

Ensino Pós-Graduado de Turismo nos EUA: uma Experiência Portuguesa

Nuno Ribeiro

Phd em Recreation, Park and Tourism Management
(The Pennsylvania State University, EUA)
Sessional Lecturer, University of Regina, Canadá

Resumo: O presente artigo baseia-se numa intervenção do autor feita no âmbito do "Seminário sobre as Relações do Ensino Superior e da Investigação Científica com as Actividades Turísticas", que decorreu na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, em Junho de 2008, subordinada ao tema do ensino pós-graduado em turismo, de alunos portugueses nos EUA. Tendo como ponto de partida a experiência pessoal do autor, o artigo aborda o sistema de ensino pós-graduado em turismo dos EUA, comparando-o com o português, com particular relevo para os diferentes percursos académicos, e efectuando a destriça entre os dois principais tipos de instituições de ensino de turismo norte-americanas. O artigo aborda ainda as relações entre as instituições de ensino superior em turismo nos EUA e os organismos e empresas turísticas nomeadamente ao nível da pesquisa científica.

Palavras-chave: Ensino Superior de Turismo; Pós-Graduação em Turismo; Ensino de Turismo nos EUA.

Abstract: *The present article is based on a previous invited conference presentation by the author, at the "Seminário sobre as Relações do Ensino Superior e da Investigação Científica com as Actividades Turísticas" conference, which took place in June 2008 at Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Lisbon, Portugal). Based on the author's personal experience, the present article focuses on post-graduate tourism studies in the United States, attempting to draw a critical comparison with the Portuguese system. The author highlights the different degrees awarded by the American system, and briefly identifies the different types of institutions of higher learning in tourism in the U.S. Lastly, the author touches upon the relationships between the aforementioned institutions and its corporate counterparts, especially in regard to financing and conducting scientific research in tourism.*

Key words: *Tourism Teaching in Higher Education; Graduate Studies in Tourism; Tourism Teaching in the U.S.A.*

Introdução

Em Junho de 2008, decorreu, na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT), em Lisboa, Portugal, um seminário devotado ao tema "As Relações do Ensino Superior e da Investigação Científica com as Actividades Turísticas." Um dos assuntos abordados foi o estado do ensino superior (mestrado e doutoramento) de turismo em Portugal e no estrangeiro, tendo como ponto de partida a ULHT, enquanto instituição de acolhimento da primeira licenciatura em turismo em Portugal (Portaria n. 617/98 de 26 de Agosto – veja-se Cunha, 2003). O presente artigo é baseado numa comunicação feita pelo autor, ele próprio ex-aluno do curso de Turismo da ULHT (curso de 2004), no âmbito desse mesmo seminário, baseada na sua experiência pessoal, enquanto aluno de mestrado e de doutoramento numa universidade dos EUA.

O autor apresenta o sistema de ensino pós-graduado em turismo dos EUA, comparando-o com o português, com particular relevo para os diferentes percursos académicos e efectuando a destriça entre os dois principais tipos de instituições de ensino superior de turismo norte-americanas (pesquisa científica e ensino). O autor aborda, brevemente, as relações entre as instituições de ensino superior em turismo nos EUA, e os organismos e empresas turísticas, nomeadamente, ao nível da pesquisa científica.

Este artigo pretende dar a conhecer a todos aqueles com um interesse académico no turismo – aos actuais alunos de licenciatura, sobretudo – uma outra realidade de ensino pós-graduado em turismo que não a portuguesa (para uma excelente discussão do estado do ensino de turismo em Portugal, (veja-se Soares e Mourão, 2009). Outro objectivo deste artigo é convidar ao diálogo e à reflexão, no que ao relacionamento entre as empresas turísticas e as universidades diz respeito e que me parece de suma importância, dada a actual conjuntura económica, mormente em termos de financiamento do ensino superior, e também a posição decrescente de Portugal no contexto dos fluxos turísticos mundiais (Cunha, 2003; Silva, Rodrigues, Mendes & Pereira, 2009).

Ensino pós-graduado de turismo nos EUA

O ensino pós-graduado (mestrado e doutoramento) de turismo nos EUA data da pós-IIª Guerra Mundial (o primeiro Professor Catedrático de Turismo, Robert McIntosh, recebeu a sua cátedra em 1958) e resultou da necessidade de formar professores qualificados na então emergente área do turismo e gestão hoteleira, para que estes, por sua vez, pudessem formar quadros (bachareis e licenciados) que colmassem as sérias deficiências ao nível dos recursos humanos, com que o sistema turístico norte-americano se debatia (McIntosh, 1992). As primeiras licenciaturas em turismo,ⁱ nos EUA, surgiram em meados dos anos 60 e 70 (e.g., Michigan State University – 1969; Cornell University School of Hotel Administration – 1969; Columbia College, Missouri – 1972), e os mestrados e doutoramentos em turismo, não começaram a ser oferecidos, com regularidade, senão nos anos 80 (McIntosh & Walther, 1981), tendo conhecido um crescimento exponencial (mestrados sobretudo) nos anos 90 e 2000 (Airey & Tribe, 2005). A utilização crescente da multimédia e da *internet*, enquanto meios auxiliares de ensino do turismo (Dale, 2007; Sigala, 2002), permitindo economias de escala significativas, possibilitou o ensino à distância (*e-learning*) do turismo, o que por sua vez resultou numa maior oferta de cursos pós-graduados (Chon, 2000; veja-se ainda Go, 1994).

Presentemente, tem-se assistido a uma multiplicação do número de mestrados em turismo, oferecidos pelas mais variadas instituições de ensino, e relacionados com as mais diversas áreas do saber (Edgell, Allen, Swanson & Smith, 2007). A título de exemplo, uma simples pesquisa no popular *website* www.gradschools.comⁱⁱ, na data de submissão deste artigo, listava 70 mestrados em turismo e hotelaria nos EUA, distribuídos por 24 estados. Nos EUA, este acréscimo de oferta tem vindo a causar uma diminuição do valor atribuído ao grau de mestre, sobretudo se não acompanhado por uma dissertação de mestrado, como sucede em alguns cursos. Não é raro que certos programas de doutoramento exijam do doutorando a elaboração de uma (nova) dissertação de mestrado, ou a matrícula em aulas adicionais, nos casos em que o aluno revele carências em áreas julgadas críticas para um doutoramento em turismo (e.g., estatística inferencial, análise económica). Por outro lado, cada vez mais programas de doutoramento em turismo nos EUA (os de maior prestígio sobretudo) se recusam a admitir alunos que

pretendam apenas obter o mestrado, exigindo do licenciado um compromisso, por escrito, relativo às suas ambições académicas, que deverão culminar no doutoramento.

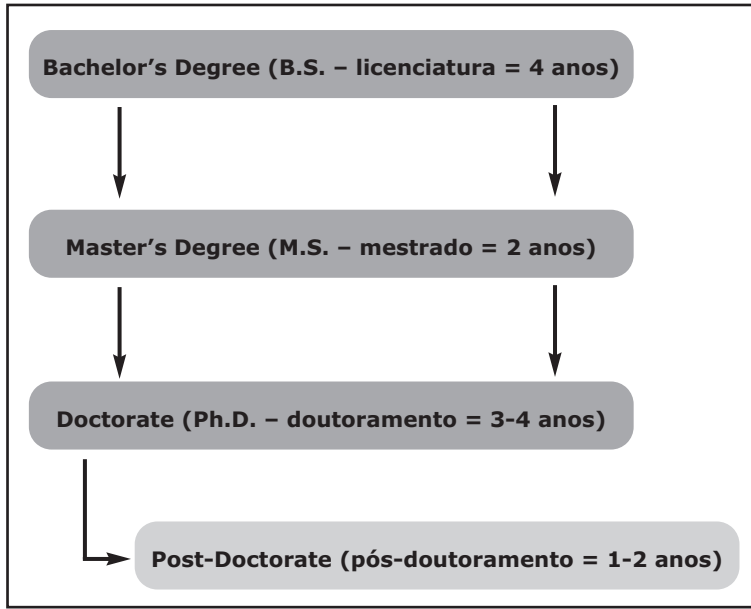
Contudo, não se julgue que o aumento da oferta de ensino pós-graduado, por um lado, e a maior exigência de qualificações académicas, por outro, tiveram como consequência uma redução no número de candidatos a programas de mestrado e doutoramento em turismo nos EUA; muito pelo contrário, os últimos cinco anos têm sido testemunhas de um cada vez maior número de candidatos, oriundos sobretudo de países como a República Popular da China, a Coreia do Sul, a Índia, Taiwan, e dos próprios EUA (Airey & Tribe, 2005; Hsu, 2006).

Percurso académico e candidatura

À semelhança do que acontecia com a maioria das licenciaturas em Portugal até à vigência dos acordos de Bolonha, as licenciaturas (*Bachelor's Degree*) em turismo nos EUA, duram em média quatro anos, embora não sejam raros os casos de alunos concluírem a sua licenciatura em três e até em dois anos. Em contraste com o sistema europeu, o sistema norte-americano de ensino superior é bastante mais flexível, uma vez que é dada ao aluno uma maior autonomia na escolha de cadeiras, desde que as mesmas cumpram os requisitos do programa (Webb, Metha, & Jordan, 2003). Por outro lado, existe uma maior oferta de cadeiras que conferem os mesmos requisitos e número de créditos, possibilitando ao aluno motivado, uma progressão mais rápida e, conseqüentemente, a obtenção da licenciatura num prazo inferior ao previsto. A maior parte das vezes, porém, as licenciaturas em turismo nos EUA são planeadas com base num plano de estudos com a duração de quatro anos (Koh, 1995; para uma comparação entre os sistemas de ensino de turismo europeu e norte-americano, veja-se Formica, 1996).

Os mestrados em turismo nos EUA duram, em norma, dois a três anos, embora possam ser completados em menos tempo quando não houver a exigência de uma tese, e os doutoramentos duram um mínimo de três anos, podendo ir até um máximo de oito anos. Regra geral, os mestrados são completados em dois anos e os doutoramentos em três ou quatro anos. Os pós-doutoramentos estão, o mais das vezes, ligados a projectos específicos de pesquisa científica e duram de um a dois anos. A duração dos graus, em ensino pós-graduado nos EUA, encontra-se explicitada na Figura 1.

FIGURA 1
PERCURSO ACADÊMICO PÓS-GRADUADO NOS EUA



A decisão de prosseguir estudos pós-graduados em turismo é tomada pelo aluno, por norma, no sexto semestre (terceiro ano) da licenciatura, a maior parte das vezes sob a influência de professores do curso. Uma vez que os requisitos de admissão, num programa de pós-graduação (*Graduate School*), são relativamente complexos, quanto mais cedo o aluno começar a preparar a sua candidatura, mais hipóteses terá em ser admitido à primeira tentativa. Elementos comuns a todas as candidaturas são:

- GRE (*Graduate Record Examination*) – um exame geral, semelhante à antiga Prova Global de Acesso, que testa as capacidades analíticas, verbais e escritas do aluno, numa série de áreas não necessariamente relacionadas com o ramo do saber (e.g., turismo), que o aluno pretende estudar. Este exame dura várias horas, é ministrado em Inglês e é igual para todos os candidatos.
- TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*) – um exame verbal e escrito que testa os conhecimentos do candidato. À semelhança do GRE (mas bastante mais fácil), o TOEFL dura várias horas, é ministrado em Inglês e é igual para todos os candidatos.

- Média final do curso e notas recebidas a todas as cadeiras (*school transcripts*) – documento devidamente traduzido e notariado que atesta a média final de licenciatura do candidato, bem como as notas recebidas a todas as cadeiras.
- Cartas de recomendação (*recommendation letters*) – cartas de recomendação (usualmente três) escritas por professores ou entidades patronais com quem o aluno privou, e que ressaltam as qualidades académicas e humanas do aluno, recomendando-o como mestrando/ /doutorando. Estas cartas devem ser seladas, notariadas e acompanhadas da respectiva tradução.
- Carta de candidatura (*statement of objectives/application letter*) – um documento escrito pelo aluno em que este se candidata ao programa de mestrado e doutoramento e discute, em algumas páginas, os seus planos (académicos e pessoais) para o futuro, bem como os seus méritos e mais valias para o programa a que o aluno se candidata.

Os números mínimos de candidatura variam conforme a universidade e o departamento, embora nos últimos anos se tenha assistido a uma maior ênfase na análise quantitativa, sobretudo no que diz respeito ao GRE (Zimdars, Sullivan, & Heath, 2009; a propósito da validade do GRE veja-se Kuncel, Wee, Serafin, & Hezlett, 2010). Por exemplo, à data de submissão deste artigo, os critérios mínimos de candidatura ao programa de mestrado e doutoramento em *Recreation, Park and Tourism Management*, na Pennsylvania State University eram os seguintes:

- GRE (*Graduate Record Examination*)
 - “Verbal Reasoning” = 300/800
 - “Quantitative Reasoning” = 650/800
 - “Analytical Writing” = 4.5/6.0
- TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*)
 - “Test Scores” = 250/300
 - “Essay rating” = 4/6
- Média final do curso – 15 valores (B)

Note-se que estes critérios não são rígidos, antes devem ser vistos como uma indicação dos requisitos que, *ceteris paribus*, permitirão ao aluno distanciarem-se dos demais candidatos e não serem eliminados logo à partida. Muitos outros factores poderão ser tomados em consideração, tal como o teor das cartas de recomendação, a experiência do candi-

dato, quer no campo profissional quer no campo académico, *et coetera*. A candidatura é avaliada por um *comité* de avaliação, que se reúne a cada semestre, e o aluno recebe uma de três classificações possíveis: *a)* rejeitado; *b)* aceite, mediante certas condições (e.g., aulas adicionais); *c)* aceite.

Uma vez aceite, a candidatura do aluno é mais uma vez avaliada, com vista à possibilidade de oferta de bolsas que permitam isenção de propinas e pagamento de um pequeno salário mensal, a troco de um certo número de horas de trabalho semanal (10-20) como assistente (*assistantship*), ou com base apenas nas qualificações (geralmente extraordinárias) do candidato, sem serem necessárias contrapartidas laborais (*fellowship*). As posições de assistente podem englobar deveres de pesquisa científica (*research assistantship*), ensino (*teaching assistantship*), ou ambas. Cada uma tem as suas vantagens e desvantagens (Ethington & Pisaní, 1993); mas tendo em vista que o custo médio de uma pós-graduação nos EUA ronda as dezenas de milhares de dólares anuais, o candidato terá todo o interesse em concorrer a programas que ofereçam vantagens financeiras significativas (Andrieu & St. John, 1993).

Função e significado dos graus atribuídos

Mestrado (M.S. – "Master of Science")

Os mestrados em turismo nos EUA cumprem uma de duas funções. Por um lado, formam quadros técnicos superiores de turismo (públicos e privados), dotando-os dos mais recentes desenvolvimentos, a nível teórico e prático na área do turismo, nas mais variadas vertentes (e.g., gestão, planeamento e desenvolvimento, ecologia, arquitectura, etc.). Numa altura em que a especialização do saber é uma constante e as novas tecnologias da informação se multiplicaram exponencialmente, não só o volume como o acesso à informação (Giddens, 2000), as organizações (públicas e privadas) cada vez exigem melhores qualificações dos seus empregados e tendem a contratar quadros cada vez mais especializados.

Por outro lado, para aqueles que desejam seguir a carreira académica, a obtenção de um mestrado é condição *sine qua non* para aceder ao doutoramento, já que, ao invés de Portugal, são raros os casos em que um licenciado se pode candidatar a um program de doutoramento, não obstante óptimas classificações. O mestrado representa um passo

indispensável na carreira académica, e cada vez mais programas de pós-graduação nos EUA oferecem graus de mestrado e doutoramento em sequência, permitindo ao aluno um progresso mais célere, sem que haja repetição de cadeiras e/ou matérias. Na vertente académica, é obrigatória a elaboração e defesa de uma tese de mestrado. A tese de mestrado pode ser elaborada com base num formato tradicional, ou formatada como se de um artigo científico se tratasse.

Quer para recém-licenciados em turismo, que estão prestes a entrar no mercado de trabalho, quer para “veteranos” com um “saber de experiência feito”, os mestrados revelam-se um bom investimento, uma vez que permitem, a uns e a outros, usufruir de rendimentos superiores aos que aufeririam sem o grau de mestre (Evans, 1990). Na vertente profissional, o mestrando pode escolher entre um projecto de final de curso e a elaboração de uma tese de mestrado, embora a última hipótese seja cada vez mais comum.

Os programas de mestrado exigem, regra geral, o cumprimento de 30 créditos (a maioria das cadeiras consiste em 3 créditos), distribuídos por cadeiras directamente relacionadas com a área de especialização (turismo), indirectamente relacionadas (e.g., antropologia, sociologia, economia), ou relacionadas com métodos de pesquisa científica (e.g., estatística, análise económica). O objectivo final é que o futuro mestre se torne num especialista em determinada área (e.g., economia do turismo), e que, ao mesmo tempo, domine aspectos teóricos e práticos de metodologia científica (quantitativa e qualitativa).

Doutoramento (Ph.D. – “Philosophy Doctor”)

O processo de obtenção de um doutoramento nos EUA é, antes de mais, um processo de socialização com o objectivo último de assegurar que o doutorando cumpre todos os requisitos (académicos, mas sobretudo pessoais) para ingressar na classe académica (Austin, 2002; Weidman & Stein, 2003). Mais do que um conjunto de conhecimentos académicos e de metodologias de pesquisa científica, o acesso à proverbial “torre de marfim” académica, faz-se pelo conhecimento e adopção de uma série de normas de conduta, tão complexas como o sistema de parentesco dos Balanta da Guiné-Bissau (Temudo, 2009). Aronowitz (2000) nota que “For students headed for academic careers, the path is an apprenticeship in appropriate institutional behavior and re-

search methods" (p. 145). Esta aprendizagem, de que fala Aronowitz (2000) é, a maior parte das vezes, informal, mas nos EUA encontra-se formalizada e codificada no percurso a seguir pelo doutorando, desde a orientação à chegada até à cerimónia de graduação.

Aqui jaz, talvez, a mais clara diferença entre os sistemas de pós-graduação portugueses e norte-americanos: enquanto que, no primeiro caso, é dada relativa liberdade e autonomia ao doutorando, o sistema norte-americano é mais rigidamente regulamentado, com um maior número de cadeiras obrigatórias e uma supervisão mais apertada. Para além disso, o ritmo de trabalho norte-americano é francamente mais intenso, fruto, talvez, de um sistema de ensino que coloca a ênfase na eficiência e na produtividade (Aronowitz, 2000; Barzun, 1993; Mendoza, 2007).

Por exemplo, o programa em *Recreation, Park and Tourism Management* da Penn State University delinea muito claramente o percurso académico do doutorando, dotando-o para isso de um manualⁱⁱⁱ de 28 páginas onde são descritos, com minúcia, todos os passos necessários até a conclusão do doutoramento. Neste manual, encontram-se, por exemplo, o número de cadeiras (14-16) e créditos necessários (45-51); as etapas a cumprir até à defesa final da dissertação (exame de candidatura, formação do comité de doutoramento, exame compreensivo, defesa da proposta de dissertação, dissertação, defesa final); breves descrições das cadeiras oferecidas pelo departamento; normas de conduta e demais regulamentos departamentais e universitários; *et coetera*.

É dada grande importância ao facto de o doutoramento ser um compromisso a tempo inteiro; espera-se que o aluno se dedique à actividade escolar e científica em regime de exclusividade, sendo outros compromissos laborais ou profissionais (e.g., actividade docente) desencorajados. Em suma, há a expectativa de que o doutorando se dedique completamente ao programa de doutoramento, não sendo raras semanas de 50 horas de trabalho, e muitos fins-de-semana "perdidos." Desta forma, e tendo em linha de conta que a obtenção de um doutoramento demora, em regime de exclusividade, três a quatro anos, em média, a obtenção de um doutoramento assemelha-se a uma maratona, e não a um *sprint* de 100 metros (C. Costa, comunicação pessoal, 17 Maio 2003).

O processo de obtenção de um mestrado e/ou doutoramento nos EUA é inerentemente mais difícil para alunos de

proveniência estrangeira (Khwaja & Bosselman, 1990). A cultura (norte-americana e académica), a língua, o sistema de ensino, as leis e normas sociais, os hábitos e costumes, são diferentes, e representam obstáculos que o aluno terá de ultrapassar, sob pena de se auto-marginalizar e não tirar o devido partido duma experiência educacional única (Trice & Yoo, 2007). A esse respeito, os alunos portugueses possuem uma série de vantagens competitivas em relação a alunos de outros países, nomeadamente uma sólida preparação académica ao nível da licenciatura, o domínio da língua inglesa e a capacidade de adaptação a novos ambientes (C. Costa, 17 Maio 2003).

A função última do processo de doutoramento em turismo é preparar o futuro doutor para que seja, não só um especialista em determinada área directamente relacionada com o turismo (e.g., turismo sustentável, estudo dos impactos turísticos, etc.), mas também um especialista em determinada área que não o turismo (e.g., antropologia, sociologia, economia, etc.). Para tal, o doutorando pode optar entre uma concentração (*concentration*; 9 créditos) ou uma especialização (*minor*; 15 créditos). Muitos alunos, dada a cada vez maior predominância da estatística enquanto ferramenta de análise turística, optam por fazer cadeiras adicionais e obter um mestrado em estatística aplicada. À semelhança do que acontece com o mestrado, a dissertação pode ser elaborada com base num formato tradicional, ou ser composta por uma colectânea de artigos científicos (2-3), e a duração máxima de um programa de doutoramento nos EUA é de oito anos.

Instituições de ensino superior de turismo nos EUA

O ensino pós-graduado de turismo nos EUA não se encontra, salvo raras excepções, autonomizado ao nível departamental. Quer isto dizer que o turismo, enquanto disciplina académica, ao nível do mestrado e do doutoramento, partilha, o mais das vezes, um departamento com disciplinas relacionadas, como a recreação (*recreation*), o lazer (*leisure*), a gestão hoteleira (*hospitality management*) e a gestão desportiva (*sport management*). É o caso, por exemplo, do *Department of Recreation, Park and Tourism Management* da Penn State University, do *Department of Recreation,*

Park, and Tourism Studies da Indiana University, do *Department of Recreation, Sport and Tourism* da University of Illinois at Urbana-Champaign, e o *Department of Recreation, Park & Tourism Sciences* da Texas A&M University, entre outros. Contudo, muitas universidades dispõem de centros autónomos de pesquisa científica em turismo, que normalmente agregam professores das mais variadas áreas do saber, com um interesse académico no turismo. A título de exemplo, bastará citar o *Tourism Hospitality and Research Center* (Purdue), o *Tourism Laboratory for Economic and Social Behavior Research* (Illinois), e o *Tourism Research Laboratory* (Penn State).

Os departamentos de turismo encontram-se distribuídos pelas mais variadas unidades académicas, ao nível da faculdade (*college*). Por exemplo, os cursos de turismo da Penn State University (Pennsylvania) fazem parte da Faculdade de Saúde e Desenvolvimento Humano; os cursos de turismo da Texas A&M University (Texas) encontram-se na Faculdade de Agricultura e Ciências da Vida; e os cursos de turismo da Purdue University (Indiana) fazem parte da Faculdade de Ciências do Consumidor e da Família. Esta heterogeneidade de localizações administrativas não é exclusiva dos EUA (Airey & Tribe, 2005), sendo comum em muitos países europeus, incluindo Portugal (Cunha, 2003), mas não deixa de ser uma característica importante, pois revela a multidisciplinaridade e interdisciplinaridade do turismo enquanto ramo do saber (Cunha, 2001; Gunn, 1998; veja-se também Leiper, 1981).

É necessário ainda efectuar a destrição entre os dois tipos principais de unidades de ensino superior nos EUA (Aronowitz, 2000): as chamadas *research universities*, dotadas de orçamentos na ordem dos biliões de dólares, cuja função principal é produzir conhecimento científico, quer para fins governamentais, quer para companhias privadas; e as *teaching emphasis universities*, por norma de menor dimensão, cuja função principal é o treino e ensino da força laboral, um pouco à semelhança do ensino politécnico português (Carvalho, 2001; Pedrosa & Queiro, 2005). Embora ambos sistemas universitários norte-americanos ofereçam cursos de pós-graduação em turismo, os programas de maior prestígio (e, conseqüentemente, com maiores possibilidades de financiamento) encontram-se, invariavelmente, nas *research universities*, sobretudo naquelas melhor classificadas academicamente, as chamadas R1s. Exemplos de R1s com programas pós-graduados em turismo são a Texas A&M Uni-

versity, a Penn State University, e a University of Illinois em Urbana-Champaign.

A ênfase nestas últimas (R1s) coloca-se na produção académica, medida pelo número de artigos científicos publicados e pelas quantias obtidas para financiar projectos de pesquisa. Embora esta situação não seja ideal (Bousquet, 2008), não deixa de ser a realidade com que o aluno se defronta à chegada a uma R1 em busca do seu mestrado ou doutoramento. Desde o primeiro dia de aulas que a necessidade de publicar artigos científicos, o mais depressa possível, é feita ver ao mestrando/doutorando, de formas mais ou menos subtis. O aluno terá pois, todo o interesse, em candidatar-se a uma universidade onde haja boas possibilidades de colaboração com membros do corpo docente, com os quais tenha afinidades académicas (i.e., mesma área de interesse científico). A ajuda destes docentes (obtida, bem entendido, a troco da participação do aluno em projectos de pesquisa) é crucial para o mestrando/doutorando, sobretudo nos primeiros anos do curso, e, em particular, para alunos de nacionalidade que não a norte-americana (Khwaja & Boselman, 1990).

Como já foi dito, as R1s caracterizam-se também pela ênfase na capacidade de obtenção de financiamento externo. Quer isto dizer que, parte da função do corpo docente é a obtenção de bolsas de pesquisa (*research grants*), que permitam, por um lado a criação de novos conhecimentos científicos e, por outro, a obtenção de receitas (sob a forma de custos indirectos) que permitam à universidade fazer face a orçamentos operacionais na ordem dos biliões de dólares. No caso particular do turismo, estas bolsas de pesquisa advêm, o mais das vezes, de empresas turísticas que possuem um interesse muito lógico na produção de conhecimento científico, sobretudo em áreas como a gestão hoteleira, o *marketing* turístico, e o planeamento e desenvolvimento do turismo (Dale & Robinson, 2001; Goodenough & Page, 1993).

Relações entre instituições de ensino superior de turismo nos EUA e organismos/empresas turístico(a)s

Como já foi referido anteriormente, cada vez mais as instituições de ensino superior tendem a adoptar o modelo em-

presarial de gestão, com todas as vantagens (e.g., aumento de eficiência) e desvantagens (e.g., "fábricas de diplomas") que tal modelo comporta (Bousquet, 2008). Já vimos também que as universidades, procurando fazer face a orçamentos crescentes e financiamento interno decrescente (e.g., fundos estatais e governamentais), vêm nas organizações empresariais uma fonte adicional de financiamento. É, portanto, lógico que as relações entre o mundo empresarial, enquanto agentes financiadores de pesquisa científica, e o mundo académico, enquanto agentes produtores de conhecimento científico, tendam a estreitar-se (Elmuti, Abebe, & Nicolosi, 2005).

O caso do turismo é um exemplo paradigmático nos EUA: as empresas turísticas (note-se aqui o uso deliberado da expressão "empresas turísticas", por oposição à expressão errónea "indústria do turismo;" veja-se Cunha, 1997; e Leiper, 2008) cada vez mais recorrem à comunidade científica com competências no turismo. Fazem-no, sobretudo, de duas formas:

- de **forma passiva** – elaborando políticas, desenvolvendo modelos de gestão, criando e melhorando produtos turísticos, *et coetera*, com base em conhecimento já existente (e.g., planeamento integrado de uma estância ou região turística, análise económica de um produto turístico);
- de **forma activa** – pedindo à comunidade científica que se debruce sobre um tema em particular (e.g., impactos económicos do 11 de Setembro nas actividades turísticas, elaboração de um plano de *marketing* para determinado produto turístico), ou que inclua, no currículo académico, determinadas matérias que serão necessárias quando da integração dos alunos na força laboral turística (e.g., *yield management*, análise *input-output*).

O relacionamento entre as empresas turísticas e a comunidade científica pode ainda ser caracterizado de outra forma, se tivermos em linha de conta o tipo de relacionamento estabelecido entre as universidades/centros de pesquisa e as empresas turísticas. Assim, este relacionamento pode ser caracterizado como:

- **directo** – quando determinada empresa turística ou organismo governamental de turismo, por si só, recruta os serviços de determinada equipa de investigadores com competências no turismo, geralmente integrados

num departamento/centro de pesquisa de turismo, para que elaborem um estudo sobre determinado aspecto da actividade turística (e.g., estudo sobre a despesa *per capita* dos visitantes na Carolina do Norte); ou

- **indirecto ou agregado** – quando um grupo de empresas turísticas, por norma sob a égide de um organismo associativo (e.g., United States Tour Operators Association), se dirige à comunidade científica com competências no turismo (que, por sua vez, também se encontra agregada em múltiplas organizações associativas – e.g., Travel and Tourism Research Association), e pede a esta que se debruce sobre determinado tema de interesse para a(s) actividade(s) turística(s) (e.g., impacto da crise financeira mundial sobre a actividade dos operadores turísticos nos EUA).

Por sua vez, os departamentos e centros de pesquisa universitários recorrem às empresas turísticas para obter informação que permita melhorar os *curricula* de turismo por um lado, e obter dados e financiamento que permitam o avanço da pesquisa científica do turismo, por outro. Como referem Slonet, Robinson, e Cooper (2007), as relações entre as empresas turísticas e a universidade fazem-se segundo um modelo com base em interesses intervenientes (*stakeholders*) e parcerias organizacionais (*relationship management*). Se, por um lado, as empresas turísticas têm todo o interesse na actividade educacional e científica das universidades, por outro, as universidades têm também um interesse muito legítimo em formar parcerias com empresas turísticas (Cunha, 2003).

Exemplo desta relação quase simbiótica entre as instituições de ensino superior e as empresas e organismos turísticos nos EUA é a campanha “Restoring America’s Travel Brand” (U.S. Travel and Tourism Advisory Board, 2006), que visa melhorar a imagem dos EUA enquanto destino turístico. Esta campanha é um exemplo das sinergias possíveis entre o sector público, privado, e a comunidade científica, já que envolve organismos públicos (U.S Secretary of Commerce, U.S. Travel and Tourism Advisory Board, Office of Travel and Tourism Industries), organizações representativas das empresas turísticas (Travel Industry Association of America), várias universidades norte-americanas e ainda um sem-número de académicos e investigadores com competências no turismo. Iniciada em 2006, esta campanha promocional visa aumentar a competitividade dos EUA, en-

quanto destino turístico internacional através da adopção de uma estratégia nacional de turismo com base em quatro iniciativas (U.S. Travel and Tourism Advisory Board, 2006, p. 9): *a*) remoção de barreiras desnecessárias à viagem para os EUA; *b*) criação de uma primeira impressão positiva; *c*) aumento da influência do turismo nas decisões governamentais; e *d*) redução de impostos, taxas e regulamentos desnecessários.

Conclusão

Com esta pequena nota, espero ter contribuído para uma melhor compreensão do sistema pós-graduado em turismo norte-americano, sobretudo do ponto de vista do aluno de mestrado e/ou doutoramento. Espero não ter dado a impressão de que o sistema dos EUA é melhor do que o português; após quase seis anos de permanência nos EUA, a minha opinião não é essa. Tanto há excelentes alunos num sistema, como no outro; tanto há excelentes professores e investigadores com competências no turismo em Portugal, como os há nos EUA. Simplesmente, o sistema de ensino pós-graduado de turismo norte-americano beneficia de uma mais longa história e de condições financeiras e organizacionais que o sistema português não possui. Naturalmente que há que ter em conta as dimensões respectivas dos dois países: por exemplo, em 2008^{iv}, as universidades portuguesas dispenderam 266 milhões de dólares em Investigação e Desenvolvimento (I&D) (Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais, 2009); para o mesmo período, as universidades norte-americanas dispenderam 49 mil milhões de dólares em I&D (Borouh, 2010). Comparações puramente quantitativas entre os sistemas de ensino dos dois países deverão, portanto, ser feitas com cautela.

No entanto, parece-me que comparações qualitativas entre os dois sistemas não são despiciendas. A troca de experiências pessoais e profissionais entre académicos não pode ser senão salutar para o progresso científico, mormente no que ao turismo diz respeito, e espero ter contribuído, ainda que modestamente, para esse debate.

Bibliografia

- Airey, D. & Tribe, J. (Eds.). (2005). *An international handbook of tourism education*. Kindlington, Oxford: Elsevier Press.
- Airey, D. & Tribe, J. (2000). Education for hospitality. In C. Lashley & A. J. Morrison (Eds.) *In search of hospitality: Theoretical perspectives and debates* (pp. 276-292). Oxford, United Kingdom: Butterworth-Heinemann.
- Andrieu, S. C. & St. John, E. P. (1993). The influence of prices on graduate student persistence. *Research in Higher Education*, 34(4), 399-425.
- Aronowitz, S. (2000). *The knowledge factory: Dismantling the corporate university and creating true higher learning*. Boston: Beacon Press.
- Austin, A. E. (2002). Preparing the next generation of faculty: Graduate student socialization to the academic career. *The Journal of Higher Education*, 73(1), 94-122.
- Bacon, F. (1597). *Meditationes Sacrae* In F. Bacon & J. Pitcher (Eds.) (1986). *The essays*. London: Penguin.
- Borosh, M. (2010, January). New NSF Estimates Indicate that U.S. R&D spending continued to grow in 2008. *National Science Foundation Info Brief*, 10-312. Available online at <http://www.nsf.gov/statistics/infbrief/nsf10312/nsf10312.pdf>
- Bousquet, M. (2008). *How the university works: Higher education and the low-wage nation*. New York: New York University Press.
- Barzun, J. (2003). *The American university: How it runs, where it is going* (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.
- Carvalho, R. (2001). *História do ensino em Portugal: Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano* (3.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cunha, L. A. (2003). *Perspectivas e tendências do turismo*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Cunha, L. A. (2001). *Introdução ao turismo* (2.^a ed.). Lisboa: Editorial Verbo.
- Cunha, L. A. (1997). *Economia e política do turismo*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Dale, C. (2007). Strategies for using podcasting to support student learning. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 6(1), 49-57.
- Dale, C. & Robinson, N. (2001). The theming of tourism education: A three-domain approach. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 13(1), 40-34.
- Edgell, D. L., Allen, M. D., Swanson, J. & Smith, G. (2007). *Tourism policy and planning: Yesterday, today and tomorrow*. Oxford, United Kingdom: Butterworth-Heinemann.

- Elmuti, D., Abebe, M., & Nicolosi, M. (2005). An overview of strategic alliances between universities and corporations. *Journal of Workplace Learning*, 17(1/2), 115-129.
- Ethington, C. A. & Pisani, A. (1993). The RA and TA experience: Impediments and benefits to graduate study. *Research in Higher Education*, 34(3), 343-354.
- Evans, M. R. (1990). Graduate education: The next frontier. *The Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 31(2), 92-94.
- Formica, S. (1996). European hospitality and tourism education: Differences with the American model and future trends. *International Journal of Hospitality Management*, 15(4), 317-323.
- Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais. (2009, Novembro). *IPCTN08: Resultados provisórios*. Lisboa: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Disponível online em http://www.gpeari.mctes.pt/archive/doc/IPCTN08_DadosProvisorios_v_12112009.pdf
- Giddens, A. (2000). *Sociologia* (2ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa.
- Go, F. M. (1994). Emerging issues in tourism education. In: W. F. Theobald (Ed.) *Global tourism —the next decade* (pp. 330–346). Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Goodenough, R. & Page, S. (1993). Planning for tourism education and training in the 1990s: Bridging the gap between industry and education. *Journal of Geography in Higher Education*, 17(1), 57.
- Gunn, C. A. (1998). Issues in tourism curricula. *Journal of Travel Research*, 36(4), 74-77.
- Hsu, C. H. (Ed.), (2006). *Global tourism higher education: Past, present and future*. New York: Haworth Hospitality Press.
- Khwaja, H. S. & Bosselman, R. H. (1990). Cultural adjustment of international graduate students in American hospitality and tourism programs. *Hospitality Research Journal*, 14(2), 75-82.
- Koh, K. (1995). Designing the four-year tourism management curriculum: A marketing approach. *Journal of Travel Research*, 34(1), 68-72.
- Kuncel, N. R., Wee, S., Serafin, L., & Hezlett, S. A. (2010). *Educational and Psychological Measurement*, 70, 340.
- Leiper, N. (2008). Why 'the tourism industry' is misleading as a generic expression: The case for the plural variation, 'tourism industries.' *Tourism Management*, 29(2), 237-251.
- Leiper, N. (1981). Towards a cohesive curriculum in tourism: The case for a distinct discipline. *Annals of Tourism Research*, 8(1), 69-84.
- McIntosh, R. W. (1992). Early tourism education in the United States. *The Journal of Tourism Studies*, 3(1), 2-7.

- McIntosh, R. W. & Walther, C. (1981). Teaching tourism in four-year degree program. *Annals of Tourism Research*, 7(1), 134-136.
- Mendoza, P. (2007). Academic capitalism and doctoral student socialization: A case study. *Journal of Higher Education*, 78(1), 71-96.
- Pedrosa, J. & Queiro, J. F. (2005). *Governar a universidade portuguesa: Missão, organização, funcionamento e autonomia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sigala, M. (2002). The evolution of internet pedagogy: Benefits for tourism and hospitality education. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 1(2), 29-45.
- Silva, J. A., Rodrigues, P. M., Mendes, J., & Pereira, L. N. (2009). A tourism research agenda for Portugal. *International Journal of Tourism Research*, 12(1), 90-101.
- Temudo, M. P. (2009). From the margins of the state to the presidential palace: The Balanta Case in Guinea-Bissau. *African Studies Review*, 52(2), 47-67.
- Trice, A. G. & Yoo, J. E. (2007). International graduate students' perceptions of their academic experience. *Journal of Research in International Education*, 6(1), 41-66.
- Webb, L. D., Metha, A., & Jordan, K. F. (2003). *Foundations of American education* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Weidman, J. C. & Stein, E. L. (2003). Socialization of doctoral students to academic norms. *Research in Higher Education*, 44(6), 641-656.
- U.S. Travel and Tourism Advisory Board. (2006). *Restoring America's travel brand: National strategy to compete for international visitors*. Available online at http://tinet.ita.doc.gov/ttab/docs/2006_FINALTTAB_National_Tourism_Strategy.pdf
- Zimdars, A., Sullivan, A., & Heath, A. (2009). Elite higher education admissions in the arts and sciences: Is cultural capital the key? *Sociology*, 43(4), 648-666.

NOTAS

ⁱ As primeiras licenciaturas em hotelaria surgiram bastante mais cedo (anos 20), influenciadas pelo modelo suíço de gestão hoteleira (Airey & Tribe, 2000).

ⁱⁱ <http://www.gradschools.com/ListingFunctions/SearchResults.aspx?SubjectId=4&Country=USA&State=&ProgramType=>

ⁱⁱⁱ http://www.hhdev.psu.edu/rptm/grad/docs/RPTM_Grad_Handbook_2009-10.pdf

^{iv} Dados provisórios a preços correntes.