual de turistas estrangeiros no país foi de 3,3% ao ano, enquanto nos Estados Unidos foi de 6,6% e no Caribe 6,2% (BID, 2006).

Desde então, a oferta educacional em turismo se dispersou. A oferta de cursos de turismo em nível superior, segundo dados de 2001 da Secretaria de Turismo do México, era de 500 cursos de Graduação e 27 cursos Técnicos Superiores. Em 2011, já eram 732 programas de nível superior em turismo e áreas afins³⁴, dos quais 123 instituições públicas (17%) e 609 programas de instituições privadas (83%) (BUSTAMANTE *et al.*, 2015).

A formação profissional em turismo oferecida pela educação média superior estava disponível em 31 instituições no ano de 2001, entre públicas e privadas. É orientada à formação de postos operacionais ou de supervisão, como chefes de recepção, assistente de compras, gestor de estoques, etc. As escolas públicas incluem os centros dependentes da Direção Geral de Educação Tecnológica Industrial, da Secretaria de Educação Pública, os Colégios de Bachilleres dos estados (COBACH), as unidades do Colégio Nacional de Educação Profissional Técnica (CONALEP) e os Colégios de Estudos Científicos e Tecnológicos (CECyTES), além de instituições privadas (BUSTAMANTE *et al.*, 2015).

O atual sistema educacional mexicano, e as políticas educacionais em turismo, então, podem ser explicados por uma série de fatores, ou pela combinação deles, seja pela constante presença de especialistas provenientes de países industrializados ou de líderes nacionais letrados no exterior, especialmente nos Estados Unidos, que garantem a travessia de medidas políticas por cenários institucionais diversos³⁵; pela operação das corporações modernas que atuam em mercados globais e requerem uma forte atenção nas competências profissionais de seus recursos humanos, como especialistas técnicos, gerentes de operações ou executivos; pela adoção de políticas neoliberais pelos governos mexicanos a partir da década de 1990, que implicaram na diminuição dos orçamentos das instituições de ensino superior públicas, seja para a dotação de infraestrutura ou para a pesquisa e a extensão (NIEVES, 2005); ou pelo posicionamento da política de turismo enquanto política de exportação³⁶, que supõe a adequação do setor ao mercado e às necessidades de consumo dos clientes.

³⁴ Hotelaria, Administração Turística, Administração da Hospitalidade, Hospitalidade, Turismo, Turismo Sustentável, Administração Hoteleira, Profissional em Agência de Viagens, Gastronomia, Administração de Alimentos e Bebidas, Alta Direção Hoteleira.

³⁵ Apesar das eleições mexicanas de 2000 terem posto fim no monopólio político do Partido Revolucionário Institucional (PRI) que vigorava desde 1929, persiste a mesma tendência no manejo das políticas econômicas do país (BABB, 2005).

³⁶ De acordo com estatísticas da Secretaria de Turismo do México, no ano 2000 o total de ingressos de visitantes internacionais representou a metade do déficit da conta corrente da Balança de Pagamentos (BENSENY, 2007).

3.2 A TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE TURISMO NA AMÉRICA LATINA: UM QUADRO COMPARATIVO DE ANÁLISE

No Quadro 3.2.i é apresentada uma síntese comparada da trajetória das políticas educacionais de turismo nos países que foram objeto deste estudo. A periodização apresentada nesta seção será organizada a partir das categorias: Antecedentes, Entrada na Agenda Pública, Consolidação, Prioridade.

Quadro 3.2.i - Trajetória das Políticas Educacionais de Turismo na América Latina

Trajetória da política	Período País	ARGENTINA	BRASIL	MEXICO
Antecedentes	Até 1945		Ensino técnico aliado da modernização	Ensino técnico aliado da modernização
Entrada na agenda pública	1946-60	Ensino técnico como justiça social e aliado da modernização	Ensino técnico de estímulo ao crescimento da indústria turística	Ensino técnico de apoio ao crescimento da indústria turística
	1960-70	Doutrinário internacional na educação em turismo		Formação técnica de apoio ao turismo
	Configuração	Formação para o planejamento do desenvolvimento	Formação técnica de estímulo ao turismo	
Consolidação	1960-70			Doutrinário internacional na educação em turismo
	1970-90	Doutrinário internacional na educação em turismo	Doutrinário internacional na educação em turismo	
	Configuração	Formação para o planejamento do desenvolvimento	Formação para o planejamento do desenvolvimento	Formação para o planejamento do desenvolvimento
Prioridade	1990-2000	Privatização, expansão, e diversificação da oferta educacional	Privatização, expansão, e diversificação da oferta educacional	Privatização, expansão, e diversificação da oferta educacional
	2000-2016	Qualificação da indústria para competitividade	Publicização, dispersão e qualificação para a competitividade	Qualificação da indústria para competitividade
	Configuração	Formação para a competitividade	Formação para a competitividade	Formação para a competitividade

Fonte: elaborado pelos autores.

3.2.1 ANTECEDENTES

A constituição do sistema educacional argentino após a independência será fundada em dois pilares principais, a criação de uma cidadania argentina e a formação para o trabalho, sendo que esta última também contribuiria para o estabelecimento de um modo de vida necessário ao desenvolvimento da nação. Desse modo, desde 1884 era assegurada a educação primária universal. Contudo, quanto ao ensino secundário era ainda elitizado, o qual passou a ser demandado por outros setores sociais, assim como os cursos de formação profissional para ingresso no mercado do trabalho. Influenciado pelo crescimento industrial do período, desde 1930 o sistema educativo argentino absorveu a tarefa de oferecer o ensino técnico profissionalizante.

No Brasil, a Proclamação da República pouco alterou o quadro educacional vigente, que apenas na década de 1920 passa a ser considerado um problema coletivo. Até finais da década de 1940, a educação será percebida como uma solução para as tensões políticas e sociais que se intensificavam, e a formação profissionalizante uma medida de conversão da força de trabalho camponesa ao mundo urbano-industrial que se estabelecia.

No caso do México, durante o período colonial e antes da Revolução Mexicana a educação estava organizada para a elite. Ainda no século XIX, fizeram-se algumas tentativas de reformar e ampliar a educação a setores mais amplos da sociedade, com o interesse em formar recursos humanos para as atividades econômicas do período. A ditadura de Porfirio Díaz trouxe, junto ao crescimento econômico, a necessidade de formação de trabalhadores em diversos setores, e a educação é impulsionada em todos os níveis. Posteriormente, a Revolução Mexicana clamava pelo acesso das populações excluídas à educação. A partir da promulgação da nova Constituição, pós-revolucionária, a educação vai gradualmente adquirir importância enquanto política de Estado. O ensino técnico foi institucionalizado em 1922.

3.2.2 ENTRADA NA AGENDA PÚBLICA

A entrada da educação em turismo na agenda dos governos argentino, brasileiro e mexicano ocorre entre 1945 e 1960. Na Argentina tarda mais a acontecer, apenas no final dos anos 1950, quando a política desenvolvimentista, aliada às demandas tanto dos setores produtivos como do público escolar, provocaram o crescimento e a diversificação da oferta educacional profissionalizante fazendo surgir a formação em turismo.

No país, desde a década de 1920, as políticas de turismo já haviam iniciado ações para a implantação de infraestrutura de apoio, como rodovias e instalações de suporte; e de infraestrutura turística, como a construção de alojamentos e a preparação dos atrativos turísticos. O turismo social promovido desde os anos 1930 recebeu no governo de Perón maior impulso, e foi ampliada e melhorada a infraestrutura necessária ao turismo. Além do estímulo ao turismo doméstico e

dos investimentos em infraestrutura, ainda, a política trabalhista de Perón e a promoção turística internacional fomentaram o crescimento da prática e da indústria turística nacional.

Contudo, até 1959 não foram encontrados registros de oferta educacional para formação profissional no setor de turismo. A formação em turismo nasce atrelada ao ensino primário e médio, como parte do conteúdo programático de certas disciplinas para a capacitação de servidores públicos da Direção Provincial de Turismo e Transporte de Córdoba. Logo em seguida, criam-se escolas com cursos específicos de capacitação em turismo nesta e em outras províncias.

O mesmo se nota na província de Neuquén. Em 1964 a recém-criada província de Neuquén elabora o Plano Turístico Provincial. A preocupação com o desenvolvimento do turismo na província resultará na fundação do primeiro curso superior em turismo do país em 1965, e da Escola Superior de Turismo, na Universidade de Neuquén. No período surgirão outros cursos superiores em instituições públicas e privadas.

Não se pode deixar de notar que essas primeiras iniciativas surgem no contexto da assimilação do ideário internacional que propalava o turismo como alternativa de desenvolvimento. Percebe-se que a afanada necessidade de conhecimentos e métodos técnicos para o planejamento do desenvolvimento do turismo se alinha, e justifica, os investimentos na instalação de oferta educacional para formação de técnicos operacionais e planejadores do turismo de nível superior.

Os conhecimentos e metodologias adotados pelos cursos superiores desde então consolidaram uma política de educação em turismo de caráter fortemente tecnocrático, baseada em uma concepção de desenvolvimento economicista, para a qual o planejamento do turismo é necessário como estratégia de superação do atraso econômico e diminuição das desigualdades. Essa visão estabeleceria o capital cultural do campo e dominaria o planejamento do turismo até finais do século XX.

Assim, apesar de haver um estímulo ao turismo doméstico na Argentina desde a década de 1920, pode-se considerar que o fator mobilizador de uma política de educação em turismo no país foram as proposições de organizações internacionais que associavam o crescimento do turismo ao desenvolvimento nacional. Por isso, nesta primeira fase a formação superior em turismo configurou-se principalmente para o planejamento do crescimento do turismo como meio para o desenvolvimento, em conformidade com os modelos importados dos países desenvolvidos.

No Brasil, a educação em turismo entra na agenda já na década de 1950, no bojo da política nacional-desenvolvimentista varguista de substituição de importações. Com a industrialização, a função profissionalizante do ensino médio acentuou-se, tendo em vista a necessidade de preparação das pessoas para o trabalho. Quanto ao ensino superior, apesar de altamente demandado, tinha oferta ainda limitada.

O turismo nesse contexto foi entendido como “a grande indústria do século” por seus efeitos econômicos e sociais, e por sua propriedade de influenciar positivamente a balança de pagamentos foi considerado capaz de gerar um tipo de “exportação invisível”. Essa indústria, para a qual se voltam as políticas públicas de maneira mais sistemática, neste momento é entendida

como um manancial de riquezas não aproveitado, para o qual devem ser destinados maior atenção, estímulos e recursos. A política de turismo do período se volta então para o ordenamento da atividade, tanto em termos de sistematização das ações institucionais como na criação e ampliação da oferta turística, e a educação em turismo assume a tarefa de contribuir para dotar o setor de condições que permitam o aproveitamento do potencial turístico do país.

Ao se notar a origem dos primeiros cursos de formação em turismo, ainda em nível técnico, pode-se perceber o alinhamento dessa oferta educacional com a política industrial, primeiramente porque esses cursos foram estabelecidos nas regiões sul e sudeste do Brasil, onde se concentrava predominantemente a indústria brasileira, e também porque se voltaram para a qualificação dos quadros operacionais de base, de hotéis e restaurantes, por exemplo. Neste sentido, a política de educação em turismo no Brasil pretendia estimular o crescimento dessa “indústria”, mais que atender a uma demanda do setor produtivo por esses profissionais, como será o caso mexicano.

O México é um caso particular dentre os analisados já que no país o turismo nasce espontaneamente internacional, devido à proximidade com os Estados Unidos. Os estadunidenses iniciam a prática do turismo no país, anteriormente à existência de infraestrutura ou promoção turística. Com o crescimento do número de visitantes, o setor despertou interesses públicos e privados, e passou a ser paulatinamente objeto de intervenção estatal. O intuito era facilitar a expansão das atividades privadas; dotar o país com a infraestrutura e os serviços necessários para atrair investimentos nacionais e estrangeiros; e, assim, garantir a continuidade do crescimento do turismo e de sua contribuição para a entrada de moeda estrangeira na economia do país. A partir de então, o Estado mexicano se volta para a atração de turistas internacionais.

A educação em turismo entra na agenda pública mexicana impulsionada pelos grandes investimentos em turismo feitos pelo então presidente Miguel Alemán. Para o presidente, o turismo era considerado um setor importante para fazer do país uma nação industrializada e moderna. Contudo, a formação para o setor nesse primeiro momento era ainda limitada, especialmente destinada para o profissional de Guia de Turismo, de nível técnico. A partir de 1949, a formação como Guia de Turismo será exigida das empresas do setor e dos profissionais para o exercício da profissão. Então, o ensino em turismo nasce com o intuito de formar profissionais para apoiar o crescimento do turismo, notável desde a década de 1920. Durante os anos 1950, o governo de Ruíz Cortines considerava que o papel do Estado no desenvolvimento do turismo deveria ser mínimo, e que a responsabilidade sobre a atividade cabia ao setor privado, mas não se notam grandes avanços em termos de oferta educacional em turismo.

3.2.3 CONSOLIDAÇÃO

Apesar do doutrinário internacional para o desenvolvimento ter alcançado a política de turismo desses países na década de 1960, seus efeitos sobre a educação em turismo brasileira ocorrerão na década de 1970. Em 1971, a formação técnica concomitante ao segundo grau tornou-se obrigatória, e os cursos Técnicos em Turismo que compunham essa oferta foram orientados para os objetivos de desenvolvimento econômico. Porém, na década de 1980, a resistência tanto das empresas em absorver todos esses profissionais, como dos próprios estudantes e das escolas privadas, aliada à crise econômica e à falta de recursos públicos, levou a uma reorientação da política a partir da qual o ensino técnico se tornaria opcional. Contudo, o ensino técnico para as atividades do turismo teria sua oferta cada vez mais ampliada, tanto na rede pública como privada.

Quanto à educação superior no Brasil, estava vinculada a ideia de que o turismo era um setor capaz de contribuir para o desenvolvimento do país. Após a reforma universitária de 1968, e em sintonia com o projeto desenvolvimentista da época, os primeiros cursos de turismo surgiram para dar suporte ao crescimento que se esperava devido ao milagre econômico. À semelhança do ensino superior em turismo argentino, os cursos brasileiros estimulavam o conhecimento aplicado, possuíam currículos enxutos e visavam à colocação em um mercado de trabalho potencial. Esse profissional deveria ser capaz de contribuir para o crescimento do setor e, assim, para o desenvolvimento nacional. Assim, a política de educação em turismo configura-se como uma política de formação de profissionais para atuação como operadores e planejadores do crescimento do turismo visando o desenvolvimento da nação. Essa perspectiva predominou na educação superior em turismo até a reforma da educação de 1996, quando novos conteúdos curriculares, metodologias e modalidades de ensino renovaram a política de educação em turismo.

Como na Argentina e no Brasil, a educação em turismo se consolida no México enquanto política pública na década de 1960. No final da década de 1950 e no início da década de 1960, apesar da estabilidade econômica, um descontentamento social crescia derivado das dificuldades de oferecer trabalho para profissionais pouco qualificados para a indústria em consolidação. Ainda, no contexto da Guerra Fria, os Estados Unidos, principal parceiro comercial do México, apresentou sua “Aliança para o Progresso” cujo objetivo era oferecer um plano de assistência financeira para os países em desenvolvimento. A partir de então, o turismo foi promovido como uma indústria fundamental para a economia mexicana em desenvolvimento.

Em 1959 é criado o primeiro curso superior em Turismo, vinculado à Universidad Autónoma del Estado de Mexico. Durante a década de 1960, a política de turismo de Adolfo López vai incorporar o discurso desenvolvimentista e considerar o turismo não apenas como uma indústria fundamental, mas a necessidade de qualificar essa indústria. O Departamento de Turismo, sob a liderança de Miguel Alemán, em articulação com o setor privado, criou as bases para a expansão da educação em turismo, e no período foram fundadas diversas instituições de ensino em turismo.

Durante a década de 1970, são criados centros de formação e investigação em turismo associados a organizações internacionais. Essa oferta educacional coincide com o período de consolidação da proposta de criação de Centros Integralmente Planejados, que contavam com apoio técnico e investimentos externos, cujo objetivo era facilitar o desenvolvimento de regiões desfavorecidas. Por esses fatores, a política de educação em turismo se consolida a partir da assimilação do doutrinário internacional segundo o qual a formação em turismo deveria apoiar o desenvolvimento do setor para o alcance dos objetivos de desenvolvimento.

Já na década de 1980, diagnósticos internacionais, marcados pelo ideário neoliberal insurgente, vão apontar problemas no sistema educacional mexicano e redefinir a política educacional e a política de educação em turismo.

3.2.4 PRIORIDADE

Desde meados da década de 1980, profundas mudanças mundiais nas esferas econômica, social, cultural e política deram origem a algumas pesquisas internacionais que apontavam os êxitos e as deficiências dos sistemas educacionais latino-americanos, os quais induziram as reformas educacionais que ocorreram nos três países em estudo. A partir de então, as novas bases para a educação atingem a educação em turismo na Argentina, que passa a incorporar novas disciplinas, que traduziam preocupações sociais e ambientais, além de econômicas; metodologias mais participativas; e novas modalidades de ensino, como o ensino a distância e a educação tecnológica. Essas mudanças vão redefinir a política de educação em turismo, que, ao mesmo tempo, ganhará um novo impulso à medida que a política de turismo se torna prioridade para os governos.

Na Argentina, a educação superior em turismo atualmente é ofertada em universidades, que oferecem cursos de graduação em turismo com duração de quatro anos; e institutos superiores não universitários, que oferecem cursos técnicos superiores de três ou quatro anos de duração. A oferta desses últimos tem origem justamente no bojo das transformações do período, quando o setor de serviços assume predominância entre os setores econômicos e a empregabilidade se torna uma prerrogativa.

Apesar dos cursos superiores existirem desde a década de 1960 em universidades, a investigação em turismo surge como preocupação política apenas em 1994, na Lei Nacional de Turismo. A qualidade das instituições e dos profissionais que atuam na formação em turismo aparece como problema de política somente em 2005, no Plano Federal Estratégico de Turismo Sustentável 2016. Já a educação e sensibilização dos atores vinculados à atividade turística emergem mais tarde, em 2011, no Plano Federal Estratégico de Turismo Sustentável 2020, visando a geração de redes entre os setores acadêmico, produtivo e público.

Todos esses novos temas relativos ao ensino em turismo eclodem não apenas em função de uma revisão da educação em turismo, mas tendo em vista também um novo olhar sobre o turismo,

uma vez que sua trajetória criou a dependência da captação de fluxos turísticos internacionais, que então passam a ser disputados em esfera planetária. Nesse novo ambiente globalizado, em que destinos turísticos de todo o mundo almejam as receitas de turistas mais informados, conscientes e exigentes, qualificar os produtos e os serviços turísticos torna-se um *sine qua non*. Nesse contexto, os recursos humanos passam a ser entendidos como um fator de distinção entre os destinos turísticos, e a qualificação desses recursos humanos uma vantagem competitiva sobre os concorrentes.

Na economia brasileira da década de 1990, os impactos das crises anteriores se fizeram sentir intensamente, que agora estava mais exposta à concorrência internacional, o que tornou aparente a defasagem do quadro de recursos humanos à medida que as empresas buscavam se tornar mais competitivas. A educação então adquire relevância pública, tanto para a melhoria das condições de vida da população quanto como estratégia competitiva no mundo globalizado. Os ditames neoliberais atingiram o sistema educacional e provocaram uma reforma educacional que introduziu novos ideários, como a flexibilidade, a empregabilidade e a avaliação, tanto à educação profissional como à educação superior, além da diversificação da oferta e das modalidades de ensino superior.

Neste novo cenário, a partir de 1996 a capacitação de recursos humanos se torna prioridade na alocação dos investimentos no setor turístico. Ao mesmo tempo, os avanços na estabilização econômica, que levaram ao aumento da demanda por lazer e turismo, conjugados com a consolidação do turismo como alternativa política para a retomada do crescimento da economia, provocaram um grande aumento da demanda, e da oferta, em cursos de formação nas atividades do turismo em todo o país.

Desde o primeiro governo do presidente Lula, a reforma universitária implementada reforçou o papel do Estado como garantidor do ensino superior nas instituições públicas, tanto de cursos de graduação universitários, cursos de ensino a distância, e cursos tecnológicos, de menor duração, voltados à formação profissionalizante para a colocação no mercado de trabalho; e reforçou o apoio do governo às instituições de ensino privado, que se pulverizaram por todo o país. A oferta de cursos técnicos de formação curta e média também foi ampliada visando atender ao mercado de trabalho, principalmente para a Copa do Mundo de Futebol e as Olimpíadas.

A educação em turismo no Brasil passa a ser vista como fator de qualificação da oferta turística e um diferencial no mercado global de turismo. Por isso, passa a ser considerada prioridade na política de turismo, o que provocará forte ampliação da oferta educacional, nos diversos níveis, em todo o país.

No México, durante a década de 1990, pressões externas e do setor privado nacional ampliarão a participação privada tanto na oferta educacional como na definição dos programas de estudo, e farão surgir um novo tipo de instituição de ensino superior, as universidades tecnológicas, cujo traço principal é o atendimento aos setores produtivos e de serviços, dentre eles o setor turístico. Ainda, acorde às políticas neoliberais, a nova Lei Geral da Educação vai normatizar a privatização, descentralização e avaliação da educação.

A educação na conjuntura de abertura comercial assumirá posição estratégica para o melhoramento da competitividade das nações. Para isso, o ensino por “competências” aos moldes do Banco Mundial será considerado pelos governos mexicanos adequado para dotar os estudantes de informações, habilidades e destreza necessárias para o desempenho social e profissional. A política neoliberal adotada pelos governos desde a década de 1990, que tornou mais ativo o papel do setor privado no setor de turismo, se fará notar na educação em turismo devido aos seus efeitos na diversificação e dispersão da oferta privada de educação em turismo.

Diante da perda de posições na chegada de turistas internacionais desde a década de 1980, a política de turismo passa a ser pautada pela busca de qualidade e competitividade. Quanto à educação em turismo, alinhando-se à política de turismo, se volta então para a transformação do setor turístico por meio de sua qualificação e visando a inovação para o fortalecimento da indústria turística mexicana no mercado mundial de turismo.

Finalmente, pode-se perceber que nas primeiras décadas a agenda dos três países era distinta, em função dos diversos contextos econômicos, sociais e institucionais nacionais. Porém, à medida que fatores externos conformam esses contextos de modos semelhantes, aproximando-lhes, redefinem as políticas de turismo, que também se homogeneízam, e tornam muito parecidas as políticas de educação em turismo desde as últimas décadas do século XX.

3.3 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS PRELIMINARES

Finalmente, a partir da análise das políticas de turismo e de educação em turismo nos três países percebe-se que essas políticas se alinham nos três lugares. Aspectos históricos, políticos e institucionais, internos e externos às nações, determinantes para a configuração da política de turismo definirão de modo semelhante as políticas de educação em turismo na Argentina, no Brasil e no México. Assim, se refuta a hipótese de que existe uma falta de coordenação entre a política de turismo e a política educacional em turismo, pois, mesmo no nível superior, a educação em turismo se volta, majoritariamente, à formação de mão de obra operacional e gerencial para o atendimento à indústria do turismo, menos que para a formação de profissionais para a análise, crítica e decisão do turismo em sua complexidade e completude.

As políticas de turismo até a década de 1950 foram particulares aos contextos nacionais. Contudo, a chegada de ideias desenvolvimentistas foi determinante para a redefinição da política de turismo nos três casos, principalmente na Argentina, onde essa política tinha o objetivo de promoção do bem-estar, antes de objetivos econômicos. No Brasil e no México, os objetivos econômicos sempre dominaram a agenda pública do turismo. Desde então, influências externas determinarão a agenda do setor.

Similarmente, é possível perceber que nas primeiras décadas a agenda de educação em turismo dos três países era distinta, em função dos diversos contextos econômicos, sociais e

institucionais nacionais. Porém, à medida que fatores externos conformaram esses contextos de modos semelhantes, aproximando-lhes, são redefinidas as políticas de turismo, que se homogeneízam, assim como as políticas de educação em turismo também se assemelham desde as últimas décadas do século XX.

Vale notar, contudo, que apesar das particularidades de cada caso, como o forte nacionalismo na Argentina, que permitirá uma política de turismo com preocupações sociais, a centralidade estatal na tomada de decisão política no Brasil em muitos momentos, e a proximidade geográfica do México com os Estados Unidos, que define a política de turismo desde o início; a política de educação em turismo sempre esteve atrelada ao objetivo geral da política de turismo, ao se configurar como suporte ao crescimento do turismo para, assim, contribuir para o bom desempenho das economias nacionais.

4 A OFERTA DE EDUCAÇÃO EM TURISMO NA ARGENTINA, BRASIL E MÉXICO

De modo geral, a produção de conhecimentos sobre o turismo se inicia nos anos 1950, principalmente em âmbito internacional, e suas principais preocupações se centraram no planejamento do turismo como fenômeno econômico de implicações sociais.

Já na década de 1980, no cenário acadêmico internacional se iniciam alguns questionamentos sobre novos temas, e se geram debates sobre como redimensionar o tempo social a partir da divisão do trabalho; como integrar o ócio e o lazer como parte da vida social; a natureza e impactos do encontro do turista com “os outros” e com outros espaços, os significados e vivências construídos pelos turistas; em que medida os lugares turísticos são “não lugares” e carecem de identidade, história e relações sociais efetivas; que motivações e emoções estão por trás das decisões de viagem; em que medida o turismo representa uma nova forma de colonialismo; como resolver a relação entre o desenvolvimento e o subdesenvolvimento através da atividade turística; entre outros.

No âmbito dos países em estudo, as principais indagações dos governos nessa década eram relativas a como planejar, implementar, regular e operar atividade turística, particularmente em termos de infraestrutura e serviços; como gerar projetos produtivos; de que forma promover o turismo nacional e internacionalmente; como preparar profissionalmente gestores, operadores e trabalhadores do turismo.

A partir da década de 1990, no âmbito acadêmico mundial, o turismo passa a chamar a atenção de diversas disciplinas, e novos questionamentos ampliam as temáticas até então investigadas. Indaga-se o modelo predominante de turismo caracterizado pela oferta e o consumo de massa, a pouca preocupação ambiental e o baixo impacto econômico local. Diante disso, a produção acadêmica se volta para discussões acerca de modelos alternativos de turismo; para a participação das comunidades; para a proteção do meio ambiente e da identidade cultural; e para uma melhor distribuição do rendimento da atividade.

No período, os governos estudados se focavam em como fazer do turismo mais competitivo; como desenvolver produtos turísticos e segmentos de mercado para diversificar o turismo; como incorporar inovações tecnológicas e de marketing para o desenvolvimento do turismo; como minimizar os impactos do turismo de massa em termos econômicos, ecológicos e culturais; como

alcançar um modelo de turismo sustentável ao mesmo tempo competitivo; para onde aponta o desenvolvimento do turismo no longo prazo.

Diante dessas observações, são possíveis duas considerações, a primeira é que as preocupações políticas não acompanham no mesmo ritmo as discussões acadêmicas, e a segunda é que nos países em análise as políticas públicas têm preocupações e objetivos diversos daquilo que está sendo produzido em termos de conhecimento em turismo no âmbito mundial. Ambas as hipóteses são possíveis e não se excluem.

Ainda, como foi possível perceber através da análise das políticas de turismo e de educação em turismo empreendida, nos países estudados as políticas de educação em turismo alinham-se aos eixos temáticos das políticas em turismo de modo geral. Tal vinculação faz supor que os conhecimentos em turismo produzidos e/ou reproduzidos nesses países, por isso, tenham temáticas e objetivos semelhantes aos das políticas em turismo, quer dizer, relativos à qualificação dos serviços turísticos para a inserção competitiva do turismo nacional no mercado turístico mundial, visando o aporte de receitas internacionais que contribuam para o equilíbrio das contas públicas e o desenvolvimento econômico.

Voltada para o alcance desse objetivo, a educação em turismo teria um papel instrumental, atender a necessidade crescente de profissionais para a estruturação do setor em conformidade com o novo modelo produtivo, em que pesam a qualidade, a flexibilidade e a competitividade. Contudo, resta saber como a política de educação em turismo configura, estrutura e implementa a oferta de educação superior em turismo, e se a oferta educacional, enquanto resultado da política educacional, corresponde aos objetivos projetados.

Assim, o objetivo desse capítulo é levantar e analisar a oferta de educação superior em turismo na Argentina, Brasil e México, e sua vinculação com as políticas nacionais em turismo e de educação em turismo. Para alcançá-lo, propõe-se investigar o quão presente a educação em turismo se faz no cenário educacional destes países; como se dispersa pelas regiões do país; que opções de cursos são oferecidas; quais os perfis temáticos predominantes; como se enquadra nas instituições de ensino; e quanto a investigação em turismo está presente nesses cursos.

Para atender a essa proposição, definiram-se categorias de análise da oferta de educação superior em turismo de Argentina, Brasil e México. A primeira, *instituições de ensino superior: existência ou não de curso de turismo*, tem o objetivo de identificar e relacionar, inicialmente, a quantidade de instituições de ensino superior de cada país analisado e, em seguida, a quantidade de instituições que ofertam algum tipo de formação em turismo, a fim de se delimitar este último conjunto como amostra empírica para a busca e estratificação das demais categorias de pesquisa, evidenciando, ao final, a partir deste cenário, o perfil da oferta educativa em turismo em cada país.

Através da segunda categoria, *distribuição espacial da oferta educativa em turismo*, buscou-se especificamente analisar a relação entre a existência da oferta educativa em turismo (universidades que oferecem ensino superior em turismo, em alguma modalidade) e a localização

espacial destas universidades, com vistas a saber: a) como se apresenta a distribuição de tal oferta no território, se há concentração ou dispersão geográfica dos cursos; b) se em determinadas regiões (mais tradicionalmente turísticas) há maior incidência de oferta educativa em turismo; c) se há sobreposição de modalidades de curso nas mesmas regiões.

A terceira, *posição do curso na estrutura organizacional*, buscou identificar em quais órgãos (institutos, faculdades, escolas ou departamentos) das universidades os cursos em turismo estão vinculados. Subjacente a esta questão está a hipótese de que haveria algum tipo de relação, direta ou indireta, entre a vinculação a uma certa área e a ênfase do curso. Para verificação da vinculação dos cursos à estrutura das IES foram estabelecidas áreas temáticas, pois os cursos se mostraram vinculados a uma grande variedade de áreas, com nomenclaturas distintas.

Quanto à quarta categoria, *oferta educacional de cursos de turismo*, visou discriminar a oferta educacional em turismo por áreas temáticas, níveis e modalidades de ensino, ênfases, e formações suplementares, considerando-se que, em princípio, cada IES pode ofertar mais de um curso.

Relativa à *ênfase dos cursos*, a quinta categoria buscou verificar se os cursos existentes, em suas respectivas áreas temáticas, possuem especificidades ou ênfases, por exemplo, se um curso de gestão em turismo é um curso generalista ou se possui algum enfoque específico dentro da área de gestão, como gestão em áreas naturais. A hipótese subjacente a esta caracterização é a de que os cursos identificados podem possuir alguma ênfase específica, isto é, mesmo sendo um curso de gestão, este curso pode ser especializado na gestão de áreas naturais, o que caracteriza o cruzamento de áreas temáticas.

A categoria *existência de órgão formal dedicado à pesquisa em turismo*, partiu de questionamentos sobre a participação da pesquisa na atuação docente, na formação dos discentes e na produção de conhecimento em turismo adequado às realidades regionais e nacionais. Procurou identificar a existência de estruturas de pesquisa institucionalizadas nas IES, assumindo como premissa o fato de que tal existência denotaria tanto a produção de pesquisas científicas, como um estágio mais avançado em termos de colaboração entre docentes e discentes e de redes de investigadores da própria IES ou entre IES nacionais e até estrangeiras, além de denotar o papel que a instituição desempenha no campo científico do turismo nacional ou internacional.

Finalmente, a categoria *existência de publicação científica periódica em turismo pela IES*, que visa identificar o espaço destinado para a difusão da produção científica em cada universidade.

O protocolo para a classificação e análise dos dados é sintetizado no Quadro 4.i.

Quadro 4.i - Definição das categorias usadas na pesquisa e procedimento de análise.

Categoria analítica	Definição operacional	Procedimento para definição de variáveis
Natureza da IES com OET	- Pública ou privada	Análise Categorial
Tipo de IES	- Universidade ou Não universidade	Análise Categorial
Vínculo organizacional da OET	-Sim ou não -Tipo de vínculo (departamento, instituto, faculdade, escola, etc.)	Análise Categorial
Área temática do vínculo organizacional	(1) Viagens & turismo (agenciamento), (2) Ciências da saúde, (3) Ciências Humanas, (4) Ciências Sociais, (5) Comunicação & marketing, (6) Desenvolvimento, sustentabilidade, meio ambiente, (7) Economia & Gestão, (8) Estado y Gestão Pública (Public Affairs), (9) Eventos, (10) Gastronomia, (11) Geografia, Ordenamento e Planejamento do Território, (12) Guia, (13) Hospitalidade, (14) Lazer, (15) Patrimônio, (16) Transporte Turístico, (17) Turismo internacional, (18) Outros temas	Análise Temática
Nível da OET	-Graduação (técnico e graduação/bacharelado); -Pós-graduação latu sensu (especialização e MBA); -Pós-graduação strictu sensu (mestrado, doutorado); -Formação complementar (menos de 6 meses de estudo); - Online ou presencial.	Análise Categorial
Áreas temáticas da OET	(1) Viagens & turismo (agenciamento), (2) Ciências da saúde, (3) Ciências Humanas, (4) Ciências Sociais, (5) Comunicação & marketing, (6) Desenvolvimento, sustentabilidade, meio ambiente, (7) Economia & Gestão, (8) Estado y Gestão Pública (Public Affairs), (9) Eventos, (10) Gastronomia, (11) Geografia, Ordenamento e Planejamento do Território, (12) Guia, (13) Hospitalidade, (14) Lazer, (15) Patrimônio, (16) Transporte Turístico, (17) Turismo internacional, (18) Outros temas	Análise Temática
Existência de Ênfase	- Sim ou não	Análise Categorial
Área temática da ênfase	(1) Viagens & turismo (agenciamento), (2) Ciências da saúde, (3) Ciências Humanas, (4) Ciências Sociais, (5) Comunicação & marketing, (6) Desenvolvimento, sustentabilidade, meio ambiente, (7) Economia & Gestão, (8) Estado y Gestão Pública (Public Affairs), (9) Eventos, (10) Gastronomia, (11) Geografia, Ordenamento e Planejamento do Território, (12) Guia, (13) Hospitalidade, (14) Lazer, (15) Patrimônio, (16) Transporte Turístico, (17) Turismo internacional, (18) Outros temas	Análise Temática
Existência de Estruturas de Pesquisa	- Sim ou Não - Centro de Pesquisa, Observatório, Instituto de Pesquisa, etc.	Análise Categorial
Área temática da Estrutura de Pesquisa	(1) Viagens & turismo (agenciamento), (2) Ciências da saúde, (3) Ciências Humanas, (4) Ciências Sociais, (5) Comunicação & marketing, (6) Desenvolvimento, sustentabilidade, meio ambiente, (7) Economia & Gestão, (8) Estado y Gestão Pública (Public Affairs), (9) Eventos, (10) Gastronomia, (11) Geografia, Ordenamento e Planejamento do Território, (12) Guia, (13) Hospitalidade, (14) Lazer, (15) Patrimônio, (16) Transporte Turístico, (17) Turismo internacional, (18) Outros temas	Análise Temática
Existência de Publicação Científica	- Sim ou Não - Revista Científica, Jornal, etc.	Análise Categorial
Área temática da publicação	(1) Viagens & turismo (agenciamento), (2) Ciências da saúde, (3) Ciências Humanas, (4) Ciências Sociais, (5) Comunicação & marketing, (6) Desenvolvimento, sustentabilidade, meio ambiente, (7) Economia & Gestão, (8) Estado y Gestão Pública (Public Affairs), (9) Eventos, (10) Gastronomia, (11) Geografia, Ordenamento e Planejamento do Território, (12) Guia, (13) Hospitalidade, (14) Lazer, (15) Patrimônio, (16) Transporte Turístico, (17) Turismo internacional, (18) Outros temas	Análise Temática

Fonte: elaborado pelos autores.

4.1 ARGENTINA

4.1.1 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: EXISTÊNCIA OU NÃO DE CURSO DE TURISMO

Na Argentina foram encontradas 130 *Instituições de Ensino Superior (IES)*, entre universidades (105) e não-universidades (25)³⁷, sendo este o universo da pesquisa nesse país. Após a análise das informações disponíveis nos sítios eletrônicos oficiais de cada IES, observou-se que das 130 IES, 60 (46,15%) ofertam algum tipo de formação em turismo³⁸, sendo que 58 (96,67%) são universitários e 2 (3,33%) não universitários. Dentre as instituições identificadas 33 (55%) são públicas e 27 (45%) privadas.

A Tabela 4.1.1.i apresenta a distribuição das 130 IES e aquelas que possuem cursos em turismo, segundo o tipo de instituição (Pública ou Privada), e que, portanto, constituíram-se na amostra do estudo.

Tabela 4.1.1.i - Total de IES da Argentina e Total de IES com oferta educativa em turismo por tipo de instituição.

Educação Superior na Argentina							
Total de IES na Argentina (130)				Total de IES com cursos de Turismo (60)			
Universidade (105)	Universidade (104)	Pub. 54	Priv. 50	Universidade (58)	Universidade (58)	Pub. 31	Priv. 27
	Universidade Tecnológica (1)	Pub. 1	Priv. -		Universidade Tecnológica (-)	Pub. -	Priv. -
	Centro (-)	Pub. -	Priv. -		Centro (-)	Pub. -	Priv. -
	Colégio Técnico -	Pub. -	Priv. -		Colégio Técnico -	Pub. -	Priv. -
Não- Universidade (25)	Fundação/ Faculdade/ Academia (1)	Pub. 1	Priv. -	Não- Universidade (2)	Fundação /Faculdade /Academia (-)	Pub. -	Priv. -
	Instituto (21)	Pub. 7	Priv. 14		Instituto (-)	Pub. -	Priv. -
	Outros tipos (3)	Pub. 3	Priv. -		Outros tipos (2)	Pub. 2	Priv. -
	Total	66	64		Total	33	27

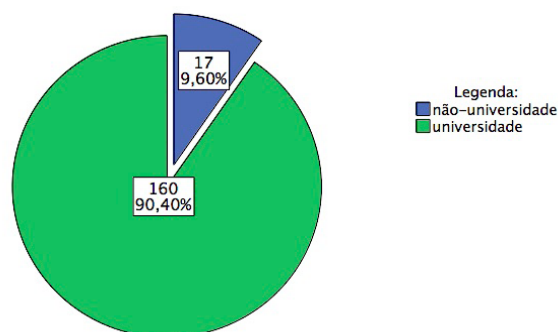
Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

³⁷ Devido à suposição de que as universidades concentram a maior parte de produção de pesquisa e conhecimento, em geral, procurou-se distinguir a oferta de educação em turismo entre as universidades e as outras IES não-universitárias.

³⁸ Devido à natureza extensiva do levantamento, foram identificados e discriminados também, tanto quanto possível, os cursos oferecidos segundo a modalidade (presencial ou a distância), o nível (técnico, bacharelado/licenciatura/tecnologia, especialização, mestrado e doutorado), e outros suplementares como cursos de curta duração e formação complementar.

Deste modo, a amostra analisada foi composta por um total de 177 casos de Oferta Educacional em Turismo vinculadas a instituições classificadas entre os tipos universidade (90,4%) e não universidade (9,6%) (Figura 4.1.1.i).

Figura 4.1.1.i - Distribuição dos casos identificados de Oferta Educacional em Turismo por tipo de IES na Argentina.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.1.2 DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Destaca-se que as Instituições de Ensino Superior estão distribuídas desigualmente pelo território argentino, estando a maioria delas concentrada na região central do país. Na província de Buenos Aires está a maior concentração, com quase metade da oferta educacional de nível superior, que se estende por uma faixa de sentido leste-oeste desde a província de Buenos Aires, passando pelas províncias de Entre Rios, Santa Fé, Córdoba, La Rioja, San Luís, Mendoza e San Juan, até a divisa com o Chile. É importante ressaltar que à medida que se distancia do paralelo 30º, tanto a norte quanto a sul, há uma diminuição da presença de universidades.

Especificamente pode-se identificar 3 áreas de maior concentração, uma na capital, Buenos Aires, e sua região metropolitana; outra na região central do país, entre Córdoba, Santa Fé e San Luís; e uma terceira na região da Cordilheira dos Andes (centro-oeste em direção ao norte), desde Mendoza até Jujuy.

4.1.3 POSIÇÃO DO CURSO NA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Das 60 IES que ofertam algum tipo de curso de turismo, nem todos os cursos mostraram uma vinculação explícita a um departamento específico da estrutura organizacional da IES. Isso ocorre em 57 (95%) das instituições, as quais representam 155 casos identificados.

Em 13,56% das observações não foi identificado vínculo organizacional, sendo que 10,17% representam casos observados em instituições do tipo universidade e 3,39% em não-universidade. Segundo a distribuição destes casos, a maioria dos vínculos está concentrada em uma Faculdade (51,41%). O segundo tipo de ocorrência identificado são os Programas/Áreas Temáticas dentro da IES

(16,95%), seguido pelos Departamentos (10,17%), por estruturas denominadas como Escolas (5,65%) e por “Outros” tipos de estrutura organizacional (2,26%). Destaca-se que entre as instituições do tipo não-universidade em que a oferta em turismo está vinculada a alguma estrutura organizacional apenas foram observados casos na categoria Programa/Área de estudos (Tabela 4.1.3.i).

Tabela 4.1.3.i - Estrutura Organizacional que está vinculada à Oferta Educacional em Turismo segundo o tipo de IES.

Tipo de Estrutura Organizacional	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não-universidade	
Faculdade	51,41%	-	51,41%
Programa/Área	10,73%	6,21%	16,95%
Departamento	10,17%	-	10,17%
Escola	5,65%	-	5,65%
Outros	2,26%	-	2,26%
Sem vínculo	10,17%	3,39%	13,56%
Total	90,40%	9,60%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

As áreas temáticas destes vínculos se distribuem da seguinte forma: Economia e Gestão (31,07% dos casos), Ciências Humanas & Ciências Sociais (18,08%), Turismo Geral (12,99%), Hotelaria & Hospitalidade (6,21%), Recursos Naturais (Meio ambiente) e Planejamento Turístico (5,65% dos casos em cada tema), Gastronomia & Restauração (2,26%), Ciências da Saúde (1,69%), além de Outros temas (2,82%) (Tabela 4.1.3.ii).

Tabela 4.1.3.ii - Distribuição da oferta educativa em turismo segundo sua vinculação à estrutura organizacional das IES por áreas temáticas.

Área temática do vínculo organizacional	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não-universidade	
Economia & gestão	31,07%	-	31,07%
Ciências humanas & Ciências sociais	18,08%	-	18,08%
Turismo geral	12,99%	-	12,99%
Hotelaria & Hospitalidade	2,26%	3,95%	6,21%
Recursos Naturais (Meio Ambiente)	5,65%	-	5,65%
Planejamento turístico	5,65%	-	5,65%
Gastronomia & Restauração	0,00%	2,26%	2,26%
Ciências da saúde	1,69%	-	1,69%
Outros	2,82%	-	2,82%
Sem vínculo	10,17%	3,39%	13,56%
Total	90,40%	9,60%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Destaca-se que uma mesma universidade pode ofertar mais de um curso dentro da mesma estrutura organizacional, como é o caso da Universidad Nacional del Comahue, que oferta os cursos de Tecnicatura en Gestión del Desarrollo Turístico Local, Tecnicatura en Empresas de Servicios Turísticos, Guia Universitario de Turismo, Licenciatura en Turismo, Maestría en Teorías y Políticas de la Recreación. Também se observou o caso de uma mesma IES oferecer diferentes cursos de turismo vinculados a departamentos diferentes. Este foi o caso da Universidad de Belgrano que possui o curso Tecnicatura en Agente de Viajes y Turismo, vinculado à Facultad de Humanidades; e de Administración con Orientación en Hotelería, bem como de Licenciatura en Hotelería, vinculados à Facultad de Ciencias Económicas. Por outro lado, houve IES que não vinculou o curso de turismo a qualquer área específica, pelo menos não em suas páginas institucionais na *web*, como é o caso da Universidad Católica de Santiago del Estero.

4.1.4 OFERTA EDUCACIONAL DE CURSOS DE TURISMO

Nas 60 instituições de ensino argentinas com oferta educacional na área de turismo foram observados 177 casos, dos quais apenas 5 são não universitários. Essas 177 observações foram distribuídas em 3 conjuntos distintos: *graduação*, técnico de nível superior, tecnológico, licenciatura ou bacharelado; *pós-graduação* lato sensu, sendo estes de especialização ou MBA, e strictu sensu, subdivididos em mestrado e doutorado; e *outros*, como formação complementar, cursos de curta duração e ensino a distância.

No conjunto foram encontrados 87,57% dos casos no nível técnico ou graduação, 5,08% no nível Especialização/MBA, 3,39% no nível de Mestrado e 3,95% de Formação Complementar, ditribuídos entre instituições do tipo Universidade (90,4%) e Não universidade (9,6%) (Tabela 4.1.4.i).

Tabela 4.1.4.i - Nível de formação segundo o Tipo de IES.

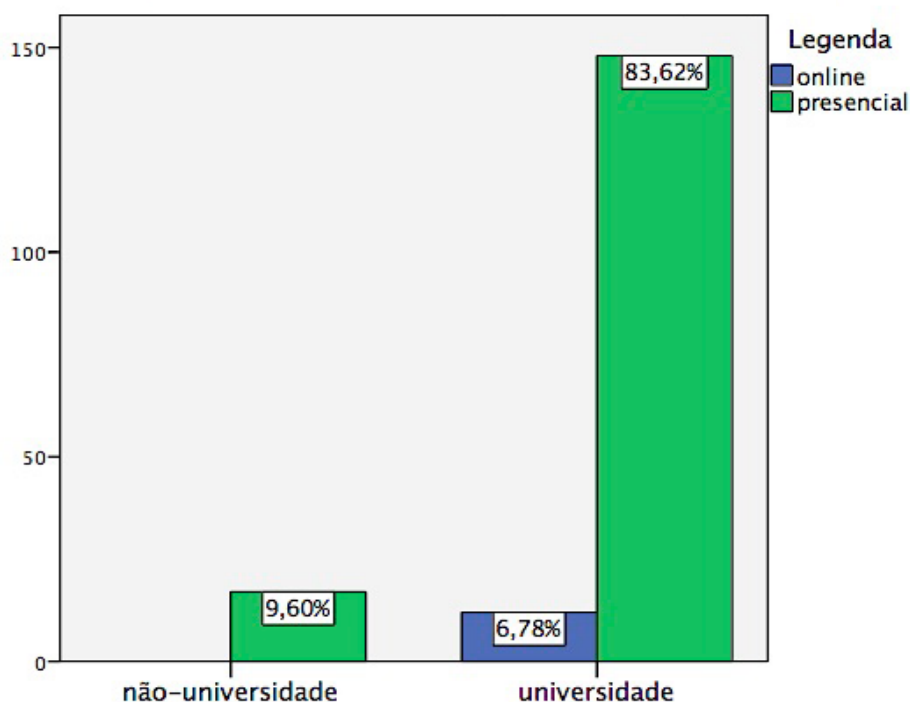
Nível de formação	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não universidade	
Técnico/Graduação	81,36%	6,21%	87,57%
Especialização/MBA	4,52%	0,56%	5,08%
Mestrado	3,39%	0,00%	3,39%
Formação Complementar	1,13%	2,82%	3,95%
Total	90,40%	9,60%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Entre a oferta identificada foi observado que vinculados a universidades 83,62% dos casos são cursos presenciais, enquanto 6,78% são online. Entre as IES categorizadas como não universidade, há uma oferta de 9,6% de cursos presenciais, ao passo que não se identificaram cursos online nestas IES (Figura 4.1.4.i).

Desta formação online, 3 são na área de Hospitalidade (Licenciatura en Turismo y Hotelería, da Universidad Nacional de Quilmes, Tecnicaturas en Hotelería y Turismo e Licenciatura en Hotelería y Turismo, da Universidad de Belgrano), 2 são em Economia e Gestão (Tecnicatura en Administración de Empresa Turística e Licenciatura en Gestión del Turismo, da Universidad Blas Pascal), 2 em Turismo Geral (Licenciatura en Turismo, da Universidad de la Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino, Licenciatura en Turismo, da Universidad Blas Pascal), 1 em “Outros” (Tecnico en Comunicación y Turismo, ofertado pela Universidad Nacional de Córdoba), 1 em Eventos (Tecnicatura Universitaria en Ceremonial y Protocolo, da Universidad Católica de Salta), 1 em Recursos Naturais (e Meio Ambiente) (Licenciatura en Turismo Sustentable, da Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires)³⁹.

Figura 4.1.4.i - Modalidade da Oferta Educacional na Argentina segundo o tipo de IES.

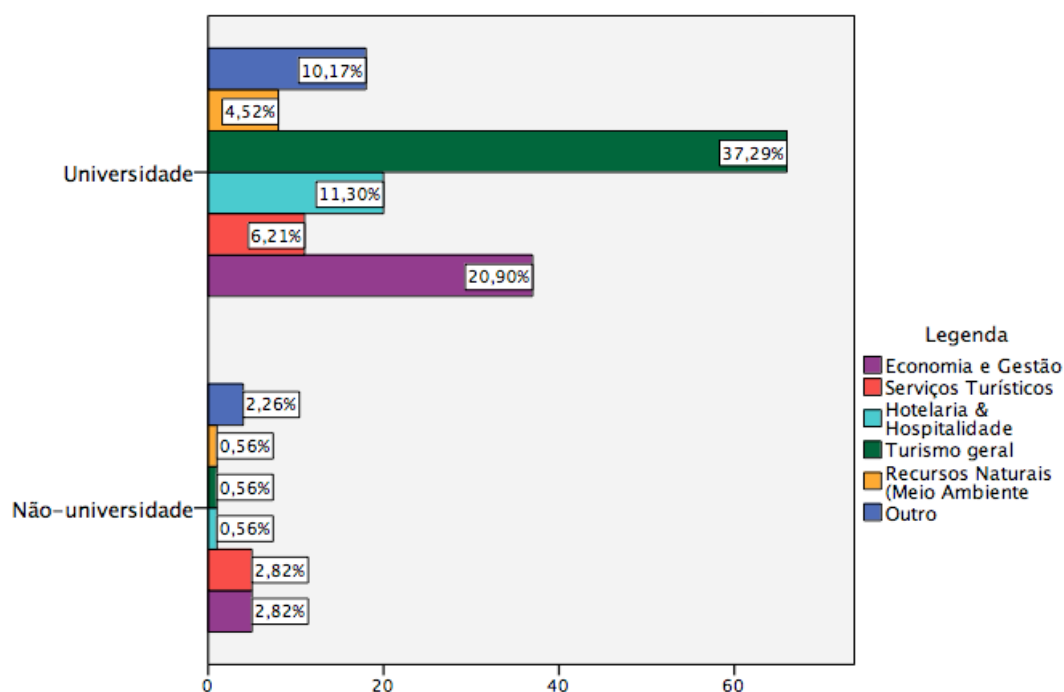


Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

³⁹ Portanto, no geral, não se encontraram nesta modalidade cursos nas áreas de Ciências da Saúde, Ciências Sociais, Educação (Formação Profissional), Entretenimento/Lazer, Esportes, Geografia, Patrimônio Cultural Planejamento Turístico e Serviços Turísticos.

Considerando de forma geral todos os níveis de formação, as principais áreas temáticas segundo o tipo de IES se distribuem da seguinte forma (Figura 4.1.4.ii): nas universidades predomina o tema de Turismo Geral (37,29%), seguido por Economia e Gestão (20,90%), Hotelaria & Hospitalidade (11,30%), Serviços Turísticos (6,21%) e Recursos Naturais (Meio Ambiente) (4,52%). Além disso, um agregado composto por áreas temáticas com menos de 5% de representatividade são apresentados na categoria Outros (10,17%); nas não-universidades os temas Economia e Gestão e Serviços Turísticos são os mais representativos, com 2,82% de observações cada tema. Em seguida, as áreas Hotelaria & Hospitalidade, Turismo Geral e Recursos Naturais (Meio Ambiente) apresentam uma frequência de 0,56% dos casos cada uma. Finalmente, o agregado da categoria Outros representa 2,26% das observações.

Figura 4.1.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em Turismo distribuídas entre o tipo de IES observadas.



Nota: Na categoria Outros foram agregados as áreas temáticas identificadas com menos de 5% de representatividade por categoria (universidade e não-universidade).

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

A observação detalhada da distribuição das áreas temáticas por nível de formação (Tabela 4.1.4.ii), considerando o total de casos identificados (177), evidencia que a categoria mais representativa, Turismo Geral (37,85%), está concentrada na oferta de nível Técnico/Graduação. Ainda neste nível de formação destaca-se a representatividade dos eixos temáticos Economia & Gestão (19,77%) e Hotelaria & Hospitalidade (11,3%) em segundo e terceiro lugares. A estes temas seguem Serviços Turísticos (6,78%), Recursos Naturais (Meio Ambiente) (2,26%), Planejamento Turístico e Eventos (2,82% cada um), Gastronomia & Restauração (2,26%), Agenciamento (1,13%) e Ciências da saúde (0,56%). Esta distribuição percentual soma 155 dos casos observados.

No nível de Especialização/MBA foram identificadas 9 observações, conforme a seguinte distribuição: Recursos Naturais (Meio Ambiente) (2,26%), Economia & Gestão (1,69%), Hotelaria & Hospitalidade (0,56%) e Planejamento Turístico (0,56%). Na formação no nível de Mestrado 6 observações são representadas na amostra: Economia & Gestão (1,69%), Planejamento turístico (1,13%) e Recursos Naturais (Meio Ambiente) (0,56%).

Finalmente as observações relacionadas ao nível de formação complementar representam sete casos (3,95% do total da amostra), distribuídos nas áreas de Serviços turísticos (2,26%), Economia & Gestão (0,56%), Patrimônio (0,56%) e Outros (0,56%). A título de exemplo, da oferta de formação complementar, identificou-se que 1 curso é oferecido na área de Serviços Turísticos (Guía de Turismo, pela Universidad Provincial del Sudoeste) e 1 na área “Outros” (Projeto Web 2.0 en la Gestión de la Información Turística, pela Universidad Nacional del Comahue). Ainda neste nível no que corresponde às instituições não-universitárias, as 5 observações foram identificados ao Cesyt, especificamente 1 em Economia e Gestão (Administración de Servicios Gastronómicos), 1 Gastronomia/Restauração (Enología y Maridaje), 1 em Hospitalidade (Formación Operativa en Hotelería), 1 em Patrimônio Cultural (Curso de Patrimonio Cultural) e 1 em Serviços Turísticos (Curso Operativo Turístico). Porém, possivelmente a oferta deste tipo de formação seja oferecida também em outras instituições de ensino não abrangidas pelo universo desta pesquisa. Não foram encontrados cursos de doutorado no país.

Tabela 4.1.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em turismo segundo o Nível de formação.

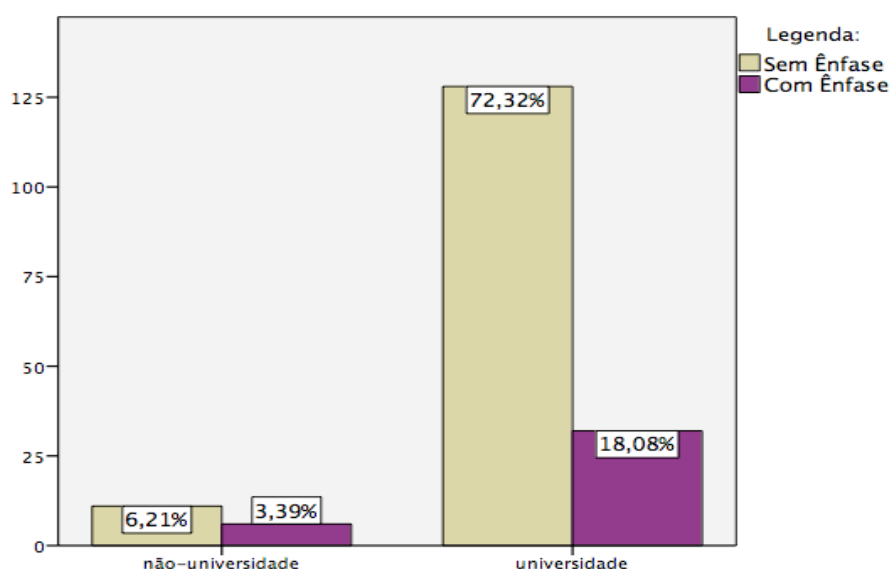
Área temática principal da OET	Nível de formação				Total por área temática
	Técnico/ Graduação	Especialização/ MBA	Mestrado	Formação complementar	
Turismo geral	37,85%	-	-	-	37,85%
Economia & Gestão	19,77%	1,69%	1,69%	0,56%	23,73%
Hotelaria & Hospitalidade	11,30%	0,56%	-	-	11,86%
Serviços turísticos	6,78%	-	-	2,26%	9,04%
Recursos Naturais (Meio Ambiente)	2,26%	2,26%	0,56%	-	5,08%
Planejamento turístico	2,82%	0,56%	1,13%	-	4,52%
Eventos	2,82%	-	-	-	2,82%
Gastronomia & Restauração	2,26%	-	-	-	2,26%
Agenciamento	1,13%	-	-	-	1,13%
Ciências da saúde	0,56%	-	-	-	0,56%
Patrimônio	-	-	-	0,56%	0,56%
Outros	-	-	-	0,56%	0,56%
Total por nível de formação	155 (87,57%)	9 (5,08%)	6 (3,39%)	7 (3,95%)	177 (100,00%)

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.1.5 ÊNFASE DOS CURSOS

Cabe destacar que nem todos os cursos mencionam formalmente possuir certa ênfase. Nesse sentido, tomaram-se em consideração somente os casos em que foi possível detectá-las, o que pode não representar de forma exata o total da oferta nesta situação. Agrupando por ênfases, entre os casos observados nas universidades 72,32% da oferta educacional em turismo não apresenta ênfase na sua área temática, enquanto 18,08% da OET possui uma ou mais áreas temáticas. Nas não-universidades, 6,21% das observações não possuem ênfase, ao passo que 3,39% apresenta uma área temática complementar à principal (Figura 4.1.5.i).

Figura 4.1.5.i - Existência de ênfase na oferta educacional segundo o tipo de IES.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Considerando a distribuição dos casos de ênfase na OET segundo o nível de formação (tabela 4.1.5.i), destaca-se o predomínio do tema Hotelaria & Hospitalidade (11,30%) dos quais a maior frequência se verifica altamente concentrada no nível de formação Técnica/Graduação (10,17%). A segunda área temática identificada mais frequente, com proporção bastante inferior em relação à primeira posição, foi Economia & Gestão (2,26%), sendo observada nos níveis de formação Técnica/Graduação, Especialização/MBA e Mestrado. As temáticas de Gastronomia & Restauração (1,13%) e Transportes turísticos (0,56%) são observados apenas no nível de formação Técnica/Graduação. Por outro lado, a temática de Ciências da saúde (0,56%) foi verificada apenas no nível de mestrado. Por fim, na categoria “Outra combinação” foram agregados casos em que a

ênfase apresentava mais de um tema por caso (5,08%), porém com frequência inferior a 2 casos por combinação individualmente.

Tabela 4.1.5.i - Distribuição das ênfases observadas segundo os níveis de formação.

Ênfases agregadas	Nível de formação				Total
	Técnico/ Graduação	Especialização/ MBA	Mestrado	Formação complementar	
Hotelaria & Hospitalidade	10,17%	0,56%	-	0,56%	11,30%
Economia & gestão	1,13%	0,56%	0,56%	-	2,26%
Gastronomia & Restauração	1,13%	-	-	-	1,13%
Serviços turísticos	0,56%	-	-	-	0,56%
Ciências da saúde	-	-	0,56%	-	0,56%
Transportes turísticos	0,56%	-	-	-	0,56%
Outra combinação	3,95%	0,56%	-	0,56%	5,08%
Sem Ênfase	70,06%	3,39%	2,26%	2,82%	78,53%
Total	87,57%	5,08%	3,39%	3,95%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.1.6 EXISTÊNCIA DE ÓRGÃO FORMAL DEDICADO À PESQUISA EM TURISMO

Identificaram-se 9 Estruturas de Pesquisa⁴⁰ em turismo, com temáticas variadas, as quais estavam concentradas em apenas 6 universidades do subconjunto das 60 instituições com oferta educativa em turismo, sendo eles:

- 1 *Centro de Estudio del Conocimiento e Innovación Empresarial Turístico (CECIET)*, com ênfase em Economía e Gestão, vinculado a Universidad Nacional del Comahue. Este centro é também vinculado a Red Latinoamericana RELICSET, da qual faz parte a Facultad de Turismo y Gastronomía da Universidad Autónoma del Estado de México; a Universidad de Matanzas CSMA, em Cuba; e a Universidad Autónoma de Nicaragua, em León, entre outras;

⁴⁰ Utilizou-se a denominação Estrutura de Pesquisa como uma categoria genérica para designar o órgão formal da IES dedicado a produção de pesquisa, informação e/ou conhecimento turístico.

- 2 *Centro de Estudios para la Planificación y el Desarrollo Turístico Sustentable (CEPLADES)*, com ênfase em Planejamento Turístico, vinculado a Universidad Nacional del Comahue;
- 3 *Centro de Investigación y Desarrollo del Turismo (CIDEtur-EEyN)*, com ênfase em Economia e Gestão, vinculado a Universidad Nacional de General San Martín;
- 4 *Centro de Investigaciones Turísticas, com ênfase em Turismo Geral*, vinculado a Universidad Nacional de Mar del Plata;
- 5 *Centro Internacional de Estudios sobre Turismo y Desarrollo (CIETyD)*, com ênfase em Planejamento Turístico, vinculado a Universidad Nacional de Lanús;
- 6 *Instituto de Investigaciones en Turismo*, com ênfase em Turismo Geral, vinculado à Universidad Nacional de la Plata;
- 7 *Observatorio de Economía y Administración del Turismo (OBSECATUR – GETACE)*, com ênfase em Economia e Gestão, vinculado a Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco;
- 8 *Observatorio Económico y Social*, um centro de pesquisa multidisciplinar da Facultad de Ciencias Empresariales, com linha de pesquisa em Turismo, vinculado a Universidad de la Cuenca del Plata;
- 9 *Observatório Turístico de Argentina (Observatur)*, com ênfase na área de Economia e Gestão, vinculado a Universidad Nacional de Lanús.

Também se identificou o Consejo de Decanos y Directores de Unidades Académicas Relacionadas con la Enseñanza del Turismo (CONDET), como uma associação sem fins lucrativos, formada por 14 Universidades nacionais de gestão pública⁴¹. Foi encontrado também o Centro de Investigaciones y Estudios Turísticos (CIET), que publica a Revista Científica Estudios y Perspectivas en Turismo e realiza convênios com algumas IES, como a Universidad Nacional de General San Martín. Por fim, menciona-se o Centro de Documentación Turística del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, que realiza pesquisas estatísticas sobre o turismo argentino.

No âmbito do setor privado foi encontrado o OEA.TUR (Observatorio Económico de Agencias de Viajes de República Argentina), vinculado à Federación Argentina de Asociaciones de Empresas de Viajes y Turismo – FAEVIT, que disponibiliza dados sobre a economia do turismo no país.

Portanto, foram contabilizados 13 centros de pesquisas no país. Todavia, esses quatro últimos não estão na tabela 4.1.6.i por não terem sede em uma IES, tendo sido este critério tomado como procedimento de pesquisa para possibilitar a homogeneidade das informações e a comparação entre os países.

⁴¹ A saber: 1) Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco; 2) Universidad Nacional de La Plata; 3) Universidad Nacional de Lanús; 4) Universidad Nacional de Mar del Plata; 5) Universidad Nacional de Misiones; 6) Universidad Nacional de Quilmes; 7) Universidad Nacional de Río Negro; 8) Universidad Nacional de San Juan; 9) Universidad Nacional de San Luis; 10) Universidad Nacional de San Martín; 11) Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires; 12) Universidad Nacional del Comahue; 14) Universidad Nacional del Sur.

Pode-se constatar que cinco centros de pesquisa possuem como temática central “Economia e Gestão”, dois deles possuem como eixo central de atuação o “Planejamento Turístico”, e dois o tema Turismo Geral.

Ainda, foi possível identificar que o Centro de Investigación y Desarrollo del Turismo da Universidad Nacional de General San Martín possui convênios e cooperação com instituições acadêmicas internacionais e nacionais. Quanto aos convênios internacionais, pode-se assinalar que o centro possui relações com duas universidades da Espanha:

- *Convenio Marco com a Universidade de Málaga (Espanha), firmado em 2009, para desenvolver programas de estudos em conjunto, intercâmbio e cooperação no campo da docência, formação de estudantes e pesquisa;*
- *Convenio Marco com a Universidade de La Coruña (Espanha), desde novembro de 2008, para realização de um programa de intercâmbios entre professores, estudantes, material científico e realização de projetos de pesquisa em matéria de turismo.*

A distribuição dos centros de pesquisa vinculados às IES pode ser vista na tabela 4.1.6.i.

Tabela 4.1.6.i - Distribuição dos Centros de Pesquisa, por universidades vinculadas e área temática.

Área temática	Instituição	Nome	Tipo (centro, grupo, comitê)	Quantidade / Área temática
Economia & Gestão	Universidad Nacional de General San Martín	Centro de Investigación y Desarrollo del Turismo (CIDeTur-EEyN)	Observatório	5
	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	Observatorio de Economía y Administración del Turismo (OBSECATUR – GETACE)	Observatório	
	Universidad de la Cuenca del Plata	Observatorio Económico y Social	Observatório	
	Universidad Nacional de Lanús	Observatorio Turístico de Argentina (Observatur)	Observatório	
	Universidade de Comahue	Centro de Estudio del Conocimiento e Innovación Empresarial Turístico (CECIET)	Centro	
Planejamento Turístico	Universidad Nacional de Lanús	Centro Internacional de Estudios sobre Turismo y Desarrollo (CIETyD)	Centro	2
	Universidad Nacional del Comahue	Centro de Estudios para la Planificación y el Desarrollo Turístico Sustentable – CEPLADES	Centro	
Turismo Geral	Universidad Nacional de Mar del Plata	Centro de Investigaciones Turísticas	Centro	2
	Universidad Nacional de la Plata	Instituto de Investigaciones en Turismo	Instituto	
TOTAL	9 ESTRUTURAS DE PESQUISA			

Nota: O país contabiliza o total de 13 centros de pesquisas. Todavia, quatro não estão apresentados na tabela, pois não tem sede em uma IES, a saber: 1) Centro de Documentación Turística (Governo da Cidade de Buenos Aires); 2) CONDET; 3) CIET; 4) OEA.TUR (Observatorio Económico de Agencias de Viajes de la República Argentina – Federación Argentina de Asociaciones de Empresas de Viajes y Turismo - FAEVIT).

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.1.7 EXISTÊNCIA DE PUBLICAÇÃO PERIÓDICA CIENTÍFICA EM TURISMO PELA IES

Na amostra das 60 Instituições de Ensino Superior ofertantes de cursos em turismo foi possível identificar 6 publicações periódicas, sendo 4 na área de Turismo Geral e 2 de Economia e Gestão (Tabela 4.1.7.i).

Cabe esclarecer que, conforme a metodologia adotada na pesquisa, não foi contabilizada entre as publicações os Anuários Estatísticos do Turismo publicados pelo Governo Federal da Argentina, os informes sobre economia do turismo publicados pela OEA.TUR, bem como as publicações do CONDET. Igualmente, a Revista Científica Estudios y Perspectivas en Turismo, publicada pelo Centro de Investigaciones y Estudios Turísticos (CIET), por ser uma iniciativa pessoal, fundada e financiada – sobretudo em seu princípio – pessoalmente, e não vinculada diretamente a uma IES não foi contabilizada entre as publicações periódicas em turismo do país.

Foram identificados ainda 2 periódicos interdisciplinares vinculados às instituições de ensino superior pesquisadas, com aceitação de temas relacionados ao turismo. Todavia, estas revistas não foram contabilizadas, pois não tem o turismo como tema central de seu escopo. As publicações que se enquadram neste caso são a *Revista Tiempo de Gestión* (Revista Multidisciplinar da Facultad de Ciencia y la Gestión), da Universidad Autónoma de Entre Ríos; e a *Revista FACES* (Revista Multidisciplinar da Facultad de Ciencias Económicas e Sociales), da Universidad Nacional de Mar del Plata.

Tabela 4.1.7.i - Distribuição das publicações científicas periódicas em turismo de IES com Oferta Educacional em Turismo por IES, tipo e área temática.

Área temática	Instituição	Nome	Tipo (Científica, magazine...)	Quantidade / Área temática	ISSN
Economia & Gestão	Universidad Nacional del Comahue	Anuario de Estudios en Turismo	Anuário Estatístico	2	1850-1206
	Universidad Nacional de la Plata	Notas en Turismo y Economía	Revista Científica		1853-1504
Turismo Geral	Universidad de Palermo	International Journal of Safety and Security in Tourism/Hospitality (IJSSTH)	Revista Científica	4	2250-5105
	Universidad Nacional del Comahue	Revista Electrónica CECIET (Centro de Estudios del Conocimiento e Innovación Empresarial Turístico)	Revista Científica		1852-4583
	Universidad Nacional del Comahue / Condet	Realidad, Tendencias y Desafíos en Turismo	Revista Científica		1666-1206
	Universidad Nacional de Mar del Plata	Revista APORTES Y TRANSFERENCIAS. Tiempo Libre, Turismo y Recreación	Revista Científica		0329-2045/ 1669-8479
TOTAL	6 PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS				

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.1.8 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Em síntese, na Argentina foi identificada a existência de 177 cursos superiores componentes da oferta educativa em turismo. O estudo examinou as categorias graduação, pós-graduação (*lato sensu e stritu sensu*). Os cursos ofertados são vinculados a 60 Instituições de Ensino Superior do país. Por sua vez, os cursos em turismo estão vinculados a 57 departamentos, sendo que dentre os 177 cursos apenas 27 apresentam ênfase em áreas. Em sua oferta educacional a área temática Turismo geral é a mais frequente.

Vinculados às Instituições de Ensino Superior foram encontrados 9 Estruturas de Pesquisa, e a estes, 8 Revistas Acadêmicas regulares com publicação sobre os temas relacionados à área de estudos do turismo.

4.2 BRASIL

4.2.1 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: EXISTÊNCIA OU NÃO DE CURSO EM TURISMO

No Brasil foram encontradas 2.429 *Instituições de Ensino Superior (IES)*⁴², entre universidades (193) e não-universidades (2.236), constituindo assim o universo da pesquisa nesse país. Considerando as informações disponíveis nos sítios eletrônicos oficiais de cada uma das IES, observou-se que das 2.429 IES pesquisadas 370 (15,23%) *ofertam algum tipo de formação em turismo*, das quais 82 (22,16%) são universidades e 288 (77,83%) não-universidades. Das 370 instituições identificadas 92 (24,86%) são públicas e 278 (75,14%) privadas.

A Tabela 4.2.1.i apresenta a distribuição das 2.429 instituições de ensino superior identificadas, bem como aquelas 370 que possuem oferta educativa em turismo, segundo o tipo de instituição (Pública ou Privada), e que, portanto, constituíram-se na amostra selecionada para o estudo.

Deste modo, a amostra analisada foi composta por um total de 797 casos de Oferta Educacional em Turismo, vinculadas a 370 instituições, classificadas entre os tipos universidade (29,36%) e não universidade (70,64%) (Figura 4.2.1.i).

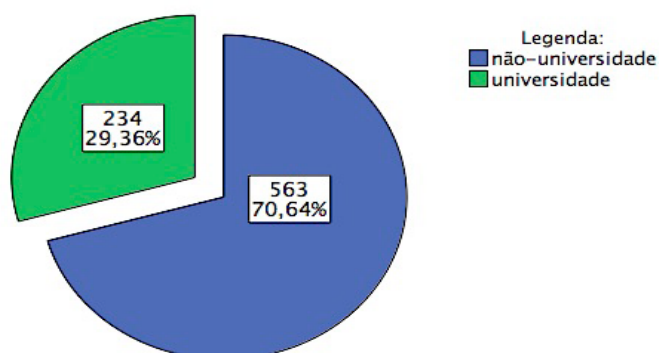
⁴² Conforme dados disponíveis na plataforma do governo federal E-Mec, do Ministério da Educação. *Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados*. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em 18 de abril de 2015.

Tabela 4.2.1.i - Total de IES do Brasil e total de IES com oferta educativa em turismo por tipo de instituição.

Educação Superior no Brasil							
Total de IES (2.429)				Total de IES (370)			
Universidade (193)	Universidade (193)	Pub. 96	Priv. 97	Universidade (82)	Universidade (82)	Pub. 45	Priv. 37
	Universidade Tecnológica (-)	Pub. -	Priv. -		Universidade Tecnológica (-)	Pub. -	Priv. -
Não-Universidade (2236)	Centro (193)	Pub. 3	Priv. 190	Não-Universidade (288)	Centro (44)	Pub. 2	Priv. 42
	Colégio Técnico (-)	Pub. -	Priv. -		Colégio Técnico (-)	Pub. -	Priv. -
	Fundação / Faculdade / Academia (1.757)	Pub. -	Priv. 1.757		Fundação / Faculdade / Academia (180)	Pub. 12	Priv. 168
	Instituto (207)	Pub. 52	Priv. 155		Instituto (60)	Pub. 33	Priv. 27
	Outros tipos (79)	Pub. 3	Priv. 76		Outros tipos (4)	Pub. -	Priv. 4
Total		154	2.275	Total		92	278

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Figura 4.2.1.i - Distribuição dos casos identificados de Oferta Educacional em Turismo por tipo de IES no Brasil.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.2.2 DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DA OFERTA EDUCATIVA EM TURISMO

Quanto à distribuição das instituições universitárias, destaca-se que, tais universidades estão distribuídas desigualmente pelo território brasileiro, sendo a maioria delas concentrada na extensão

de toda a faixa litorânea do país e o eixo sul-sudeste. Na região nordeste existe uma concentração de instituições de ensino no litoral e poucas IES à medida que se desloca para a região do sertão e do agreste. Em contraste nas regiões norte e centro-oeste há pouquíssimas IES, sendo que seu estabelecimento predomina nas regiões das capitais dos estados, onde há maior concentração populacional. Finalmente, na região sudeste-sul se observa que existe maior número de IES, as quais estão distribuídas de forma mais uniforme neste território.

4.2.3 POSIÇÃO DA OFERTA EDUCATIVA NA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Quanto à vinculação da oferta educativa junto à estrutura organizacional das IES, e conforme a sua distribuição em áreas temáticas, observou-se que das 370 IES que ofertam algum tipo de curso de turismo, a vinculação explícita na estrutura institucional (departamento, faculdade, instituto, escola, etc.) ocorre em 98 delas (26,48%), das quais representam 300 casos observados.

Em 62,36% das observações não foi identificado vínculo organizacional, sendo que 8,91% representam casos observados em instituições do tipo universidade e 53,45% em não universidade.

A maioria dos vínculos ocorre em um Programa/Área de Estudos (19,57%), seguido por Escolas (6,02%), Departamento (4,27%), Faculdade (3,26%) e por “Outros” tipos de estrutura organizacional (4,52%) (Tabela 4.2.3.i).

Tabela 4.2.3.i - Estrutura Organizacional que está vinculada à Oferta Educacional em Turismo segundo o tipo de IES.

Tipo de Estrutura Organizacional	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não-universidade	
Programa/Área	5,14%	14,43%	19,57%
Escola	4,77%	1,25%	6,02%
Departamento	4,14%	0,13%	4,27%
Faculdade	2,01%	1,25%	3,26%
Outros	4,39%	0,13%	4,52%
Sem vínculo	8,91%	53,45%	62,36%
Total	29,36%	70,64%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

As áreas temáticas destes vínculos se distribuem da seguinte forma: Hotelaria & Hospitalidade (11,04%), Ciências humanas & Ciências sociais (8,91%), Economia & gestão (8,28%), Turismo geral (5,9%), Eventos (1,88%), Ciências da saúde (0,63%) e Planejamento turístico (0,63%). Recursos Naturais (Meio Ambiente), Serviços turísticos e Outros temas apresentaram cada um a frequência de 0,13% (Tabela 4.2.3.ii).

Como se pode constatar, entre os casos identificados de existência de vínculo organizacional, há um amplo predomínio de cursos vinculados (departamentos, faculdades, escolas ou institutos) à área de Hotelaria & Hospitalidade. Por outro lado, quase não se encontram cursos de turismo vinculados às áreas de Planejamento Turístico, Recursos Humanos (Meio Ambiente), Serviços turísticos.

Tabela 4.2.3.ii - Distribuição da oferta educativa em turismo segundo sua vinculação à estrutura organizacional das IES por áreas temáticas.

Área temática do vínculo organizacional	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não-universidade	
Hotelaria & Hospitalidade	5,14%	5,90%	11,04%
Ciências humanas & Ciências sociais	5,52%	3,39%	8,91%
Economia & gestão	3,89%	4,39%	8,28%
Turismo geral	4,52%	1,38%	5,90%
Eventos	-	1,88%	1,88%
Ciências da saúde	0,63%	-	0,63%
Planejamento turístico	0,63%	-	0,63%
Recursos Humanos (Meio Ambiente)	-	0,13%	0,13%
Serviços turísticos	-	0,13%	0,13%
Outros	0,13%	-	0,13%
Sem vínculo	8,91%	53,45%	62,36%
Total	29,36%	70,64%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Lembra-se que regularmente cada universidade possui sua oferta educativa em turismo centralizada em uma mesma unidade. Contudo, houve casos em que duas ou mais áreas ofertam cursos iguais ou distintos. Por outro lado, em muitas IES não há, nas informações disponíveis em seus sítios institucionais, a informação precisa de onde estão lotados os cursos. Assim, no(s)

curso(s) oferecidos por cada instituição buscou-se identificar em qual área da universidade – departamento, faculdade, instituto– ele(s) estava(m) vinculado(s) e, para tanto, foram computadas as áreas diferentes em que ele(s) estava(m). Assim, por exemplo, se na Universidade de São Paulo há dois cursos de graduação em turismo, um na Escola de Comunicação e Artes e ou na Escola de Artes/ECA, Ciências e Humanidades/EACH, computou-se 2 vezes sua vinculação organizacional, uma relativa a cada escola. Por outro lado, ainda na mesma instituição, porém, no caso de mais de um curso ofertado pela mesma área da IES, no caso específico dos cursos de graduação e mestrado, ambos ofertados pela EACH, contabilizou-se apenas uma vez a vinculação à mesma posição organizacional.

Além disso, um mesmo departamento de uma mesma universidade pode oferecer mais de um curso, como é o caso da IES Universidades Anhembi Morumbi. Por outro lado, possivelmente alguma IES que não faz menção à localização do curso na estrutura da IES, ao menos nas informações coletadas em seus sítios institucionais, como é o caso da IES Universidade Regional do Cariri (URCA).

4.2.4 OFERTA EDUCACIONAL DE CURSOS EM TURISMO

A partir das 370 instituições ofertantes de cursos em turismo, identificaram-se 797 casos. Esses 797 casos foram distribuídos entre *graduação*; *pós-graduação*; e *outros*. No conjunto foram encontrados 70,77% observações no nível Técnico/Graduação, 18,07% no nível de formação em Especialização/MBA, 1,25% no nível de Mestrado e 0,5% de Doutorado. Os cursos de formação complementar somam 9,41% da amostra (Tabela 4.2.4.i).

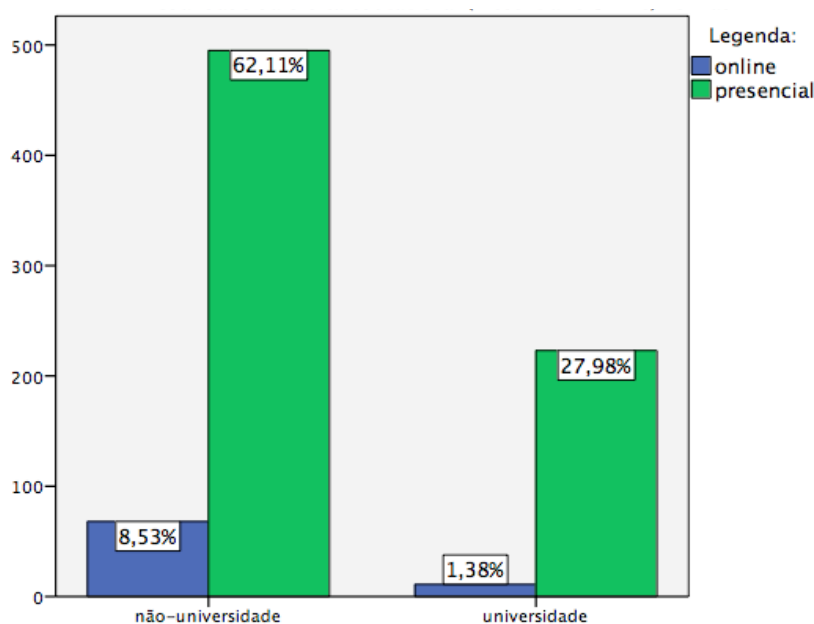
Tabela 4.2.4.i - Nível de formação segundo o Tipo de IES.

Nível de formação	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não-universidade	
Técnico/Graduação	18,07%	52,70%	70,77%
Especialização/MBA	5,14%	12,92%	18,07%
Mestrado	1,25%	-	1,25%
Doutorado	0,50%	-	0,50%
Formação complementar	4,39%	5,02%	9,41%
Total	29,36%	70,64%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Entre as modalidades presencial e online destaca-se nas universidades que 27,98% de observações são vinculadas a uma oferta presencial e 1,38% online, enquanto nas não-universidades 62,11% da oferta é presencial e 8,53% online (Figura 4.2.4.i). Especificamente, desta formação nas universidades foram encontrados 5 cursos *online*, 2 em *Turismo Geral*, 1 em *Economia e Gestão*, 1 em *Educação (Formação profissional)* e 1 em *Eventos*. No que corresponde às não-universidades, foram encontrados 23 cursos *online*, sendo 8 em *Eventos*, 6 em *Hospitalidade*, 5 em *Economia e Gestão*, 3 em *Serviço Turístico* e 1 em *Entretenimento/Lazer*.

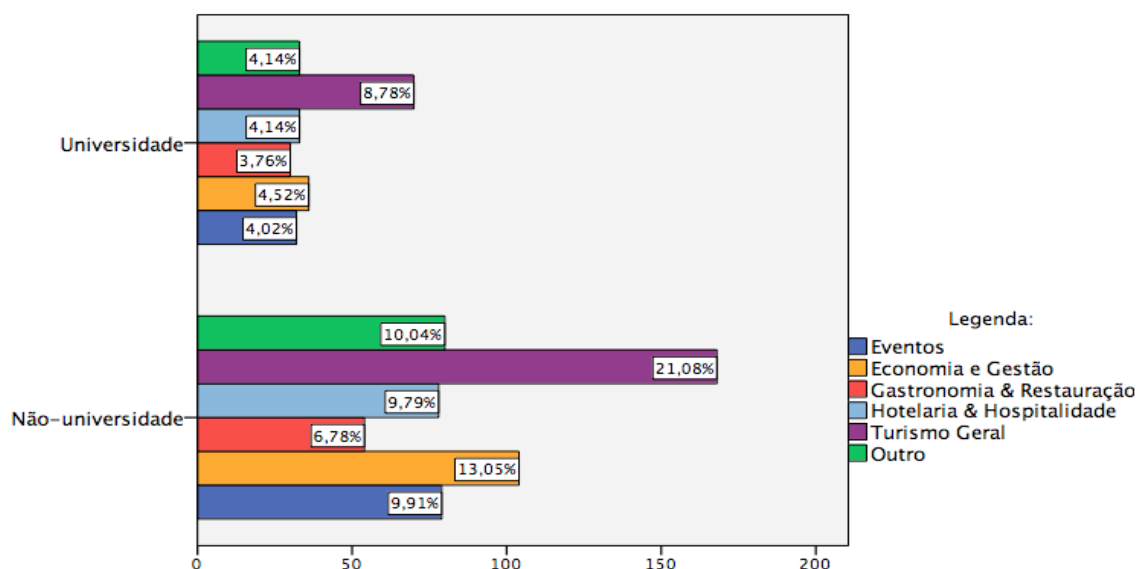
Figura 4.2.4.i - Modalidade da Oferta Educacional na Argentina segundo o tipo de IES.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Considerando de forma geral todos os níveis de formação, as principais áreas temáticas segundo o tipo de IES se distribuem da seguinte forma (Figura 4.2.1.ii): nas universidades predomina o tema de Turismo Geral (8,78%), seguido por Economia e Gestão (4,52%), Hotelaria & Hospitalidade (4,14%), Eventos (4,02%) e Gastronomia & Restauração (3,76%). A categoria Outros (4,14%) representa um agregado composto por áreas temáticas com menos de 5% de representatividade. Nas não-universidades o tema Turismo Geral (21,08%) é o mais representativo, seguido por Economia e Gestão (13,05%), Eventos (9,91%), Hotelaria & Hospitalidade (9,79%), Gastronomia & Restauração (6,78%). Na categoria Outros são representados o conjunto de 10,04% das observações com menos de 5% de representatividade.

Figura 4.2.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em Turismo distribuídas entre o tipo de IES observadas.



Nota: Na categoria Outros foram agregadas as áreas temáticas identificadas com menos de 5% de representatividade por categoria (universidade e não-universidade).

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

A observação detalhada da distribuição das áreas temáticas por nível de formação (Tabela 4.1.5.ii), considerando o total de casos identificados (797), evidencia que a categoria mais representativa, Turismo Geral (29,86%), cuja concentração está na oferta de nível Técnico/Graduação (27,85%). Neste nível, que é o predominante na oferta identificada com 564 casos, compondo 70,77% da amostra, o segundo tema mais representativo é Hotelaria & Hospitalidade (10,04%), seguido por Eventos (9,54%), Economia & Gestão (8,41%), Gastronomia & Restauração (7,78%), Planejamento turístico (2,26%), Entretenimento & lazer (0,63%), Agenciamento (0,5%) e Recursos Naturais (Meio Ambiente) (0,38%).

O nível de formação de Especialização/MBA soma 144 observações, (18,07% da amostra), sendo identificadas as áreas temáticas segundo sua frequência: Economia & Gestão (7,53%), Eventos (3,01%), Hotelaria & Hospitalidade (2,13%), Gastronomia & Restauração (1,63%), Planejamento turístico (1,25%), Recursos Naturais (Meio Ambiente) (0,88%), Entretenimento & lazer (0,75%), Patrimônio (0,50%), Turismo geral (0,25%) e Ciências humanas & Ciências sociais (0,13%).

No nível de formação de Mestrado se observaram 10 casos⁴³ (1,25% da amostra), sendo estes nas áreas de Turismo geral (0,63%), Hotelaria & Hospitalidade (0,38%), Entretenimento & lazer (0,13%) e Patrimônio (0,13%). Toda esta oferta de Mestrado é vinculada a IES do tipo Universidades sendo 4 em Turismo Geral, (Mestrado Profissional em Turismo ofertado na Universidade de Brasília, Mestrado em Turismo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Mestrado Acadêmico em Turismo na Universidade de São Paulo, Mestrado Acadêmico em Turismo na Universidade Federal Fluminense), 3 em Hospitalidade (Mestrado em Hospitalidade ofertado na Universidade Anhembi Morumbi, Mestrado

⁴³ Apesar de ter sido identificado o curso de Mestrado em Cultura e Turismo ofertado, vinculado ao Departamento de Economia da Universidade Estadual de Santa Cruz, não foi contabilizado por não ter sido encontrada informação sobre processos seletivos desde o ano de 2011.

Acadêmico em Turismo e Hospitalidade na Universidade de Caxias do Sul e Mestrado em Turismo e Hotelaria ofertado na Universidade do Vale do Itajaí), 1 em Economia e Gestão (Mestrado Profissional em Gestão de Negócios Turísticos ofertado na Universidade Estadual do Ceará), 1 em Entretenimento/Lazer (Mestrado em Lazer ofertado na Universidade Federal de Minas Gerais).

No nível de formação de Doutorado identificaram-se 4 observações (0,50% da amostra), nas áreas de Hotelaria & Hospitalidade (0,38%), Turismo geral (0,13%). Neste nível a oferta também se concentra em IES do tipo universidade, em particular: 3 em Hospitalidade (Doutorado em Hospitalidade ofertado pela Universidade Anhembi Morumbi, Doutorado em Turismo e Hospitalidade ofertado pela Universidade Caxias do Sul e Doutorado em Turismo e Hotelaria ofertado pela Universidade do Vale do Itajaí) e 1 em Turismo Geral (Doutorado em Turismo ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte).

O nível de formação complementar, com 75 casos (9,41%), é representado nas áreas de Economia & Gestão (1,63%), Eventos (1,38%), Gastronomia & Restauração (1,13%), Turismo geral (1%), Hotelaria & Hospitalidade (1%), Agenciamento (0,75%), Patrimônio (0,75%), Ciências humanas & Ciências sociais (0,63%), Planejamento turístico (0,25%), Serviços turísticos (0,25%), Entretenimento & lazer (0,25%), Ciências da saúde (0,25%), Recursos Naturais (Meio Ambiente) (0,13%) e Outros temas (0,13%).

Tabela 4.2.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em turismo segundo o Nível de formação.

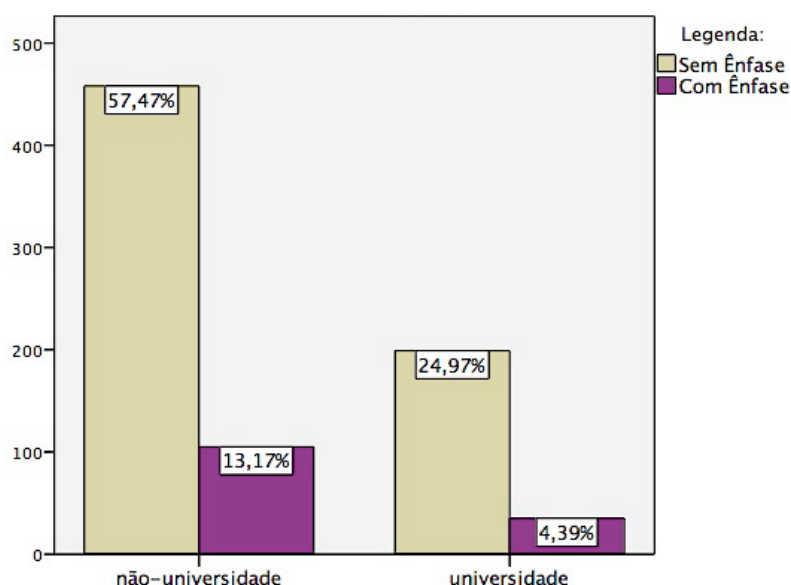
Área temática principal da OET	Nível de formação					Total por área temática
	Técnico/Graduação	Especialização/MBA	Mestrado	Doutorado	Formação complementar	
Turismo geral	27,85%	0,25%	0,63%	0,13%	1,00%	29,86%
Economia & Gestão	8,41%	7,53%	-	-	1,63%	17,57%
Eventos	9,54%	3,01%	-	-	1,38%	13,93%
Hotelaria & Hospitalidade	10,04%	2,13%	0,38%	0,38%	1,00%	13,93%
Gastronomia & Restauração	7,78%	1,63%	-	-	1,13%	10,54%
Planejamento turístico	2,26%	1,25%	-	-	0,25%	3,76%
Serviços turísticos	3,39%	-	-	-	0,13%	3,51%
Entretenimento & lazer	0,63%	0,75%	0,13%	-	0,25%	1,76%
Patrimônio	-	0,50%	0,13%	-	0,75%	1,38%
Recursos Naturais (Meio Ambiente)	0,38%	0,88%	-	-	0,13%	1,38%
Agenciamento	0,50%	-	-	-	0,75%	1,25%
Ciências humanas & Ciências sociais	-	0,13%	-	-	0,63%	0,75%
Ciências da saúde	-	-	-	-	0,25%	0,25%
Outros	-	-	-	-	0,13%	0,13%
Total por nível de formação	564 (70,77%)	144 (18,07%)	10 (1,25%)	4 (0,50%)	75 (9,41%)	797 (100,00%)

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.2.5 ÊNFASE DOS CURSOS

Considerando os cursos que, além da sua área temática principal, apresentam alguma ênfase em outro(s) tema(s), observou-se que entre as IES do tipo universidade, 24,97% da oferta não possui ênfase, enquanto 4,39% apresenta ênfase. Nas não-universidades, 57,47% da OET não apresenta ênfase enquanto 13,17% apresenta uma temática complementar (Figura 4.2.5.i).

Figura 4.2.5.i - Existência de ênfase na oferta educacional segundo o tipo de IES.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Considerando a distribuição das ênfase segundo o nível de formação (tabela 4.2.5.i), o tema Economia & gestão (4,89%) é o mais frequente, sendo observado nos níveis de formação Técnica/Graduação (1,25%), Especialização/MBA (3,26%) e Formação complementar (0,38%).

A segunda área temática identificada foi Eventos (2,89%), também nos níveis de formação Técnica/Graduação (1,25%), Especialização/MBA (1,38%) e Formação complementar (0,25%). As demais ênfases identificadas nos níveis de formação Técnica/Graduação, Especialização/MBA e Formação complementar foram Hotelaria & Hospitalidade (1,51%), Serviços turísticos (1,25%) e Planejamento turístico (1%).

Recursos Naturais (Meio Ambiente) (1,13%) e Gastronomia & Restauração (0,5%) foram observados nos níveis de formação Técnica/Graduação e Especialização/MBA. Patrimônio (0,38%) e Turismo internacional (0,25%) foram ênfases observadas apenas no nível de formação de Especialização/MBA, enquanto transportes turísticos (0,13%) foi identificada em formação complementar.

A combinação do tema Economia/Gestão e Outro tema (eventos ou hospitalidade ou patrimônio ou Recursos Naturais (Meio Ambiente) ou gastronomia ou lazer ou outros), foi

observado nos níveis de formação Técnica/Graduação (0,25%), Especialização/MBA (1,13%) e Formação complementar (1,38%). Por fim, na categoria “Outra combinação” (2,26%) foram agregadas ênfases combinadas de mais de um tema, porém com frequência inferior a 2 casos individualmente.

Nos níveis de formação de Mestrado e Doutorado não foram observadas ênfases.

Tabela 4.2.5.i - Distribuição das ênfases observadas segundo os níveis de formação.

Ênfases agregadas	Nível de formação					Total
	Técnico/ Graduação	Especialização/ MBA	Mestrado	Doutorado	Formação complementar	
Economia & gestão	1,25%	3,26%	-	-	0,38%	4,89%
Eventos	1,25%	1,38%	-	-	0,25%	2,89%
Hotelaria & Hospitalidade	0,38%	0,63%	-	-	0,50%	1,51%
Serviços turísticos	0,38%	0,25%	-	-	0,63%	1,25%
Recursos Naturais (Meio Ambiente)	0,38%	0,75%	-	-	-	1,13%
Planejamento turístico	0,13%	0,75%	-	-	0,13%	1,00%
Gastronomia & Restauração	0,25%	0,25%	-	-	-	0,50%
Patrimônio	-	0,38%	-	-	-	0,38%
Turismo internacional	-	0,25%	-	-	-	0,25%
Transportes turísticos	-	-	-	-	0,13%	0,13%
economia+(eventos ou hospitalidade ou patrimonio ou Recursos Naturais (Meio Ambiente) ou gastronomia ou lazer ou outros)*	0,25%	1,13%	-	-	-	1,38%
Outra combinação**	0,50%	1,63%	-	-	0,13%	2,26%
Sem Ênfase	66,00%	7,40%	1,25%	0,50%	7,28%	82,43%
Total	70,77%	18,07%	1,25%	0,50%	9,41%	100,00%

Nota:* combinação do tema Economia e Gestão e outro tema dentre os quais eventos ou hospitalidade ou patrimônio ou Recursos Naturais (Meio Ambiente) ou gastronomia ou lazer ou “outros”.

** Agregado de dois ou mais temas com frequência inferior a 2 casos por combinação individualmente.

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Foram encontrados apenas 36 cursos que apresentam uma ênfase específica, independente do nível ou modalidade do curso, dos quais 9 cursos com ênfase em Hospitalidade (25%), 7 (19%) em Recursos Naturais (e meio ambiente), 5 (14%) em Economia e Gestão, 3 (8%) em Gastronomia/Restauração, 3 (8%) em Serviço Turístico, 3 (8%) em Outras áreas, 2 (6%) em Entretenimento/Lazer, 2 (6%) em Eventos, 1 (3%) em Patrimônio Cultural, 1 (3%) em Turismo Geral. Não foram identificadas ênfases em Ciências da Saúde, Ciências Sociais, Educação (Formação profissional), Esportes, Geografia, Planejamento Turístico.

No conjunto de universidades foram encontradas 16 ênfases, sendo 5 (31%) em Turismo Geral, 2 (13%) em Hospitalidade, 2(13%) em Recursos Naturais (e meio ambiente), 1 (6%) em Patrimônio Cultural, 1 (6%) em Entretenimento/Lazer, 1 (6%) em Turismo Geral e 1 (6%) em Outras áreas. Não foram observadas ênfases em Ciências da Saúde, Ciências Sociais, Educação (Formação profissional), Esportes, Eventos, Gastronomia/Restauração, Geografia e Planejamento Turístico.

Nas não-universidades foram encontradas 20 ênfases, sendo 7 (35%) em Hospitalidade, 5 (25%) em Recursos Naturais (e meio ambiente), 3 (15%) em Gastronomia/Restauração, 2 (10%) em Eventos, 2 (10%) em Outras áreas, 1 (5%) em Entretenimento/Lazer. Não foram observadas ênfases em Ciências da Saúde, Ciências Sociais, Economia e Gestão, Educação (Formação profissional), Esportes, Geografia, Patrimônio Cultural, Planejamento Turístico, Serviço Turístico e Turismo Geral.

4.2.6 EXISTÊNCIA DE ÓRGÃO FORMAL DEDICADO À PESQUISA EM TURISMO

Foram identificadas 57 Estruturas de pesquisa em turismo no Brasil, com temáticas variadas, as quais estão concentrados em apenas 33 (9,73%) IES das 370 IES ofertantes de cursos em turismo. Especificamente, as estruturas se vinculam a 23 universidades e 10 não-universidades, sendo eles:

1. Centro de Excelência em Turismo (CET), vinculado à Universidade de Brasília – UnB;
2. COGITO – Grupo Conhecimento, Organização e Turismo, vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF);
3. Cultura e Arte no Lazer e Turismo, vinculado à Universidade de São Paulo (USP);
4. Destinos Turísticos e Sustentabilidade, vinculado à Universidade Federal dos Vale do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM);
5. ESCRITUR - Estudos Críticos em Turismo, vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN);
6. GECIT - Educação, Cidadania e Turismo, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS);
7. Gestão do Turismo e da Hospitalidade nos Territórios, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará;

8. Gestão Empresarial, Turismo e Desenvolvimento Sustentável, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
9. Gestão Integrada da Zona Costeira – LAGIZC, vinculado à Universidade Estadual do Ceará (UECE);
10. Gestão Organizacional e Pesquisa Quantitativa em Turismo – GOPQTu, vinculado à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN); Grupo de Pesquisa Gestão e Planejamento Sustentável do Turismo, vinculado à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN);
11. Gestão, Turismo e Políticas Públicas – GEPOLISTUR, vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN);
12. GPGTUR - Grupo de Pesquisa em Gestão do Turismo, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC);
13. Grupo de Economia do Entretenimento – GENT, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
14. Grupo de Estudo de Geografia, História e Turismo, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará;
15. Grupo de Estudos em Gestão do Turismo (GESTUR), vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN);
16. Grupo de Estudos em Turismo e Sociedade, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
17. Grupo de Pesquisa Avaliação Pedagógica Permanente em Relações Públicas, Propaganda e Turismo, vinculado à Universidade de São Paulo (USP);
18. Grupo de Pesquisa Desenvolvimento, Planejamento e Turismo, vinculado à Universidade Federal da Paraíba (UFPB);
19. Grupo de Pesquisa em Planejamento e Organização do Turismo – GEPPOT, vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN);
20. Grupo de Pesquisa Espaço, Imagem e Turismo, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
21. Grupo de Pesquisa Hospitalidade, Turismo e Educação Profissional, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN);
22. Grupo de Pesquisa Laboratório de Turismo, Ecologia e Meio Ambiente da Universidade Estadual de Roraima (LabTEMA), vinculado à Universidade Estadual de Roraima (UERR);
23. Grupo de Pesquisa Políticas Públicas do Turismo, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE);
24. Grupo de Pesquisa Observatório Transdisciplinar de Pesquisas em Turismo, vinculado à Universidade Federal de Alagoas (UFAL);
25. Grupo de Pesquisas em Lazer, Turismo e Trabalho - GEPLAT/UERN, vinculado à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN);
26. Grupo ICTA – Identidades Culturais, Turismo e Alimentos, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará;

27. Grupo Transportes e o Turismo, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
28. HOGAST- Grupo de Pesquisa Hotelaria, Gastronomia e Serviços Turísticos, vinculado à Universidade do Vale do Itajaí (Univali);
29. Laboratório de pesquisa, vinculado à Universidade Federal de Pelotas (UFPeL);
30. Laboratório de Turismo – Labortur, vinculado à Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA);
31. Laboratório de Turismo, vinculado ao Centro Federal de Educação Tecnológica Suckow da Fonseca (CEFET – RJ);
32. NETUR - Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos em Turismo, vinculado à Universidade Estadual do Piauí (UESPI)
33. NETUS: Núcleo de Estudos em Educação, Turismo e Sustentabilidade, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO);
34. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Turismo, vinculado à Pontifícia Universidade Católica do Paraná;
35. Núcleo de Pesquisa - Escola de Negócios e Hospitalidade, vinculado à Universidade Anhembi Morumbi;
36. Núcleo de Pesquisa e Iniciação Científica da Fafire, vinculado à Faculdade Franssinetti do Recife;
37. Núcleo de Pesquisa em Turismo e Hospitalidade do IFB, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB);
38. Núcleo de Pesquisa Hospitalidade, vinculado à Universidade Anhembi Morumbi;
39. Núcleo de Planejamento Turístico / Campos Experimentais de Turismo Rural, vinculado à Faculdade Educacional de Cornélio Procópio (FACED);
40. Observatório do Turismo do Estado de São Paulo (OTURESP), vinculado à Universidade Federal de São Carlos (UFSCar);
41. Observatório do Turismo do Rio de Janeiro, vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF);
42. Histur - Laboratório de História do Turismo, vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF);
43. Observatório Econômico e Social do Turismo (OEST), vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF);
44. Pesquisa, Educação e Atuação Profissional em Turismo e Hospitalidade, vinculado à Universidade de São Paulo (USP);
45. Pesquisas Interdisciplinares em Turismo e Cidades, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
46. PLAGET - Planejamento e Gestão do Espaço Turístico, vinculado à Universidade do Vale do Itajaí (Univali);
47. T-Cult Turismo, Cultura e Sociedade – UFF, vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF);
48. Teorização do Planejamento Territorial do Turismo, vinculado à Universidade de São Paulo (USP); Turismo Internacional, vinculados à Universidade de São Paulo (USP);
49. TES - Turismo, Espaço e Sociedade, vinculado à Universidade do Vale do Itajaí (Univali);
50. TGTur - Turismo: Gestão e Territórios, vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF);

51. Turismo e Sociedade, vinculado à Universidade Federal do Paraná (UFPR);
52. Planejamento, Gestão e Controle do Desenvolvimento Sustentável do Turismo, vinculado à Universidade Federal do Paraná (UFPR);
53. Turismo, Ciências Sociais e Patrimônio/ INTERTUR, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
54. Turismo, Direito e Desenvolvimento, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
55. Turismo, Meio Ambiente Urbano e Inclusão Social – TURis, vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF);
56. Turismo, Tecnologia, Informação, Comunicação e Conhecimento – TURITEC, vinculado à Universidade Federal do Paraná (UFPR);
57. Turismo: Desenvolvimento Humano e Social, Linguagem e Processos Educacionais, vinculado à Universidade Caxias do Sul (UCS).

Entre as instituições de ensino privado pesquisadas observou-se que a Fundação Getúlio Vargas não oferta cursos de turismo, porém possui 2 centros de pesquisa em turismo, o Núcleo de Turismo da EBAPE, que está vinculado à Escola Brasileira de Administração Pública de Empresas (EBAPE), e inclusive é parceira em pesquisas com a EMBRATUR. Ainda na mesma IES, o Laboratório de Estudos do Turismo (LET), está vinculado ao Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), da Escola de Ciências Sociais.

Ressalta-se também que, apesar da reconhecida importância dos observatórios de turismo vinculados a secretarias de turismo de alguns estados e municípios, estas entidades não foram incluídas na contagem das estruturas de pesquisa, pois conforme a metodologia adotada apenas foram incorporadas as entidades vinculadas diretamente a alguma IES. Neste caso, as estruturas não contabilizados foram:

1. Observatório de Turismo da Bahia,
2. Observatório de Turismo do Distrito Federal,
3. Observatório de Turismo do Rio Grande do Sul,
4. Observatório do turismo - Cidade de São Paulo,
5. Observatório do Turismo de Belo Horizonte,
6. Observatório do Turismo de Goiás,
7. Observatório do Turismo de Minas Gerais,
8. Observatório do Turismo de Vitória,
9. RIOCEPETUR - Centro de Pesquisas e Estudos Aplicados ao Turismo da Cidade do Rio de Janeiro.

Destas estruturas de pesquisa, 8 (14%) estruturas concentram a temática Ciências Humanas & Ciências Sociais e 8 (14%) de Planejamento Turístico, 7 (12,3%) de Economia & Gestão, 6 (10,5%) de Turismo Geral, 5 (8,8%) de Recursos Naturais (e Meio Ambiente), 4 (7%) de Educação (Formação Profissional), 3 (5,3%) de Hospitalidade, 2 (3,5%) de Entretenimento/Lazer, 2 (3,5%) de Geografia, 1 (1,8%) de Patrimônio e 1 (1,8%) de Serviços Turísticos. Além disso, 10 (17,5%) observações foram vinculadas a Outras áreas temáticas.

A distribuição das estruturas de pesquisa é apresentada na tabela 4.2.6.i .

Tabela 4.2.6.i - Distribuição das Estruturas de Pesquisa por IES, tipo e área temática.

Área temática	Instituição	Nome	Tipo (centro, grupo, comitê...)	Quantidade / Área temática
Ciências Sociais	Universidade Federal de Juiz de Fora	COGITO - Conhecimento, Organização e Turismo	Grupo	8
	Universidade Federal de Juiz de Fora	Observatório Econômico e Social do Turismo (OEST)	Observatorio	
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	ESCRITUR - Estudos Críticos em Turismo	Grupo	
	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Turismo, Ciências Sociais e Patrimônio	Grupo	
	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Grupo de Estudos em Turismo e Sociedade	Grupo	
	Universidade Federal Fluminense	T-Cult Turismo, Cultura e Sociedade – UFF	Grupo	
	Universidade Federal do Paraná	Turismo e Sociedade	Grupo	
	Universidade do Vale do Itajaí	TES - Turismo, Espaço e Sociedade	Grupo	
Economia e Gestão	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	Gestão Organizacional e Pesquisa Quantitativa em Turismo - GOPQTu	Grupo	7
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Grupo de Estudos em Gestão do Turismo (GESTUR)	Grupo	
	Universidade Federal de São Carlos	Observatório do Turismo do Estado de São Paulo (OTURESP)	Observatório	
	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Gestão Empresarial, Turismo e Desenvolvimento Sustentável	Grupo	
	Universidade Federal Fluminense	Observatório do Turismo do Rio de Janeiro	Observatório	
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	GPGTUR - Grupo de Pesquisa em Gestão do Turismo	Grupo	
	Universidade Anhembi Morumbi	Núcleo de Pesquisa - Escola de Negócios e Hospitalidade	Núcleo de Pesquisa	

Área temática	Instituição	Nome	Tipo (centro, grupo, comitê...)	Quantidade / Área temática
Educação (Formação Profissional)	Universidade de São Paulo	Pesquisa, Educação e Atuação Profissional em Turismo e Hospitalidade	Grupo	4
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	Hospitalidade, Turismo e Educação Profissional	Grupo	
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul	GECIT - Educação, cidadania e turismo	Grupo	
	Universidade Caxias do Sul	Turismo: Desenvolvimento Humano e Social, Linguagem e Processos Educacionais	Grupo	
Entretenimento/ lazer	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	Grupo de Pesquisas em Lazer, Turismo e Trabalho - GEPLAT/ UERN	Grupo	2
	Universidade de São Paulo	Cultura e Arte no Lazer e Turismo	Grupo	
Geografia	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	Grupo de Estudo de Geografia, História e Turismo	Grupo	2
	Universidade Federal Fluminense	TGTur - Turismo: Gestão e Territórios	Grupo	
Hospitalidade	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília	Núcleo de Pesquisa em Turismo e Hospitalidade do IFB	Grupo	3
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	Gestão do Turismo e da Hospitalidade nos Territórios	Grupo	
	Universidade Anhembi Morumbi	Núcleo de Pesquisa Hospitalidade	Núcleo de Pesquisa	
Patrimônio	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	ICTA – Identidades Culturais, Turismo e Alimentos	Grupo	1
Planejamento Turístico	Universidade Estadual do Ceará	Gestão Integrada da Zona Costeira	Grupo	8
	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	Gestão e planejamento Sustentável do Turismo	Grupo	
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Gestão, Turismo e Políticas Públicas – GEPOLISTUR	Grupo	
	Universidade Federal da Paraíba	Desenvolvimento, planejamento e turismo	Grupo	
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pernambuco	Políticas Públicas do Turismo	Grupo	
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Grupo de Pesquisa em Planejamento e Organização do Turismo – GEPPOT	Grupo	
	Universidade de São Paulo	Teorização do Planejamento Territorial do Turismo	Grupo	
	Universidade do Vale do Itajaí	PLAGET - Planejamento e Gestão do Espaço Turístico	Grupo	

Área temática	Instituição	Nome	Tipo (centro, grupo, comitê...)	Quantidade / Área temática
Recursos naturais e meio ambiente	Universidade de Brasília	Observatórios para o turismo sustentável	Observatório	5
	Universidade Estadual de Roraima	Laboratório de Turismo, Ecologia e Meio Ambiente da Universidade Estadual de Roraima (LabTEMA)	Grupo	
	Universidade Federal dos Vale do Jequitinhonha e Mucuri	Destinos Turísticos e Sustentabilidade	Grupo	
	Universidade Federal Fluminense	Turismo, Meio Ambiente Urbano e Inclusão Social - TURis	Grupo	
	Universidade Federal do Paraná	Planejamento, Gestão e Controle do Desenvolvimento Sustentável do Turismo	Grupo	
Serviços Turísticos	Universidade do Vale do Itajaí	HOGAST- Grupo de Pesquisa Hotelaria, Gastronomia e Serviços Turísticos	Grupo	1
Turismo Geral	Universidade de Brasília	Centro de Excelência em Turismo (CET)	Centro	6
	Centro Federal de Educação Tecnológica Suckow da Fonseca	Laboratório de Turismo	Laboratório	
	Fundação Universidade Federal do Pampa	Laboratório de Turismo – Labortur	Laboratório	
	Universidade Federal de Pelotas	Laboratório de pesquisa	Laboratório	
	Faculdade Educacional de Cornélio Procópio	Núcleo de Planejamento Turístico	Núcleo de Pesquisa	
	Pontifícia Universidade Católica Paraná	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Turismo	Núcleo de Pesquisa	
Outros	Universidade Estadual do Piauí	NETUR - Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos em Turismo	Grupo	10
	Universidade de São Paulo	Avaliação Pedagógica Permanente em Relações Públicas, Propaganda e Turismo	Grupo	
	Universidade Federal de Alagoas	Observatório Transdisciplinar de Pesquisas em Turismo	Grupo	
	Universidade de São Paulo	Turismo Internacional	Grupo	
	Universidade Federal do Rio de Janeiro	INTERTUR - Pesquisas Interdisciplinares em Turismo e Cidades	Grupo	
	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Turismo, Direito e Desenvolvimento	Grupo	
	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Grupo Transportes e o Turismo	Grupo	
	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Grupo de Pesquisa Espaço, Imagem e Turismo	Grupo	
	Universidade Federal Fluminense	Histur - Laboratório de História do Turismo	Grupo	
	Universidade Federal do Paraná	Turismo, Tecnologia, Informação, Comunicação e Conhecimento – TURITEC	Grupo	
TOTAL	57 ESTRUTURAS DE PESQUISA EM TURISMO			

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.2.7 EXISTÊNCIA DE PUBLICAÇÃO PERIÓDICA CIENTÍFICA EM TURISMO PELAS IES

Na amostra das 370 Instituições de Ensino Superior ofertantes de cursos em turismo foi possível identificar 18 publicações periódicas, em 17 instituições, sendo 15 Universidades e 2 Não-Universidades:

1. Caderno de Estudos e Pesquisa do Turismo da PUCPR - Pontifícia Universidade Católica do PR
2. Caderno Virtual de Turismo - Universidade Federal do Rio de Janeiro;
3. CULTUR – Revista de Cultura e Turismo – Universidade Estadual de Santa Cruz;
4. Gastronomia e Turismo - Faculdade de Tecnologia Senac Minas (Unidade Belo Horizonte);
5. Periódico Itinerarium, vinculado à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro;
6. Revista Anais Brasileiros de Estudos Turísticos (ABET) - Univers. Federal de Juiz de Fora;
7. Revista Cenário – Universidade de Brasília;
8. Revista Científica Eletrônica de Turismo - Faculdade de Ciências Humanas de Garça;
9. Revista de Turismo Contemporâneo – Universidade Federal do Rio Grande do Norte;
10. Revista Eletrônica de Administração e de Turismo (ReAT) - Univ. Federal de Pelotas;
11. Revista Eletrônica de Turismo – Faculdade de Ciências Sociais e Tecnológicas;
12. Revista Eletrônica Turismo e Sociedade - Universidade Federal do Paraná;
13. Revista Hospitalidade – Universidade Anhembi Morumbi;
14. Revista Latino Americana de Turismologia (RLAT) - Universidade Federal de Juiz de Fora;
15. Revista Turismo - Visão e Ação - Universidade do Vale do Itajaí;
16. Revista Turismo em Análise - Universidade de São Paulo;
17. RITUR - Revista Iberoamericana de Turismo - Universidade Federal de Alagoas;
18. Rosa dos Ventos – Universidade Caxias do Sul.

Entre as IES pesquisadas foram encontradas outras duas revistas científicas, que, contudo, foram excluídas da contagem geral por não apresentarem publicações atuais:

- *Revista Aboré-arte cultura e turismo*, da Universidade do Estado do Amazonas, que teve sua última publicação em 2010;
- *Revista Sentidos do Turismo* da Universidade Federal de Minas Gerais, que parece não ter publicado nenhuma edição desde sua criação em 2011⁴⁴.

Vale esclarecer que vinculados a 3 (três) instituições de ensino superior pesquisadas foram identificados periódicos interdisciplinares, com aceitação de temas relacionados ao turismo. Todavia, estas revistas científicas também não foram contabilizadas, pois não tem o turismo como

⁴⁴ Não foi possível identificar nenhuma publicação a partir dos dados institucionais das páginas eletrônicas da referida universidade.

tema central de seu escopo, conforme a metodologia desta pesquisa. As publicações que se enquadram neste caso são:

- *Revista Capital Científico*, vinculada à Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO);
- *Revista do CEDES* (Centro de Estudos em Desenvolvimento Sustentável), vinculada à Unidade de Ensino Superior Dom Bosco (UNDB);
- *Carpe Diem: Revista Cultural e Científica* vinculado ao Centro Universitário FACEX (UNICEFAX).

Também foram identificadas 2 publicações, não científicas, as quais não foram somadas entre os casos identificados, sendo elas:

- Universidade Anhembi Morumbi – *Jornal do Curso de Turismo: Highlight*;
- Universidade Anhembi Morumbi – *Jornal do curso de Hotelaria - Info Express 2010*.

Em contrapartida não foram contabilizados os casos de publicações não editadas diretamente por uma IES. Este foi o caso, por exemplo, da *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo* – RBTUR, que é editada pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo, bem como da *Revista Brasileira de Ecoturismo* (RBEcotur), editada pela Sociedade Brasileira de Ecoturismo (SBEcotur). Já a Escola Brasileira de Administração Pública de Empresas (EBAPE), da Fundação Getúlio Vargas, publica a *Revista Acadêmica do Observatório de Inovação do Turismo* – OIT, além de ser parceira do Ministério do Turismo em publicações periódicas de estudos sobre o turismo, como os Índices de Competitividade do Turismo Nacional e o Boletim de Desempenho Econômico do Turismo. No âmbito do setor público destaca-se a existência das publicações da EMBRATUR (Instituto Brasileiro de Turismo) sobre as estatísticas do turismo internacional nos Anuários Estatísticos do Turismo.

Portanto, das publicações identificadas, 11 são na área de Turismo Geral, 2 de Ciências Humanas e Ciências Sociais, 2 em Hospitalidade, 1 em Economia e Gestão, 1 em Gastronomia & Restauração e 1 em Patrimônio (Tabela 4.2.7.i).

Tabela 4.2.7.i - Distribuição das publicações periódicas científicas de turismo das IES com oferta educacional em Turismo por IES, tipo e área temática.

Área temática	Instituição	Nome	Tipo (Científica, magazine...)	Quantidade / Área temática	ISSN
Ciências Humanas & Ciências Sociais	Universidade Federal de Juiz de Fora	Revista Latino Americana de Turismologia (RLAT)	Revista Científica	2	2448-198X
	Universidade Federal de Juiz de Fora	Revista Anais Brasileiros de Estudos Turísticos (ABET)	Revista Científica		2238-2925
Economia & Gestão	Universidade Federal de Pelotas	Revista Eletrônica de Administração e de Turismo (ReAT)	Revista Científica	1	2316-5812
Gastronomia/ Restauração	Faculdade de Tecnologia Senac Minas (Unidade Belo Horizonte)	Gastronomia e Turismo	Revista Científica	1	Não possui ISSN
Hospitalidade	Universidade Anhembi Morumbi	Revista Hospitalidade	Revista Científica	2	1807-975X/2179-9164
	Universidade Caxias do Sul	Rosa dos Ventos	Revista Científica		2178-9061
Patrimônio	Universidade Estadual de Santa Cruz	CULTUR - Revista de Cultura e Turismo	Revista Científica	1	1982-5838
Turismo Geral	Universidade de Brasília	Revista Cenário	Revista Científica	11	2318-8561
	Faculdade de Ciências Humanas de Garça	Revista Científica Eletrônica de Turismo	Revista Científica		1806-9169
	Faculdade de Ciências Sociais e Tecnológicas	Revista Eletrônica de Turismo	Revista Científica		1677-3063
	Pontifícia Universidade Católica Paraná	Caderno de Estudos e Pesquisa do Turismo da PUCPR	Revista Científica		2316-5952
	Universidade de São Paulo	Revista Turismo em Análise	Revista Científica		1984-4867
	Universidade do Vale do Itajaí	Revista Turismo - Visão e Ação	Revista Científica		1983-7151
	Universidade Federal de Alagoas	RITUR - Revista Iberoamericana de Turismo	Revista Científica		2236-6040
	Universidade Federal do Paraná	Revista Eletrônica Turismo e Sociedade	Revista Científica		1983-5442
	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Caderno Virtual de Turismo	Revista Científica		1677-6976
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Revista de Turismo Contemporâneo	Revista Científica		2357-8211
	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Periódico Itinerarium	Revista Científica		1983-7666
Total	18 PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS				

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.2.8 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Em síntese, no Brasil foram identificadas 735 cursos de ensino superior em turismo. O estudo examinou as categorias graduação, graduação, pós-graduação (*lato sensu e strictu sensu*). Os cursos ofertados são vinculados a 370 instituições do país. Por sua vez, os cursos em turismo estão vinculados a 98 departamentos, e 36 desses cursos apresentam ênfase em áreas específicas. Vinculados às instituições de ensino superior foram encontradas 96 Estruturas de Pesquisa, e a estas, 13 Revistas Acadêmicas regulares com publicação sobre os temas relacionados à área de estudos do turismo.

4.3 MÉXICO

4.3.1 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: EXISTÊNCIA OU NÃO DE CURSO DE TURISMO

No México foram encontradas 2.844 *Instituições de Ensino Superior (IES)*⁴⁵, das quais 609 (21,41%) universidades e 2.235 (78,59%) não-universidades, constituindo assim o universo da pesquisa. Destas 2.844 constatou-se que 644 (22,64%) IES são públicas, dentre universidades, escolas, institutos. O restante das 2.200 (77,36%) IES são privadas.

Após a análise das informações disponíveis nos sítios eletrônicos de cada IES, observou-se 255 (8,96%) *ofertam algum tipo de formação em turismo*, das quais 179 (70,20%) instituições são universidades e 76 (29,80%) não-universidades. Dentre estas instituições identificadas, 79 (30,98%) são públicas e 176 (69,02%) privadas.

A Tabela 4.3.1.i apresenta a distribuição das 2.844 IES e aquelas que possuem cursos em turismo, segundo o tipo de instituição (Pública ou Privada), e que, portanto, constituíram-se na amostra do estudo.

⁴⁵ Conforme dados disponíveis na plataforma da Secretaría de Educación Pública para a identificação das instituições de ensino superior públicas existentes no México e da plataforma de “Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios Superiores Federales y Estatales” (SIRVOES) para a identificação das instituições de ensino superior privadas do país.

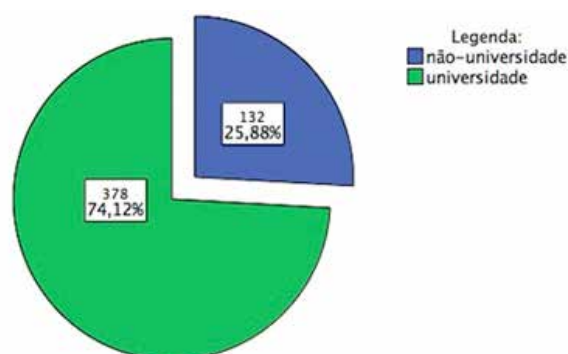
Tabela 4.3.1.i - Total de IES do México e Total de IES com oferta educativa em turismo por tipo de instituição.

Educação Superior no México							
Total de IES no México (2.844)				Total de IES com cursos de Turismo (255)			
Universidade (609)	Universidade	Pub.	Priv.	Universidade (179)	Universidade	Pub.	Priv.
	(435)	20	415		(179)	71	108
	Universidade Tecnológica	Pub.	Priv.		Universidade Tecnológica	Pub.	Priv.
	(174)	156	18		(-)	-	-
Não-Universidade (2.235)	Centro	Pub.	Priv.	Não-Universidade (76)	Centro	Pub.	Priv.
	(630)	47	583		(25)	-	25
	Colégio Técnico	Pub.	Priv.		Colégio Técnico	Pub.	Priv.
	(3)	-	3		(-)	-	-
	Fundação/ Faculdade/ Academia	Pub.	Priv.		Fundação /Faculdade /Academia	Pub.	Priv.
	(16)	2	14		(-)	-	-
	Instituto	Pub.	Priv.		Instituto	Pub.	Priv.
	(918)	177	741		(40)	7	33
Outros tipos	Pub.	Priv.	Outros tipos	Pub.	Priv.		
(668)	242	426	(11)	1	10		
Total	644	2.200	Total	79	176		

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Deste modo, a amostra analisada foi composta por um total de 510 casos de Oferta Educacional em Turismo, vinculadas a 255 instituições, classificadas entre os tipos universidade (74,12%) e não universidade (25,88%) (Figura 4.3.1.i).

Figura 4.3.1.i - Distribuição dos casos identificados de Oferta Educacional em Turismo por tipo de IES no México.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.3.2 DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DA OFERTA EDUCATIVA EM TURISMO

Segundo a distribuição geográfica observa-se que o Estado de Veracruz concentra a maior quantidade de IES que oferecem educação superior em Turismo, com um total de 37 instituições, portanto, bem acima da média geral de 10,78 IES por estado⁴⁶. Por outro lado, o estado que possui oferta educacional em turismo mais restrita é Colima, com somente 1 instituição. Em posição intermediária tem-se o estado de Puebla, com 30 IES, seguido pelo de Chiapas e Tamaulipas, cada um deles com 25 e 24 instituições respectivamente. De forma geral, observa-se que cada estado conta com mais de uma instituição de nível superior que oferece algum curso de turismo, a exceção do estado de Colima.

Assim, de forma geral, no caso do México, a maior concentração de IES com oferta educativa em turismo encontra-se na parte centro-sul do país, onde destacam-se os estados de Veracruz, Puebla, Chiapas, Yucatán e Quintana Roo, nos quais a atividade turística é uma das principais atividades econômicas.

4.3.3 POSIÇÃO DO CURSO NA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Das 255 IES que ofertam algum tipo de curso em turismo observou-se uma *vinculação explícita à estrutura dessas instituições de ensino em 106 delas (41,5%)*, o que representa 200 casos do total de 510 observações realizadas⁴⁷.

Em 60,78% das observações não foi identificado vínculo organizacional, sendo deste total 38,24% em instituições classificadas como universidades e 22,55% como não-universidades. Dos vínculos identificados, a maioria ocorre em um Programa/Área de Estudos (11,57%), seguido por Faculdade (6,67%), Escola (4,71%), Departamento (1,57%). “Outros” tipos de estrutura organizacional foram evidentes em 14,71% das observações (Tabela 4.3.3.i).

Tabela 4.3.3.i - Estrutura Organizacional que está vinculada à Oferta Educacional em Turismo segundo o tipo de IES

Tipo de Estrutura Organizacional	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não-universidade	
Programa/área	9,80%	1,76%	11,57%
Faculdade	6,67%	-	6,67%
Escola	3,73%	0,98%	4,71%
Departamento	1,57%	-	1,57%
Outros	14,12%	0,59%	14,71%
Sem vínculo	38,24%	22,55%	60,78%
Total	74,12%	25,88%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

⁴⁶ Considerando-se os 31 estados mais o distrito federal.

⁴⁷ Neste caso, durante a investigação se identificou que a maioria das instituições que oferecem algum curso em turismo não menciona em sua página na internet a vinculação institucional ou não se incorpora a um departamento específico.

As áreas temáticas destes vínculos se distribuem da seguinte forma: Economia & gestão (20%), Turismo geral (8,43%) e “Outros” temas (2,16%) sendo estas três categorias temáticas observadas em IES do tipo universidades e não universidade. Por outro lado, as demais temáticas - Ciências humanas & Ciências sociais (4,31%), Hotelaria & Hospitalidade (1,76%), Gastronomia & Restauração (1,57%), Recursos Naturais (Meio Ambiente) (0,78%) e Ciências da saúde (0,20%) – apenas foram identificadas em vínculos em instituições do tipo universidade (Tabela 4.3.3.ii). Portanto, observa-se, em geral, predomínio da oferta vinculada às áreas (departamentos, faculdades, escolas ou institutos) de Economia e Gestão, seguido por Turismo Geral neste país.

Tabela 4.3.3.ii - Distribuição da oferta educativa em turismo segundo sua vinculação à estrutura organizacional das IES por áreas temáticas.

Área temática do vínculo organizacional	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não-universidade	
Economia & gestão	18,04%	1,96%	20,00%
Turismo geral	7,25%	1,18%	8,43%
Ciências humanas & Ciências sociais	4,31%	-	4,31%
Hotelaria & Hospitalidade	1,76%	-	1,76%
Gastronomia & Restauração	1,57%	-	1,57%
Recursos Naturais (Meio Ambiente)	0,78%	-	0,78%
Ciências da saúde	0,20%	-	0,20%
Outros	1,96%	0,20%	2,16%
Sem vínculo	38,24%	22,55%	60,78%
Total	74,12%	25,88%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Quanto à contagem destes casos, vale lembrar que uma mesma instituição pode ter em sua oferta distintos vínculos a estruturas internas da organização. Na Universidad Autónoma de Quintana Roo há dois cursos de graduação em turismo, um vinculado ao Departamento de Ciencias Económico Administrativas e outro à División de Desarrollo Sustentable, por isso computou-se 2 vezes sua vinculação organizacional, uma relativa a cada escola. Por outro lado, na mesma instituição existe mais de um curso ofertado, um de graduação e um de mestrado, por isso contabilizou-se apenas uma vez a vinculação à mesma posição organizacional.

Além disso, se presume que um mesmo departamento de uma mesma universidade pode vincular mais de um curso, como é o caso da Universidad Autónoma de Querétaro, que oferta os cursos de Licenciatura en Gestión del Turismo Cultural y Natural y Licenciatura en Negocios Turísticos, vinculados à Facultad de Contaduría y Administración, enquanto a Licenciatura en Gastronomía está vinculada à Facultad de Filosofía. Por outro lado, pode haver instituições que não atribuem, ao menos nas informações coletadas em seus sítios institucionais, uma vinculação específica ao curso de turismo ofertado, como é o caso da Universidad Intercultural de Chiapas.

4.3.4 OFERTA EDUCACIONAL DE CURSOS DE TURISMO

A partir das 255 instituições que ofertam cursos de turismo, foram identificados e classificados os cursos em modalidades e áreas. Em princípio, cada IES pode ofertar mais de um curso, motivo pelo qual constatou-se, ao final, a oferta existente de 510 cursos de turismo no total das IES identificadas. Desses 510 cursos identificados observou-se a seguinte distribuição entre as categorias de classificação identificadas, por 3 tipos distintos: *graduação* (técnico superior, tecnólogo, licenciatura, bacharelado e outros); *pós-graduação (lato sensu*, sendo estes de especialização ou MBA, e *strictu sensu*, subdivididos em mestrado e doutorado); *outros* (que engloba as modalidades de extensão, cursos de curta duração e ensino à distância).

No conjunto foram encontradas 83,53% observações no nível Técnico/Graduação, 5,29% no nível de formação em Especialização/MBA, 7,25% no nível de Mestrado e 0,78% de Doutorado. Os cursos de Formação complementar somam 3,14% da amostra (Tabela 4.3.4.i).

Tabela 4.3.4.i - Nível de formação segundo o Tipo de IES

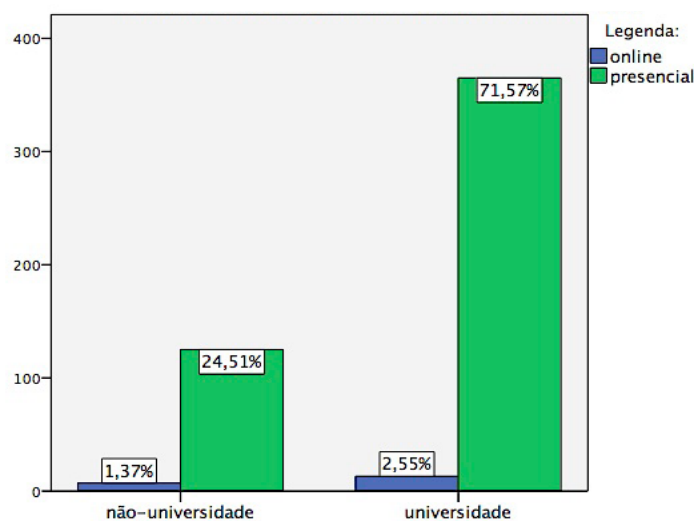
Nível de formação	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não-universidade	
Técnico/Graduação	62,55%	20,98%	83,53%
Especialização/MBA	3,53%	1,76%	5,29%
Mestrado	5,49%	1,76%	7,25%
Doutorado	0,78%	-	0,78%
Formação complementar	1,76%	1,37%	3,14%
Total	74,12%	25,88%	100,00%

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Entre as modalidades presencial e online destacam-se nas universidades que 71,52% de observações são vinculadas a uma oferta presencial e 2,55% online, enquanto nas não-universidades 24,51% da oferta é presencial e 1,37% online (Figura 4.3.4.i).

Especificamente nas universidades foi encontrada uma formação online nas áreas temáticas Economia e Gestão (7 casos), Turismo Geral (2 caso) e Educação (Formação Profissional) (1 caso). No que corresponde às não-universidades, foram encontrados 3 cursos na área temática de Economia e Gestão, 1 em Eventos, 1 em Gastronomia/Restauração, 1 em Recursos Naturais (Meio Ambiente) e 1 em Turismo Geral.

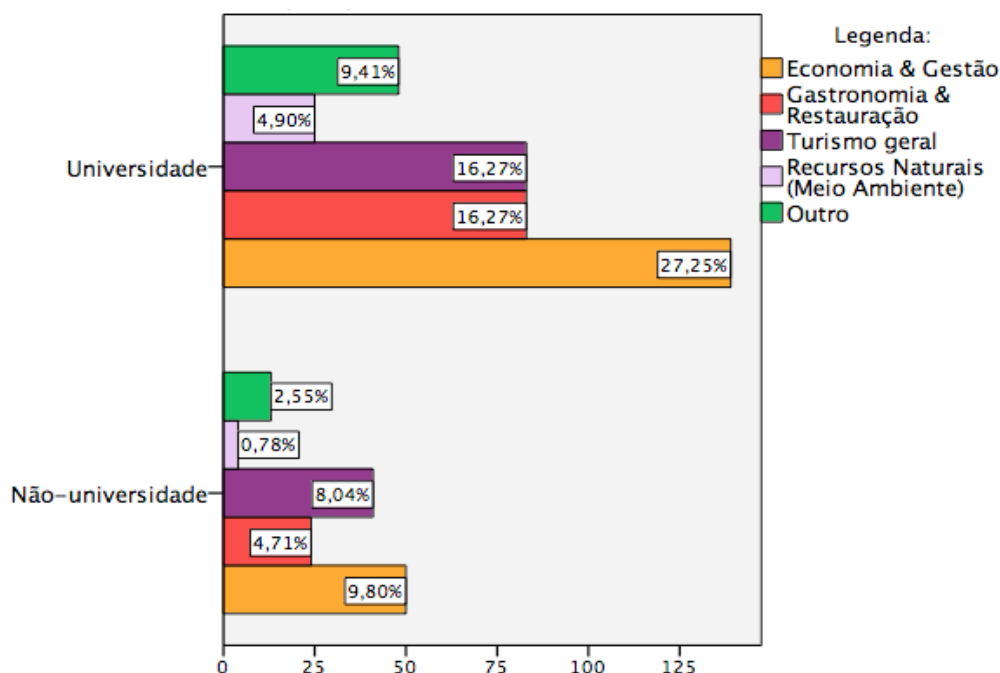
Figura 4.3.4.i - Modalidade da Oferta Educacional na Argentina segundo o tipo de IES.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Considerando de forma geral todos os níveis de formação, as principais áreas temáticas segundo o tipo de IES se distribuem da seguinte forma (Figura 4.3.1.ii): nas universidades predomina o tema de Economia e Gestão (27,25%), seguido por Turismo geral e Gastronomia & Restauração (16,27% cada tema) e Recursos Naturais (Meio Ambiente) (4,9%). A categoria Outros (9,41%) representa um agregado composto por áreas temáticas com menos de 5% de representatividade. Nas não-universidades o tema Economia e Gestão (9,8%) é o mais representativo, seguido por Turismo Geral (8,04%), Gastronomia & Restauração (4,71%) e Recursos Naturais (Meio Ambiente) (0,78%). Na categoria Outros são representado o conjunto de 2,55% das observações com menos de 5% de representatividade.

Figura 4.3.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em Turismo distribuídas entre o tipo de IES observadas.



Nota: Na categoria Outros foram agregadas as áreas temáticas identificadas com menos de 5% de representatividade por categoria (universidade e não-universidade).

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

A observação detalhada da distribuição das áreas temáticas por nível de formação (Tabela 4.3.4.ii), considerando o total de casos identificados (510), evidencia que a categoria mais representativa, Economia & gestão (37,06%), cuja concentração está na oferta de nível Técnico/Graduação (31,18%). Neste nível, que é o predominante na oferta identificada com 426 casos, compondo 83,53% da amostra, o segundo tema mais representativo é Turismo geral (22,75%), seguido por Gastronomia & Restauração (18,24%), Recursos Naturais (Meio Ambiente) (4,31%), Hotelaria & Hospitalidade (2,16%), Planejamento turístico (0,98%), Turismo internacional (1,96%), Eventos (0,39%), Serviços turísticos (0,39%), Agenciamento (0,59%), Ciências humanas & Ciências sociais (0,2%). Por fim, destaca-se que Patrimônio (0,39%) foi observado apenas no nível de formação Técnico/Graduação.

O nível de formação de Especialização/MBA soma 27 observações, (5,29% da amostra), sendo identificadas as áreas temáticas segundo sua frequência: Economia & gestão (1,76%), Turismo geral (0,2%), Gastronomia & Restauração (1,76%), Recursos Naturais (Meio Ambiente) (0,2%), Eventos (0,59%), Serviços turísticos (0,39%), Agenciamento (0,2%) e Ciências humanas & Ciências sociais (0,2%).

No nível de formação de Mestrado se observaram 37 casos (7,25% da amostra), sendo estes nas áreas de Economia & gestão (3,73%), Turismo geral (0,78%), Gastronomia & Restauração (0,2%), Recursos Naturais (Meio Ambiente) (0,98%), Planejamento turístico (1,37%) e Ciências humanas & Ciências sociais (0,2%).

No nível de formação de Doutorado identificaram-se 4 observações (0,78% da amostra), nas áreas de Economia & gestão, Turismo geral, Recursos Naturais (Meio Ambiente) e Turismo internacional, todas com representatividade de 0,2%.

O nível de formação complementar, com 16 casos (3,14%), é representado nas áreas de Economia & Gestão (0,2%), Turismo geral (0,39%), Gastronomia & Restauração (0,78%), Hotelaria & Hospitalidade (0,2%), Eventos (0,39%), Serviços turísticos (0,59%), Agenciamento (0,2%), Ciências humanas & Ciências sociais (0,2%). Finalmente, Ciências da saúde (0,2%) somente foi verificado entre a oferta no nível de formação complementar.

Tabela 4.3.4.ii - Área temática principal da oferta educacional em turismo segundo o Nível de formação

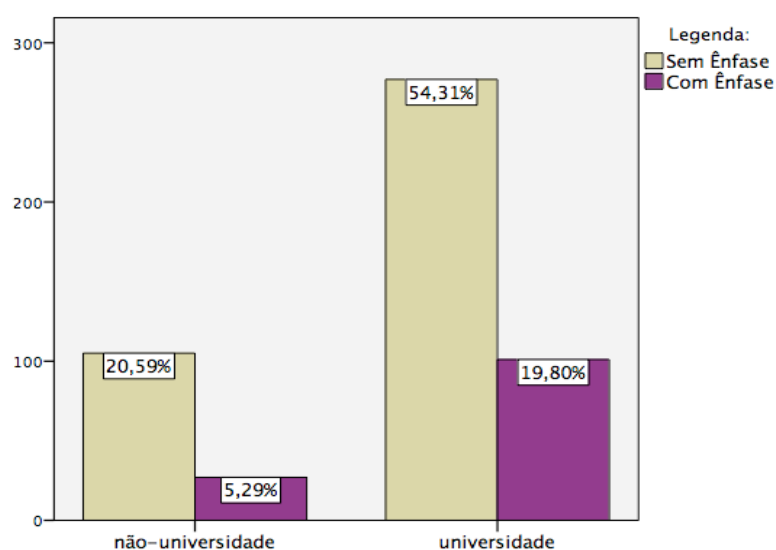
Área temática principal da OET	Nível de formação					Total por área temática
	Técnico/ Graduação	Especialização/ MBA	Mestrado	Doutorado	Formação complementar	
Economia & gestão	31,18%	1,76%	3,73%	0,20%	0,20%	37,06%
Turismo geral	22,75%	0,20%	0,78%	0,20%	0,39%	24,31%
Gastronomia & Restauração	18,24%	1,76%	0,20%	-	0,78%	20,98%
Recursos Naturais (Meio Ambiente)	4,31%	0,20%	0,98%	0,20%	-	5,69%
Hotelaria & Hospitalidade	2,16%	-	-	-	0,20%	2,35%
Planejamento turístico	0,98%	-	1,37%	-	-	2,35%
Turismo internacional	1,96%	-	-	0,20%	-	2,16%
Eventos	0,39%	0,59%	-	-	0,39%	1,37%
Serviços turísticos	0,39%	0,39%	-	-	0,59%	1,37%
Agenciamento	0,59%	0,20%	-	-	0,20%	0,98%
Ciências humanas & Ciências sociais	0,20%	0,20%	0,20%	-	0,20%	0,78%
Patrimônio	0,39%	-	-	-	-	0,39%
Ciências da saúde	-	-	-	-	0,20%	0,20%
Total por nível de formação	426 (83,53%)	27 (5,29%)	37 (7,25%)	4 (0,78%)	16 (3,14%)	510 (100,00%)

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa

4.3.5 ÊNFASE DOS CURSOS

Considerando os cursos que além da sua área temática principal apresentam alguma ênfase em outro(s) tema(s) observou-se que entre as IES do tipo universidade, 54,31% da oferta não possui ênfase, enquanto 19,8% apresenta ênfase. Nas não-universidades, 20,59% da OET não apresenta ênfase enquanto 5,29% apresenta uma temática complementar (Figura 4.3.5.i).

Figura 4.3.5.i - Existência de ênfase na oferta educacional segundo o tipo de IES.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Considerando a distribuição das ênfase segundo o nível de formação (tabela 4.3.5.i), o tema Hotelaria & Hospitalidade é o mais frequente, com 7,25% de representatividade, distribuída entre os níveis de formação Técnico/Graduação (6,67%), Mestrado (0,39%) e Formação complementar (0,2%).

A segunda área temática identificada foi Planejamento turístico (3,33%), observada nos níveis de formação Técnico/Graduação (3,14%) e Mestrado (0,2%). A temática de Economia & gestão apresentou uma frequência de 2,35% distribuída entre os níveis de formação Técnico/Graduação, Especialização/MBA, Mestrado e Formação complementar. Turismo internacional, apresentou uma frequência de 1,37%, distribuída entre os níveis de formação Técnico/Graduação, Especialização/MBA, Mestrado.

Na sequência destacam-se os temas Recursos Naturais (Meio Ambiente) (2,55%) e Gastronomia & Restauração (1,96%), observados também nos níveis de formação Técnico/Graduação e Mestrado. A temática Eventos foi verificada no nível de formação Técnico/Graduação com 0,39% de representatividade, enquanto Ciências da saúde, com frequência de 0,2%, foi verificada no nível de formação de Especialização/MBA.

Vale ressaltar, ainda, que no nível de formação de Doutorado não foram observadas ênfases.

Por fim, a combinação do tema Economia/Gestão e Outro tema (eventos ou hospitalidade ou patrimônio ou Recursos Naturais (Meio Ambiente) ou gastronomia ou lazer ou outros), foi observada nos níveis de formação Técnica/Graduação (0,2%), e Especialização/MBA (0,2%). Na categoria “Outra combinação” (5,29%) foram agregadas ênfases combinadas de mais de um tema, porém com frequência inferior a 2 casos individualmente.

Tabela 4.3.5.i - Distribuição das ênfases observadas segundo os níveis de formação.

Ênfases agregadas	Nível de formação					Total
	Técnico/ Graduação	Especialização/ MBA	Mestrado	Doutorado	Formação complementar	
Hotelaria & Hospitalidade	6,67%	-	0,39%	-	0,20%	7,25%
Planejamento turístico	3,14%	-	0,20%	-	-	3,33%
Recursos Naturais (Meio Ambiente)	1,76%	-	0,78%	-	-	2,55%
Economia & gestão	1,76%	0,20%	0,20%	-	0,20%	2,35%
Gastronomia & Restauração	1,76%	-	0,20%	-	-	1,96%
Turismo internacional	0,98%	0,20%	0,20%	-	-	1,37%
Eventos	0,39%	-	-	-	-	0,39%
Ciências da saúde	-	0,20%	-	-	-	0,20%
economia+(eventos ou hospitalidade ou patrimonio ou Recursos Naturais (Meio Ambiente) ou gastronomia ou lazer ou outros)*	0,20%	0,20%	-	-	-	0,39%
Outra combinação**	4,51%	-	0,59%	-	0,20%	5,29%
Sem Ênfase	62,35%	4,51%	4,71%	0,78%	2,55%	74,90%
Total	83,53%	5,29%	7,25%	0,78%	3,14%	100,00%

Nota:* Combinação do tema Economia e Gestão e outro tema dentre os quais eventos ou hospitalidade ou patrimônio ou Recursos Naturais (Meio Ambiente) ou gastronomia ou lazer ou “outros”.

** Agregado de dois ou mais temas com frequência inferior a 2 casos por combinação individualmente.

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.3.6 EXISTÊNCIA DE ÓRGÃO FORMAL DEDICADO À PESQUISA EM TURISMO

Foi possível identificar a existência de 6 estruturas de pesquisa⁴⁸, com temáticas variadas, as quais estavam concentrados em apenas 4 (1,56%) instituições da amostra estudada, das quais todas são universidades, sendo eles:

⁴⁸ Por centro de pesquisa foram considerados Centros, Observatórios, Laboratórios, Núcleos de Pesquisa e Grupo de Pesquisa.

1. Centro de Estudios para el Desarrollo Sustentable Turístico (CEDESTUR), vinculado à Universidad de Guadalajara;
2. Centro de Innovación y Desarrollo del Turismo (CIDETUR), vinculado à Universidad Autónoma de Quintana Roo;
3. Centro de Investigación y Estudios Turísticos (CIETUR), vinculado à Universidad Autónoma del Estado de México;
4. Instituto de Turismo, vinculado à Universidad del Mar;
5. Observatorio del Turismo, vinculado à Universidad Autónoma de Quintana Roo;
6. Red de Investigadores de Turismo Alternativo (RITA), vinculado à Universidad Autónoma de Quintana Roo.

Observou-se que das 6 estruturas de pesquisa encontradas, 2 (33,3%) se posicionam na área de Economia & Gestão, 1 (16,7%) na área de Ciências Humanas e Ciências Sociais, 1 (16,7%) na área de Planejamento, 1 (16,7%) na área de Recursos Naturais (Meio Ambiente) e 1 (16,7%) na área de Turismo Geral (Tabela 4.3.6.i).

Tabela 4.3.6.i - Distribuição dos Centros de Pesquisa, por universidades vinculadas e área temática.

Área temática	Instituição	Nome	Tipo (centro, grupo, comitê...)	Quantidade / Área temática
Ciências Sociais	Universidad de Guadalajara	Centro de Estudios para el Desarrollo Sustentable Turístico (CEDESTUR)	Centro	1
Economia e Gestão	Universidad Autónoma de Quintana Roo	Centro de Innovación y Desarrollo del Turismo (CIDETUR)	Centro	2
	Universidad Autónoma de Quintana Roo	Observatorio del Turismo	Observatório	
Planejamento Turístico	Universidad del Mar	Instituto de Turismo	Instituto	1
Recursos naturais e meio ambiente	Universidad Autónoma de Quintana Roo	Red de Investigadores de Turismo Alternativo (RITA)	Grupo	1
Turismo Geral	Universidad Autónoma del Estado de México	Centro de Investigación y Estudios Turísticos (CIETUR)	Centro	1
TOTAL	6 ESTRUTURAS DE PESQUISA			

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.3.7 EXISTÊNCIA DE PUBLICAÇÃO PERIÓDICA CIENTÍFICA EM TURISMO PELA IES

Na amostra das 255 Instituições de Ensino Superior ofertantes de cursos de turismo foi possível identificar 4 publicações periódicas específicas em turismo, em 3 instituições, sendo todas da categoria Universidades:

1. Revista Teoría y Praxis, com publicação semestral, vinculado à Universidad Autónoma de Quintana Roo;
2. El Periplo Sustentable, vinculado à Universidad Autónoma del Estado de México;
3. Revista Conexión de Hospitalidad y Gastronomía, Universidad de Valladolid.

Todavia, não foram contabilizadas as publicações que não tem caráter científico, ou não são publicadas por uma IES, conforme o escopo metodológico adotado como procedimento de pesquisa para possibilitar homogeneidade e comparação entre os países, como nos casos:

1. Boletín Informativo Turístico, publicado pela Universidad de Guanajuato, que informa sobre temas relacionados ao turismo na região.
2. Boletín Turístico de Cancún, publicado Departamento de Turismo Sustentable, Hotelería y Gastronomía da Universidad del Caribe em conjunto com a Asociación de Hoteles de Cancún, cujo foco é a apresentação de dados estatísticos sobre o turismo em Cancún.
3. Revista CESSA Investiga, Trabajos del Centro de Investigación, vinculado à CESSA Universidad, se trata de um meio de divulgação de investigações apenas provenientes desta IES, ou seja, não recebe submissões externas.
4. Culinaria. Revista virtual especializada en Gastronomía, vinculada à Universidad Autónoma del Estado de México, que não apresenta caráter científico;
5. No âmbito do setor público destaca-se a existência das publicações do Sistema Nacional de la Información Estadística del Sector Turismo de México (DATATUR), vinculado à SECTUR (Secretaría de Turismo), como o Compendio Estadístico del Turismo en México e Documentos de Investigación Estadística y Económica, com enfoque nas estatísticas do turismo nacional e internacional do México.

Portanto, foi considerado para esta análise o total de 3 publicações científicas que possuem como escopo central o tema do turismo publicadas por instituições de ensino superior (Tabela 4.3.7.i).

Tabela 4.3.7.i - Distribuição das publicações periódicas científicas de turismo das IES com Oferta Educativa em Turismo por universidade, tipo e área temática.

Área temática	Instituição	Nome	Tipo (Científica, magazine...)	Quantidade / Área temática	ISSN
Economia e Gestão	Universidad Autónoma de Quintana Roo	Revista Teoría y Praxis	Revista Científica	1	1870-1582
Geografia	Universidada de Valladolid	Revista Conexión de Hospitalidad y Gastronomía	Revista Científica	1	2007 - 848X
Turismo Geral	Universidad Autónoma del Estado de México	El Periplo Sustentable	Revista Científica	1	1870-9036
Total	3 PUBLICAÇÕES CIENTIFICAS				

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

4.3.8 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Em síntese, no México foi identificada a existência de 509 cursos superiores componentes da oferta educativa em turismo. O estudo examinou as categorias graduação, graduação, pós-graduação (*lato sensu e strictu sensu*). Os cursos ofertados são vinculados a 255 Instituições de Ensino Superior do país. Por sua vez, os cursos em turismo estão vinculados a 106 departamentos, e 128 cursos apresentam ênfase em áreas específicas. Vinculadas às Instituições de Ensino Superior foram encontrados 6 Estruturas de Pesquisa, e a estes 3 Revistas Acadêmicas regulares com publicação sobre os temas relacionados à área de estudos do turismo.

4.4 SÍNTESE COMPARATIVA

Previamente à comparação dos casos analisados foi realizado um exercício no qual buscou-se elaborar uma categorização da oferta educacional em turismo com base na frequência das observações. *O intuito é observar se há uma relação plausível entre as características da OET e a estrutura de gestão do turismo nos países analisados. Deste modo foram utilizados para a elaboração deste exercício as seguintes variáveis: População do país, Dimensão territorial do país, IDH do país e Receita Internacional do Turismo do país.* A partir do cálculo de índices padronizados a média entre tais variáveis gerou tal classificação da OET entre os países analisados.

O protocolo de elaboração da distribuição foi elaborado a partir das etapas:

i.	Cálculo do Índice da variável População:	$i^{pop} = \frac{N^{população} * n}{Máx (população por país)}$ <p>sendo n: total de países = 3</p>
ii.	Cálculo do Índice da variável Dimensão Territorial:	$i^{dt} = \frac{N^{dimensão territorial} * n}{Máx (população por país)}$ <p>sendo n: total de países = 3</p>
iii.	Cálculo do Índice da variável Índice de Desenvolvimento Humano (IDH):	$i^{IDH} = \frac{N^{IDH} * n}{Máx (população por país)}$ <p>sendo n: total de países = 3</p>
iv.	Cálculo do Índice da variável Receita Internacional do Turismo:	$i^{RIT} = \frac{N^{RIT} * n}{Máx (população por país)}$ <p>sendo n: total de países = 3</p>
v.	Cálculo do Oferta Educacional em Turismo:	$i^{OET} = \frac{N^{OET} * n}{Máx (população por país)}$ <p>sendo n: total de países = 3</p>

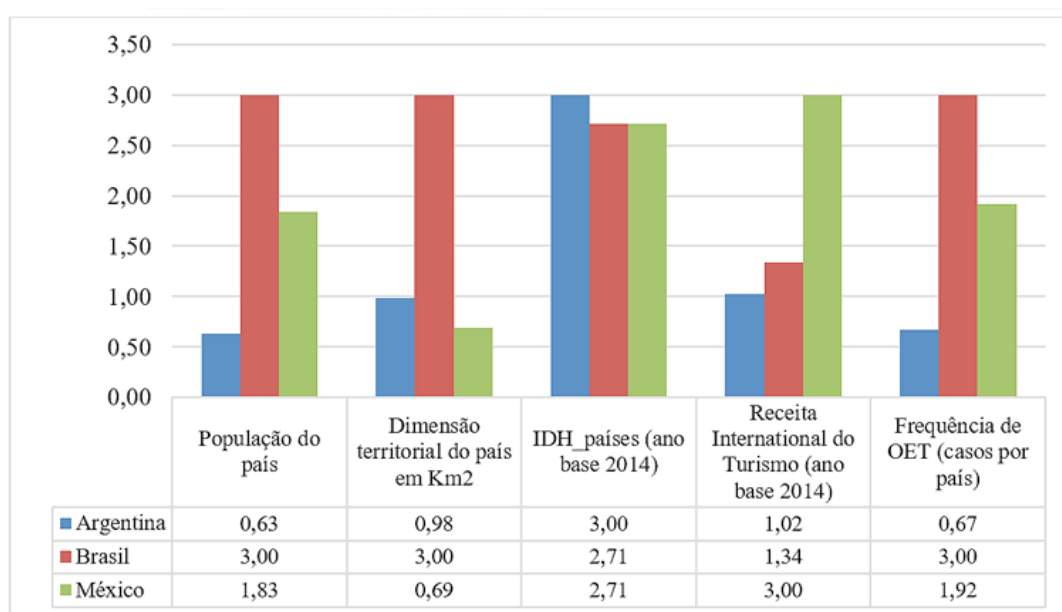
A posição dos países em relação a sua OET foi calculada com base na média entre os índices padronizados das variáveis referentes ao total de casos de OET identificados no país, a população do país no ano de 2014, a dimensão territorial do país, e o IDH do país também no ano base 2014, Índice da variável Receita Internacional do Turismo no ano de 2014:

$$M = i^{pop} + i^{dt} + i^{IDH} + i^{RIT} + i^{OET}$$

Na figura 4.4.i se observa que quanto à *População do país* o maior índice é do Brasil, seguido por México e Argentina. Considerando a *Dimensão territorial*, o Brasil é o mais pontuado, seguido por Argentina e México. Por outro lado, o índice relativo ao *Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)* da Argentina apresenta posição superior em relação ao Brasil e México.

Quanto aos índices específicos do turismo, em relação à *Receita Internacional do Turismo*, o México possui posição dianteira com grande diferença em relação ao Brasil, segundo país na posição e a Argentina. Finalmente, a frequência da *Oferta Educacional em Turismo (OET)* aponta o Brasil em primeiro lugar, seguido por México e Argentina.

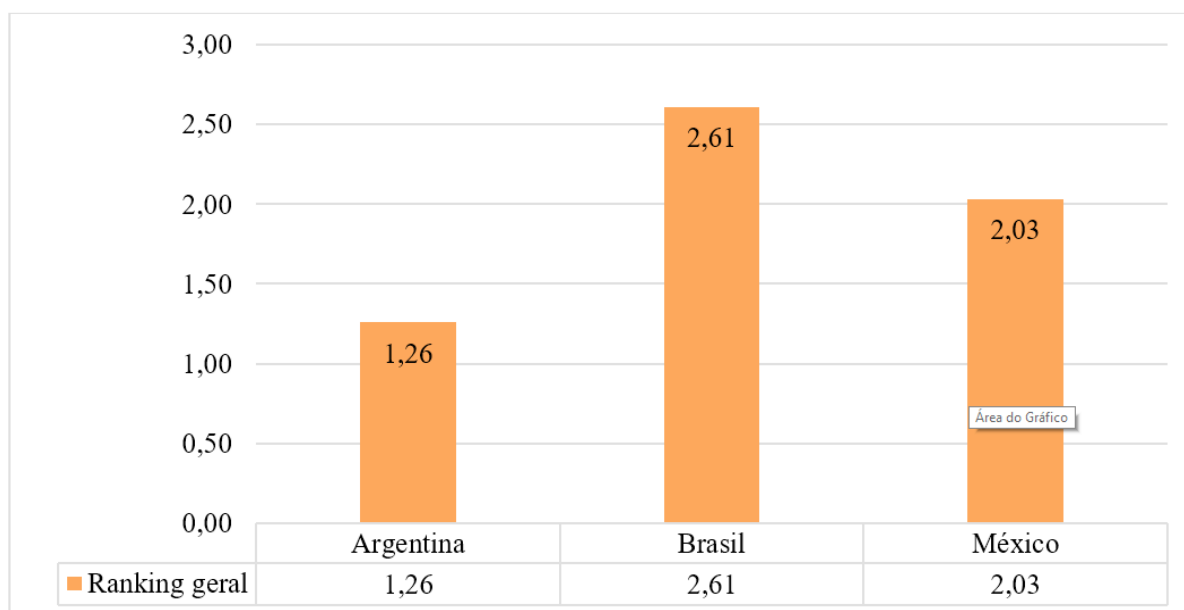
Figura 4.4.i - Índices calculados das variáveis População do país, Dimensão territorial, IDH, Receita Internacional do Turismo e Frequência da OET.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Deste modo, estabeleceu-se a classificação entre os países tomando por base os índices apresentados na Figura 4.4.i, com o seguinte resultado: 1º lugar Brasil, 2º lugar México, 3º lugar Argentina (Figura 4.4.ii).

Figura 4.4.ii - Categorização Geral da Oferta Educacional em Turismo



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

A observação da *Natureza da Instituição de Ensino Superior com Oferta Educacional em turismo* (Tabela 4.4.i) evidencia uma alta concentração de casos entre IES de natureza privada na Argentina, Brasil e México.

Quanto ao *Tipo da Instituição com Oferta Educacional em turismo* (Tabela 4.4.ii) destaca-se a concentração da oferta em IES do tipo universidade na Argentina e no México, enquanto no Brasil prevalece a instituições do tipo não universidade.

Na Argentina foram encontradas 130 Instituições de Ensino Superior, das quais 60 (46,15%) ofertam algum tipo de formação em turismo. Essa informação mostrou-se bastante relevante devido ao fato de que quase metade das instituições de ensino superior argentinas oferecem cursos de formação em turismo, o que demonstra a importância que o setor vem adquirindo no país e a relevância atribuída à educação em turismo como suporte ao crescimento da atividade. Dentre as instituições com oferta educacional em turismo identificadas, 33 (55%) são públicas e 27 (45%) privadas, ou seja, metade da oferta educacional em turismo provém do setor público, o que revela a relevância do setor, e da educação em turismo, enquanto política pública.

No Brasil foram encontradas 2.429 Instituições de Ensino Superior, dentre elas 370 (15,23%) ofertam algum tipo de formação em turismo, das quais 82 (22,16%) são universidades e 288 (77,83%) não-universidades. Das 370 instituições ofertantes, 92 (24,86%) são públicas e 278 (75,14%) privadas, ou seja, existem três vezes mais instituições privadas de ensino em turismo, a maior parte delas não-universidades. Considerando-se apenas as universidades, as quais são em sua maioria públicas, percebe-se que quase metade das universidades brasileiras oferece algum tipo de formação superior em turismo, o que demonstra a relevância da educação em turismo enquanto política pública.

No México foram encontradas 2.844 Instituições de Ensino Superior, destas constatou-se que a grande maioria é de instituições privadas (77,36%). As instituições educacionais em turismo no país são 255 (8,96%), das quais 70,2% são universidades, e 69% são privadas. Considerando-se apenas as instituições públicas, das 644 existentes no México, 79 (12,2%) oferecem cursos em turismo, uma baixa incorporação do turismo por essas instituições comparando-se a Argentina e Brasil, o que denota que a política de educação em turismo mexicana ancorou-se fortemente na oferta privada instalada, consoante a orientação neoliberal das políticas em turismo desse país.

Tabela 4.4.i - Natureza da Instituição de Ensino Superior

País	Natureza da Instituição		Total
	Pública	Privada	
Argentina	77	100	177
Brasil	211	586	797
México	121	389	510
Total	409	1075	1.484

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Tabela 4.4.ii - Tipo de IES

País	Tipo de IES		Total
	Universidade	Não-universidade	
Argentina	160	17	177
Brasil	234	563	797
México	378	132	510
Total	772	712	1.484

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Quanto às características específicas da Oferta Educacional em Turismo nos países analisados foi observado que, de forma geral, quanto à *Existência de vínculo organizacional* (Tabela 4.4.iii), na Argentina predomina a oferta vinculada a uma estrutura da IES (155 de 177 casos observados), enquanto no Brasil (497 de 797 casos) e no México (310 de 510 observações) a não existência deste vínculo é o predominante.

Tabela 4.4.iii - Existência de vínculo organizacional

País	Existência de vínculo organizacional		Total
	Sim	Não	
Argentina	155	22	177
Brasil	300	497	797
México	200	310	510
Total	655	829	1.484

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Quanto às *áreas temáticas do vínculo organizacional* (Figura 4.4.iii) identificadas evidencia-se que na Argentina e no México, Economia & gestão predomina entre as observações mais frequentes, por outro lado, em ambos os países, Hotelaria & Hospitalidade aparece como o menos frequente. Em contraponto, no Brasil, Hotelaria & Hospitalidade é o tema mais frequente, enquanto Economia & gestão está entre os menos observados. Os temas *intermediários nos três países são Ciências humanas & Ciências sociais e Turismo geral*.

Caso se possa considerar que a vinculação institucional a determinada área temática tem, de alguma maneira, implicações sobre a área temática dos cursos, infere-se que nas não-universidades os aspectos gerenciais da indústria do turismo predominam na formação do profissional em turismo. Enquanto que nas universidades, além desse tipo de oferta, outra orientação se faz mais determinante, para a qual os aspectos humanos e sociais do fenômeno turístico ganham centralidade na formação desses profissionais.

Deste modo, se observa que na Argentina e no México a oferta se vincula a uma estrutura organizacional com enfoque temático administrativo. Tal fato indica que a educação em turismo nestes países visa majoritariamente à formação de mão de obra para os níveis operacional e gerencial da indústria do turismo. No Brasil o principal tema está relacionado à produção de experiência, apesar de também ser uma área influenciada pelas questões de gestão empresarial do turismo.

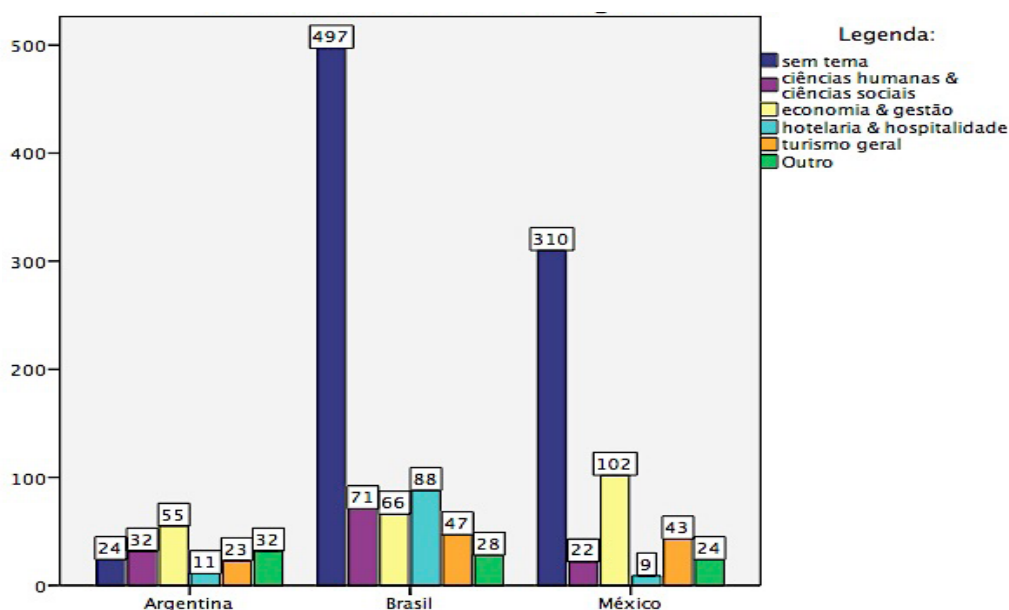
De fato na Argentina, para além da hegemonia relativa da área de Economia e Gestão, supõe-se que pode haver uma dupla explicação para esse desprendimento temático e institucional, a primeira referente a uma diversidade de cursos em turismo, de fato, que pressupõe sua vinculação a diferentes unidades/departamentos/institutos/escolas em conformidade com o perfil assumido por cada curso;

e a segunda devido a certa heterogeneidade na interpretação sobre o turismo e, conseqüentemente, sobre o perfil formativo dos cursos em turismo, e assim, de seu “lugar institucional”.

Por outro lado, no Brasil, em geral, há um predomínio de cursos vinculados à área Ciências Humanas e Ciências Sociais no caso das universidades. Já no caso das não-universidades ocorre um predomínio de cursos vinculados nas áreas de Hospitalidade seguidos por Economia e Gestão. A seguinte vinculação mais recorrente em ambos os tipos de IES é inespecífica, ou seja, na área considerada como Turismo em Geral.

É importante observar que uma mesma universidade pode ofertar mais de um curso com perfis formativos diferentes, o que demonstra ao mesmo tempo a variedade de perfis formativos em turismo e, talvez por isso, a dificuldade de se consolidar um campo temático de conhecimentos e atuação próprios, capazes de definirem a identidade do campo e seu posicionamento dentre as demais áreas disciplinares.

Figura 4.4.iii - Área temática do vínculo organizacional na Argentina, Brasil e México.



Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

A caracterização da oferta educacional em turismo segundo o Nível de Formação (Tabela 4.4.iv) mostra que em todos os três países o nível Técnico/Graduação é o que apresenta maior número de observações. Na sequência, a representatividade de casos no nível de Especialização/MBA é mais frequente no Brasil que nos demais países, similar à oferta de formação complementar nesse país. Ainda vale lembrar a inexistência de oferta de doutorado na Argentina.

Tabela 4.4.iv - Nível de Formação

Nível de formação	País			Total
	Argentina	Brasil	México	
Técnico/Graduação	155	564	426	1.145
Especialização/MBA	9	144	27	180
Mestrado	6	10	37	53
Doutorado	0	4	4	8
Formação complementar	7	75	16	98
Total	177	797	510	1.484

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Quanto às *Área temática principal da oferta educacional em turismo* (tabela 4.4.v), na Argentina e no Brasil, as três áreas temáticas mais frequentes são Turismo Geral, Economia & gestão e Hotelaria & hospitalidade, sendo que no segundo país também se verifica o tema Eventos na terceira posição. Por outro lado, no México, a composição da sequência de temas mais observados é Economia & Gestão, Turismo geral e Gastronomia & restauração.

Tabela 4.4.v - Área temática principal da oferta educacional em turismo

Área temática principal da OET	País			Total
	Argentina	Brasil	México	
Turismo geral	67	238	124	429
Economia & gestão	42	140	189	371
Gastronomia & restauração	4	84	107	195
Hotelaria & hospitalidade	21	111	12	144
Eventos	5	111	7	123
Serviços turísticos	16	28	7	51
Planejamento turístico	8	30	12	50
Recursos Naturais (Meio Ambiente)	9	11	29	49
Agenciamento	2	10	5	17
Entretenimento & lazer	-	14	-	14
Patrimônio	1	11	2	14
Turismo internacional	-	-	11	11
Ciências humanas & Ciências sociais	-	6	4	10
Ciências da saúde	1	2	1	4
Outros	1	1	-	2
Total	177	797	510	1.484

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Em relação a *Ênfases da Oferta Educacional em Turismo* (tabela 4.4.vi) desta oferta foi observado que, na Argentina e no México o tema Hotelaria & Hospitalidade representa a temática mais frequente, enquanto no Brasil Economia & gestão destaca-se na primeira posição. Quanto à Argentina, a segunda e terceira temática observadas foram Economia & gestão e Gastronomia &

Restauração; no Brasil, Eventos e Hotelaria & Hospitalidade; e, no México, Planejamento turístico e Recursos Naturais (Meio Ambiente). Deste modo há uma dispersão entre as ênfases em cada país. Contudo, no Brasil essas ênfases não são representativas da oferta educacional brasileira, já que se referem a menos de 10% do total.

Porém, conforme a caracterização da área temática principal e das ênfases identificadas é notório na Argentina e no México o perfil técnico da formação em turismo, e a ênfase na formação de profissionais para as posições operacionais do setor turístico.

Vale lembrar que na Argentina nos cursos *lato sensu* predomina a área temática Economia e Gestão e oferta em universidades. Essa oferta mostrou-se, todavia, bastante reduzida comparativamente aos outros países, considerando-se que as reformas políticas implementadas na década de 1990 nos três países tiveram princípios semelhantes, e possibilitaram a abertura do ensino superior às instituições privadas, interessadas em capturar os egressos de cursos de turismo, de áreas afins e de outros cursos.

Quanto aos cursos *strictu sensu*, há apenas 6 cursos de mestrado em turismo. Sendo assim, uma análise superficial dos cursos de pós-graduação argentinos indica que, mesmo nesse nível, uma abordagem operacional do turismo, dedicada à gestão das empresas e destinos turísticos, sobressai a outras abordagens. Contudo, uma análise em profundidade dos objetivos e planos de estudos desses cursos deveria investigar a potencial contribuição do ensino de pós-graduação para o turismo como campo de estudos e enquanto indústria.

No Brasil é evidente a superioridade da oferta de cursos *lato sensu*, principalmente em não-universidades, e a reduzida oferta de cursos *strictu sensu* em turismo, comparativamente a oferta de cursos de graduação.

Nos cursos *lato sensu* universitários predomina a área de Eventos, e nos não universitários, a área de Economia e Gestão. Contudo, há uma grande variedade de áreas temáticas nesses cursos. Já os programas de pós-graduação *strictu sensu* são ofertados exclusivamente em universidades, públicas e privadas. Nos cursos de mestrado predomina a área temática Turismo Geral, e nos 4 programas de doutorados aparecem 3 áreas temáticas, Hospitalidade, Serviços turísticos e Turismo Geral. Assim, diferentemente da Argentina, percebe-se inicialmente uma maior variedade de áreas temáticas nos cursos de pós-graduação brasileiros, comparativamente a esse nível de ensino naquele país.

Em nível de pós-graduação existem 27 cursos *lato sensu* e 41 *strictu sensu*, mestrado 37 e 4 de doutorado. Nos cursos *lato sensu* predominam as áreas de Economia e Gestão, e Gastronomia/Restauração, assemelhando-se à oferta de graduação. Nos cursos *strictu sensu* de mestrado, a área de Economia e Gestão representa 50% do conjunto ofertado, seguida de Planejamento Turístico. No nível de doutorado, a temática muda e passa a predominar a área de recursos Naturais (e Meio Ambiente). É relevante salientar que até o nível de mestrado há forte ênfase dos cursos em turismo na área de Economia e Gestão, apesar de existir em paralelo uma oferta de cursos em uma variedade de áreas temáticas.

No Brasil, dos 370 cursos em turismo foram encontrados apenas 36 cursos com uma ênfase específica, dentre elas Hospitalidade (25%) e Recursos Naturais (e meio ambiente) (19%), as mesmas ênfases encontradas no caso argentino.

No México destaca-se sobre as ênfases da oferta que o tema da sustentabilidade ganha notoriedade, o que vai de encontro com a ascensão do tema tanto nos círculos acadêmicos mundiais como na agenda das políticas de turismo nacionais, a partir da década de 1990. Contudo, como se observou na análise dessas políticas, a sustentabilidade muitas vezes aparece mais como uma estratégia de adaptação às novas demandas do mercado consumidor que como medida efetiva de preservação dos recursos naturais ou culturais. Quanto à hospitalidade, pode ser tratada por seus aspectos humanistas, quando se dedica ao estudo das relações entre o sujeito em movimento e o local de acolhimento, ou mercadológicos, quando a hospitalidade aparece como valor agregado aos serviços turísticos. Como não se realizou, porém, uma análise em profundidade desses cursos, não se pode definir os propósitos da adoção dessa ênfase.

Outra característica distinta da oferta observada no Brasil foi a combinação de temas (eventos ou hospitalidade ou patrimônio ou Recursos Naturais ou Gastronomia ou Lazer ou Outros) com a área de Economia & Gestão.

Tabela 4.4.vi - Ênfases da Oferta Educacional em Turismo

Ênfases	País			Total
	Argentina	Brasil	México	
Hotelaria & Hospitalidade	20	12	37	69
Economia & gestão	4	39	12	55
Eventos	-	23	2	25
Planejamento turístico	-	8	17	25
Recursos Naturais (Meio Ambiente)	-	9	13	22
Gastronomia & Restauração	2	4	10	16
Serviços turísticos	1	10	-	11
Turismo internacional	-	2	7	9
Patrimônio	-	3	-	3
Ciências da saúde	1	-	1	2
Transportes turísticos	1	1	-	2
Economia+(eventos ou hospitalidade ou patrimônio ou Recursos Naturais ou Gastronomia ou Lazer ou Outros)	-	11	2	13
Outra combinação	9	18	27	54
Sem Ênfase	139	657	382	1.178
Total	177	797	510	1.484

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Quanto à *identificação das Estruturas de pesquisa e suas áreas temáticas* (tabela 6.4.vii) nos países estudados verificou-se que na Argentina a pesquisa acadêmica em turismo parece concentrar-se nas áreas de Economia & Gestão e de Planejamento Turístico e Turismo Geral, enquanto no México

os temas de Ciências Humanas & Ciências Sociais, Economia & Gestão, Planejamento Turístico, Recursos Naturais (Meio ambiente) e Turismo Geral. Neste país, apesar de terem sido identificadas poucas estruturas em relação ao tamanho de sua oferta educacional, destaca-se o fato de quase não haver repetição entre as temáticas centrais de cada estrutura de pesquisa, o que demonstra certa tendência à especialização destas estruturas.

Na Argentina pode-se perceber que as estruturas de pesquisa dedicam-se a três frentes de investigação. A primeira visa o desenvolvimento do turismo enquanto indústria e, neste sentido, as pesquisas buscam respostas para a qualificação, a inovação e desenvolvimento da indústria turística, com vistas ao crescimento econômico. A segunda se dedica ao planejamento do desenvolvimento do turismo, com atenção aos diferentes ambientes envolvidos nesse processo, como o ambiente físico, social, cultural e econômico, e traz à tona a discussão sobre a sustentabilidade. E a terceira se preocupa com o estudo para a construção de conhecimento em turismo, de modo geral. Dessas estruturas de pesquisa universitárias, apenas uma vincula-se a outros centros ou redes internacionais de pesquisa, o Centro de Estudio del Conocimiento e Innovación Empresarial Turístico, da Universidad Nacional del Comahue.

Independente de seus objetivos, a existência dessas estruturas de pesquisa demonstra a preocupação dessas instituições de ensino com a produção, renovação e aplicação de conhecimentos seja para a solução de problemas regionais e nacionais, para a docência e formação de profissionais, ou para o avanço do turismo enquanto área do conhecimento.

Por outro lado, o Brasil dá indícios de que seja o país com maior vinculação entre a produção de conhecimento científico dentro do ambiente acadêmico. Nesse país também há uma distribuição bem equilibrada entre as observações de estruturas de pesquisa em universidades e não-universidades, o que demonstra o interesse de ambos os tipos de IES pelo desenvolvimento de pesquisas teóricas ou aplicadas em turismo no país. É observada também maior diversidade de temas pesquisados. Ainda assim, Ciências Humanas & Ciências Sociais, Planejamento Turístico e Economia & Gestão parecem ser o conjunto de temática que mais desperta interesse entre os pesquisadores neste país.

Em contraponto, o Brasil, apesar de apresentar um número bastante superior de estruturas de Pesquisa em turismo comparativamente à Argentina, assemelha-se a esse país quanto à concentração desses centros em apenas 10% das IES com oferta em turismo.

No México revela-se um número muito reduzido de estruturas de pesquisa e de publicações científicas em turismo, considerando-se que a oferta de cursos de pós-graduação é a maior dos três países, o que demonstra que, até o momento, a oferta de graduação e pós-graduação no país tem se dedicado muito modestamente à pesquisa como meio de construção, renovação e divulgação dos conhecimentos do campo científico do turismo; ou como meio de identificação, análise e intervenção nas realidades locais.

Tabela 4.4.vii - Estruturas de pesquisa e suas áreas temáticas

Tema	País			Total
	Argentina	Brasil	México	
Ciências Humanas & Ciências Sociais	-	8	1	9
Economia & Gestão	5	7	2	14
Educação (Formação Profissional)	-	4	-	4
Entretenimento/lazer	-	2	-	2
Geografia	-	2	-	2
Hospitalidade	-	3	-	3
Patrimônio	-	1	-	1
Planejamento Turístico	2	8	1	11
Recursos Naturais (Meio ambiente)	-	5	1	6
Serviços Turísticos	-	1	-	1
Turismo Geral	2	6	1	9
Outros	-	10	-	10
Total	9	57	6	72

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Complementarmente à investigação sobre as estruturas de pesquisa, buscou-se analisar a disseminação do conhecimento em turismo por meio de publicações científicas em turismo.

Quanto à *identificação de publicações científicas* (tabela 4.4.viii) destaca-se a predominância do tema Turismo Geral na Argentina, principalmente, no Brasil, bem como, a ocorrência da área de Economia & Gestão nos três países. Outro fato interessante é que no México apesar de haver poucas publicações periódicas não há repetição de temas entre as revistas existentes.

Tabela 4.4.viii - Publicações científicas segundo sua área temática

Área temática	País			Total
	Argentina	Brasil	México	
Ciências Humanas & Ciências Sociais	-	2	-	2
Economia & Gestão	2	1	1	4
Gastronomia/Restauração	-	1	-	1
Geografia	-	-	1	1
Hospitalidade	-	2	-	2
Patrimônio	-	1	-	1
Turismo Geral	4	11	1	16
Total	6	18	3	27

Fonte: elaboração própria a partir de dados da pesquisa.

Quanto à localização geográfica, na Argentina quanto à distribuição da oferta educacional em turismo no território, destaca-se que está distribuída desigualmente, com maior concentração numa faixa central que se estende no sentido leste-oeste de Buenos Aires a Mendoza. A província

de Buenos Aires conta com quase metade dos cursos superiores em turismo, mas a presença de cursos em turismo também é notória na região central do país, entre Córdoba, Santa Fé e San Luís, e na região da Cordilheira dos Andes (noroeste), desde Mendoza até Jujuy, regiões turísticas importantes para o país. Pode-se notar que a oferta de ensino superior no país se localiza nas áreas de maior concentração populacional.

No Brasil, as instituições universitárias estão distribuídas desigualmente pelo território brasileiro, sendo a maioria delas concentrada na extensão de toda a faixa litorânea do país e no eixo sul-sudeste.

No caso do México, a maior concentração de oferta educativa em turismo encontra-se na parte centro-sul do país, onde se destacam os estados de Veracruz, Puebla, Chiapas, Yucatán e Quintana Roo, nos quais a atividade turística é uma das principais atividades econômicas.

4.5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A educação superior em turismo demonstrou-se relevante enquanto política pública, principalmente na Argentina e no Brasil. Na Argentina, a metade da oferta de ensino superior em turismo está instalada em instituições públicas, e no Brasil, metade das instituições públicas oferecem cursos em turismo. Já no México, diferentemente, apenas 12,2% das instituições de ensino superior oferecem formação em turismo, sendo o setor privado o grande responsável pela oferta instalada, em conformidade com a orientação neoliberal que seguem as políticas em turismo no país.

De modo geral, percebeu-se que, nas instituições privadas, a oferta de educação superior em turismo se volta à formação de mão de obra para os níveis operacional e gerencial da indústria do turismo. Nesse sentido, os três países analisados se adequam às suas políticas nacionais em turismo, para as quais o turismo é entendido como uma indústria geradora de receitas provenientes de relações exteriores que contribuem para o equilíbrio comercial e o crescimento econômico, e às políticas de educação em turismo, de suporte e qualificação do crescimento do turismo. Então, se refuta a hipótese de que existe uma desvinculação entre as políticas de educação em turismo e a oferta de ensino superior em turismo. Especificamente no caso do México, onde predomina a oferta educacional privada, a educação em turismo está predominantemente vinculada aos objetivos da política nacional de educação em turismo.

Já nas instituições públicas existe uma maior heterogeneidade temática e de ênfases nos cursos, referentes às áreas de Economia e gestão, Ciências Sociais, Turismo Geral e Hospitalidade, principalmente na Argentina e no Brasil. Desse modo, se confirma a hipótese de que a diversidade de abordagens do turismo permite o crescimento de uma oferta educacional heterogênea, que pode não se vincular aos objetivos gerais das políticas de educação em turismo, e se pautar por outros perfis formativos, com objetivos científicos, práticos ou funcionais.

Em síntese, observou-se que a educação superior em turismo, de modo geral, nos três países, tem três objetivos específicos, pretende formar mão de obra nos níveis operacional e

gerencial, garantir certa qualificação visando a empregabilidade dos profissionais e a qualidade desse setor da economia para garantir competitividade internacional, além de outros menos incidentes, como a formação de docentes e servidores públicos. Assim, a análise da oferta educacional instalada permite verificar que seu intuito é contribuir para os objetivos das políticas em turismo, atrelados ao desenvolvimento do turismo enquanto setor da economia. Porém, por isso, sua contribuição parece menos determinante para a produção de novos conhecimentos, capacidades e técnicas em turismo, ao reproduzir as habilidades requeridas pelo mercado turístico, e desse modo compromete a própria retroalimentação do processo educacional, isto é, compromete a qualidade da pesquisa e do ensino e, assim, o próprio desenvolvimento do turismo nessas nações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho se orientou pela indagação sobre como se configurara a educação em turismo na América Latina, mais especificamente na Argentina, Brasil e México. Desse questionamento se desdobrou o objetivo de *analisar o processo de ascensão, consolidação e implementação da educação em turismo na agenda pública desses países*.

Para alcançar esse objetivo se buscou delimitar um corpus teórico e um esquema metodológico de análise compatíveis que permitissem a averiguação da questão. Nesse sentido recorreu-se aos estudos acerca da educação e da educação em turismo.

Partiu-se de um breve transcurso pela sociologia da educação com vistas a situar o debate acerca da educação em turismo. A educação é percebida pelos primeiros estudos sociológicos como contribuição para o processo de civilização, que é lento, com avanços e retrocessos. Posteriormente, a manutenção ou alteração da ordem passam a ser entendidas como funções da escola, e as teorias do poder e da dominação são articuladas no campo da sociologia da educação, que passa a questionar o conhecimento legítimo ou tradicional. Na atualidade, dentre outros temas, a sociologia da educação questiona a formação centrada no atendimento às demandas do mercado, discute a formação para a cidadania, e as demandas e alternativas para a formação de nível superior.

Desse panorama surgiram questionamentos referentes aos avanços, entraves ou retrocessos da educação em turismo; sobre a sua contribuição para a manutenção ou revisão do estado atual das coisas; sobre os conhecimentos priorizados; e sobre o potencial de reflexão e crítica emancipatória. Após revisão de literatura, percebeu-se que, de modo geral, os cursos apresentam majoritariamente uma orientação técnica para os níveis operacionais e de supervisão para atendimento ao mercado de trabalho.

Constatou-se que a educação em turismo se origina na América Latina na década de 1970, no contexto em que publicações de organizações internacionais propalam os benefícios da educação e do turismo para o desenvolvimento das nações. Desde então, uma vasta oferta desde cursos de nível médio, superior e de pós-graduação, pública e privada, tem sido instalada, com o intuito, principalmente, de atender a indústria turística nascente. Contudo, os programas de pós-graduação em turismo latino-americanos datam dos anos 1980, *lato e stricto sensu*, e não acompanharam o desenvolvimento do setor, que cresce rapidamente enquanto os cursos de mestrado e doutorado ainda são poucos. Considera-se, entretanto, que o ensino de pós-graduação apresente-se como um dos maiores desafios para a melhoria da qualidade do turismo, enquanto ciência, prática e setor econômico, e sua efetiva contribuição para as nações latino-americanas.

Em sua maioria, os cursos têm como objetivo a preparação de profissionais para atuação na indústria turística, mas em uma minoria os objetivos são diversos. Quanto à seriedade dos cursos, enquanto alguns defendem a capacidade de preparar os egressos com as habilidades requeridas pelo

mercado de trabalho, outros questionam que, apesar de ser essa a essência dos cursos, muitos não conseguem oferecer programas de qualidade capazes de inserir e manter os estudantes no mercado.

A dificuldade de empregabilidade dos egressos pode ter outras causas alheias à academia. Por um lado, a dificuldade de se criar um entendimento comum do que deve constituir a graduação em turismo para os acadêmicos, para a indústria e para os governos dificulta a aceitação do profissional titulado. Por outro, como a indústria turística é composta em grande parte por pequenos negócios, que utilizam mão de obra semi ou desqualificada, a formação acadêmica não é vista como um requisito necessário para o emprego. Entretanto, vale observar que em lugares onde o turismo tem maior importância econômica, como no México, tende-se a valorizar-se mais os profissionais formados na área do turismo, principalmente nos cargos operacionais, com o intuito de as empresas prestadoras de serviços turísticos serem mais eficientes e competitivas. Por outro lado, a medida que se ascende aos níveis administrativos, a especialização em turismo passa a não ser prioridade.

Sobre a educação na América Latina, desde seus primórdios será afetada pelas mudanças econômicas, sociais, culturais e políticas dos tempos, e também permeada por influências dos modelos educacionais internacionais. Mais recentemente, os sistemas educativos latino-americanos foram conformando-se em estruturas relativamente semelhantes, constituídas pelos níveis primário, secundário e superior, sendo o primeiro destes de caráter obrigatório e gratuito. Porém, a semelhança nos princípios que orientam as políticas educativas na região não implica necessariamente uma semelhança nas políticas ou nos resultados, devido a traços culturais e institucionais particulares.

Foi possível perceber que nas primeiras décadas a agenda de educação em turismo dos três países era distinta, em função dos diversos contextos econômicos, sociais e institucionais nacionais. Porém, à medida que fatores externos conformaram esses contextos de modos semelhantes, aproximando-lhes, são redefinidas as políticas de turismo, que se homogeneízam, assim como as políticas de educação em turismo se assemelham desde décadas finais do século XX.

Aspectos históricos, políticos e institucionais, internos e externos às nações, determinantes para a configuração das políticas em turismo definirão de modo semelhante às políticas de educação em turismo na Argentina, no Brasil e no México. Já no estágio de implementação, partiu-se do argumento de que frequentemente os resultados e impactos reais de certas políticas não correspondem aos impactos projetados na fase da sua formulação. Por isso, se pretendeu saber como a política de educação em turismo configura, estrutura e implementa a oferta de educação superior em turismo, e se a oferta educacional, enquanto resultado da política educacional, corresponde aos objetivos projetados.

A educação superior em turismo demonstrou-se relevante enquanto política pública, principalmente na Argentina e no Brasil. Na Argentina, a metade da oferta de ensino superior em turismo está instalada em instituições públicas, e no Brasil, metade das instituições públicas oferecem cursos em turismo. Já no México, diferentemente, o setor privado é o grande responsável pela oferta instalada, em conformidade com a orientação neoliberal que seguiu as políticas em turismo no país. É relevante mencionar que após o início do governo do Presidente Andrés Manuel López Obrador,

em dezembro de 2018, houve uma importante mudança ideológica contrária ao modelo neoliberal, o que poderá implicar em alterações estruturais importantes nos próximos anos neste país.

Percebeu-se que, nas instituições privadas, a oferta de educação superior em turismo se volta à formação de mão de obra para os níveis operacional e gerencial da indústria do turismo. Já nas instituições públicas, existe uma maior heterogeneidade temática e de ênfases nos cursos.

Em síntese, observou-se que a educação superior em turismo, de modo geral, nos três países, tem três objetivos principais, pretende formar mão de obra nos níveis operacional e gerencial, garantir certa qualificação visando à empregabilidade dos profissionais, e a qualidade desse setor da economia para garantir competitividade internacional, além de outros menos incidentes, como a formação de docentes e de servidores públicos. Assim, a análise da oferta educacional instalada permite verificar que seu intuito é contribuir para os objetivos das políticas em turismo, atrelados ao desenvolvimento do turismo enquanto setor da economia. Porém, por isso, sua contribuição parece menos determinante para a produção de novos conhecimentos, capacidades e técnicas em turismo, ao reproduzir as habilidades requeridas pelo mercado turístico, e desse modo compromete a própria retroalimentação do processo educacional, isto é, compromete a qualidade da pesquisa e do ensino e, assim, o próprio desenvolvimento do turismo nessas nações.

Em síntese, conclui-se que a educação em turismo, que se origina no continente europeu, chega à América Latina na esteira do desenvolvimento de investigações que, na década de 1960, vão dar publicidade aos benefícios econômicos desta atividade produtora de receita e de emprego. A partir de então, à medida que o turismo vai gradualmente alcançando *status* público entre os países da região, a educação em turismo é incorporada à agenda dos governos. O reconhecimento de como ocorreu esse processo, isto é, quais os determinantes políticos internos e externos que fizeram da educação em turismo, desde seu despontar como tema público, uma política que hoje está presente em diversos países da região como se fora imprescindível e inadiável, foi o intuito desse trabalho.

A alteração dos sistemas educacionais dos países na década de 1990, para conformarem-se às orientações internacionais de adequação às mudanças econômicas e sociais, no marco de políticas neoliberais, fizeram imperativo o investimento na formação de recursos humanos de forma ampliada, atribuindo-se ao processo de produção e distribuição de conhecimento a capacidade de aumentar a produtividade em todos os setores.

Nesse ínterim que emerge a necessidade de estruturação da educação em turismo, que passava pela definição de objetivos coerentes com as estratégias de desenvolvimento do turismo em andamento, de forma a satisfazer a necessidade de profissionais para a sustentação do setor, em conformidade com o novo modelo produtivo e as novas exigências do mercado de trabalho. Se por um lado a segmentação dos mercados pressupõe uma maior especialização dos recursos humanos, por outro, a flexibilidade exige currículos abrangentes e uma formação contínua ao longo da vida. O modelo de turismo tradicional do pós-guerra então dará lugar a um novo modelo, em que a educação e profissionalização serão tomadas como pilares, juntamente com a qualidade, sustentabilidade e competitividade.

REFERÊNCIAS

ABOITES, H. El derecho a la educación en México: del liberalismo decimonónico al neoliberalismo del siglo XXI. *Revista mexicana de investigación educativa*, v. 17, n. 53, p. 361-389, 2012.

ABRAHÃO, J. Financiamento e gasto público da educação básica no Brasil e comparações com alguns países da OCDE e América Latina. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 92, p. 841-58, 2005.

ACERENZA, M. Reflexiones sobre la Planificación del Turismo en Latinoamérica. *Aportes y Transferencias*, v. 1, n. 2, p. 47-64, 1997.

ADORNO, T. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

AFONSO, A. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educação & Sociedade*, v.75, n. 22, p. 15-32, 2001.

AIREY, D. From here to uncertainty. Critical Issues in Tourism Education. In: Conference of the Association for Tourism in Higher Education. *Proceedings* Missenden Abbey, Buckinghamshire UK 1-3 December, 2004.

AIREY, D.; JOHNSON, S. *The profile of Tourism Studies Degree Courses in the UK: 97/98*. Guideline n. 7. London: National Liaison Group for Higher Education, NGL, 1998.

AIREY, D.; TRIBE, J. Education for Hospitality. In: LASHLEY, C.; MORRISON, A. *Search for Hospitality*. Oxford: Ed. Butterworth-Heinemann, 2000.

AIREY, D.; TRIBE, J. (Orgs.). *An International Handbook of Tourism Education*. Oxford: Elsevier, 2005.

ALTÉS, C. *El turismo en América Latina y el Caribe y la experiencia del BID*. Serie de informes técnicos del Departamento de Desarrollo Sostenible - BID. Washington, D. C. 2006.

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

AMOAHA, V., BAUM, T. Tourism education: policy versus practice. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, v. 9, n. 1, p. 5-12, 1997.

ANSARAH, M. *Turismo: como aprender, como ensinar*. São Paulo: Senac, 2001.

ANSARAH, M. G.; REJOWSKI, M. Panorama do ensino em Turismo no Brasil: graduação e pós-graduação. *Revista Turismo em Análise*, v. 7, n. 1, p. 36-61, 1996.

APOSTOLOPOULOS, Y. Introduction: reinventing the sociology of tourism. p. 1-14. In: APOSTOLOPOULOS, Y.; LEIVADI, S.; YIANNAKIS, A. (Eds.). *The sociology of tourism: theoretical and empirical investigations*. London and New York: Routledge, 2001.

ARAÚJO, G.; GELBCKE, D. L. Turismo comunitário: uma perspectiva ética e educativa de desenvolvimento. *Turismo: Visão e Ação*, v. 10, n. 3, p. 357-377, 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.14210/rtva.v10n3.p358-377>. Disponível em: <<http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rtva/article/view/770>>. Acesso em: 14 maio 2016.

ARECHIGA, J. Atisbos a la investigación turística en México: origen, evolución y situación actual. *Turismo y Patrimonio*, n. 8, 2014.

ARGENTINA. CAMARA DOS DEPUTADOS. Lei Federal de Educação 24.195, de 1992.

ARGENTINA. CAMARA DOS DEPUTADOS. Ley Nacional de Educación Superior nº 24.521, de 20 de julio de 1995. Disponível em: <http://portal.educacion.gov.ar/sistema/files/2009/12/Ley-nacional-de-educacion-superior-24.521.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2015.

ARGENTINA. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. PROYECTO MEDAR – Memoria de la Educación Argentina - 1810-1880. 2015a. Disponível em: http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1810_1850/. Acesso em 15 ago. 2015.

ARGENTINA. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. PROYECTO MEDAR – Memoria de la Educación Argentina - 1880-1910. 2015b. Disponível em: http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1880_1910/index.php. Acesso em: 18 ago. 2015.

ARGENTINA. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. PROYECTO MEDAR – Memoria de la Educación Argentina - 1910-1930. 2015c. Disponível em: http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1910_1930/index.php. Acesso em 15 de agosto de 2015.

ARGENTINA. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. PROYECTO MEDAR – Memoria de la Educación Argentina - 1930-1945. 2015d. Disponível em: http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1930_1945/index.php. Acesso em: 15 ago. 2015.

ARGENTINA. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. PROYECTO MEDAR – Memoria de la Educación Argentina - 1945-1955. 2015e. Disponível em: http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1945_1955/index.php. Acesso em: 15 ago. 2015.

ARGENTINA. MINISTERIO DA EDUCACIÓN. Buscador de títulos oficiales, 2015. 2015f. Disponível em: <<http://titulosoficiales.siu.edu.ar/>>. Acesso em: 13 abr. 2015.

AZANHA, J. M. *Uma idéia de pesquisa educacional*. Edusp, 1992.

BABB, S. *Del nacionalismo al neoliberalismo: El ascenso de los nuevos Money Doctors en México. Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*, 2005.

BARREYRO, G. B. *Políticas Educativas en la Argentina a Fines del Siglo XX: un estudio del Plan Social Educativo*. Tesis (Maestría en Ciencias Sociales). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2001.

BECKER, B. K. *Levantamento e avaliação da política federal de turismo e seu impacto na região costeira*. Vol. 3. Programa Nacional do Meio Ambiente, 1995.

BEECH, J. A internacionalização das políticas educativas na América Latina. *Currículo sem fronteiras*, v.9, n.2, 32-50, 2009.

BENSENY, Gr. El turismo en México. Apreciaciones sobre el turismo en espacio litoral. *Aportes y Transferencias*, v. 11, n. 2, p. 13-34, 2007.

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento. *La cohesión social en América Latina y el Caribe*. Análisis, acción Análisis, acción y coordinación. Editora del BID, 2006.

BOTTERILL, D.; GALE, T. Postgraduate and Ph.D. Education. pp. In: AIREY, D.; TRIBE, J. *An International Handbook of Tourism Education*. 2005.

BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas* (org. Sergio Miceli). São Paulo, Perspectiva, 1974.

BRACHO, T. Desigualdad social y educación en México. Una perspectiva sociológica. *Educar*, n. 29, p. 031-54, 2002.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. *Sistema Educativo Nacional do Brasil*. [informe realizado por José Roberto Rus Perez (et al.)]. Ministério da Educação de Brasil, Brasília (DF), 2002. Disponível em: <http://www.oei.es/quipu/brasil/educ_superior.pdf> Acesso em 30 de junho de 2015.

BRASIL. MINISTERIO DO TURISMO. Plano Nacional de Turismo 2003-2006, 2003.

BRASIL. MINISTERIO DO TURISMO. Plano Nacional de Turismo 2007-2010, 2007.

BRASIL. MINISTERIO DO TURISMO. Plano Nacional de Turismo 2013-2016, 2013.

BRASIL. PRESIDENCIA DA REPUBLICA. Lei 9.276 de 1996.

BUSBY, G. Experiência de trabalho e vínculos com a indústria. *Educação internacional em turismo*, v. 16, n.2, p. 11-35, 2008.

BUSTAMANTE, L.; NECHAR, M.; VALDÉS, R.; SALCEDO, A. La visión crítica en el construir del conocimiento turístico. *Revista de análisis turístico*, n. 19, p. 33-44, 2015.

CAPANEGRA, C. El desarrollo turístico como estrategia política del Estado: de la política en turismo a la política turística Argentina 1900-1975. *Aportes y Transferencias*, v. 14, n. 1, 2010.

CASASSUS, J. A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. *Cadernos de Pesquisa*, v. 114, p. 7-28, 2001.

CASTRO, M. L. O. Brasil e Argentina: Estudo Comparativo das Respectivas Leis Gerais sobre Educação. *Texto para Discussão nº 32*. Senado Federal: Brasília, junho/2007. Disponível em: <http://www12.senado.gov.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-32-brasil-e-argentina-estudo-comparativo-das-respectivas-leis-gerais-da-educacao>. Acesso em 30 mar. 2015.

CATANI, A. M., OLIVEIRA, J. F. D., DOURADO, L. F. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. *Educação e Sociedade*, v. 75, n.22, p. 67-83, 2001.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. *Retratos da Escola*, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2012.

CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. *Dicionário da Educação Profissional em Saúde*. Rio de Janeiro, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, p. 408-415, 2009.

COHEN, E. Contemporary tourism: trends and challenges. *In: Tourism critical concepts in the social sciences*, 2004.

COHEN, E. The Sociology of Tourism: approaches, issues, and findings. *Review of Sociology*, 10, pp. 373-392, 1984.

COOPER, C.; FLETCHER, J.; GILBERT, D.; WANHILL, S. London: Pitman, 1993.

CORBUCCI, P. R. *Avanços, limites e desafios das políticas do MEC para a educação superior na década de 1990: ensino de graduação*. 2002.

CORNELISSEN, S. *The Global Tourism System: Governance, Development and Lessons from South Africa*. New York: Routledge, 2017.

CROES, R. Tourism and poverty reduction in Latin America: where does the region stand? *Worldwide Hospitality and Tourism Themes*, v. 6, Issue 3, 2014.

CULLEN, C. A. *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Noveduc Libros, 2004.

CUNHA, L. A. Mid level schooling and vocational training in Latin America: Brazil, Argentina and Chile. *Cadernos de Pesquisa*, v.111, p.47-69, 2000.

CUNHA, L. *Economia e política do turismo*. Lisboa: McGraw-Hill Lisboa, 1997.

DALE, C.; ROBINSON, N. The theming of tourism education: A three-domain approach. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, v.13, n.1, p.40-34, 2001.

DENCKER, A. de F. M. Estado e educação no Brasil: o caso do ensino de Turismo. *Anais do XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. 2006.

DODU, S. P. International Tourism From A Globalization Perspective. *Romanian Economic Business Review*, Special Issue 1, 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 80, p. 234-252, 2002.

DURHAM, E.; SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior na América Latina. *Cadernos de Pesquisa*, n. 110, p. 7-37, 2000.

DURKHEIM, É. *A evolução pedagógica na França*. Por Alegre: Artes Médicas, 2002.

- ECHTNER, C. M. Tourism education in developing nations a three pronged approach. *Tourism Recreation Research*, v.XX, n.2, p. 32-41, 1995.
- ELIAS, N. *O processo civilizador: formação do estado e civilização*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- EVANS, J. Tourism Graduates: a case of over production. *Tourism Management*, v. 14, n. 4, pp. 243-246, 1993.
- FELDFEBER, M.; GLUZ, N. Las políticas educativas en Argentina: herencias de los' 90, contradicciones y tendencias de "nuevo signo". *Educação & Sociedade*, v. 115, n.32, p. 339-356, 2011.
- FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v.46, n.16, p. 235-254, 2011.
- FÚSTER, L. *Introducción a la teoría y técnica del turismo*. Alianza Universidad textos. Madrid, 1991.
- GARDELLA, R.; LUPO, F.; AGUAYO, E. Mercado turístico argentino; análisis de su demanda internacional. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, v. 14, n. 2, 2005.
- GODOI, R. C. de; AMARAL, S. C. F. O Reflexo do Projeto Neoliberal nas Políticas Públicas em Turismo e Turismo de Aventura no Brasil. *Licere*, Belo Horizonte, v. 22, n. 4, dez/2019.
- GOHN, M. G. Sociologia da Educação: Campo de Conhecimento e Novas Temáticas. *Educação & Linguagem*, v. 26, n.15, p. 95-117, 2012.
- GOMES, C. A. *A educação em perspectiva sociológica*. 3. ed. São Paulo: EPU, 1994. (Temas Básicos de educação e ensino).
- GREENWOOD, D. J. Tourism as an agent of change: a Spanish Basque case. *Ethnology*, v. 11, n. 1, p. 80-91, 1972.
- GUADILLA, C. Financiamiento de la educación superior en América Latina. *Sociologias*, v.17, n.9, p. 50-101, 2007.
- GUIMARÃES, V. L., CATRAMBY, T., MORAES, C. C. DE A.; SOARES, C. A. L. A pandemia COVID-19 e a educação superior em Turismo no Estado do Rio de Janeiro (Brasil): notas preliminares de pesquisa. *Rosa dos Ventos Turismo e Hospitalidade*, v. 12, n.3 (Especial Covid-19), p. 1-18. 2020.
- HABERMAS, J. *Teoría de la acción comunicativa*. v. 2. Madrid: Taurue, 1987.

- HADDAD, F. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. MEC-Ministério da Educação, INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.
- HALL, C.; JENKINS, J. *Tourism and public policy. A companion to tourism*, 2004.
- HALL, C.; PAGE, S. *The Geography of Tourism and recreation: environment, place and space*. London: Routledge, 2000.
- HAWKINS, D.; MANN, S. El papel del Banco Mundial en el desarrollo turístico. *Annals of Tourism Research en español*, v.9,n.1, p. 115-132, 2007.
- HIGGINS-DESBIOLLES, F. More than an “industry”: The forgotten power of tourism as a social force. *Tourism Management*, v. 27, n. 6, pp. 1192-1208, 2006.
- KARABEL, J.; HALSEY, A. H. Power and ideology in education. *Sociology of Education*, v. 50, n. 2, 1977.
- KNOWLES, T.; TEIXEIRA, R. M.; EGAN, D. Tourism and hospitality education in Brazil and the UK: a comparison. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, v.15, n.1, p. 45-51, 2003.
- KRAWCZYK, N. R.; VIEIRA, V. L. Homogeneity and heterogeneity on education systems in Argentine, Brazil, Chile and Mexico. *Cadernos de Pesquisa*, v.129, n.36, p. 673-704, 2006.
- KUPER, D.; RAMÍREZ, L.; TRONCOSO, C. Política turística y planificación: ¿ de las estrategias centralizadas a las estrategias participativas? *Scripta Nova: revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, v. 41, n.14, 2010.
- LAGARDA, A.; PRECIADO, V. H. Actividad económica y educación superior em México. *Revista de la educación superior*, v. 39, n. 156, 2010.
- LANGONI, C. G. Distribuição da Renda e Desenvolvimento Econômico do Brasil: uma reafirmação. *Ensaio Econômicos da EPGE*, n. 8, 1973.
- LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. *Outubro*, v.3, n.1, 19-30, 1999.
- LESCALE, M. *Legislación educativa mexicana de la colonia a 1876*. UPN, 1997.

- LEVER, L.; FLORES-CRESPO, P. Las universidades tecnológicas mexicanas en el espejo de los institutos universitarios de tecnología franceses. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 7, n. 14, p. 17-49, 2002.
- LEVY, D. Alternative private-public blendy in higher education finance: International patterns. In: LEVY, D. (org.). *Private education studies in choice and public policy*. Oxford: Oxford University Press, 1986. p. 195-213.
- LICKORISH, L. J.; JENKINS, C. L. *Una introducción al turismo*. Madrid: Síntesis, 1997.
- MacLAURIN, D. Tourism Education in Canada: Past, Present and Future Directions. In: HSU, C. (Ed.) *Global tourism higher education: past, present and future*. Binghamton, NY, USA: The Haworth Hospitality Press, 2005.
- MAHONEY, J. Path dependence in historical sociology. *Theory and society* v.29, n 4, pp. 507-548, 2000.
- MANNHEIM, K.; STEWART, W. A. C. *Introdução à sociologia da educação*. São Paulo: Cultrix, 1972.
- MARQUIS, C. Acreditación y desarrollo de los posgrados en la Argentina. In: Marquis, C.; Spagnolo, F.; Nigrini, G. *Desarrollo y acreditación de los posgrados en Argentina, Brasil y México*. Textos para una mirada comparativa, Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación-SPU, p. 1-25, 1998.
- MARTINS, M. D. O Banco Mundial e as Políticas Públicas na América Latina. *XXV Congresso da Associação Latino Americana de Sociologia*. Porto Alegre. 2005.
- MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Educação Profissional: Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. Área Profissional: Turismo e Hospitalidade*. Brasília, 2000.
- MEDAGLIA, J.; SILVEIRA, C.; GÂNDARA, J. Quatro Décadas de Ensino Superior de Turismo no Brasil: Dificuldades na formação e consolidação do mercado de trabalho e a ascensão de uma área de estudo como efeito colateral. *Turismo-Visão e Ação*, v. 14, n. 1, p. 006-018, 2012.
- MENEZES-FILHO, N. A. A evolução da educação no Brasil e seu impacto no mercado de trabalho. *Instituto Futuro Brasil*, p. 1-43, 2001.
- MEXICO SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. La Estructura del Sistema Educativa Mexicano. Outubro de 2000. Disponível em: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf. Acessado em 03 de setembro de 2015.

MEXICO. SECRETARIA DE TURISMO. FOGATUR. Disponível em: http://www.fonatur.gob.mx/es/quienes_somos/. Acesso: 23 de maio de 2015.

MOLLIS, M. La historia de la Universidad Tecnológica Nacional: una universidad para hombres y mujeres que trabajan. *Realidad Económica*, n. 99 (1991), p. 91-110, 1991.

NAKAYAMA, L. La formación de técnicos en disciplinas turísticas. *Aportes y Transferencias*, v.4, n.1, p.109-121, 2000.

NIEVES, S. Los nuevos desafíos de la educación superior y de la investigación turística en México. *Turismo y Sociedad*, v. 4, p. 39-54, 2005.

NOGUEIRA, M. A sociologia da educação do final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução. *Em aberto*, v.9, n.46, p. 49-59, 1990.

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Tourism Trends and Policies*, OECD Publishing. 2012.

OEI - ORGANIZAÇÃO DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. La Educación Técnico-Profesional en Iberoamérica. *Cuaderno de Trabajo*, Número 4. Biblioteca Digital de la OEI. Disponível em <http://www.oei.es/oeivirt/fp/cuad04a01p21.htm#Argentina>. Acesso em 30 março 2015.

OLIVEIRA, D. Política educacional e regulação no contexto latino-americano: Argentina, Brasil e Chile. *Linhas críticas*, v. 15, n. 28, 2009.

OLIVEIRA, D. A. Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 99, n.28, p.355-375, 2007.

OMT - ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE TURISMO. *Datos esenciales*. Madrid, 1996. p.1-5.

OMT - ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE TURISMO. Necesidad de intervención pública en el mercado turístico. *Introducción al turismo*, Madrid, 1998.

OMT – ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE TURISMO. *Tourism Highlights 2015 Edition* – Ano Base 2014.

OMT – ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE TURISMO. *International Tourism Highlights 2020 Edition* – Ano Base 2019.

PAIVA, M. G. M. *Sociologia do turismo*. Campinas, SP: Papirus, 1995.

- PIMENTEL, T. D.; CARVALHO, F. C. C.; PIMENTEL, M. P. C. Mapeamento da Oferta Educacional e das Estruturas Formais de Pesquisa em Turismo no Brasil. *Journal of Tourism and Development*, 27/28, 1771-1784, 2017.
- RABAHY, W. *Turismo e desenvolvimento: estudos econômicos e estatísticos no planejamento*. Barueri, SP: Manole, 2003.
- RAMA, C. La política de educación superior en América Latina y el Caribe. *Revista de la educación superior*, v.33, n.3, p.134, 2005.
- RAMOS, R.; MOLINA, S.; TRESSERRAS, J. HACIA UN ESTADO DE LA CUESTIÓN EN INVESTIGACIÓN TURÍSTICA. *Estudios multidisciplinarios en turismo*. Secretaría de Turismo. Centro de Estudios Superiores de Turismo. Red de Investigadores y Centros de Investigación en Turismo. México, p. 17-68, 2006.
- RAMPAZZO, L. *Metodologia científica*. Edições Loyola, 2005.
- REN, C.; PRITCHARD, A.; MORGAN, N. Constructing tourism research. *Annals of Tourism Research*, v. 37, n.4, pp. 885-904, 2010.
- RIBEIRO, M. P. de A. Cambio con continuidad o continuidad sin cambio: um balanço dos 150 dias de governo de Cristina Kirchner. *Meridiano*, v. 47, n.93, p. 55, 2008.
- RIVERO, A. intelectuales y expertos de la política turística Argentina las ideas del grupo Cicatur OEA. *Tiempo Libre, Turismo y recreación*, v. 1, Año 15, 2011.
- ROSALES, R.; SANTOS, A.; MERCADO, M. Modelo educativo basado en competencias en universidades politécnicas en México: percepción de su personal docente-administrativo. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Volumen 12, Número 2, Mayo-Agosto, pp. 1-19, 2012,
- SAARINEN, J.; ROGERSON, C.; HALL, M. Geographies of tourism development and planning. *Tourism Planning and Development*, v. 19, Issue 3, 2017.
- SANDLER, C; SPAGNOLO, F; NIGRINI, G. *Desarrollo y acreditacion de los posgrados en Argentina, Brasil y Mexico: textos para una mirada comparativa*. 1998.
- SBIZERA, C. L. G. A.; DENDASCK, C. V. Filosofia e sociologia da educação contemporânea. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 04, Ed. 05, v. 03, p. 05-14. Maio de 2019.

- SCHLÜTER, R. G. *El turismo en Argentina: Del balneario al campo*. Centro de Investigaciones y Estudios Turísticos, 2003.
- SENHORAS, E. *Boletim de Conjuntura (Boca)*, no II, v. 1, n. 2, Boa Vista, 2020.
- SGUISSARDI, V. O Banco Mundial e a educação superior: revisando teses e posições. *Universidade e Sociedade*, v. 22, n.10, 2000.
- SIGAL, V.; FREIXAS, J. Orientación de la oferta de educación superior técnico profesional no universitaria en la Argentina. *Problemática, dimensiones, tendencias*, 241, 1998.
- SIGALA, M.; BAUM, T. Trends and issues in tourism and hospitality higher education: Visioning the future. *Tourism and hospitality research*, v.4, n.4, p. 367-376, 2003.
- SILVA, L.; HOLANDA, L.; LEAL, S. Inserção dos Turismólogos Brasileiros no Mercado de Trabalho. *Revista Turismo em Análise*, v.29, n.3, p.506-524, 2019.
- SILVEIRA, C. E.; MEDAGLIA, J.; NAKATANI, M. S. M. El mercado laboral para egresado de programas superiores de Turismo: comparaciones entre datos de 2012 y 2018. *Rev. Bras. Pesq. Tur.*, v.14, n.2, pp.83-94, 2020.
- SOGAYAR, R. L.; REJOWSKI, M. Ensino Superior em Turismo em Busca de Novos Paradigmas Educacionais: problemas, desafios e forças de pressão. *Turismo-Visão e Ação*, v.13, n.3, p.282-298. 2011.
- SPEKTOROWSKI, A. Argentina 1930-1940 nacionalismo integral, justicia social y clase obrera. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, v.1, n.2, 2015.
- SUÁREZ, L.; CUEVAS, J. L.; MÁRQUEZ, A.; LEYVA, R. La profesión turística: ejes de explicación en su relación con la formación académica. *Revista de la educación superior*, v.160, n.40, p. 95-118, 2011.
- TEDESCO, J. C.; FAULKNER, W. La crisis de la hegemonía oligárquica y el sistema educativo argentino 1930-1945. *Revista Colombiana de Educación*, 4, 1986.
- TORRES, R.; FANFANI, E. *Equidad y calidad en la educación básica: la experiencia del CONAFE y la Telesecundaria en México*. Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2000.
- TRIBE, J. *Economía del ocio y el turismo*. Madrid Síntesis, 1999.

- TRIBE, J. Overview of Research. In: AIREY, D.; TRIBE, J. (Eds.), *An international handbook of tourism education* Oxford: Elsevier, 2005. p.26-43.
- TRIBE, J. The Indiscipline of Tourisme. *Annals of Tourism Research*, v.24, n. 3, p. 638-657, 1997.
- TRIBE, J. Tourism: a critical business. *Journal of Travel Research*, v.46, n.3, p. 245-255, 2008.
- TRIGO, L. G. G. *Cronologia do Turismo no Brasil*. São Paulo: CTI. Terra, 1991.
- TROJAN, R. M.; PEREIRA, G. A. M.; FRANÇA JUNIOR, A. C. As Políticas de Avaliação no Brasil e na Argentina: o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes sob o Prisma das Reformas Educacionais dos Anos de 1990. 5º Encontro Internacional da Sociedade Brasileira de Educação Comparada. 2012. *Anais ... Observatório de Gestão Escolar Democrática*, Universidade Federal do Pará, Sociedade Brasileira de Educação Comparada, fevereiro de 2012.
- VELASCO, M.; PALACIOS, L.; GOMÉZ, T.; MORALES, A. TENORIO, I. La educación técnica en México desde la Independencia, 1810-2010. *Repositorio Digital Institucional*, Instituto Politécnico Nacional, 2011.
- WADA, E. K. Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo no Brasil. *RITUR-Revista Iberoamericana de Turismo*, v.1, n.1, pp. 3-9, 2011.
- WALLINGRE, N. Avances en la construccion del conocimiento del turismo: Pensando la disciplina del turismo desde una perspectiva integral. *Estudios y perspectivas en turismo*, v. 20, n. 1, 149-170, 2011.
- YOUNG, M. *O currículo do futuro: da 'nova sociologia da educação' a uma teoria crítica do aprendizado*. Campinas: Papyrus, 2000.
- ZAMUDIO, M. Referentes de formación en educación superior. Área de conocimiento: Turismo. *Sophia*, Junho de 2015.

SOBRE OS AUTORES

THIAGO DUARTE PIMENTEL

Professor e pesquisador junto a Universidade Federal de Juiz de Fora/UFJF. Pós-doutor em Sociologia (Teoria Social & Realismo Crítico) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com supervisão de Frédéric Vandenberghe. Doutor em Ciências Sociais (Sociologia) pela UFJF. Mestre em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG. Bacharel em Turismo (Ênf. Planejamento Integrado) pela UFMG. Professor permanente dos Programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais/PPGCSO e Administração/PPGA em Administração Pública/PROFIAP. Professor no Curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas e no Curso de Turismo. Líder dos grupos de pesquisa: Centro Latino Americano de Turismologia/CELAT (Turismo) e Realismo Crítico, Ação Coletiva e Trabalho/REACT. Coordena o Observatório Econômico e Social do Turismo/OEST e o Centro Latino Americano de Turismologia/CELAT. Membro Regular da Associação Internacional de Sociologia/ISA e da Associação Internacional de Experts em Turismo/AIEST. Conselheiro do Conselho Estadual de Turismo de Minas Gerais. Ex-vice-presidente do Conselho Municipal de Turismo/COMTUR de Juiz de Fora/MG. Editor Chefe da Revista Anais Brasileiros de Estudos Turísticos/ABET e da Revista Latino Americana de Turismologia/RELAT. CV: <http://lattes.cnpq.br/9841188234449467>. E-mail: thiagodpimentel@gmail.com.

MARIANA PEREIRA CHAVES PIMENTEL

Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora com período sanduíche na Universidad Autonoma de Sinaloa, México. Mestrado em Administração pela Universidade Federal de Lavras. Graduação em Turismo pela Universidade Federal de Minas Gerais com curso de verão na Université de Corse, França. Membro dos grupos de pesquisa: CELAT - Centro Latino Americano de Turismologia/UFJF; Observatório Econômico e Social do Turismo - OEST; REACT - Realismo Crítico, Ação Coletiva e Trabalho. Atualmente é professora da Universidade Federal de Juiz de Fora. Tem como principais temas de investigação: a gestão de destinos turísticos, gestão de organizações turísticas, políticas públicas em turismo; e educação em turismo. CV: <http://lattes.cnpq.br/9841188234449467>. E-mail: marianachaves82@yahoo.com.br.

FABÍOLA CRISTINA COSTA DE CARVALHO

Professora Visitante no Centro Universitario de la Costa - Universidad de Guadalajara/México, junto ao Centro de Estudios para el Desarrollo Sustentable Turistico CEDESTUR. Pesquisadora Nível Candidato dentro do Sistema de Investigadores-SNI, Conacyt, México. Doutora em Ciências Sociais

pela Universidad Autónoma de Sinaloa/México (2018). Mestre em Administração Pública pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro/MG (2014). Bacharel em Turismo pela Universidade Federal de Juiz de Fora/MG (2011). Membro dos grupos de pesquisa: CELAT - Centro Latino Americano de Turismologia/UFJF; Observatório Econômico e Social do Turismo - OEST; REACT - Realismo Crítico, Ação Coletiva e Trabalho. Egressa do grupo Modernização e Inovação na Gestão Pública (CNPq/FJP). Interessa-se e atua nas áreas de Turismo, Ciências Sociais e Ciência Política. CV: <http://lattes.cnpq.br/8325615691511449>. E-mail: fabiola.cvlho@gmail.com.

AGRADECIMENTOS

Os autores reconhecem e expressam seus agradecimentos aos seguintes órgãos e instituições, os quais, em algum momento das pesquisas que originaram este livro, aportaram contribuições físicas, financeiras ou em termos de recursos humanos, as quais foram indispensáveis ao estudo e à realização deste produto. Foram elas:

- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, pelo apoio financeiro (Processo: 474676/2013-7);
- Universidade Federal de Juiz de Fora, via sua Pró-Reitoria de Pesquisa de Pesquisa, pela concessão de bolsas de iniciação científica (Projeto nº 31957);
- Universidade Federal de Juiz de Fora, via sua Pró-Reitoria de Pesquisa de Pesquisa, pela concessão de bolsa de doutorado (UFJF) a Mariana Pereira Chaves Pimentel, entre abril de 2011 a fevereiro de 2012;
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES), pela concessão de bolsa de estágio sanduiche (Processo 99999.008429/2014-06 - CAPES) Mariana Pereira Chaves Pimentel, junto a Universidad Autónoma de Sinaloa (México), entre dezembro de 2014 a março de 2015;
- Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CONACYT), pela concessão de bolsa de doutorado a Fabíola Cristina Costa de Carvalho, no período de agosto de 2014 a janeiro de 2018;
- Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Juiz de Fora, pela concessão de apoio financeiro à produção deste livro;
- Alunos de graduação, que participaram voluntariamente em alguma das etapas dos trabalhos que originaram as pesquisas e seus resultados.

FONTE

Este livro baseia-se em uma série de pesquisas, produtos intelectuais e desenvolvimento de trabalhos acadêmicos, previamente apresentados em diferentes ocasiões, sendo a presente obra uma versão sistemática, consolidada, revisada e amadurecida do processo (inacabado) de reflexão intelectual e conhecimento da realidade. Cumpre ressaltar, no entanto, alguns dos principais meios e veículos que deram forma e vazão, em parte, às reflexões aqui contidas:

- Relatório de Pesquisa elaborado e enviado ao CNPq, cf. Pimentel, T.D. (2016). Mapeamento dos Centros de Pesquisa e da Oferta Educacional de Cursos de Turismo no Brasil e no Exterior: notas preliminares para delimitação do campo turístico mundial. *Relatório de Pesquisa*. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/CNPq e Pró-reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora/PROPESQ-UFJF, Minas Gerais (MG), Brasil. 1700p.
- Tese de doutorado de Mariana Pereira Chaves Pimentel (2016).
- Tese de doutorado de Fabíola Cristina Costa de Carvalho (2018).

Os capítulos 1, 2 e 3 baseiam-se majoritariamente na revisão teórica elaborada e apresentada na tese *“Políticas Públicas de Educação em Turismo na América Latina: um estudo comparado de Argentina, Brasil e México”* (Pimentel, M., 2016) e a análise dos dados, revisada e ampliada, baseia-se parcialmente na tese *“Relación entre Producción e Institucionalización del Conocimiento en el sub-campo académico del turismo en Brasil y México”* (Carvalho, 2018).

Estudos parciais, usando elementos do quadro teórico aqui exposto e/ou de seus dados, apareceram sob a forma de comunicações de congresso e artigos publicados em revistas dos quais vale a pena mencionar:

- Pimentel, T. D.; Pimentel, M. P. C.; Carvalho, F. C. C. de. Sociology of Education in Tourism: an Analysis of the Educational Offer Programs in Tourism in Argentina, Brazil and Mexico by the Lens of the Knowledge Sociology. *Rosa Dos Ventos*, v. 12, p. 926-964, 2020.
- Pimentel, T. D.; Carvalho, F. C. C. De; Pimentel, M. P. C. O Processo de Institucionalização das Estruturas Formais de Investigação em Turismo (EFIT) no Brasil. *Revista brasileira de pesquisa em turismo*, v. 13, p. 16-35, 2019.

- Pimentel, Thiago Duarte; Carvalho, F. C. C.; Oliveira, M. C. B. Centros de Pesquisa em Turismo no Mercosul: distribuição, ênfases e possíveis interações como fator de desenvolvimento. *Revista Gestão Universitária da América Latina*, v. 11, p. 321-344, 2018.
- Pimentel, M. P. C. Sistematização da Disciplina do Turismo. *Anais Brasileiros De Estudos Turísticos*, v. 7, p. 8-19, 2017.
- Pimentel, T.D.; Carvalho, F.; Pimentel, M. P. C. Mapeamento da Oferta Educacional e das Estruturas Formais de Pesquisa em Turismo no Brasil. *Journal of Tourism and Development*, v. 1, p. 1771-1784, 2017.
- Pimentel, T. D. Distribución de la Oferta Educativa (OET) y de las Estructuras Formales de Investigación en Turismo (EFIT) en México. *Revista Latino Americana de Turismología / RELAT*, v. 2, p. 25-48, 2016.
- Pimentel, T. D.; Carvalho, F. C. C.; Oliveira, M. C. B. de. Distribution, Emphasis and Possible Interactions among Tourism Research Centres in Mercosul. *Anais Brasileiros de Estudos Turísticos*, v. 6, p. 72-79, 2016.

Agradecemos também aos comentários recebidos nas mesas de trabalho em que versões parciais desta pesquisa foram apresentadas:

- Pimentel, T.D.; Carvalho, F.C.C.; Pimentel, M.P.C. O Processo de Institucionalização das Estruturas Formais de Investigação em Turismo (EFIT) no Brasil. In: Universidade Positivo, 2018, Curitiba/PR. *XLII Encontro da ANPAD - EnANPAD 2018*. Curitiba: ANPAD, 2018.
- Pimentel, M.P.C.; Pimentel, T.D.; Carvalho, F.C.C. Sociologia do Conhecimento em Turismo: um estudo comparado da Oferta Educacional em Turismo (OET) em nível de pós-graduação entre Argentina, Brasil e México. In: *VIII Congreso Latinoamericano de Investigación Turística (CLAIT) 2018*, Cancún. VIII Congreso Latinoamericano de Investigación Turística (CLAIT). Cancún: AMIT, CLAIT, Universidad del Caribe, 2018.
- Carvalho, F. C. C.; Pimentel, T. D. Investigación y formación educativa en turismo en México, analizados desde la teoría de sistemas sociales. In: *VIII Congreso Latinoamericano de Investigación Turística (CLAIT) 2018*, Cancún. VIII Congreso Latinoamericano de Investigación Turística (CLAIT). Cancún: AMIT, CLAIT, Universidad del Caribe, 2018.

- Pimentel, T. D.; Pimentel, M. P. C.; Carvalho, F. C. C. The Sociology of Tourism Education in Argentina: An Analysis of the Educational Offer and Research Structures in Tourism. In: *II International Congress on Interdisciplinarity in Social and Human Sciences*, Faro, Portugal. 11th - 12th May 2017.
- Pimentel, T. D.; Carvalho, F. C. C. El tema de la innovación en la oferta educacional en el campo turístico: una investigación comparada en 23 países. In: *Congreso Coodtur III: Turismo para el desarrollo local y la conservación*, Heredia, Costa Rica. 2017.
- Carvalho, F.C.C.; Pimentel, T. D. Análise do discurso sobre o mercado de trabalho em turismo e empregabilidade segundo a visão do Departamento de Turismo de uma Instituição de Ensino Superior em Minas Gerais (Brasil). In: *Tourism & Management Studies International Conference*, Faro, Portugal, 2016.
- Pimentel, T.D.; Carvalho, F.C.C.; Bifano-Oliveira, M.C. Distribución de la Oferta Educativa (OE) y de las Estructuras Formales de Investigación en Turismo (EFIT) en Ecuador. In: *VII Congreso Latinoamericano de Investigación Turística (CLAIT) 'Responsabilidad y ética del turismo para la preservación del patrimonio natural y cultural'*, Quito, Ecuador: Escuela de Hotelería y Turismo, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2016.
- Pimentel, T.D.; Carvalho, F.C.C.; Bifano-Oliveira, M.C. Distribution, Emphasis and Possible Interactions among Tourism Research Centres in Mercosul. *65th Aiest Conference*. Lijiang, China, 2015.

PARTICIPAÇÃO DE CADA COAUTOR

Thiago Duarte Pimentel participou na obtenção de financiamentos, concepção do projeto de pesquisa original e de seus derivados, na execução dos projetos de pesquisa, na elaboração do quadro teórico-analítico-metodológico, na coleta e análise de dados, na elaboração deste livro, na sua revisão e conclusão.

Mariana Pereira Chaves Pimentel participou na elaboração do quadro teórico-analítico-metodológico, na coleta e análise de dados, na elaboração deste livro, na sua revisão e conclusão.

Fabíola Cristina Costa de Carvalho execução do projeto de pesquisa original e de seus derivados, na elaboração do quadro teórico-analítico-metodológico, na coleta e análise de dados, na elaboração deste livro, na sua revisão e conclusão.