



Qualidade da Educação Superior em Turismo: A Voz dos Estudantes

Sérgio Rodrigues Leal

Universidade Federal do Rio Grande do Norte¹

Resumo: Esta pesquisa foi motivada pelos desenvolvimentos recentes na oferta de educação superior em turismo no Brasil bem como pela vivência do autor enquanto professor de diversas instituições de ensino na última década. Modelos atuais, nacionais e internacionais, de gestão da qualidade na educação em turismo foram avaliados e uma abordagem alternativa, com foco na voz do estudante, sugerida. O objetivo foi identificar os elementos da qualidade mais importantes para uma experiência positiva dos alunos e oferecer sugestões para a sua melhoria com base nas vozes dos estudantes. Estudantes de cinco instituições de ensino foram investigados, através de grupos focais.

Palavras-chave: educação superior em turismo; qualidade; voz do estudante.

Introdução

Esta pesquisa teve diversas motivações por trás das escolhas de tópico, abordagem e universo investigado. Inicialmente, os desenvolvimentos recentes da provisão de educação superior em turismo no mundo – tais como o crescimento significativo no número de instituições oferecendo cursos nesta área em todo o mundo (AIREY; TRIBE, 2005) e a consolidação de uma cultura de avaliação da qualidade de sistemas educacionais (MORLEY, 2005) – chamaram a atenção do autor. Em seguida, percebeu-se que, embora a educação superior em turismo venha sendo discutida na literatura nacional e internacional, o foco tem sido, tradicionalmente, em questões relacionadas ao currículo, com outros aspectos sendo negligenciados – como é o caso da qualidade (TRIBE, 2002). Outra questão importante é que estudos brasileiros e estrangeiros sobre a educação superior – em turismo e em outras áreas – tendem a desprezar a voz do estudante (FIELDING, 2001). Por fim, a vivência do autor enquanto aluno de turismo,

¹ Professor Adjunto do Departamento de Ciências Administrativas, Curso de Turismo, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Turismólogo pela Universidade Federal de Pernambuco com Doutorado em Turismo pela Universidade de Surrey, Inglaterra. Autor de diversos artigos, *papers* e capítulos de livros no Brasil e no exterior. E-mail: sleal@ufrnet.br.

em instituições nacionais e estrangeiras, no passado e professor da área, no Brasil, no presente, foram marcantes para a escolha do universo investigado – estudantes de cursos de turismo espalhados pelo país.

A seguinte pergunta de pesquisa foi o ponto de partida para a investigação: *O que é qualidade na educação superior de turismo e como ela pode ser melhorada de acordo com as vozes dos alunos?* O objetivo principal foi apresentar novas dimensões e perspectivas sobre a qualidade da educação superior em turismo no Brasil com base na voz do estudante.

Educação Superior em Turismo

Para iniciar qualquer discussão sobre a qualidade da educação superior em turismo é necessário esclarecer o que se entende por ‘educação superior’. Segundo Barnett (1992: 29), a idéia de educação superior está intimamente ligada àquelas de “[...] diálogo crítico, de auto-reflexão, de conversação, e de redefinição contínua” (tradução livre), uma vez que elas permitem um nível ‘superior’ de compreensão e ação. Desta forma, a educação superior em turismo deve estar preocupada com a análise crítica do fenômeno turístico (PANOSSO NETTO, 2005) bem como dos empreendimentos turísticos, propondo estratégias para o desenvolvimento sustentável, para o planejamento da atividade nos níveis local, regional, nacional e internacional, entre outras propostas.

Além da compreensão do que é a ‘educação superior’, é importante ressaltar que o termo ‘turismo’ é, por si só, um termo complexo e de difícil definição (TRIBE, 1997). Foge do escopo deste texto analisar as diversas abordagens e definições acadêmicas que o turismo vem recebendo nas últimas décadas.

Para o propósito desta pesquisa, a educação superior apenas no nível de graduação foi analisada e a abordagem apresentada por Tribe (1997), onde o turismo é visto como um objeto ou campo(s) de estudos e não uma disciplina, uma forma de se estudar um fenômeno, foi considerada a mais adequada.

A educação superior relacionada ao turismo teve início, segundo Formica (1996), antes dos cursos de graduação na área, em 1893 na Europa e em 1922 nos EUA – Estados

Unidos da América. Embora cursos de pós-graduação em turismo tenham se iniciado no Reino Unido na década de 1970, as primeiras graduações só surgiram em meados da década de 1980 (SEATON, 1991). Nos EUA, a Universidade Estadual de Michigan foi a pioneira na oferta de graduação em turismo, com o início do seu curso em 1969. Na Austrália, cursos de hospitalidade tiveram início em 1974 e na década seguinte os primeiros cursos de graduação foram instalados (BUSHELL; PROSSER; FAULKNER; JAFARI, 2001). Já na Espanha, a primeira escola de turismo foi criada em 1957. No entanto, apenas em 1963 a primeira *Escuela Oficial de Turismo* iniciou suas atividades (ANECA, 2004). Países menos desenvolvidos também vêm oferecendo educação superior em turismo há décadas. Na China, por exemplo, cursos de hospitalidade tiveram início em 1978 e os de turismo em 1979. No Brasil, foco desta pesquisa, a Faculdade de Turismo do Morumbi (hoje, Universidade Anhembi Morumbi) foi a instituição precursora, com a graduação em turismo tendo começo em 1971 (TRIGO, 1991). Com a liberalização do setor educacional nos anos 1990, o número de cursos no país cresceu de forma vertiginosa (ANSARAH, 2002). No entanto, passado o entusiasmo inicial, a primeira década do século XXI foi marcada pelo fechamento de diversos cursos em todo o país.

Qualidade na Educação Superior em Turismo

Conceitos de qualidade vêm sendo aplicados ao setor educacional no mundo inteiro há décadas (BARNETT, 1992). É importante observar que o termo ‘qualidade’ é elusivo e subjetivo (ROBERTSON, 1971; PARASURAMAN *et al.*, 1985; STEBBING, 1989; BARNETT, 1992). No contexto da educação superior, as instituições de ensino apresentam os objetivos que elas esperam atingir e como pretendem fazê-lo (BARNETT, 1992). Vale ressaltar que, em tempos voltados para o consumismo, estudantes querem um retorno para o seu investimento de tempo e de dinheiro (direto no caso de instituições privadas e indireto no caso de instituições públicas). É papel dos professores orientarem os alunos de tal forma que eles compreendam o que realmente é o progresso intelectual almejado nas instituições de ensino superior. Estudantes devem perceber que técnicas devem ser apenas veículos para uma compreensão mais abrangente do mundo e para a sua autonomia (BARNETT, 1992, FREIRE, 1996).

A gestão ‘da’ qualidade é uma abordagem onde sistemas de controle da qualidade – geralmente de origens industriais – são implementados de forma vertical por aqueles que detêm o poder dentro das instituições. Procedimentos administrativos acabam ganhando maior destaque do que o processo educacional *per se*. Alguns dos principais críticos desta abordagem são Freire (1996) e Foucault (*apud* BALL, 1990). Já a gestão ‘pela’ qualidade é baseada na qualidade dos resultados e não dos processos.

Embora a qualidade da educação superior venha sendo discutida na academia por especialistas de diversas áreas, nos cursos de turismo este ainda é um tópico pouco explorado (TRIBE, 2002). Uma das poucas iniciativas nesta área é a da OMT – Organização Mundial do Turismo, que desenvolveu um sistema de certificação da qualidade na educação em turismo, chamado TedQual. A certificação TedQual apresenta uma metodologia de padrões de qualidade com escopo internacional, e é adotada voluntariamente por instituições de ensino, com o objetivo de facilitar a mensuração e a melhoria da qualidade dos cursos de turismo, beneficiando os destinos através de uma formação profissional mais adequada (WTO, 1997).

A metodologia TedQual, diferentemente de outros sistemas de controle de qualidade em educação, apresenta uma abordagem única, onde os diversos atores (*stakeholders*) do processo são escutados em relação à qualidade do sistema educacional. Ao comparar a certificação TedQual com os sistemas nacionais de controle da qualidade do Reino Unido (Quality Assurance Agency’s Assessment Exercise) e do Brasil (SINAES), por exemplo, bem como a aplicação de metodologia desenvolvidas para a indústria (como a Gestão da Qualidade Total) em contextos educacionais, percebe-se que a metodologia desenvolvida pela OMT está um passo à frente das outras no tocante ao reconhecimento da importância dos atores para o processo de avaliação da qualidade da educação.

As vozes dos estudantes

Ao reconhecer a importância dos estudantes para a avaliação da qualidade da educação superior, torna-se necessário apresentar o conceito de ‘vozes dos estudantes’. Britzman (1989, *apud* BROOKER; MACDONALD, 1999) destaca que existem três diferentes significados para o termo ‘voz’. O primeiro destes significados é o literal, quando alguém se refere à forma que a fala e as perspectivas do orador são representadas. O

segundo significado é o metafórico, que representa a maneira e as qualidades das palavras que são ditas. O último dos significados é o político, que se refere ao direito de ser escutado e representado na sociedade. Este último é o significado que mais se aproxima da discussão apresentada neste texto. A diferença principal é que, nesta pesquisa, a voz do estudante é utilizada no sentido político no tocante ao direito de ser escutado e representado apenas no ambiente educacional.

As vozes dos estudantes vêm sendo consideradas importantes para educadores desde a década de 1930 (nos trabalhos de John Dewey) até publicações recentes (como a edição especial do *International Journal of Leadership in Education*, de 2006). No entanto, quando se trata da utilização das vozes dos estudantes como instrumento para a avaliação da qualidade de suas experiências, percebe-se que as abordagens quantitativas tradicionais prevalecem, sendo as vozes dos estudantes menosprezadas.

Um dos poucos estudos que investigou a voz dos estudantes em relação à qualidade das suas experiências foi desenvolvido por Hill *et al.* (2003). Alunos de quatro cursos de uma instituição de ensino britânica foram divididos em grupos e perguntados “O que educação de qualidade significa para você?”. Os respondentes consideraram que os professores são o aspecto mais importante da qualidade. Os professores ideais, na percepção dos alunos, são aqueles com conhecimento dos conteúdos, entusiásticos e atenciosos.

Fielding (2001) argumenta que, por não existir um modelo referencial para a avaliação das vozes dos estudantes, os trabalhos na área acabam por apontar em diferentes direções, não havendo uma coesão entre os pesquisadores. Com o intuito de superar este obstáculo, ele apresenta uma proposta de modelo referencial para a avaliação das vozes dos estudantes. Nesta proposta, Fielding (2001) organiza as idéias em volta do conceito de voz do estudante em nove tópicos:

- Falar – a quem é permitido falar? Todos os atores (*stakeholders*) podem expressar suas opiniões?
- Escutar – tão importante quanto ter o direito de falar é a questão de quem está disposto a escutar o que os alunos têm a dizer.
- Habilidades – estudantes precisam ter determinadas habilidades para se engajarem em discussões sobre a qualidade da educação.

- Atitudes e disposições – aqueles que escutam as vozes dos estudantes têm as suas atitudes e disposições determinadas por questões de poder.
- Sistemas – as instituições e os professores devem utilizar-se de sistemas que enfatizem o diálogo para que as vozes dos estudantes sejam faladas e escutadas.
- Cultura organizacional – não só as responsabilidades, mas as conquistas devem ser compartilhadas entre os atores (*stakeholders*). A importância da expressão da voz dos estudantes deve ser reconhecida no dia-a-dia das instituições.
- Espaços e a construção de significados – os significados que a voz pode ter é essencial para o sucesso da implementação de uma cultura onde os estudantes são escutados.
- Ação – a necessidade da ação é fundamental no movimento em prol da voz do estudante. Novas estruturas podem ser necessárias. Novas formas de se relacionar com os outros podem ser imprescindíveis.
- O futuro – embora o tópico da voz do estudante tenha uma longa história na literatura educacional especializada, Fielding (2001: 107) acredita que ainda seja muito cedo para saber se as iniciativas recentes “[...] trazem consigo as sementes da transformação” (tradução livre).

Metodologia

Devido à natureza do problema de pesquisa (busca pelas vozes dos estudantes), esta investigação teve uma abordagem qualitativa. O instrumento de coleta de dados utilizado foi grupos focais, como sugerido por Hill et al. (2003). Os grupos focais tiveram, em média, dez participantes cada, totalizando 53 alunos, uma vez que cinco instituições de ensino do país foram selecionadas para participar do estudo.

A escolha das instituições foi por conveniência e, ao mesmo tempo, seguindo determinados critérios (tipo e natureza das instituições bem como localização geográfica). A primeira instituição foi uma universidade privada localizada no nordeste. A segunda foi uma faculdade integrada particular do nordeste. A terceira foi uma universidade pública do sul. A quarta instituição foi um centro universitário do sudeste. Por fim, a quinta instituição foi uma universidade pública localizada no sudeste.

Seguindo a orientação sugerida por Krueger e Casey (2000), questões relacionadas a frequência (quantidade de vezes que o tópico surgiu na discussão), especificidade (quão detalhadas foram as colocações feitas pelos respondentes), emoção (quão entusiásticos, calorosos e intensos foram os comentários dos participantes), e extensão (quantidade de pessoas que mencionaram um determinado tópico) foram utilizadas na análise dos dados.

A organização dos tópicos abordados pelos estudantes em categorias e sub-categorias possibilitou a interpretação das suas opiniões em suas próprias vozes. Ao possibilitar que os estudantes se expressassem utilizando-se de sua própria linguagem, questões que possivelmente ficariam de fora da discussão foram contempladas.

Análise dos resultados

As vozes dos estudantes foram confrontadas com a literatura sobre qualidade na educação superior em turismo para facilitar a visualização das questões consideradas mais importantes pelos respondentes. As principais dimensões da qualidade na educação superior em turismo, segundo Airey e Tribe (2005), são apresentadas na tabela abaixo juntamente com a interpretação das vozes dos estudantes:

<i>Dimensões da qualidade</i>	<i>Vozes dos estudantes</i>
Ensino e aprendizagem	O ensino deve ser conduzido por professores que tenham a habilidade, o interesse e o conhecimento necessários para ensinar turismo. Os professores devem interagir positivamente com os estudantes e guiá-los no decorrer de suas experiências na educação superior. A interação estudante-estudante também é considerada muito importante para uma experiência de aprendizagem positiva. Professores devem estar sempre atualizados em relação aos desenvolvimentos do turismo e ser capazes de discutir a situação do setor de uma forma geral, utilizando-se de materiais de apoio e métodos de ensino que ajudem os estudantes a aprender teoria e prática. O fato de que a maioria dos alunos é jovem e imatura também gera um impacto nas experiências dos estudantes. O fato dos requisitos para ingresso terem sido relaxados nos últimos anos faz com que alunos desmotivados, desinteressados e sem iniciativa entrem nos cursos, afetando as experiências dos demais.
Avaliação	<i>Feedback</i> das avaliações é imprescindível para o desenvolvimento dos estudantes. Eles precisam saber o que deve ser abordado de forma diferente em provas e trabalhos futuros para que possam melhorar a qualidade das suas respostas, textos e apresentações. Formas variadas de avaliação devem ser utilizadas para promover um julgamento mais justo da produção acadêmica dos alunos. Embora tais tipos de avaliação devam ser exigentes, não devem sê-lo em exagero para demonstrar a autoridade do professor.
Currículo	A crítica mais forte ao currículo atual é o uso de ciclos básicos em algumas instituições. Os alunos vêem esta abordagem de forma negativa por várias razões. Os estudantes também têm uma preocupação em relação a como as instituições lidam com o equilíbrio entre a teoria e a prática bem como entre uma visão generalista, mais abrangente, e uma

	visão mais tecnicista, focada em questões específicas de turismo. A necessidade de uma abordagem interdisciplinar em turismo aparece como uma quase unanimidade entre alunos, professores e instituições. No entanto, a implementação desta abordagem não é geralmente considerada efetiva pelos estudantes. A duração dos cursos e a distribuição das disciplinas na matriz curricular também foram fatores considerados importantes pelos respondentes. A inclusão de uma gama de disciplinas eletivas também é considerada necessária e importante.
Recursos	As instituições foram ou criticadas pela falta de investimentos em recursos ou aclamadas pelos altos níveis de investimentos. As instituições particulares de grande porte dedicam bastante atenção – e dinheiro – para esta questão, enquanto as privadas de pequeno porte e as públicas não o fazem. Apoio financeiro para que alunos possam participar de eventos, elaborem e realizem aulas de campo, entre outras atividades consideradas importantes, é corriqueiro em algumas instituições e, na melhor das hipóteses, raro em outras. As questões mais citadas nesta categoria foram aquelas relacionadas à infraestrutura e ao acervo das bibliotecas. Os alunos acreditam que publicações (livros, periódicos, revistas CDs, DVDs, etc.) são recursos de ensino e aprendizagem essenciais que precisam estar em constante atualização e crescimento.
Progressão	A crença de que não há oportunidades no mercado de trabalho para os egressos dos cursos de turismo é compartilhada pela grande maioria de respondentes. Entretanto, os alunos percebem que oportunidades de estágio podem servir como uma porta de entrada para o mercado de trabalho. Os estudantes acreditam que as instituições deveriam oferecer mais opções de empresas conveniadas para a realização dos estágios obrigatórios curriculares.

Conclusões

De uma forma geral, os estudantes que participaram da pesquisa argumentaram que as suas instituições bem como os seus professores deveriam ter uma maior preocupação em relação às suas vozes. Estas deveriam não só ser escutadas, mas ações baseadas nelas deveriam ser realizadas. Em algumas das instituições onde os grupos focais aconteceram, os alunos comentaram que a realização de uma atividade periódica similar à que estava acontecendo enriqueceria as percepções da instituição acerca da qualidade da educação na visão dos estudantes.

Novas pesquisas sobre as vozes dos estudantes sobre a qualidade das suas experiências no ambiente educacional são necessárias. Estas podem ser feitas com grupos de alunos de diferentes cursos ou de diferentes instituições. A investigação das vozes de alunos de diferentes países também poderia enriquecer a discussão. Da mesma forma, uma análise longitudinal, acompanhando os alunos no decorrer dos anos em seus cursos, poderia trazer resultados mais ricos.

Referências

- AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN – ANECA. **Título de Grado en Turismo**. Spain: Universitat de Girona, 2004.
- AIREY, D.; TRIBE, J. (Orgs.). **An International Handbook of Tourism Education**. Oxford: Elsevier, 2005.
- ANSARAH, M. G. dos R. **Formação e capacitação do profissional em turismo e hotelaria**: Reflexões e cadastro das instituições educacionais no Brasil. São Paulo: Aleph, 2002.
- BALL, S. J. (Org.). **Foucault and Education**: Disciplines and Knowledge. Londres: Routledge, 1990.
- BARNETT, R. **Improving Higher Education**: Total Quality Care. Buckinghamshire: SRHE / Open University Press, 1992.
- BROOKER, R.; MACDONALD, D. “Did we hear you?: issues of student voice in a curriculum innovation”. **Journal of Curriculum Studies**, 31(1), 83-97, 1999.
- BUSHELL, R.; PROSSER, G. M.; FAULKNER, H. W.; JAFARI, J. “Tourism Research in Australia”. **Journal of Travel Research**, 39(3), 323-326, 2001.
- FIELDING, M. “Beyond the Rhetoric of Student Voice: new departures or new constraints in the transformation of 21st century schooling?” **FORUM**, 43(2), 100-110, 2001.
- FORMICA, S. “European hospitality and tourism education: differences with the American model and future trends”. **International Journal of Hospitality Management**, 15(4), 317-323, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HILL, Y.; LOMAS, L.; MACGREGOR, J. “Students’ perceptions of quality in higher education”. **Quality Assurance in Education**, 11(1), 15-20, 2003.
- KRUEGER, R.; CASEY, M. A. **Focus Groups**: A Practical Guide for Applied Research. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Inc, 2000.
- MORLEY, L. “The micropolitics of quality”. **Critical Quarterly**, 47(1-2), 83-95, 2005.
- PANOSSO NETTO, A. **Filosofia do Turismo**: teoria e epistemologia. São Paulo: Aleph, 2005.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L. "A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research". **Journal of Marketing**, 49(4), 41-50, 1985.

ROBERTSON, A. G. **Quality control and reliability**. Londres: Thomas Nelson and Sons Ltd, 1971.

SEATON, A. V. "Tourism education in the 1990's – Business, science or humanity? Developments in tourism degree teaching in the UK: A case history". **Proceedings of the New Horizons in Tourism and Hospitality Education, Training and Research**, 427-438. Calgary, 1991.

STEBBING, L. **Quality Assurance: The Route to Efficiency and Competitiveness**, 2nd ed. Chichester, West Sussex: Ellis Horwood Ltd, 1989.

TRIBE, J. "The Indiscipline of Tourism". **Annals of Tourism Research**, 24(3), 638-657, 1997.

TRIBE, J. "Rethinking of Education and Training for Tourism". **Acta Turistica**, 14(1), 61-81, 2002.

TRIGO, L. G. G. **Cronologia do Turismo no Brasil**. São Paulo: CTI/Terra, 1991.

WORLD TOURISM ORGANISATION (WTO). **An Introduction to TedQual – A Methodology for Quality in Tourism Education and Training**. Madrid: WTO, 1997.