

UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI

DÊMILI FABIANO SIMEÃO

FORMAÇÃO TÉCNICA EM HOTELARIA
Perfis e Estratégias de Formação no Centro Federal de Educação
Tecnológica de Mato Grosso

SÃO PAULO
2008

DÊMILI FABIANO SIMEÃO

FORMAÇÃO TÉCNICA EM HOTELARIA
Perfis e Estratégias de Formação no Centro Federal de Educação
Tecnológica de Mato Grosso

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Hospitalidade, área de concentração Planejamento e Gestão Estratégica em Hospitalidade e linha de pesquisa Políticas e Gestão em Hospitalidade e Turismo, da Universidade Anhembi Morumbi, Orientadora: Prof^a. Dr^a. Mirian Rejowski.

SÃO PAULO
2008

DÊMILI FABIANO SIMEÃO

FORMAÇÃO TÉCNICA EM HOTELARIA
Perfis e Estratégias de Formação no Centro Federal de Educação
Tecnológica de Mato Grosso

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Hospitalidade da Universidade Anhembi Morumbi.

Aprovado em ____/____/____

Dra. Mirian Rejowski
Orientadora

Membro 1

Membro 2

À Helenir Simeão, pela Dádiva da
Vida e por sempre acreditar nos
meus sonhos e ideais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe, Helenir Simeão por sempre apoiar meus ideais, mostrando sempre o melhor caminho a seguir com dignidade e respeito. Pelo acompanhamento de todos os meus passos como protetora, amiga, conselheira e mestra na vida.

A minha orientadora, Professora Miriam Rejowski pelo carinho, atenção e principalmente paciência em me guiar no caminho do conhecimento de forma brilhante e dedicada. Agradeço pelas “puxadas de orelha” e palavras de carinho e apoio. Agradeço imensamente poder ter aprendido com suas experiências e conselhos. Considero um presente ter recebido essa orientação de trabalho.

A Professora Ada de Freitas Maneti Dencker pela orientação no estágio inicial do trabalho, pelo conhecimento, carinho e exemplo de dedicação.

Aos meus “anjos da guarda” da Universidade Anhembi Morumbi: Alessandra Carvalho, pelo sempre sorriso e carinho em nos atender a todo o momento; Célia Torres pelo carinho e atenção em proporcionar a segurança e tranquilidade do meu estudo e Professora Sênia Bastos pela proteção, amparo, carinho e profissionalismo em me oportunizar a continuidade no curso em meio às diversidades.

Aos professores do programa de Mestrado: Beth Wada (pelas aulas maravilhosas de sábado que nunca queríamos que terminasse), Célia Dias (pela alegria sempre presente nas aulas, regadas a risadas e momentos gastronômicos), Marielys Bueno (pelas tardes de conhecimento e charmosas sessões de cinema), Maria do Rosário Salles (pelo carinho e sorriso sempre constante), Ada Dencker (pelos momentos de engrandecimento intelectual), Sênia Bastos (por oportunizar contatos com profissionais e “conselhos de mãe”) e Hilário

Pelizzer (pelos momentos de aprendizado). Meu eterno agradecimento a todos pela dádiva do ensino, pelo carinho, dedicação, atenção e amor pela profissão.

Aos meus grandes amigos de Mestrado Bruna Mendes (minha primeira amiga de curso), Rodrigo Delphino, Hubert Krause, Iata Oliver e Carlos Bernardo, que me ajudaram no crescimento intelectual, companheiros em todos os momentos de curso, que hoje são verdadeiros irmãos.

Ao grande amigo-irmão Yuri Caribé pela proteção, preocupação, carinho, companheirismo e por ser um dos maiores entusiastas nessa minha jornada de conhecimento. Além disso, obrigado mais uma vez pelo Abstract!

Aos meus grandes amigos-irmãos, Peterson Cera, Daniel Pungirum e Thomas Spartacus que sempre torceram pelo meu sucesso, que estão ao meu lado em todos os grandes momentos da minha vida e que por isso transcendem a amizade nessa vida.

Aos meus alunos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET – MT no qual sem eles, esse trabalho não teria sentido. Agradeço a todos por atender ao meu pedido, com o mesmo carinho de sempre. Minha fonte de inspiração, de trabalho e de vida.

Aos amigos Professores do CEFET-MT pelo sempre apoio em nosso engrandecimento intelectual e profissional.

Aos meus Mentores e amigos espirituais pela inspiração, proteção e principalmente amparo nos momentos de necessidade.

*"O que os homens realmente querem não são conhecimentos, mas certezas."
Bertrand Russel*

RESUMO

O trabalho desenvolvido surgiu a partir da reflexão e busca de estratégias para estruturação de nova proposta de ensino na área de hospitalidade (curso de hotelaria) em nível técnico, de acordo com um perfil de formação profissional em consonância com as aspirações requeridas pelo mercado. Parte-se do pressuposto que existe dificuldade de inserção desses profissionais no mercado de trabalho em função da falta de adequação dos critérios de seleção para seu ingresso no curso e da proposta didático-pedagógica oferecida pelas Instituições de Ensino Técnico e Profissionalizante. Existe uma necessidade imediata de profissionais qualificados para atender à demanda local e regional, mas a absorção desses ainda é pequena devido ao desconhecimento da profissão por parte dos empregadores e à cultura local em relação ao incentivo, remuneração e valorização profissional. Considerando a experiência do autor desde o início do curso no CEFET-MT e a possibilidade e interesse da Instituição em fornecer dados para a pesquisa, além de questões financeiras e de tempo, optou-se por se focar o curso de técnico em hotelaria desse Centro e suas repercussões no mercado hoteleiro na região da Grande Cuiabá com o objetivo de demonstrar a correlação entre a proposta de formação do Técnico de Hotelaria do CEFET-MT e as expectativas/necessidades do mercado hoteleiro em Cuiabá (MT). Através da aplicação dos questionários aos egressos e docentes, pode-se analisar a estrutura educacional desenvolvida no curso e novas ações para a melhoria da preparação de profissionais qualificados para atuação nesse mercado.

Palavras-chaves: Hospitalidade; Educação profissional; Técnico em hotelaria; Visão de egressos e docentes; CEFET-MT.

ABSTRACT

The present work was developed through the reflections and search for strategies on how to structure a new proposal for Hospitality Teaching (Hotel Management Course) in a technical level according to the professional profile in terms of educational information required by the market and to the aspirations demanded by it. It is known that it is difficult for Hotel professionals to start jobbing in the current work market due to the lack of criteria while selecting students to study in those Hotel Studies Courses and also to the didactic and pedagogical proposal offered by technical and professionalizing schools. Qualified professionals are wanted to meet the regional and local needs, but just few of them are hired because of the employer's lack of knowledge involving the profession and also the local cultures which determines the motivation and value given to those professionals and their salary. Considering the author's experience since the beginning of the Tourism Course from CEFET-MT and the Institution's possibility and interest while furnishing data for the research, besides financial and time obstacles, we decided to focus on the Hospitality Technical Course of that School and its repercussion inside the hotel business from the region of Cuiabá, Capital from the Brazilian State of Mato Grosso. The aim of this research is showing the correlation existing between the Educational Proposal of the Tourism Technical Course from CEFET-MT and the expectations/needs of the hotel market of Cuiabá (MT). Graduated people and Professors from that Institution answered to questionnaires in order to support an analysis of the current educational structure developed in that Course and, consequently, providing new actions to improve the quality of preparation given to those professionals required by the market.

Keywords: Hospitality; Professional Education; Technician management hotel; Educational and Formed views; CEFET-MT.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Composição das Amostras de Pesquisa.....	26
Quadro 02 - Desafios para a Formação Profissional.....	41
Quadro 03 - Atividades profissionais do SENAC por níveis de ensino.....	65
Quadro 04 - Matriz Curricular do Curso Técnico em Hotelaria do CEFET- MT – 2002-2006.....	77

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Universo dos questionários.....	26
Figura 2 – Organograma da Direção CEFET-MT.....	72
Figura 3 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por ano de conclusão (turmas 2003 a 2006) – 2008.....	84
Figura 4 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por sexo (turmas 2003 a 2006) – 2008.....	85
Figura 5 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por faixa etária (turmas 2003 a 2006) – 2008.....	86
Figura 6 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por estado civil (turmas 2003 a 2006) – 2008.....	86
Figura 7 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por local de residência (turmas 2003 a 2006) – 2008.....	87
Figura 8 – Absorção dos egressos no mercado de trabalho logo após a formação técnica em Hotelaria (turmas 2003 a 2006) – 2008.....	88
Figura 9 - Faixa salarial dos egressos do CEFET-MT absorvidos no mercado de trabalho (turmas 2003 a 2006) – 2008.....	90
Figura 10 - Faixa salarial inicial para ingresso no mercado dos egressos do CEFET-MT (turmas 2003-2006) – 2008.....	91
Figura 11 – Competências adquiridas pelo Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por grau de desenvolvimento (turmas 2003-2006) – 2008.....	96
Figura 12 – Habilidades adquiridas pelo Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por grau de desenvolvimento (turmas 2003 a 2006).....	98
Figura 13 - Espaço Curricular e Influências.....	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição do Ensino Profissional – Região Centro-Oeste – 2008.....	67
Tabela 2 – Área de Formação dos demais docentes em curso Técnico em Hotelaria (2003-2006).....	79
Tabela 3 – Ocupação dos egressos do CEFET-MT (turmas 2003 a 2006) – 2008.....	89
Tabela 4 – Facilidades de Inserção no mercado citadas pelos egressos do CEFET-MT (turmas 2003-2006) – 2008.....	92
Tabela 5 – Dificuldades de Inserção no mercado citadas pelos egressos do CEFET-MT (turmas 2003-2006) – 2008.....	93
Tabela 6 – Competências adquiridas pelo técnico em hotelaria do CEFET-MT em seu processo de formação (turmas 2003-2006) – 2008.....	94
Tabela 7 – Habilidades adquiridas pelo Técnico em Hotelaria do CEFET-MT em seu processo de formação (turmas 2003 a 2006).....	97
Tabela 8 – Pontos fortes e fracos da formação do Técnico em Hotelaria do CEFET-MT (turmas de 2003 a 2006).....	100
Tabela 9 – Sugestões dos egressos para o aprimoramento do Curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT (turmas 2003 a 2006).....	103
Tabela 10 - Sugestões dos egressos para a oferta de cursos complementares à formação do Técnico em Hotelaria do CEFET-MT (turmas 2003 a 2006).....	104
Tabela 11 – Docentes do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por habilidade (turmas 2003 a 2006).....	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAMAN	Associação Brasileira de Manutenção
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEFET-MT	Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso
CUT	Central Única dos Trabalhadores
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
IH	Instituto de Hospitalidade
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
PIMPO	Programa Intensivo de Formação de Mão-de-obra

SUMÁRIO

RESUMO.....	08
ABSTRACT.....	09
LISTA DE QUADROS.....	10
LISTA DE FIGURAS.....	11
LISTA DE TABELAS.....	12
LISTA DE ABREVIATURAS.....	13
INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 – PROPOSTA METODOLÓGICA.....	23
CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	29
2.1 Fundamentos evolutivos e conceituais.....	29
2.2 Políticas de Educação Profissional.....	33
2.3 Caminhos para a profissionalização.....	34
2.4 Papel das agências multilaterais: um retorno as origens?.....	37
2.5 Propostas e paradigmas (formação por competências).....	39
2.6 Exemplos internacionais de certificação por competências.....	43
CAPÍTULO 3 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	49
3.1 Panorama evolutivo do processo.....	49
3.1.1 Dos primórdios ao Século XVIII.....	49
3.1.2 De Colônia a Metrópole no Século XIX.....	52
3.1.3 Da República Velha ao Estado Novo.....	54
3.1.4 A partir de 1945.....	58
3.2 Instituições formadoras em hotelaria no Brasil.....	61
3.2.1 Pioneirismo e atuação do SENAC.....	62
3.2.2 As IFET – Instituições Federais de Educação Tecnológica.....	65
CAPÍTULO 4 - FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM HOTELARIA DO CEFET-MT (2003-2006): Proposta Institucional versus Visão de Egressos e Docentes.....	69
4.1 Instituição formadora - CEFET-MT.....	69
4.2 Estrutura organizacional.....	71
4.3 Proposta de formação.....	73
4.3.1 Condições de ingresso.....	73
4.3.2 Objetivo do curso e perfil do formado.....	74
4.3.3 Organização curricular e corpo docente.....	76
4.3.4 Atividades extracurriculares e articulações com o setor produtivo...	80

4.3.5 Critérios de avaliação da aprendizagem.....	81
4.4 Visão dos egressos.....	83
4.4.1 Características gerais.....	84
4.4.2 Inserção no mercado de trabalho.....	87
4.4.3 Desenvolvimento de competências e habilidades.....	94
4.4.4 Avaliação da formação profissional.....	102
4.5 Visão dos docentes.....	105
4.6 Análise e discussão dos resultados.....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	118
REFERÊNCIAS.....	124
APÊNDICES.....	129
Questionários para egressos.....	130
Roteiro de entrevista para docentes.....	133

INTRODUÇÃO

A presente dissertação foi desenvolvida no Programa de Mestrado em Hospitalidade da Universidade Anhembí Morumbi, na área de concentração em Planejamento e Gestão Estratégica em Hospitalidade e linha de pesquisa Políticas e Gestão em Hospitalidade e Turismo, realizada na cidade de Cuiabá, capital de Mato Grosso, no CEFET-MT – Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso.

Trata-se de um estudo motivado pela necessidade de compreender a estratégia de formação desenvolvida no curso Técnico em Hotelaria, a partir da visão dos egressos do curso e a percepção dos docentes envolvidos nesse processo. Centra-se na reflexão sobre o método de ensino e o processo avaliativo baseado em competências e habilidades, e de que maneira esse profissional vem se inserindo e atendendo as necessidades no mercado local e regional.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em demonstrar a correlação entre a proposta de formação do Técnico em Hotelaria do CEFET-MT e as expectativas e/ou necessidades do mercado hoteleiro em Cuiabá (MT), com base na visão de egressos e docentes do curso.

O acompanhamento da trajetória desse curso pelo autor, como docente e como coordenador de curso, levaram à formulação de duas hipóteses desta pesquisa, uma referente às habilidades e competências do profissional e outra à relação da instituição formadora com o mercado:

- Hipótese 1: As habilidades e competências do Técnico em Hotelaria do CEFET-MT priorizam conteúdos teóricos em detrimento dos práticos, pela falta de recursos institucionais (humanos e estruturais) aliada a pouca colaboração do mercado local.
- Hipótese 2: A instituição formadora pouco se relaciona com o mercado hoteleiro local, deixando a cargo dos responsáveis pelo curso a realização de parcerias informais para suprir carências estruturais para atividades práticas.

Considera-se que os resultados alcançados por esta dissertação podem contribuir para a melhoria da estratégia de formação dos discentes no curso Técnico em Hotelaria no CEFET-MT e da qualidade na prestação do serviço educacional docente da instituição.

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico do CEFET-MT (2000), freqüentemente reflete-se sobre o papel da escola no mundo. Muitas vezes, até pergunta-se se a escola, como instituição é necessária na formação do homem, pois há um longo debate a respeito da possível ação transformadora da mesma. Isto leva, a princípio, concluir que a escola tal como é percebida, não tem respondido aos ideais da sociedade, pois muitas vezes não prepara o homem para o trabalho ou para enfrentar os paradigmas de convivência em sociedade. Esta sociedade humana globaliza-se numa velocidade geométrica a cada dia, e, no momento em que se percebe a formação de uma "idéia global" e que se tenta viver uma "aldeia global"¹ é que se instala a contradição: a cada dia é necessário a presença da instituição escolar na formação do cidadão; e cada vez mais técnicos são exigidos para realizar tarefas para as quais, na maioria das vezes, não tiveram na escola qualquer indício de formação.

Atualmente, a reorganização do setor produtivo, quer pelas novas formas de gestão, quer pelas novas tecnologias, traz novas questões e exigências para a educação como um todo. Muitas vezes questiona-se, enquanto educadores, sobre qual o tipo de homem a sociedade requer e quais as perspectivas a serem adotadas para a prática de ensino. Todo e qualquer processo educacional precisa determinar os objetivos educacionais, compatíveis com as necessidades relacionadas tanto com a preparação para o trabalho, quanto com o estabelecimento de uma cidadania digna para todos (MEC, 2000).

¹ O conceito de "**aldeia global**" surge cunhado por um sociólogo canadense chamado Marshall McLuhan que ficou mundialmente famoso ao publicar o livro "O Meio é a Mensagem". Foi o primeiro filósofo das transformações sociais provocadas pela revolução tecnológica do computador e das telecomunicações. Aldeia global quer dizer simplesmente que o progresso tecnológico estava reduzindo todo o planeta à mesma situação que ocorre em uma aldeia, ou seja, a possibilidade de se intercomunicar diretamente com qualquer pessoa que nela vive.

De acordo com Sodré (2002), a nova temática é a entrada de um sistema produtivo caracterizado por uma maior maleabilidade nas informações e ações: o aumento dos fluxos horizontais de informação e comando, direcionados para a tendência ao “toyotismo”²; a estimulação da iniciativa nas bases e ênfase na qualidade dos produtos, implicando na recusa da rotina burocrática, a busca da flexibilização dos processos, o trabalho em equipe e a participação dos trabalhadores nos processos de gestão empresarial; aprendizagem permanente, caracterizado por ele como “capitalismo flexível”.

Lahr (2005) destaca a idéia da necessidade de um novo profissional frente ao mundo do trabalho:

[...] o mundo do trabalho é dinâmico, baseando-se cada vez mais no desenvolvimento tecnológico derivado da aplicação de resultados de investigações e pesquisas científicas. O uso de novas tecnologias de comunicação e especialmente a informatização acarretou uma mudança de perfil das organizações fazendo com que estas passem a tender para estruturas mais horizontais e estruturadas em forma de rede. A valorização da autonomia profissional, a recomposição da complexidade do trabalho, a rearticulação entre concepção e execução das atividades e a ampliação do conhecimento sobre as mais diversas áreas são efeitos possíveis e desejáveis de mudanças (LAHR, 2005, p.32)

As características e a dinâmica do processo produtivo na área da Hospitalidade³ muitas vezes contra-indicam o modelo pedagógico usual, centrado quase que exclusivamente no desenho curricular por disciplinas, na maioria das vezes desarticuladas.

Segundo Sodré (2002), vive-se um paradigma em relação à Educação, considerando-se a mudança crucial na vida das sociedades em consequência do acúmulo de capital e no modo de relacionamento com o real, pela sua cultura onde os hábitos e necessidades mudam a cada momento.

² Ao desenvolver-se e assumir uma dimensão universal, as novas práticas gerenciais e empregatícias, tais como *just in time / kanban*, controle de qualidade total e engajamento estimulado, levado a efeito pelas corporações japonesas, assumiram uma nova significação para o capital, não mais se vinculando às suas particularidades concretas originárias. Elas surgem como uma nova via original de racionalização do trabalho, centrada na *lean production*, adequadas a uma nova etapa do capitalismo mundial, onde, a rigor, a distinção entre "orientes" e "ocidentais" perde a sua significação central para a lógica da valorização. O que interessa, nesse caso, são as objetivações concretas dos princípios (e técnicas) organizacionais do toyotismo, capazes de garantir, em maior ou menor proporção, seu objetivo primordial: a constituição de uma nova subjetividade operária, capaz de promover uma nova via de racionalização do trabalho.

³ Nesse caso, adota-se o conceito de Camargo (2002), no qual fundamenta a hospitalidade como “o ato de acolher e prestar serviços a alguém que por qualquer motivo esteja fora de seu local de domicílio”. No presente estudo, o curso de Hotelaria.

O sujeito da educação é o homem consciente, que atua de maneira eficaz na transformação da sociedade à qual está inserido. Desta maneira, não se pode mais limitar o papel da escola na mera preparação para o trabalho, mas sim à preparação mais ampla, qual seja a educação do homem como um todo. A diferenciação entre a formação do técnico e do homem como cidadão deve desaparecer dando lugar a uma visão integrada. Perde-se, assim, a diferenciação entre educar e profissionalizar: a formação para o trabalho deve incluir a formação para a cidadania e vice-versa. Lahr (2005) a esse respeito, afirma há exigência de

[...] uma formação de seres humanos com visão holística, ecologicamente responsáveis, capazes de inovar, acompanhar e implementar mudanças, e que estejam permanentemente comprometidos com valores e ações à cidadania e à responsabilidade social. Portanto, a oportunidade de trabalho, que pode ser resumida na empregabilidade potencial do formando, é a somatória de capacitação, relacionamento e mercado (LAHR, 2005, p.33)

A reorganização do trabalho que se processa no mundo atual vem provocando profundas alterações no modo de como gerar e assimilar conhecimentos, como adaptá-los a realidades diferenciadas e concretas, aperfeiçoando a lógica construída no interior dos avanços e transformações tecnológicas (MEC, 2000).

Nesta perspectiva, e considerando-se a globalização da economia, os Centros Federais de Educação Tecnológica são vistos pelos representantes do setor produtivo como alternativas para um sistema de educação tecnológica voltada exclusivamente para o mercado de trabalho. A escola voltada para a formação do ser intelectual, predominantemente das escolas convencionais ainda se distancia daquelas que preparam exclusivamente para atender às necessidades do mercado.

Ainda, a educação técnica e profissional que prepara técnicos e trabalhadores de nível médio é particularmente importante para os países em desenvolvimento. A falta de recursos e o custo relativamente elevado de uma formação técnica de qualidade tornam, contudo, muito difícil o desenvolvimento do setor de ensino técnico em Hotelaria, principalmente nos países onde há carência dessa formação profissional. Essa formação deve conciliar dois objetivos

divergentes: a preparação para os empregos existentes no mercado e uma capacidade de adaptação a empregos que ainda são inimagináveis, mas que sem dúvida serão realidade num futuro próximo.

Vale ressaltar que as novas bases tecnológicas exigem que os cursos técnicos e profissionalizantes estejam não só em consonância com o mercado de trabalho, como também busquem uma formação holística para que, de acordo com seus objetivos, possam formar cidadãos em sua plenitude. Portanto, a educação do trabalhador deve ser encarada holisticamente. Essa concepção requer que se congreguem esforços de todos os segmentos que compõem a sociedade no sentido de que cada qual, em sua área específica de atuação, assuma a responsabilidade de desenvolver sua parcela na educação do trabalhador, de forma coordenada, assegurando a consecução dos objetivos.

Com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), encontram-se capítulos específicos que tratam da educação profissional, em todos os níveis e modalidades de educação e formas de ensino. E esta formação é geralmente considerada um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na atualidade.

Flexibilização, atualização e atendimento à formação de trabalhadores são claramente expressos pela SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica no Parecer CNE/CEB nº16/99 (MEC, 1999) que diz:

A modularização dos cursos deverá proporcionar maior flexibilidade às instituições de educação profissional e contribuir para a ampliação e agilização do atendimento das necessidades dos trabalhadores, das empresas e da sociedade. Cursos, programas e currículos poderão ser permanentemente estruturados, renovados e atualizados, segundo as emergentes e mutáveis demandas do mundo do trabalho. Possibilitarão o atendimento das necessidades dos trabalhadores na construção de seus itinerários individuais, que os conduzam a níveis mais elevados de competência para o trabalho.

Para tanto reafirma-se a concepção de formação baseada em princípios que regem a educação profissional como aqueles baseados aos valores estéticos, políticos e éticos. Outros princípios a considerar definem a identidade e especificidade, relacionados à laboralidade, flexibilidade, interdisciplinaridade e à contextualização do currículo. Pode referir-se à identidade dos perfis profissionais de conclusão, atualização de cursos e uma autonomia da escola em seu projeto pedagógico. (MEC, 1999).

Esta dissertação apresenta-se dividida em seis capítulos de maneira a estabelecer uma linha de raciocínio gradativa para melhor compreensão do objeto de estudo e do atingimento ao objetivo proposto, a partir dos resultados obtidos. No primeiro capítulo descreve-se o a proposta metodológica da pesquisa, com o detalhamento de cada uma das suas etapas, além de explicitação da amostra e indicação dos instrumentos utilizados.

O segundo capítulo apresenta um panorama sobre a educação profissional em seu nível conceitual, analisando os aspectos do trabalho e da formação para o trabalho, no qual o papel de agências multilaterais como o BID – Banco Interamericano para o Desenvolvimento - propõe diretrizes educacionais para o ensino profissionalizante. Destaca-se a formação por competências onde o processo avaliativo se dá de forma gradativa como exercício prático na rotina do serviço a partir do acúmulo de experiências e novas soluções para os problemas. Ainda apresenta alguns exemplos de processos de certificações em diversos países e no Brasil, nos mais variados campos de trabalho, inclusive no setor de Hospitalidade.

No terceiro capítulo é feita uma análise da educação profissional no Brasil, apresentando um panorama do processo evolutivo desde os primórdios da colonização até o presente, nas suas diferentes atribuições desde o caráter assistencialista no início de sua proposta até a formação do indivíduo para o trabalho em sintonia com as necessidades mercadológicas da atualidade. Apresenta como referência as instituições formadoras nessa modalidade de ensino, com destaque para o SENAC – Serviço Nacional do Comércio, como a instituição pioneira na educação profissional no setor de turismo e hotelaria, e as IFET – Institutos Federais de Educação Tecnológicas, que também assumem

papel de formação para o setor de serviços, antes voltadas especificamente para o setor industrial.

O capítulo 4 diz respeito à formação técnica em hotelaria pelo CEFET-MT, no período entre 2003-2006, com início no descritivo da Instituição e de sua estrutura organizacional. Com base no projeto pedagógico do curso pesquisado, apresenta as condições de ingresso, o perfil do curso e do profissional formado, a organização curricular e o processo de avaliação implementado no período estudado. Em seguida relata a aplicação da pesquisa e os resultados obtidos junto aos grupos de egressos e de docentes do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT, enquanto atores envolvidos no processo de formação. No primeiro grupo analisam-se a inserção no mercado de trabalho, o desenvolvimento de competências e habilidades e a avaliação da formação profissional. No segundo grupo trata da concepção da formação técnica, as competências e habilidades decorrentes de cada disciplina, as facilidades e dificuldades no exercício da docência, e as sugestões para o aprimoramento do curso e da formação.

Nas considerações finais, são destacados os principais resultados da pesquisa e discutidas as hipóteses inicialmente propostas, ao lado das limitações do estudo. Finaliza-se com o apontamento de aspectos considerados relevantes para um futuro aprimoramento da formação técnica em Hospitalidade do CEFET-MT e as propostas de estudos futuros a serem desenvolvidos sobre a temática.

1 PROPOSTA METODOLÓGICA

O trabalho desenvolvido surgiu a partir da reflexão e busca de estratégias para estruturação de nova proposta de ensino na área de Hospitalidade (curso de Hotelaria) em nível técnico, de acordo com um perfil de formação profissional em consonância com as aspirações requeridas pelo mercado. Parte-se do pressuposto que existe dificuldade de inserção desses profissionais no mercado de trabalho em função da falta de adequação dos critérios de seleção para seu ingresso no curso e da proposta didático-pedagógica oferecida pelas Instituições de Ensino.

A base do processo de definição da amostra partiu da experiência à frente da Coordenação do curso por três anos na frente da coordenação do curso técnico em hotelaria e seguindo as diretrizes curriculares para formação profissional, o autor-pesquisador vem notando a necessidade de reestruturação de alguns “pontos-chave” para o sucesso desse curso. Devido à regionalização e ao processo de desenvolvimento sócio-cultural da cidade, estado e/ou região em que se insere, tem-se que se levar em conta particularidades em relação ao perfil de ingresso dos alunos, o que muitas vezes poderiam comprometer a dinâmica e o processo de ensino.

Os Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs, distribuídos em todo o país e localizados nas capitais e em unidades descentralizadas do interior, são destaques no ensino médio e profissionalizante. Apesar das limitações e processos de exclusão da responsabilidade governamental, através de medidas que retiram a obrigatoriedade de apoio integral de recursos financeiros do governo para manutenção desses centros e estimulando para a participação de capital privado ainda são referências em matéria de ensino profissionalizante.

Diante dessas preocupações, o desenvolvimento desta dissertação deu-se a partir da percepção do pesquisador sobre a necessidade de harmonizar o perfil profissional desejado pelo mercado com o perfil do técnico em hotelaria formado por essas IES. A base do observador no exercício da prática profissional em tais

instituições constatou que a proposta, muitas vezes entra em conflito com a realidade local.

A construção da pesquisa seguiu o caminho hipotético-dedutivo a partir do desenvolvimento de pesquisa exploratório-descritiva, com foco em um estudo de caso – o do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT. A pesquisa exploratória procura aprimorar idéias ou descobrir intuições (DENCKER, 1999), explorar um tema, aliada à pesquisa descritiva orientada para obtenção de dados para determinação do fenômeno e relações do objeto a ser estudado.

Ainda segundo essa autora (DENCKER, 1999), esse tipo de pesquisa (a descritiva) permite aprimorar idéias ou descobrir intenções, utilizando o estudo de caso como base para o estudo. O estudo de caso permite o conhecimento em profundidade dos processos e relações sociais. Pode envolver exame de registros, observação de ocorrência dos fatos, tendo como objeto de estudo um grupo, uma organização ou até mesmo uma situação. Neste caso, a análise profunda do mercado local e os caminhos pedagógicos da Instituição na estruturação de oferta de cursos na área de Hospitalidade são fundamentais para compreender a realidade.

Inicialmente esta pesquisa foi constituída no levantamento, análise e sistematização de bibliografia sobre a educação profissional, com ênfase na evolução, regulamentação e características da mesma no Brasil. Em seguida direcionou-se com o estudo de caso centrado no Curso Técnico de Hotelaria do CEFET-MT. Esta instituição foi selecionada em função de:

- O autor atuar como docente e coordenador nessa instituição desde 2003, ano em que foi implantado o referido curso, tendo vivenciado a sua evolução deste então.
- Ser a única instituição no estado que prepara Técnicos em Hotelaria com abrangência de conhecimento nas principais áreas desse segmento (recepção, hospedagem, governança, alimentos e bebidas), diferentemente de outras instituições na região.

Tendo em vista que seria importante pesquisar a proposta de formação de técnicos que já foram absorvidos no mercado, optou-se por restringir o estudo para o período de 2003 a 2006, portanto referente a cinco turmas.

É importante esclarecer que o processo de entrada de aluno pode dar-se em regime semestral, anual ou em qualquer outra época do ano, pois o processo de formação no CEFET-MT é desenvolvido em módulos e não em regime semestral, cuja duração pode ou não ser correspondente a um semestre inteiro, dependendo da disponibilidade de vagas e docentes.

Ainda por ser uma instituição Federal, está sujeita a mudanças na conjuntura política e sindical, com problemas relativos à greve de docentes e concursos para admissão de docentes são fatores que influenciam o processo de criação de novas turmas. Para a coleta de dados e a identificação do perfil profissional do Técnico em Hotelaria formado pelo CEFET-MT, foram consultados documentos institucionais (projeto pedagógico, relatórios, planos de ensino e fichas de alunos).

Para obtenção das informações sobre os aspectos que combinam ou apresentam discrepância entre a formação profissional proposta pelo CEFET-MT foram escolhidos um universo de docentes que atuavam no período da análise da pesquisa para compreender as dificuldades e facilidades enfrentadas durante o curso de suas habilidades. Aqui são entendidas disciplinas por *habilidades*, pelo fato de o processo avaliativo ser baseado na experiência e na capacidade de o aluno ter adquirido as competências necessárias para exercer uma determinada função.

Um segundo grupo avaliado foi o de discentes egressos do curso no período, também com questionário semi-estruturado, a fim de avaliarmos o poder de inserção dos mesmos no mercado mediante o processo formativo aplicado pelo CEFET-MT.

O Quadro 1, a seguir, apresenta dados das três amostras consideradas para levantamento da pesquisa:

Quadro 1 – Composição das amostras de pesquisa

SUJEITOS	UNIVERSO	AMOSTRA INICIAL	AMOSTRA FINAL	COMENTÁRIOS
Docentes	255	14	10	Docentes que faziam parte do curso no período de análise
Discentes	65	50	35	Alunos egressos que estão ou não atuando no mercado

Aos egressos foi aplicado um questionário no período de 24 de abril a 7 de maio de 2008 sem interferência do pesquisador, os documentos eram entregues aos respondentes e só eram passadas informações iniciais sobre o preenchimento das questões, pois se procurou manter a imparcialidade e não influenciar as respostas dos alunos. Os documentos foram aplicados sob duas formas: "in loco" (com sala reservada para atendimento a esses alunos) e também por correio eletrônico, pois nem todos tinham disponibilidade para se dirigirem ao local reservado. Desse total, 35 questionários retornaram respondidos, 20 questionários foram respondidos in loco, correspondentes a 57% do total e 15 questionários respondidos por correio eletrônico, perfazendo 43% do universo respondente.

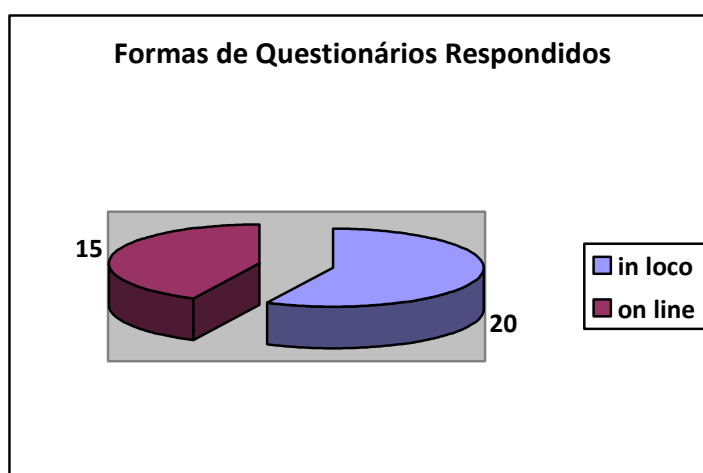


Figura 1 – Forma de aplicação do questionário junto aos egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT (2003-2006)

Fonte: O autor (2008)

Para os docentes, no mesmo período 24 de abril a 7 de maio de 2008, inicialmente seria aplicada uma entrevista de forma oral, mas devido ao tempo escasso entre os intervalos de aulas para realização das entrevistas, optou-se por consenso em responder às questões de forma escrita para maior conforto do respondente, em seu próprio lar ou na própria sala de coordenação e entregue ao pesquisador imediatamente após o seu preenchimento.

A entrevista semi-estruturada segundo Dencker (1999) permite maior flexibilidade para o entrevistador obter as respostas. Tem como vantagem a utilização de técnica superior para exploração das áreas em que existe pouca base para saber que perguntas apresentar ou de que modo as formular. Ainda, ela permite maior sinceridade de expressão, adequada para obter informações de indivíduos mais complexos e emotivos, ou ainda, para comprovar os sentimentos subjacentes a uma opinião.

Para Gonsalves (2003), a pesquisa exploratória é aquela caracterizada pelo desenvolvimento e esclarecimento de idéias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado. Esse tipo de pesquisa também é denominado “pesquisa de base”, pois oferece dados elementares que dão suporte para a realização de estudos mais aprofundados sobre o tema.

A partir da descrição desses dois perfis, criou-se uma análise comparativa entre ambos, confrontando-os com aspectos do referencial teórico, e diagnosticando sua sintonia a partir das características sócio-demográficas do aluno ingressante, das habilidades e competências do técnico em hotelaria, e outras características particulares do mesmo.

Ao final serão elaboradas, a título de colaboração, algumas propostas de ações norteadoras para adequação e aperfeiçoamento da formação profissional desse técnico.

A seguir são descritos os conceitos operacionais utilizados nesta pesquisa:

- Técnico em Hotelaria: pessoa que cursou e concluiu o curso técnico em hotelaria do CEFET-MT.

- Perfil profissional: características do técnico em hotelaria do CEFET-MT, assim subdivididas:
- Características sócio-demográficas: informações relativas ao sexo, idade, renda familiar, origem, dentre outras.
- Habilidades e competências a serem adquiridas ou adquiridas: requisitos necessários ao profissional para desempenho de suas funções de acordo com o sugerido pelo projeto de curso. Segundo Marçal (2000), as habilidades profissionais são aquelas em que os indivíduos devem ter para realizar com êxito uma atividade profissional. “Conjunto de habilidades (básicas, específicas, de gestão, e outras) fundamentais ao processo de formação e ao sistema de ações em cada campo de atuação profissional, o qual determina as condições necessárias para a sua configuração”. (MARÇAL, 2000, p.183)
- Competências são descritas como mobilizações de aspectos objetivos e subjetivos implicados na ação prática, sobretudo na esfera do trabalho. (FIDALGO, 2007, p. 35)
- Mercado hoteleiro e afim local, ou mercado local: empresas e empreendimentos do segmento hoteleiro, nas cidades da Grande Cuiabá (Cuiabá e Várzea Grande).
- Proposta de formação: resultado da política de formação profissional do CEFET-MT para o curso Técnico em Hotelaria. Diz respeito ao o tipo de profissional que a instituição está formando.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A educação profissional é tratada neste item, inicialmente a partir de considerações gerais que enfocam aspectos conceituais e/ou evolutivos do trabalho, das profissões, das políticas educacionais e da profissionalização. Em seguida, aborda o papel das agências multilaterais na estruturação da política educacional, através do plano de desenvolvimento apoiado pelo Banco Mundial.

A questão da valorização da subjetividade do saber-ser, baseado no conceito da formação por competências e sua aplicabilidade em favor de uma trabalhabilidade vem em seguida, apresentando alguns exemplos desse conceito em alguns países para melhor compreensão do tema.

2.1 Fundamentos evolutivos e conceituais

Há várias visões e representações sobre trabalho, profissões e sua relação com a escolarização. Comumente, a idéia de emprego vem geralmente associada à de trabalho, de uma atividade constituída de remuneração por algo executado. Percebe-se que as visões muitas vezes se apresentam de forma superficial, quando se trata de relações entre trabalho e escola: para alguns, a experiência obtida no mundo do trabalho representa a “verdadeira escola”; para outros, a escola é o único “veículo de formação” profissional e de inserção no mercado. Faz-se necessário, portanto, aprofundar a análise dessas relações.

De acordo com Manfredi (2002), as relações entre trabalho, escolaridade e profissionalização são resultantes de uma complexa rede de determinações, mediações e tensões entre as diferentes esferas da sociedade: econômica, cultural e política. O sistema educacional é historicamente datado e situado, assim como as instituições sociais: a Igreja, a família e o Estado.

O trabalho representa uma atividade social para garantir a sobrevivência de homens e mulheres e para organização do sistema de funcionamento das sociedades, na qual identificam-se três idéias-força:

1 – o trabalho constitui uma das bases fundadoras da economia e qualquer sociedade, uma força social de produção de bens e serviços e fonte de renda e sobrevivência de segmentos populacionais representativos;

2 – o trabalho é a base de estruturação de categorias socioprofissionais, fazendo nascer práticas coletivas, ordenação de ritmos e qualidade de vida, enfim, determina as relações entre os diferentes grupos, classes e setores da sociedade, sob definição de parâmetros de identidade social, cultural, e cooperação, solidariedade e ainda de competição, de lutas e conflitos sociais;

3 – o trabalho constitui objeto de ação e de intervenção de políticas governamentais: regulação, controle, distribuição e a locação de postos de trabalho, dos locais onde se efetuam o trabalho e o não-trabalho também fazem parte da construção de normas e instituições para disciplinar e controlar seu funcionamento como atividade social. Nesse sentido, o trabalho e o não-trabalho revelam-se também um dos principais componentes das esferas políticas, das diferentes instancias do Estado e de seus gestores (DEREYMEZ, 1995, p. 5-6).

Nas sociedades primitivas, que viviam à base de economias baseadas em coleta, pesca e da agricultura rudimentar, a primeira diferenciação dava-se segundo o sexo e a idade: crianças e jovens eram responsáveis por algumas tarefas domésticas, às mulheres cabiam as atividades domésticas em geral e a agricultura e aos homens reservavam-se as tarefas “mais nobres”, como colheita e caça. Havia a predominância de trabalho manual, e emprego da atividade física com auxílio de instrumentos rudimentares, os quais exigiam habilidade em seu manuseio. (GARCIA, 1998)

Nas sociedades agrícolas, o trabalho se mantém para as mulheres e os jovens. O cuidado com os animais e momentos de semeadura e colheita pertence a esse grupo. As mulheres continuam no trabalho de administrar as funções da casa e como auxiliares na produção agrícola. O trabalho em atividades artesanais com o ferro, a pedra e madeira, assim como outros materiais nobres são estritamente atividades masculinas estendendo-se por vários séculos. (GARCIA, 1998)

Surge uma maior complexidade de divisão do trabalho a partir do desenvolvimento da agricultura, o aperfeiçoamento de equipamentos e instrumentos de trabalho, o surgimento dos centros urbanos, implicando a necessidade de alargamento e desenvolvimento do comércio e, conseqüentemente, uma nova divisão social do trabalho. A categoria de divisão social do trabalho (noção durkheimiana) associa-se à idéia de uma repartição de funções sociais ligadas ao domínio da produção, distribuição e comércio de bens, exercício de funções religiosas e políticas. A partir desse momento, surgem as corporações de ofício (baseadas nas futuras categorias socioprofissionais) e a separação entre trabalho manual e intelectual, ampliando-se o desenvolvimento da manufatura e da grande indústria. Pode-se identificar, nesse momento, o surgimento das primeiras noções de profissões e de especializações profissionais: o ferreiro, o mecânico, o tecelão, o comerciante e o banqueiro, por exemplo. (GARCIA, 1998)

De acordo com o Thompson (1989), as profissões decorrem das preocupações com a satisfação das necessidades advindas com a transformação dos processos produtivos e da crescente complexidade e diversificação das funções de comando, de controle e de preservação social, nas diferentes formações sociais.

À medida que o século XIX avança, os antigos ofícios domésticos vão sendo substituídos na indústria têxtil (um dos primeiros e mais importante setor de desenvolvimento do capitalismo industrial, tanto na Inglaterra quanto no Brasil). [...] E, sem dúvida, há também exemplos, no sentido contrário, de tarefas árduas e mal remuneradas, às vezes realizadas por crianças, que se efetivam em domicílio, e que, após terem passado por inovações tecnológicas, se transformaram em ofícios zelosamente defendidos. [...] Porém, quando consideramos a história das indústrias particulares e constatamos que surgem novos ofícios, com o declínio dos velhos, pode ocorrer que, quase sempre, nos esquecemos que o velho ofício e o novo quase sempre constituem retribuições pra pessoas distintas. Na primeira metade do século XIX, os industriais favoreciam cada inovação que permitia prescindir de artesãos adultos, que eram substituídos por mulheres e pela mão-de-obra juvenil. Inclusive quando se substituía um ofício velho por um processo que exigia a mesma ou

maior destreza, poucas vezes encontramos os mesmos trabalhadores transferidos de um para o outro, da produção doméstica para a fábrica. (Thompson, 1989, p. 267).

Manfredi (2002) afirma que processo semelhante de qualificação/desqualificação, de desmonte, de deslocamento e de surgimento de novas profissões está ocorrendo nas sociedades capitalistas industriais nos últimos anos em velocidade de desenvolvimento muito superior às antigas gerações. A adoção de novas atividades produtivas e de comunicação, de tecnologias resultantes de inovações nos campos de pesquisa em micro-eletrônica gerou a necessidade de novas especializações profissionais e favoreceu o desaparecimento de outras. Assim, passa-se a exigir novos conhecimentos e habilidades profissionais, face às mudanças nas formas de organização, gestão e contratação do trabalho. O desenvolvimento tecnológico, em alguns setores, resultou na redução de postos de trabalho, instaurando o desemprego e a necessidade de capacitar para outras formas de trabalho, além do assalariado, e investimentos nessa capacitação.

O trabalho autônomo como profissionais liberais, por exemplo, não está subordinado a nenhum contrato, e quem o exerce tem maior autonomia sobre seu processo, inclusive no seu emprego de tempo. Já no assalariado, existe a troca da capacidade de trabalho por uma remuneração, cujos valores podem ser estipulados pelo mercado; nele há um grupo heterogêneo e amplo de empregados que exercem diferentes funções (ocupações com níveis de escolaridade diferenciados) e têm diferentes graus de subordinação ao capital.

As diferentes ocupações e funções estão relacionadas aos diferentes setores e ramos da economia: indústria, comércio, agricultura e serviços (culturais, administrativos, educacionais, de saúde, de transportes, de turismo, etc.). a estrutura ocupacional (estrutura de postos de trabalho nos diversos setores e ramos dos setores econômicos) é regulada e estabelecida pela existência de um mercado de trabalho (mercado de oferta e demanda de emprego). (MANFREDI, 2002, p. 47).

2.2 Políticas de Educação Profissional

A expansão do capitalismo industrial, durante os últimos séculos (XIX e XX), criou a necessidade de universalização da escola como agência social de preparação para a inserção no mercado de trabalho. Enguita (1989, p.230-231) ressalta que:

O capital se relaciona de duas maneiras com o trabalho ou em dois momentos diferentes. Com respeito ao trabalhador já incorporado ao processo de produção, seu interesse aponta para a qualificação mínima, que, como já se indicou, significa o mínimo salário e aos máximos controle e possibilidade de substituição. Com respeito ao trabalhador a incorporar, seu interesse está em encontrar com maior facilidade as pessoas com a qualificação adequada. Na fábrica quer lidar com um trabalhador especializado – no pior sentido do termo; no mercado de mão-de-obra – externo ou interno -, com um trabalhador versátil. Desta forma manifesta-se a contradição entre a crescente universalidade da produção social e a unilateralidade dos processos de trabalho individual.

Articulado com o processo globalizatório no campo econômico, com a expansão para novos mercados, observa-se o incremento de novas formas de organização da produção, denominado de “produção flexível”.

A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, de mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (HARVEY, 1996, p. 140)

A produção flexível, ao ser instituída como geradora de uma nova relação entre capital e trabalho, possibilitou ao capital dispor de novos mecanismos de reprodução em escala ampliada e estabelecer novos mecanismos visando

fragmentar as lutas desenvolvidas pelos trabalhadores. Uma das suas principais conseqüências refere-se à forma de contratação de mão-de-obra, pois ao diminuir a necessidade de trabalhadores estáveis, utiliza cada vez mais trabalhador temporário ou terceirizado. Ao estimular essa nova forma de organizar a produção, acentua mais a divisão, a disputa e o individualismo entre os trabalhadores do que a aplicação de estratégias coletivas de lutas contra o capital. (OLIVEIRA 2003).

Observa-se que na chamada “Sociedade do Conhecimento”⁴ um fortalecimento das perspectivas individualistas nas relações de trabalho e formação. Ainda, o surgimento de mudanças nos processos de trabalho e de produção, pelas alterações nos requerimentos de qualificação demandados aos trabalhadores e pela intensificação do trabalho.

De acordo com o processo de desvalorização do emprego e subseqüentemente precarização social, observa-se que a demanda por novos atributos pessoais, sobretudo na esfera psicoemocional, reforça o processo de individualização das relações de trabalho. As exigências para a “polivalência”, isto é, a adaptabilidade aos diversos processos e etapas de produção e para outros atributos dos trabalhadores acabam gerando um alto grau de responsabilização individual. Isso faz com que a interatividade entre os companheiros de trabalho, a cooperação entre eles e o auxílio no desenvolvimento de tarefas, sejam minimizados a ponto de dificultar as relações próprias de trabalho. (FIDALGO, 2007).

2.3 Caminhos para a profissionalização

A formação para o trabalho seguiu a dinâmica da própria atividade do trabalho e do convívio social. As práticas educativas eram tecidas na convivência entre mestres, oficiais e aprendizes, nas oficinas, nas estradas e nas estalagens (Hobsbawn, 1987, p. 159). Em relação aos trabalhadores europeus:

⁴ Alguns autores a utilizam como uma superação paradigmática entre a Sociedade Industrial e a Sociedade do Conhecimento. Delors (1999); Comissão Européia (1995)

Talvez devêssemos falar da cultura dos artesãos no plural [...], pois cada ofício tinha sua cultura própria, no que se refere às suas habilidades particulares, transmitidas de geração à geração [...] isto porque mestres, oficiais e aprendizes trabalhavam juntos na oficina, conversando e cantando enquanto trabalhavam: as diferentes guildas da cidade cooperavam entre si durante as grandes festas. Uma outra cultura que unia a cultura artesã e a cultura urbana, separando-a da cultura camponesa, era a alfabetização. Os habitantes das cidades tinham oportunidades muito maiores de aprender a ler e escrever do que os camponeses seja por meio de livros, cartazes ou pichações [...]. (BURKE, 1989, p.63 e 68).

Esse processo de aprendizagem informal, que abrangia o domínio das técnicas, métodos e rotinas de tarefas dos diferentes ofícios, constituiu-se durante muitos séculos, no único tipo de escola a que a grande massa populacional dispunha. E a educação escolar, conforme afirma Manfredi (2002), separada da educação imersa nas práticas sociais não apareceu por acaso. Os sistemas de ensino são criações recentes, produtos do industrialismo como modo de produção, de trabalho e de vida em sociedade.

Mas os processos de modernização tecnológica e organizacional acontecem em diferentes níveis e em diferentes sociedades. Como já citado anteriormente, apesar da exigência de um trabalhador com formação técnico-científica mais abrangente e multifacetada, as condições de “flexibilização”, ou nas palavras de Manfredi (2002) de precarização, do emprego formal têm gerado novas incertezas e ambigüidades, tanto para os sujeitos como para a definição do papel e função da escola. A necessidade de debate a respeito do tipo de formação que ela deve privilegiar, os ajustes necessários frente às novas exigências do momento histórico crescem a cada dia.

Define-se a ampliação de escolarização mínima do fundamental para o ensino médio, como patamar básico e necessário. Para Kunzer (2000), existe um desacordo entre discursos: o oficial e as políticas educacionais, pois as ações concretas visam à universalização do ensino fundamental, e não do ensino médio,

contrariamente às exigências dos setores produtivos e reivindicações dos setores organizados.

Para a formação básica e a profissional, entre seus conteúdos curriculares e percursos formativos, existem perspectivas e projetos diversos, pautados por princípios político-filosóficos divergentes. Os paradigmas que lhe dão suporte são construídos e ganham novas significações.

Existe uma concepção de que a Educação Profissional deva ser vista numa perspectiva assistencialista e compensatória, como forma de acesso à educação das parcelas menos favorecidas, até outras centralizadas nas políticas técnico-instrumentais, as quais postulam uma formação voltada para as inovações do sistema produtivo e dos ditames do mercado econômico, além de outras orientadas para uma educação tecnológica, numa perspectiva de formação de trabalhadores como sujeitos coletivos e históricos. Essa orientação baseia-se numa forte vinculação entre formação técnica e uma base científica consolidada, numa perspectiva social e histórico-crítica, integrando a preparação para o trabalho à formação de nível médio. Ainda, nessa linha, encontra-se a formação para o trabalho como uma das dimensões educativas do processo de formação humana. (FIDALGO, 2007).

Para a racionalidade neoliberal, articulada à justificativa de que a economia mostra-se em fase globalizada, apregoa cada vez mais a necessidade de a escola subordinar-se às demandas do setor produtivo. Nesse contexto, a escola passa a se responsabilizar pela formação de mão-de-obra adequada às modificações no mundo do trabalho. (OLIVEIRA, 2003)

Para muitos estudiosos como FRIGOTTO (1989), KUENZER (1994) e MANFREDI (1998), existem pontos de igualdade de diferenciações quanto aos interesses e expectativas quanto à natureza da Educação Profissional, pelos seus diversos agentes: os trabalhadores, os empresários e os gestores do Estado. Com isso, criam-se espaços de confrontos político-ideológicos que retratam diferentes interesses e orientações de classe.

Fidalgo (2007) enfatiza que a educação passa a ser aclamada como o grande instrumento de sobrevivência no mundo globalizado e nos mercados cada vez mais predatórios. Uma nova lógica de reestruturação mercadológica é,

portanto, também uma lógica de reestruturação nacional, através da criação de diversos cursos de especialização, faculdades, supletivos, cursos de formação profissional em módulos que permitem um aperfeiçoamento constante.

2.4 Papel das agências multilaterais: um retorno às origens?

As idéias de cunho neoliberal tornam-se hegemônicas, as políticas públicas têm sido diretamente determinadas por uma concepção que entende ser negativa a intervenção estatal nas áreas sociais. A Teoria do Capital Humano⁵, após ser duramente criticada retoma, com todo vigor, o direcionamento das políticas referentes aos diversos níveis de ensino. As proposições políticas educacionais ancoram-se em um discurso privatista e conservador.

De acordo com Oliveira (2003), a idéia de descentralização das ações educacionais⁶ caracteriza-se, no âmbito do pensamento neoconservador, como uma tentativa de flexibilizar a manutenção e a destinação dos recursos educacionais, criando no sistema educacional a mesma lógica existente no mercado. Para viabilização dessa reforma, foram feitos diversos acordos junto ao Banco Mundial, antigo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) na década de 1990.

O Banco Mundial vem se constituindo como a principal agência de assessoria técnica na área educacional de países em desenvolvimento, como no Brasil. Na contemporaneidade, o seu nível de abrangência vem aumentando, pois ele vem se envolvendo, não apenas no fomento [...], mas também participando efetivamente das políticas públicas em educação, por meio da efetivação de seus consultores. A partir de então, o enfoque econômico transforma-se na principal metodologia para a educação brasileira, institucionalizando os valores de mercado por meio

⁵ A respeito do assunto, ver FRIGOTTO (1993 e 1997).

⁶ Pelo pensamento crítico essa descentralização representaria a possibilidade de democratizar o sistema educacional, permitindo à sociedade civil organizada intervir diretamente nos órgãos responsáveis,

do uso de uma lógica baseada no binômio custo-benefício. Nessa perspectiva, o banco vem produzindo verdadeiros “pacotes educacionais”, condicionando seu “apoio” financeiro ao cumprimento irrestrito dos mesmos. Entre as medidas “sugeridas” pelo banco, destacam-se: alocação de recursos públicos, essencialmente para o ensino fundamental⁷; transferência para a iniciativa privada de subsídios educacionais; incentivo à concorrência entre instituições para obtenção de recursos públicos; aumento do tempo de dedicação dos professores no trabalho docente sem acréscimo salarial; priorização de livros didáticos e dos recursos tecnológicos, em detrimento da capacitação e remuneração de professores. (OLIVEIRA, 2003, p. 45-46).

Algumas medidas são tomadas, em referência aos documentos elaborados pelo BID, e consonância à Leis 9.397 e seus documentos normativos, dentre elas: separação administrativa e curricular dos conteúdos profissionais dos vinculados ao ensino médio; priorização, nesse tipo de ensino, das destrezas cognitivas e das competências básicas referente às áreas de conhecimento acadêmico; institucionalização de uma educação profissional moderna, vinculada ao mercado de trabalho e que motive o ingresso do aluno no ensino profissional pós-médio; melhoria das habilidades e dos conhecimentos que levam do setor produtivo; oferta da modalidade e ensino em três níveis: básico (independente de escolaridade prévia); técnico (que pode ser cursado de forma concomitante ou complementar ao ensino médio) e educação tecnológica (que constitui como a educação profissional em nível superior). (BID, 1997)

Sintetizando, o BID determina que a educação profissional seja excluída do Sistema de Educação Regular, criando-se assim, um sistema separado para contemplar essa modalidade de ensino. Oliveira (2003, p. 17) faz uma séria crítica a esse plano educacional:

Se percebermos modificações nos aspectos referentes aos ideais educacionais, não são menos evidentes as mudanças que são no campo das políticas públicas e do perfil defendido para o Estado moderno. Presencia-se uma forte tendência à diminuição do poder de intervenção

⁷ Esse imperativo está ligado à necessidade de minimizar os níveis de pobreza e miséria da população, cujo crescimento poderia colocar em risco a acumulação capitalista. Nas décadas de 1960 e 1970, o banco, em seus documentos, apregoava a erradicação da pobreza.

do Estado em ações ligadas às áreas sociais, particularmente na educação. Hoje, mais do que nunca, percebe-se um aumento da pressão dos setores empresariais para que a educação deixe de ser um direito público e passe a ser tratada como qualquer outro bem de consumo.

Mecanismos diversos são implementados ou **desejados como** forma de diminuir o papel do Estado no campo da educação, como: na co-participação da iniciativa privada e do Estado no gerenciamento de algumas escolas, a implementação de bônus que permitiram aos pais escolher em que escola matriculariam seus filhos, o desenvolvimento de ações que viabilizem uma contribuição direta dos pais no orçamento de algumas escolas mantidas pelo poder público.

2.5 Propostas e paradigmas (formação por competências)

No cenário de valorização da subjetividade, do saber-ser, enfatiza-se o conceito de competências, ou seja o de formação por competências. Essa noção desenvolveu-se, inicialmente, nos sistemas educacionais europeus de formação profissional, tanto por uma natureza técnica, quanto, e, sobretudo, por uma determinação política, uma vez que a comunidade europeia precisava encontrar parâmetros, isto é, referências comuns no campo da formação do trabalhador e no do emprego (Oliveira, 2003, p. 65).

A noção de competências foi muito criticada no seu início, por seu caráter reducionista, atrelado ao desenvolvimento de ferramentas técnicas, que objetivavam uniformizar, padronizar a complexidade de relações existentes entre a formação do trabalhador e o emprego. Esse modelo é empregado de acordo com o papel assumido pelo Estado e organizações sociais referentes ao sistema de formação profissional e à certificação das competências.

A empregabilidade surge fundamentada na “valorização” dos indivíduos (serão maiores as oportunidades de trabalho quanto maiores forem as suas competências). Para Fidalgo (2007), esta noção torna-se uma das peças-chave para compreender o fortalecimento do processo de individualização, na medida em que se percebe o discurso da culpabilização dos trabalhadores pelo fracasso

no mercado de trabalho, responsabilizando-os pelas condições de venda de sua força de trabalho.

O conceito de empregabilidade constitui-se nesse caso, como mecanismo que retira do capital e do Estado a responsabilidade por implementação de medidas capazes de garantir um mínimo de condições de sobrevivência para a população. O desemprego é justificado pela falta de preparação dos mesmos para acompanhar as mudanças existentes no mundo do trabalho. Sob a ótica da empregabilidade, a necessidade dos indivíduos disporem de habilidades e conhecimentos adequados aos interesses da população passa a ser o primeiro elemento considerado nas discussões a respeito das possibilidades de superação do desemprego existente. (OLIVEIRA, 2003)

Tanguy e Ropé (1997) apropriam-se de uma definição expressa no *Dicionário Larousse* que destaca um elemento fundamental no uso deste conceito: a sua não separação da prática.

[...] a competência é o conjunto de conhecimentos, qualidades, capacidade e aptidões que habilitam para a discussão, a consulta, a decisão de tudo o que ocorre em seu ofício [...]. Ela supõe conhecimentos fundamentados [...] geralmente, considera-se que não há competência total se os conhecimentos teóricos não forem acompanhados das qualidades e da capacidade que permitem executar as decisões sugeridas. (DICIONÁRIO LAROUSSE *apud* Tanguy e Ropé, 1997).

Esse saber prático tem, para TANGUY (1997), desdobramento direto na forma como o trabalhador passa a ser avaliado no interior do processo produtivo. Seu desempenho, sua capacidade e sua funcionalidade para o local de trabalho definem-se em virtude de o mesmo possuir um conjunto de saberes que, articulados entre si, demonstram o quanto ele está apto à ocupação de um posto de trabalho. Trata-se do saber operacional, validado em uma situação concreta, fazendo de a competência ser instável, pois está sujeita a constantes avaliações.

A partir da década de 1980, verificam-se mudanças em alguns espaços institucionais que procuram tratar dos desafios da formação profissional e a sua relação com a educação.

O Quadro 2 apresenta uma sistematização desses desafios, traduzidos como questões e problemas a elas referentes.

Quadro 2- Desafios para a Formação Profissional

QUESTÕES	PROBLEMAS A QUE SE REFEREM
O que é a preparação para o trabalho?	Relações entre educação e trabalho. Transição entre a escola e o mundo do trabalho. Papel da educação básica, da educação média e superior.
A quem se destina?	Alcance da formação profissional, ou seja, universalização ou não desse tipo de educação. Critérios e prioridades de atendimento das demandas sociais: jovens, desempregados, trabalhadores com baixa qualificação, trabalhadores atingidos por mudanças tecnológicas ou organizacionais, inativos, excluídos, autônomos e outros.
Quando fazer formação profissional?	Época de realização da formação profissional: antes de entrar no mercado de trabalho, como empregado, quando estiver sobre risco de perda de emprego e outros casos. Relações com a jornada de trabalho, ou seja, capacitação profissional durante ou fora da jornada de trabalho. Remunerada ou não.
Onde deve ser realizada e quem deve executar?	A empresa, a escola, o sindicato, as outras instituições da sociedade civil.
Como deve ser feita?	Concepção de aprendizagem. Relação entre conhecimentos gerais e específicos. Metodologia e prática pedagógica.
Com que recursos?	Origens e fontes dos recursos: públicos e/ou privados.
Como devem ser gerenciados esses recursos?	Formas de gestão (bipartites, tripartites ou multipartites), ou seja, como deve ser gerenciada a aplicação dos recursos e exercido o controle social sobre os mesmos.
Qual a relação entre formação profissional e mercado de trabalho?	Abrangência da educação profissional, sua autonomia face às regras do mercado de trabalho. Educação profissional como dimensão de cidadania do trabalhador. Educação profissional como direito à educação. Escolaridade: exigência para o exercício da profissão ou critério de seleção.
Como se relacionam educação básica e formação profissional?	Articulações entre conhecimentos gerais, habilidades básicas, habilidades específicas e qualificação profissional.
Como se relacionam formação profissional e a organização do trabalho?	Características da formação profissional vinculadas aos padrões e formas de organização do trabalho. Relações entre qualificação e complexidades de processos e de fabricação de produtos.
Desenvolvimento científico e tecnológico e educação.	De que maneira ocorre a apropriação social do desenvolvimento científico e tecnológico. Rebatimento sobre o trabalho, o emprego e a qualificação do trabalhador: como distribuir o bônus (inclusão) e minimizar o ônus (exclusão).
Como proceder à certificação da formação profissional?	Indicação do tipo de certificação: definição de um sistema público e/ou privado de certificação. Legislação sobre os critérios de legitimidade das

	agências de formação profissional. A certificação dos diferentes tipos de conhecimento.
--	---

Fonte: CINTERFOR (2008).

A organização do trabalho tem priorizado não só o desdobramento operacional, mas também emocional e intelectual dos trabalhadores. Tais aspectos passam a ter aplicação requerida no local de trabalho, de forma possível ou não, fazendo com que a centralidade dos processos de produção se volte para os sujeitos que se tornam o cerne da negociação no interior das empresas (MANFREDI,1998).

É com base nessa lógica que é despertado nos trabalhadores a exteriorização dos construtos utilizados para o desenvolvimento de habilidades profissionais⁸, saberes, conhecimentos⁹ e competências¹⁰. Nem sempre todas se manifestam no ambiente de trabalho, limitando o seu controle externo. Daí surge uma outra busca por outros saberes e comportamentos úteis que poderiam ser estimulados para o aumento da produtividade e da lucratividade (OLIVEIRA,2003).

Fidalgo (2007) afirma que alguns estudiosos como Zarifian (1996), Zuñiga (s.d.), no campo do trabalho, e Perrenoud (1999), no campo da educação, com base em abordagem positivista, apontam para uma ressignificação de potencialidades humanas e para o desenvolvimento de pessoas mais capazes de se adaptarem à continua mudança social. Tais pessoas seriam capazes de expressar muitas qualidades – inatas ou aprendidas – como autonomia, sociabilidade, comunicação, criatividade, responsabilidade, autogestão, trabalho em grupo, etc. O desenvolvimento e a afirmação destas potencialidades teriam oportunidades para crescimento e esta seria oferecida, certamente, nos ambientes de formação e de trabalho. Ainda conclui que:

⁸ “Conjunto de habilidades (básicas, específicas de gestão, e outras) fundamentais ao processo de formação e ao sistema de ações em cada campo de atuação profissional, o que determina as condições necessárias para a sua configuração. Elas correspondem às condições que os indivíduos devem ter pra realizar com êxito uma atividade profissional”. (MARÇAL, 2000, p. 183)

⁹ “O substantivo saber é utilizado para designar os seguintes fenômenos: 1) o ato de saber, ou o processo através do qual um sujeito aprende; 2) o fato de saber, ou a situação daquele que aprendeu algo; 3) o produto da aprendizagem do sujeito, ou objetos culturais, institucionais, sociais. (SANTOS, 2000, p.98)

¹⁰ Mobilização dos aspectos objetivos e subjetivos implicados na ação prática, na esfera do trabalho.

Ser competente refere-se mais a um estado que a uma condição permanente, de forma que os candidatos “à competência” vão sendo submetidos ao processo de avaliação seqüencial e que ocorrem determinantemente com vistas ao resultado prático das coisas. Pode-se dizer que é uma lógica que se refere à historicidade de cada trabalhador, que vai construindo suas competências ao longo da jornada profissional. As dinâmicas de aprendizagem são pessoais e singulares e vão sendo definidas segundo as condições com os quais eles são submetidos (FIDALGO, 2007, p. 61).

2.6 Exemplos internacionais de certificação por competências

Diversos países da Europa e América Latina têm caminhado na construção e consolidação de seus sistemas de certificação baseadas na certificação de competência. Fidalgo (2007) apresenta dados sobre a concepção de certificação em países da Europa e América Latina, e, inclusive no Brasil.

Na Europa, a concepção de certificação é entendida como um procedimento de validação das competências adquiridas por um indivíduo, após um procedimento de avaliação formalizado, para formalizar e motivar a aprendizagem. A justificativa estaria relacionada à necessidade de: reconhecimento de competências tanto na formação inicial quanto na formação continuada; reconhecimento da identidade profissional, facilitando a transparência do mercado de trabalho em termos de seleção e desenvolvimento da carreira dos trabalhadores.

No modelo britânico, a competência é um conceito que incorpora a atitude de transferir habilidades e conhecimentos às novas situações do trabalho. Compreendem a organização e planejamento do trabalho, a inovação, a capacidade de lidar com situações rotineiras e relaciona-se com os outros. Nesse modelo, as competências necessárias ao desempenho das atividades em qualquer área ocupacional são aquelas que correspondem às capacidades de leitura, escrita, lidar com as tecnologias, sendo denominadas de *competências-chave*. Já as competências requeridas em diversas áreas ocupacionais, podendo

de certa forma ser transferidas a outras atividades de um setor ou organização, são designadas *competências transversais ou genéricas*. As *competências específicas* são entendidas, no modelo britânico, como aquelas que se relacionam ao desempenho de uma função específica dentro de uma área ou setor ocupacional.

Na França, o sistema de certificação também teve sua motivação relacionada a necessidade de maior articulação entre as demandas do setor produtivo e a oferta de educação profissional. Segundo Brígido (1999), esse sistema é constituído por um processo de certificação que visa combinar a experiência profissional e formação inicial, desenvolvimento de conhecimentos e comportamentos, ou seja, o desenvolvimento de competências na empresa, o que implica numa maior responsabilidade do setor empresarial na formação do trabalho. A competência no sistema francês é definida como a capacidade de um indivíduo de exercer concretamente uma atividade profissional, mobilizando seus conhecimentos e suas qualidades pessoais, relacionados com a capacidade de mobilizar conhecimentos e qualidades para enfrentar um problema em seu desempenho profissional.

No Canadá, o principal agente de gestão é a participação dos interlocutores, principalmente a dos trabalhadores, na sua maioria vinculados às organizações sindicais.

No México, sua gestão é de caráter tripartite, contando com a participação de organizações empresariais e sindicais, além de ministérios e entidades públicas ligadas ao campo de emprego, educação e produção. É um dos modelos mais avançados entre os países da América Latina. Os grupos técnicos de comitês de normalização são constituídos de especialistas das empresas e têm como objetivo o desenvolvimento de propostas de normas técnicas de competências estabelecendo critérios para sua avaliação e verificação.

No Chile, o Projeto de Certificação de Competências Laborais e Qualidade na Capacitação constitui um dos elementos do Sistema nacional de Certificação. A proposta é que haja, no conselho diretivo – responsável pela organização geral -, a participação de empresários, representantes dos trabalhadores e do Estado através do Ministério da Educação, delineando uma estrutura tripartite de gestão.

Existe, a partir desses exemplos internacionais, um interesse do capital e do trabalho no desenvolvimento de estratégias de formação *on the job* com vistas a melhoria do nível de qualificação dos trabalhadores. O estado ocupa um lugar estratégico nesse momento, na medida em que tenta atribuir a formação continuada do trabalhador como elemento-chave na reconversão da força de trabalho, colocando-a como foco de investimento internacional.

As tentativas de implantação de um sistema de certificação brasileira tem reunido em discussões empresários, trabalhadores e governo, com vistas à instituição de um sistema de certificação que seja capaz de avaliar e certificar as competências construídas livremente pelos trabalhadores quanto para fazer face às mudanças no Sistema de Educação constituídas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

Como exemplo de tentativas de certificação profissional no contexto brasileiro, temos o Projeto estratégico do SENAI de Certificação Profissional Baseada em Competências que tem como objetivo desenvolver e validar uma metodologia de certificação baseada em competências. Essas competências delineiam os perfis profissionais baseados em competências requeridas ao exercício profissional e que servirão de suporte para elaboração do desenho curricular da oferta formativa e posteriormente, a certificação.

Outro exemplo a ser citado é o desenvolvido pela Associação Brasileira de Manutenção – Abraman. O objetivo do Projeto de Certificação de Pessoal da Área de Manutenção é a certificação de competências, independentemente da forma como foram construídas. Apesar desse projeto não ter como enfoque/abordagem a noção de competência diretamente, esse processo é feito a partir dos perfis profissionais que constituem requisito para a qualificação, com critérios baseados em um tipo de ocupação, passando o candidato por um processo de avaliação prático.

O Instituto de Hospitalidade – IH – insere-se no Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade, visando à certificação do pessoal da área de turismo, objetivando uma melhoria de qualidade, produtividade e competitividade do setor, melhoria na qualidade da prestação dos serviços ligados ao turista e à segurança do turismo. Nesse quadro, a certificação funciona como um diferencial na seleção

do trabalhador, ou como critério para a permanência do mesmo no mercado de trabalho, Desde que a validade da certificação seja reconhecida pelo mercado. Aqui, a competência é entendida como a capacidade de mobilizar, desenvolver e aplicar conhecimentos, habilidades e atitudes no desempenho do trabalho e na solução e problemas para gerar os resultados esperados. O Programa de Certificação da Qualidade Profissional para o Setor de Turismo atesta publicamente a competência para o trabalho, tendo como referência uma norma.

Percebe-se com tais exemplos, que alguns pontos de convergência entre as experiências passam pela motivação de trabalho como elemento estratégico ao atendimento dos padrões de qualidade e produtividade. Além disso, os programas analisados preconizam o incremento do nível de escolaridade como elementos propiciadores da qualidade dos produtos e serviços. (Fidalgo, 2007, p.96-97).

Na área das entidades sindicais, a CUT - Central Única dos Trabalhadores - concorda que a formação do trabalhador tem se constituído como fator estratégico de reconversão da força de trabalho, mas defende que a certificação das competências e a educação profissional devem estar de um lado apoiada na necessidade de se atender às demandas do setor produtivo e por outro, pela necessidade de oferecer uma formação geral ao trabalhador.

No âmbito ministerial, pelo Ministério do Trabalho e Emprego, em 2000 foram discutidas ações em torno de uma Rede Nacional de Certificação. A busca pela criação das redes tem sua motivação vinculada aos trabalhos da Comissão 4 do SGT-10 do Mercosul sobre o tema da Certificação por Competências¹¹.

Seguindo as proposições governamentais, vinculado aos três ministérios, a princípio revelou uma tendência a ausência de uma política pública do Estado. Mas em segundo momento, já esta passando por um processo de articulação em volta do Sistema Nacional de Certificação Profissional – SNCP desde 2005. é uma proposta governamental, elaborada por uma comissão interministerial composta por representantes dos Ministérios do Trabalho e Emprego; da Educação; do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior; da Saúde; do Turismo e também

¹¹ Para maiores detalhes ver documento Projeto Multilateral “Educação e Trabalho no Mercosul” - FASE II Conselho Interamericano para o Desenvolvimento Integral – Organização dos Estados Americanos. CD-ROM 2004

do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Nacional do Trabalho. Sua finalidade é baseada em “[...] regular os processos de certificação profissional no Brasil, promovendo elevação da escolaridade dos cidadãos, assegurando a continuidade de estudos e articulando as diversas modalidades, iniciativas e experiências existentes” (FIDALGO, 2007, p.2).

A certificação é entendida como um processo negociado pelas representações dos setores sociais e regulado pelo Estado, pelo qual se identifica, avalia e valida formalmente os conhecimentos, saberes, habilidades e aptidões profissionais desenvolvidos em programas educacionais ou na experiência de trabalho, com o objetivo de promover o acesso, permanência e progressão no mundo do trabalho e o prosseguimento ou conclusão dos estudos.

Os princípios que regem o documento estão: o desenvolvimento socioeconômico com inclusão social, o diálogo tripartite e a transversalidade governamental, promovendo:

- A aprendizagem permanente e a melhoria constante da qualificação do trabalhador/a brasileiro/a;
- O acesso, permanência e progressão no mundo do trabalho;
- A participação ativa de representações empresariais, sindicais, governamentais, educacionais e certificadoras;
- A adequada articulação entre os diferentes órgãos governamentais envolvidos com a certificação profissional; e a adequação da integração do Sistema Público de Emprego e os Sistemas da Educação Nacional.

De acordo com Fidalgo (2007), as proposições em torno da certificação profissional, vinculadas à proposta governamental, revelam uma tendência observada tanto em países da América Latina quanto da Europa, que possibilite uma maior integração entre formação do trabalhador e as demandas do mundo do

trabalho, além de uma maior integração entre formação inicial e a formação continuada¹².

Pode-se verificar, que a nova demanda por profissionais melhor qualificados, por uma capacitação técnica requerida, hoje também atenta para outros fatores que são complementares no novo modelo de empregabilidade: de pessoas capazes de executar as suas funções de acordo com sua rotina mas também preparado no campo emocional e capaz de assumir novas responsabilidades enquanto necessárias. A criação de novas ferramentas educacionais assim como a expansão de cursos, criação de novas instituições de ensino, através de financiadores como o BID exercem papel fundamental nesse processo. A política de certificação por competências adotada por diversos países apresentam semelhanças em preparar um profissional diferenciado no mercado, assumido pelo Governo Federal e diversos órgãos vinculados a ele e organismos internacionais com ações em diversos países.

A natureza, os tipos de trabalho e as condições de emprego dependem de mecanismos estruturais, muito mais que de processos educativos, intencionais, escolarizados ou o seu contrário.

¹² Aqui o termo utilizado é associado ao conceito de Aranha (2000), vinculado à concepção de educação no trabalho; educação em serviço; formação no trabalho ou formação em serviço.

3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Este capítulo apresenta um panorama evolutivo da educação profissional desenvolvida no Brasil, desde a época escravocrata até a década de 2000. Ainda, uma análise das instituições formadoras em hotelaria, com destaque para o SENAC com pioneiro no ensino de hotelaria no país. Além disso, apresenta as IFET – Instituições Federais de Ensino Tecnológica, apoiadas pelo governo federal com destaque para o CEFET, como instituição tradicionalmente voltado para a formação das ciências exatas, também atuando para a formação de profissionais para o setor de serviços, como o CEFET- Mato Grosso, com o curso Técnico em Hotelaria.

3.1 Panorama evolutivo do processo

3.1.1 Dos primórdios ao Século XVIII

Pode-se ter por base o início da educação profissional ainda nos primórdios da civilização brasileira, do uso do índio e logo após a libertação dos escravos. O estigma de servidão era presente, pois eram os únicos que executavam tarefas laborais naquela época.

A base da economia era a agroindústria açucareira organizada em *plantation* predominando o sistema escravocrata de produção e organização do trabalho.

Segundo Manfredi (2002), durante o ciclo do açúcar no Brasil¹³ (séculos XVI-XVIII) eram utilizados o trabalho escravo da população nativa de índios e dos negros vindos da África e alguns poucos trabalhadores livres, empregados em

¹³ A base da economia era a agroindústria açucareira organizada em *plantation*, predominando o sistema escravocrata de produção e organização do trabalho.

tarefas de direção e/ou que requeriam maior qualificação técnica. Nos engenhos também prevaleciam as práticas de educação informal de qualificação *no e para o* trabalho.

Isso resultou em uma noção negativa do exercício do trabalho no qual “[...] habituou-se o povo e nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais” (FONSECA, 1961, p.68). Ainda para esse autor, outros fatores influenciaram a cristalização dessa mentalidade¹⁴, tais como:

- a entrega do trabalho pesado e das profissões manuais aos escravos¹⁵, o que agravou o pensamento generalizado de que os ofícios eram destinados aos deserdados da sorte, e impediu, pelas questões econômicas, os trabalhadores livres de exercerem certas profissões;
- Somente o desenvolvimento intelectual era aplicado pelos jesuítas aos filhos dos colonos. Processos educacionais que requeressem habilidades manuais não eram incentivados, pois eram considerados trabalhos feitos somente pelos escravos.

Desde o período colonial, (entre os séculos XVI-XVII) quando um empreendimento manufatureiro de grande porte exigia aporte de mão-de-obra em grande quantidade (e não disponível), o Estado aplicava a aprendizagem e o trabalho compulsórios, ensinando ofícios aos menores dos setores mais carentes e excluídos da sociedade: órfãos, abandonados e desvalidos.

As iniciativas religiosas em predominância da Igreja Católica (principalmente pela ordem jesuítica) tiveram papel fundamental no processo educacional naquele período, mesmo após o rompimento entre o Estado e a Igreja com a expulsão dos jesuítas em 1759. Os colégios e as residências dos jesuítas nos centros urbanos tomaram caráter de primeiros centros de formação

¹⁴ Segundo FONSECA (1961), tal fato era tão enraizado que para o exercício de algum cargo público, o pré-requisito seria o de não ter exercido nenhuma atividade laboral anterior.

¹⁵ Até então, os artigos produzidos pelos trabalhadores nas fazendas gozavam de certa consideração e estes transmitiam aos mais jovens o conhecimento que tinham sobre o manejo das ferramentas e sobre a tecnologia das profissões. Esse prestígio acabou quando a aprendizagem caseira de ofícios passou a ser ministrada aos escravos, com o que os “homens brancos” começaram a desprezar o ensino dos ofícios.

profissional, ou seja, funcionavam como escolas-oficinas de formação de artesãos e demais ofícios durante o período colonial. Nelas eram ministrados cursos de carpintaria, ferraria, construção de edifícios, embarcações, pinturas, olaria, medicamentos, fiação e tecelagem. (MANFREDI, 2002, p.69)

Foi intensa a atividade dos jesuítas no ensino de ofícios nas reduções guaranis [...]. A produção era organizada de forma autárquica, desenvolvendo-se a tecelagem, a construção de edifícios, embarcações, ferramentas, instrumentos musicais, sinos, relógios, armas de fogo, pólvora, cerâmica, corantes e remédios. O ensino dos diversos ofícios era generalizado, encaminhando-se as crianças para as oficinas conforme as inclinações manifestas (CUNHA, 2000a, p.34).

Passando para o século XVIII, tem-se a abertura de manufaturas têxteis e metalúrgicas, que fabricavam ferraduras para animais de cargas e instrumentos de trabalho para mineração. O trabalho artesanal era constituído por corporações embandeiradas, chamadas de “irmandades” ou não embandeirados regulados por modelo corporativo da Metrópole. Essa regulação para a prática de ofícios variava entre cada cidade, tendo as Câmaras Municipais a flexibilidade para a elaboração dessas denominações. As corporações de ofício acabaram extintas pela constituição de 1824, após a independência. (PRADO JÚNIOR, 1963, p. 220-225).

Outro ponto a destacar é o surgimento das Casas de Fundição da Moeda a partir da descoberta do ouro em Minas Gerais a partir de meados do século XVIII, o que gerou a necessidade de aprendizes para trabalharem nas mesmas. Neste caso, a aprendizagem diferenciava-se daquela realizada nos engenhos¹⁶, pois era destinada apenas aos homens brancos.

¹⁶ Os que aprendiam os ofícios nos engenhos não precisavam inicialmente comprovar ao seu conhecimento através de exames. Após certo período (cinco ou seis anos), poderiam ser submetidos a esse processo por uma banca examinadora, a fim de obtenção de uma certidão de aprovação.

3.1.2 De Colônia a Metrópole no Século XIX

Com a chegada da Corte Portuguesa no Brasil, em 1808, a Colônia mudou o seu status, com diversas transformações econômicas e sociais. A exploração do modelo Metrópole-Colônia foi extinta e a economia com base na agroindústria deu lugar a um processo de modernização na capital, Rio de Janeiro, com a implementação de empreendimentos e atividades estatais e privados, que dessem suporte às novas demandas da Metrópole. (CUNHA, 2000a, p.59).

Assim no Rio de Janeiro foram criadas a Academia da Marinha e as cadeiras de Anatomia e Cirurgia (1808); a Academia Real Militar (1810); Agricultura (1814); o curso de Desenho Técnico (1818); a Academia de Artes (1820). Na Bahia foram implantadas as cadeiras de Cirurgia e Economia Política (1812); o curso de Agricultura (1812) e o de Química (1817). Outras cidades abrigaram, também, instituições de ensino superior, como a cadeira de Matemática superior, em Recife ou Olinda, em 1809, e as cadeiras de História e Desenho em Vila Rica, em 1817 (CUNHA, 2000a, p.69)

Durante o Período Imperial, as iniciativas de Educação Profissional partiam de associações civis (religiosas e/ou filantrópicas) ou de esferas estatais (províncias legislativas do Império, presidentes de províncias ou assembléias legislativas). O ensino secundário era ministrado em poucos estabelecimentos, como o São José e o São Joaquim, no Rio de Janeiro. O colégio São Joaquim foi o modelo inicial para a criação e consolidação do Colégio Pedro II, no ano de 1837 (CUNHA, 2000a, p.70).

O ensino primário (primeiras letras) foi se ampliando durante esse período, mas não com a velocidade e resultados que se propunham, apesar da garantia de instrução primária gratuita para todos os cidadãos pela Constituição de 1824.

Em concomitância à construção do sistema escolar, o Estado desenvolvia um tipo de ensino apartado do secundário e do superior, com o objetivo de promover a formação da força de trabalho diretamente para a produção: os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais (CUNHA, 2000a, p.71).

Entre 1840 e 1856, foram fundadas as casas de educandos artífices por

dez governos provinciais, adotando o modelo de aprendizagem de ofícios do âmbito militar, incluindo os padrões de hierarquia e disciplina. Tais instituições eram vistas pela sociedade como “obras de caridade”, e não como “obras de instrução pública”, pois tinham como clientela crianças e jovens em estado de mendicância. O ensino profissional foi dirigido inicialmente aos silvícolas, depois aos escravos, e, em seguida aos órfãos e mendigos, e mais tarde passou a atender aos excluídos, como os cegos e surdos-mudos. Os alunos recebiam instruções nas áreas de leitura, escrita, aritmética, escultura, desenho dentre outras. Além do ensino tradicional, também aprendiam em conjunto algum ofício, destacando a tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria sapataria, etc. (CUNHA 2000d, p.91 e 2000a, p.113).

Entre 1858 e 1886 foram criados os liceus de artes e ofícios nos seguintes centros urbanos: Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886). O acesso aos cursos era livre, exceto para os escravos. As matérias dos cursos eram divididas em dois grupos, o de Ciências Aplicadas e o de Artes¹⁷ (CUNHA, 2000a, p.122).

Diferentemente das casas dos artífices, os liceus de artes e ofícios nasceram da iniciativa da sociedade civil, cujos recursos vinham de quotas de sócios ou de doação de benfeitores, que eram constituídos por membros da burocracia do Estado, nobres, fazendeiros e comerciantes, no qual muitos deles já trabalhavam com a oferta de ensino primário, o que era bastante restrito.

Com a extinção da escravatura¹⁸, mudanças profundas ocorreram no país, a consolidação do projeto de migração e a expansão da economia cafeeira

¹⁷ As ciências aplicadas envolviam as seguintes disciplinas: aritmética, álgebra, Geometria Plana e no Espaço, Descritiva e Estereotômica, Física, Química e Mecânica aplicadas. As artes envolviam: desenho da figura humana, desenho geométrico, ornamental, de máquinas, de arquitetura civil e regras de construção, desenho de arquitetura naval e regras de construção, escultura de ornatos e arte cerâmica, estatuária, gravura, talho-doce, água-forte, xilografia e pintura (Cunha, 2000a, p.124-125).

¹⁸ A partir de 1870, a região Sul do Brasil passou a empregar assalariados brasileiros e imigrantes estrangeiros; no Norte, as usinas substituíram os primitivos engenhos, fato que permitiu a utilização de um número menor de escravos. Já nas principais cidades, era grande o desejo do surgimento de indústrias. Visando não causar prejuízo aos proprietários, o governo, pressionado pela Inglaterra, foi alcançando seus objetivos aos poucos. O primeiro passo foi dado em 1850, com a extinção do tráfico negreiro. Vinte anos mais tarde, foi declarada a Lei do Ventre-Livre (de 28 de setembro de 1871). Esta lei tornava livre os filhos de escravos que nascessem a partir de sua promulgação. Em 1885, foi aprovada a lei Saraiva-Cotegipe ou dos Sexagenários que beneficiava os negros de mais de 65 anos. Foi em 13 de maio de 1888, através da **Lei Áurea**, que liberdade

também contribuíram para tais transformações. O processo de industrialização e urbanização estava em largo crescimento, com incrementos de serviços de infraestrutura urbana, de transportes e edificações criando uma necessidade inerente de profissionais qualificados e, com isso, surgem novas iniciativas de instrução básica e profissional popular.

3.1.3 Da República Velha ao Estado Novo

Durante o período da Primeira República, que vai da Proclamação (1889-1930)¹⁹, o número de instituições de ofício teve tamanho crescimento que foram constituídas redes de escolas por iniciativas dos governos estaduais, do governo federal e de outros agentes: Igreja Católica, trabalhadores associados em associações de mútuo socorro ou de natureza sindical, e alguns membros da elite cafeeira. (MANFREDI, 2002, p.80).

Agora, os “destinatários” não eram somente os pobres e “desafortunados”, mas sim todos aqueles que, por pertencerem aos setores populares urbanos, iriam se transformar em trabalhadores assalariados. Sendo assim, a montagem e a organização do sistema de ensino profissional constituíram, como ressalta Moraes (2001, p.178), um processo institucionalizado de qualificação e disciplinamento dos trabalhadores livres dos setores urbanos.

De acordo com Cunha (2000b) a medida mais efetiva para transformar as escolas de aprendizes em um sistema único foi tomada em 1909, durante o governo de Nilo Peçanha, como resposta aos desafios de ordem econômica e política: o Decreto 7.556 de 23 de setembro, criando 19 escolas, uma em cada unidade da Federação, exceto no Distrito Federal e no Rio Grande do Sul.

total finalmente foi alcançada pelos negros no Brasil. Esta lei, assinada pela Princesa Isabel, abolia de vez a escravidão no Brasil.” (HISTÓRIA DO BRASIL, 2008).

¹⁹ A Primeira República, também chamada de República Velha inicia-se em 1889, com a proclamação pelo Marechal Deodoro da Fonseca, e termina em 1930, quando Washington Luís é deposto pelos militares, e assume a presidência Getúlio Vargas.

Essas escolas transformavam, desde a sua criação, todo um sistema escolar, pois estavam submetidas a uma legislação que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares (fossem congregações religiosas ou sociedades laicas), por governos estaduais, e diferenciavam-se mesmo até das mantidas pelo governo federal. Em suma, as escolas de aprendizes artífices tinham prédios próprios, currículos e metodologia próprios, alunos, condições de ingresso e destinação esperada dos egressos que as distinguiam das demais instituições de ensino elementar (CUNHA, 2000d, p.94).

Manfredi (2002) esclarece que a localização das escolas atendia um projeto político de “afirmação de presença” nas capitais dos estados, pois a maioria dessas não possuíam parques industriais ou atividades manufatureiras concentradas que justificassem tal investimento. Sua finalidade primordial era a formação de operários e de contramestres, por meio de ensino prático e de conhecimentos técnicos, transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais ou mecânicos e de acordo com as especialidades das indústrias locais.

A política educacional instituída no período do Estado Novo (1937 a 1945), tendo como Presidente Getúlio Vargas, criou uma estrutura educacional que ressaltava a sintonia entre divisão social do trabalho e a estrutura escolar, um ensino destinado às elites condutoras e os ramos profissionais do ensino médio destinados às classes menos favorecidas (MANFREDI, 2002, p.95).

Nesse período, dentre muitas atividades repressivas contra os interesses dos trabalhadores, algumas foram conquistadas como o salário mínimo, as férias remuneradas, a limitação da jornada de trabalho, a limitação da força de trabalho feminino e infantil dentre outras. Também para a massa empregadora, foram instituídas medidas governamentais que vinham consolidar os interesses há muito reivindicados pela elite brasileira e empregadora. No entanto, cerceou-se o direito de livre organização dos trabalhadores, vinculando as atividades ao Ministério do Trabalho, com um padrão único de organização, por ramos de atividades territorialmente estabelecidas, e impedindo a organização de estruturas horizontais (intersindicais) e de confederação de trabalhadores. A questão social, como afirma Manfredi (2002), passou

também a ser de ordem educacional e político-pedagógica (MANFREDI, 2002, p.99)

Ainda afirma que

O cerceamento e o enquadramento institucional das associações de trabalhadores a uma política de convencimento e disputa da hegemonia no plano ideológico, provocando o desmantelamento das iniciativas dos trabalhadores, favoreceu, por outro lado, a construção de um sistema educacional que, paralelamente ao sistema público (às redes estaduais e à rede federal), organizado e gerido pelos organismos sindicais patronais – o chamado “Sistema S”²⁰, que teve como suas primeiras estruturas o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial em 1942, e o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial em 1946.

Especificamente o SENAC foi criado a partir dos Decretos-Leis 8.621 e 8.622, em 10 de janeiro de 1946, que autorizava a Confederação Nacional do Comércio a instalar e administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem comercial para trabalhadores entre os 14 e 18 anos, assim como cursos de continuação e de especialização para comerciários adultos, e fazia determinações sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelecendo os deveres dos empregados e dos trabalhadores. (MANFREDI,2002)

Segundo Manfredi (2002), a política educacional autoritária do Estado Novo centrou-se na reformulação do ensino regular legitimando, de modo semelhante ao ocorrido na Itália, o ensino secundário como preparatório e propedêutico ao ensino superior, separado dos cursos profissionalizantes. Além disso, beneficiou a articulações políticas que vieram a favorecer os interesses dos setores

²⁰ No Sistema S, estão presentes instituições formadoras dos seguintes setores: setor industrial, o SENAI – Serviço de Aprendizagem Industrial e SESI – Serviço Social da Indústria; setor de comércio e serviços, o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e SESC – Serviço Social do Comércio; setor agrícola, o SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola; setor de Transportes, o SENAT - Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes e SEST - Serviço Social em Transportes. Além dessas, o Sistema S também abriga o SEBRAE – Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa e a SESCOOP- Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços.

empresariais privados e das nascentes estatais, em detrimento dos interesses populares. Sendo assim tem-se uma situação assim apresentada para o período:

- Ensino primário: quatro ou cinco anos de duração, destinado a todas as crianças de 7 a 12 anos de idade, pelo Decreto-Lei 8.529, de 2 de janeiro de 1946;
- Ensino médio: jovens a partir dos 12 anos de idade, compreendendo cinco ramos, pelo Decreto-Lei 4.244, de 9 de abril de 1942. O ensino médio tinha a finalidade de formar dirigentes, pelo próprio ensino ministrado e preparação para o superior. Os demais ramos tinham a finalidade de preparar uma força de trabalho para os setores de produção e burocracia: ensino agrícola (setor primário); ensino industrial (setor secundário); ensino comercial (setor terciário); ensino normal (formação de professores do ensino primário).
- Ensino superior: permaneceu com a mesma estrutura de 1931. Não havia a possibilidade de os concluintes dos cursos não secundários se candidatarem aos exames vestibulares. Após a aprovação de leis orgânicas, alguns egressos desses cursos passaram a ter acesso ainda com restrições ao curso superior, candidatando-se somente aos cursos relacionados aos que haviam feito. (CUNHA, 2000c, p.41)

3.1.4 A partir de 1945

No período subsequente ao Estado Novo, entre 1945 e 1964, não houve alterações significativas no processo educacional. Na segunda metade dos anos 1950, foram extintos alguns preceitos legais herdeiros do período ditatorial para os sindicatos, como o atestado de antecedentes para os candidatos as direções sindicais e a nomeação de interventores. (MANFREDI, 2002).

No período do governo militar, entre 1964 e 1985²¹, optou-se por uma estratégia de desenvolvimento voltado para grandes projetos nacionais: construção de pólos petroquímicos, núcleos de exploração e produção de petróleo, construção de hidrelétricas, etc. Isso resultou a criação de um programa que profissionalizasse grande volume de mão-de-obra qualificada para atender à demanda de obras, o Programa Intensivo de Formação de Mão-de-obra – PIMPO, conforme a Lei 6.297/1957. O treinamento proposto por esse programa, que visada a capacitação rápida e imediata de trabalhadores, era ministrado por meio de convênios entre instituições de formação profissional, SENAI e escolas da rede federal (BRASIL, 1957)

Tal iniciativa acabou fortalecendo o Sistema S tanto pelo seu caráter tecnicista quanto pelos incentivos fiscais (dedução de lucro tributável, para fins de imposto de renda) e favoreceu as empresas a desenvolverem seus próprios projetos de formação profissional. (MANFREDI, 2002).

Os governos militares foram os protagonistas de um projeto de reforma do ensino fundamental e médio, mediante a Lei 5.692/1971, instituindo a “*profissionalização do ensino universal e compulsória para o ensino secundário*”, equiparando o curso secundário aos cursos técnicos. (BRASIL, 1971).

Segundo Cury (1982), pretendia-se fazer a opção pela profissionalização universal de segundo grau, transformando o modelo humanístico/científico em científico/tecnológico.

Essa lei não foi bem aceita e sofreu diversas alterações na tentativa de atingir seus objetivos iniciais, em especial quanto à articulação entre educação geral e formação profissional, o preparo dos profissionais em atuação nesses cursos e ainda observações sobre o ensino supletivo.

De acordo com Moraes (1999, p.55), esse retrocesso tornou-se mais ambíguo e precário o ensino médio e contribuiu para a desestruturação do ensino técnico oferecido pelas redes estaduais. Tal fato não chegou a afetar naquele

²¹ O Regime Militar no Brasil inicia-se pelo golpe de Estado de 31 de março de 1964 e vai até 1985 igueiredo, com o processo de abertura política, tendo os seguintes presidentes: Gal. Humberto de Alencar Castello Branco (1964-1967); Gal. Arthur da Costa e Silva (1967-1969); Junta Militar (de 31/8/1969 a 30/10/1969) formada por representantes das três armas: Gal. Lira Tavares, Alnte., Augusto Rademarck e Brig. Márcio de Sousa Melo; Gal. Emílio Garrastazu Médici (1969-1974); Gal. Ernesto Geisel (1974-1979); e João Baptista Figueiredo (1979-1985).

momento, as escolas técnicas federais, em razão da autonomia que contavam desde 1959.

No meio desse período, em junho de 1978, a Lei 6.545 transformou as Escolas Técnicas dos estados de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro nos primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, face a estudos do governo e a necessidade de expansão de sua atuação em diversos níveis. De acordo com MILITÃO (2000, p.17), a idéia estrutural básica desses centros seria a verticalização do ensino, ou seja, a oferta de cursos profissionais em diferentes graus de ensino, em estreita articulação com o processo produtivo em uma mesma instituição. Em 1982, com a Lei 7.044, chegou-se a uma solução de compromisso, mediante a qual se repunha a antiga distinção entre o ensino de formação geral (denominado de básico) e o ensino de caráter profissionalizante (pela via das habilitações específicas e plenas, fundamentadas, respectivamente, nos Pareceres MEC 43/72 e 76/75). (BRASIL, 1982).

Manfredi (2002) afirma ainda que as mudanças técnico-organizacionais (estruturas de ensino, didática e formação e física, com reformas e ampliações das instituições) e a adoção do padrão capitalista de acumulação flexível geram tensões e contradições entre o “velho sistema educacional” e as novas necessidades de educação para o trabalho.

Com o surgimento de novas demandas e necessidades, emergem, a partir da segunda metade dos anos 1990, os debates para a reestruturação do ensino médio e profissional: de um lado, enfrentar o desafio de atender ao grande déficit de escolarização do ensino fundamental e do ensino médio e profissionalizante, e, de outro, fazer frente às exigências de construção de uma nova institucionalidade, que desse conta dos processos em curso de reestruturação produtiva e de internacionalização econômica e ampliação de direitos sociais. A oferta de programas de educação profissional cresce até 1999 com a idéia de preparação rápida para o mercado de trabalho independente de terem tido uma base educacional que lhes permitisse adquirir as habilidades necessárias para o exercício. (MANFREDI, 2002).

Em 2000, de acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Profissional do Nível Técnico a educação profissional é concebida sob

um paradigma pedagógico que procura dar resposta ao novo perfil que a laboralidade ou a trabalhabilidade²² vem assumindo na transferência de conteúdos para as competências. O currículo não é mais centrado em conteúdos ou em “grades”²³ de disciplinas, mas sim estruturado na forma de conjuntos integrados e articulados de situações-meio, pedagogicamente concebidas e organizadas para a promoção de aprendizagens significativas. (BRASIL, 2000).

O sistema de educação profissional mantido pelo governo federal é integrado por uma rede de escolas de nível médio e pós-medio assim distribuídas: Escolas Agrotécnicas Federais (EAF), Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED), Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, Escola Técnica Federal, Universidade Tecnológica Federal e Campi vinculados à Universidade Tecnológica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008). Dentre esses,

Os Cefets ocupam posição de referência educacional e se integram com a sociedade nas regiões em que estão localizadas. Dispõem de ampla infra-estrutura física, laboratórios, equipamentos, bibliotecas, salas de aula e parques desportivos. Atendem os níveis básico, técnico e tecnológico de educação profissional, o nível médio, o ensino superior e a pós-graduação tecnológica. Destacam-se ainda pela autonomia na pesquisa aplicada e no desenvolvimento de parceria com a comunidade e com o setor produtivo. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Com o Decreto nº 6.095, de 24/04/2007, dá-se início ao “processo de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica, a fim de que atuem de forma integrada regionalmente”, a partir do modelo de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, com natureza jurídica de autarquia e detentor de autonomia administrativa, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar (BRASIL, 2007). Na sua criação, deve-se considerar

²² Essa trabalhabilidade é entendida como componente de uma dimensão produtiva da vida social e, portanto, o da cidadania.

²³ Esse termo hoje está em desuso, adotando-se desde 2002 o termo Matriz, pois proporciona a flexibilidade de acordo com a nova proposta educacional.

[...] cada instituto como instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampus, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas [...]. (BRASIL, 2007, art. 1, § 2º).

Em 2000, de acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Profissional do Nível Técnico, a educação profissional é concebida sob um paradigma pedagógico que procura dar resposta ao novo perfil que a laboralidade ou a trabalhabilidade²⁴ vem assumindo na transferência de conteúdos para as competências. O currículo não é mais centrado em conteúdos ou em “grades”²⁵ de disciplinas, mas sim estruturado na forma de conjuntos integrados e articulados de situações-meio, pedagogicamente concebidas e organizadas para a promoção de aprendizagens significativas. (BRASIL, 2000)

3.2 Instituições formadoras em hotelaria no Brasil

O ensino em hotelaria no Brasil teve seu início com a criação do SENAC com cursos de qualificação em áreas específicas da hotelaria para atender profissionais que já atuavam no mercado. Outro destaque é a implantação de cursos voltados para o setor de serviços em instituições federais, denominadas IFET – Instituições Federais de Educação Tecnológica, em destaque o CEFET Mato Grosso com o curso Técnico em Hotelaria, a ser explicitado a seguir:

²⁴ Essa trabalhabilidade é entendida como componente de uma dimensão produtiva da vida social e, portanto, o da cidadania.

²⁵ Esse termo hoje está em desuso, adotando-se desde 2002 o termo Matriz, pois proporciona a flexibilidade de acordo com a nova proposta educacional.

3.2.1 Pioneirismo e atuação do SENAC

Na primeira metade do século XX, o ensino formal na área de hotelaria no Brasil era inexistente, sendo que a formação do profissional restringia-se ao seu aprendizado prático por meio da transmissão de conhecimentos de superiores nos próprios locais de trabalho.

Relativamente baixos eram os níveis gerais de qualificação de mão de obra subalterna, o que quase sempre compelia as empresas a suprir as necessidades de treinamento por si mesmas, ou através de instituições como o SENAI e o SENAC, (ROMANELLI *apud* LAHR 1991, p. 208).” (p.17)

De acordo com Trigo (2000), na década de 1930 existia, em São Paulo, o Restaurante Gigetto²⁶, que foi “base de aprendizagem” para muitos profissionais da área. A família Fasano também apresentou destaque no processo de qualificação profissional, na década de 1950 com a instalação da *Casa de Chá e Jardim de Inverno Fasano*.

Com a expansão da cidade e o desenvolvimento de novos empreendimentos hoteleiros e de restauração, surge o treinamento para profissionais, em atendimento às novas expectativas de mercado de maior qualidade na prestação dos serviços. Os primeiros profissionais a se submeterem a treinamento formal foram os das casas de chá, localizadas nas grandes lojas de departamentos, seguindo o modelo das famosas *caffeterias*²⁷ com atendimento formal e de qualidade. (CAMPOS, 2000)

Segundo Campos (2000), o SENAC é citado como a primeira instituição a oferecer programas de formação nessa área, inicialmente no eixo Rio de Janeiro-São Paulo, pois essas cidades concentravam a maior oferta de serviços relacionados à hospitalidade, o que atraíam maiores necessidades de formação

²⁶ A casa foi aberta em 1938 por João Henrique Lenci e Luigi D’Oliveo, ambos italianos, na esquina das ruas Timbiras e Rio Branco, na cidade de São Paulo. O nome foi dado em homenagem ao restaurante que até hoje existe em Roma. Em 1949, mudou-se para a rua Nestor Pestana e em 1969 para a rua Avanhadava, onde está até hoje. É tradicionalmente conhecido como reduto de artistas de teatro, intelectuais e músicos.

²⁷ Estabelecimento comercial baseado na venda de cafés e sanduíches rápidos, muito difundido na década de 1950.

de mão-de-obra. O primeiro registro de oferta curso da área data de 1951, quando o SENAC ofereceu o curso intitulado “Especialização para Garção” ao que se seguiram outros cursos dirigidos a esses profissionais e ainda o curso para camareiras. (CAMPOS, 2000)

Somente a partir de 1957 dá-se maior estruturação aos treinamentos e aperfeiçoamentos em turismo e hospitalidade no Brasil (RIEMMA, 1973). De acordo com Veloso (2000), em 1964 com a inauguração da primeira Escola de Hotelaria, em São Paulo, os cursos eram destinados ao preparo de garçom, cozinheiros e camareiras e tinham duração de aproximadamente 7 meses cada. Não havia uma metodologia definida, mas existem evidências da formação por competências, pois o aluno concluí o curso mediante avaliação prática de acordo com as habilidades adquiridas.

Em meados da década de 1960 os cursos do SENAC atendiam às necessidades de qualificação profissional operacional dos hotéis e restaurantes em diversos restaurantes-escola criados pelo SENAC com essa finalidade.

Em 1968 é criado em Barbacena, Minas Gerais o Hotel Senac Grogotó, primeiro hotel-escola da América Latina, com cursos profissionalizantes na área de garçonaria e cozinheiro.

Em 1969 instalou-se no estado de São Paulo, em Águas de São Pedro , o seu primeiro hotel-escola, também priorizando aquela qualificação. Naquele mesmo ano, aparecem dois registros de treinamentos específicos: um para o Sindicato de Hotéis, Restaurante, Bares e Similares, no Grande Hotel São Pedro, na cidade de águas de São Pedro e outro no Hospital da Beneficência Portuguesa, esse último com o preparo de alimentos dietéticos, ambos desenvolvidos pelo SENAC (VELOSO, 2000).

Nesse mesmo período, outros dois hotéis-escola foram implantados, um no Estado do Espírito Santo (Hotel SENAC Ilha do Boi). Na região Nordeste os cursos também se proliferaram com o subsídio do SENAC, mas com algumas restrições quanto aos equipamentos, corpo docente qualificado. Na década de 1980, na Bahia, foi implantado o primeiro restaurante-escola com um trabalho mais estruturado (SENAC Pelourinho). (VELOSO, 2000).

A instituição também foi pioneira no ensino superior de Hotelaria no estado de São Paulo, ao criar o segundo curso superior na área²⁸, o de Tecnologia em Hotelaria em 1984²⁹. Também foi estendida a oferta do curso de Tecnólogo em Hotelaria do SENAC, para os hotéis-escola de Águas de São Pedro (em 1969) e de Campos do Jordão (em 1998).

De acordo com o portal institucional, o SENAC, configura-se como uma rede de Educação Profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais de representações empresariais (confederações e federações) e, como já citado, faz parte do conhecido “Sistema S”. É uma instituição de educação profissional, de direito privado, financiada pelos empresários do Setor de Comércio de Bens, Serviços e Turismo, que contribuem com 1% de sua folha de pagamento.

É tido como referência na formação na área de Hotelaria, cuja atuação é direcionada aos vários níveis de educação: básico, técnico, graduação e até pós-graduação (Quadro 3). Em consulta ao site da SEMTEC – Secretaria de Ensino Médio e Profissionalizante do Ministério da Educação em março de 2008, verificou-se que o SENAC atua na área de Turismo e Hospitalidade com cursos em todos os níveis, sendo referência no país pelo seu pioneirismo e tradição nessa área.

²⁸ O primeiro curso superior de Hotelaria foi criado pela Universidade de Caxias do Sul, no Rio Grande do Sul, na forma de curso tecnológico, em julho de 1978.

²⁹ No final da década de 1980 outros cursos superiores em tecnologia em hotelaria foram implantados no Rio de Janeiro, São Paulo, Bahia e no Maranhão. Na década de 1990, outros cursos nas regiões Sul e Sudeste, de Administração Hoteleira ou com tal habilitação no curso de Administração de Empresas.

Quadro 3 - Atividades profissionais do SENAC por níveis de ensino

Item	Nível básico	Nível técnico	Nível superior
<i>Atividades</i>	Aprendizagem qualificação básica Instrumentação Aperfeiçoamento Atualização Compensatório (reposição de conteúdos escolares socioprofissionais)	Qualificação técnica Habilitação Aperfeiçoamento Especialização	Graduação Pós-graduação Extensão
<i>Áreas de atuação</i>	Artes, Comércio, Comunicação, Conservação e Zeladoria, Design, Gestão, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia Educacional, Telecomunicações, Turismo e Hospitalidade, Idiomas, Imagem Pessoal, Informática, Lazer e Desenvolvimento Social.		

Fonte: adaptado pelo autor de Manfredi (2002).

3.2.2 As IFET – Instituições Federais de Educação Tecnológica

O sistema de educação profissional mantido pelo governo federal é integrado por uma rede de escolas de nível médio e pós-médio assim distribuídas: Escolas Agrotécnicas Federais (EAF), Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED), Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, Escola Técnica Federal, Universidade Tecnológica Federal e Campi vinculados à Universidade Tecnológica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008). Dentre esses,

os Cefets ocupam posição de referência educacional e se integram com a sociedade nas regiões em que estão localizadas. Dispõem de ampla infra-estrutura física, laboratórios, equipamentos, bibliotecas, salas de aula e parques desportivos. Atendem os níveis básico, técnico e tecnológico de educação profissional, o nível médio, o ensino superior e a pós-graduação tecnológica.

Destacam-se ainda pela autonomia na pesquisa aplicada e no desenvolvimento de parceria com a comunidade e com o setor produtivo. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

De acordo com MILITÃO (2000, p.17), a idéia estrutural básica dos Cefets é verticalização do ensino, ou seja, a oferta de cursos profissionais em diferentes graus de ensino, em estreita articulação com o processo produtivo em uma mesma instituição.

Mas tanto o CEFET quanto as outras escolas que funcionavam isoladamente, estão se integrando a partir do Decreto nº 6.095, de 2404/2007, que deu início ao “processo de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica, a fim de que atuem de forma integrada regionalmente”. Essa integregação será efetivada mediante o modelo de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, com natureza jurídica de autarquia e detentor de autonomia administrativa, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar (BRASIL, 2007). Na sua criação, deve-se considerar

[...] cada instituto como instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas [...]. (BRASIL, 2007, art. 1, § 2º).

Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, estes serão especializados em educação profissional e tecnológica e promoverão forte inserção na área de pesquisa e extensão. Metade das vagas oferecidas será destinada a cursos técnicos de nível médio, em especial de currículo integrado. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008)

Na educação superior, haverá destaque para cursos de licenciatura em ciências da natureza, como Física, Química, Matemática e Biologia. Também serão incentivadas as licenciaturas de conteúdos específicos da educação profissional e tecnológica, como a formação de professores de mecânica, eletricidade e informática (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Segundo dados do portal do Ministério da Educação (MEC, 2008), atualmente a rede conta com 179 escolas técnicas em todo o país, e o planejamento para o ano de 2010 prevê 354 escolas no total, com oferta de 500 mil vagas para estudantes. Ainda, nesse portal as escolas oferecem cursos de qualificação, ensino técnico, superior e de pós-graduação. As áreas variam de acordo com a realidade regional. Em 2007, a rede contava com 12.664 professores, dentre os quais 4.379 têm mestrado (34,5%); 1.130, doutorado (8,9%); 4.748, especialização (37,4%); 2.209, graduação (17,4%); 177 aperfeiçoamento e 21 pós-doutorado.

Tendo em vista que o foco desta dissertação é em Mato Grosso, apresenta-se a Tabela 1 com dados sobre o ensino profissional na região Centro-Oeste em 2008. Nota-se que a maior quantidade de técnicos de nível médio na área de turismo e hospitalidade situa-se no Estado de Goiás, com 7 cursos (46,7%), seguido dos Estados de Mato Grosso do Sul, com 5 cursos (33,3%) e de Mato Grosso, com 3 cursos (20%). Surpreendentemente, o Distrito Federal não oferece nenhum curso. De todos os cursos da região, há apenas um CEFET com cursos na área de Turismo e Hospitalidade localizado em Mato Grosso – o CEFET-MT.

Tabela 1 - Distribuição do ensino profissional – Região Centro-Oeste – 2008

<i>UF</i>	<i>Estabelecimentos</i>	<i>Cursos</i>	<i>Privada Particular</i>	<i>Pública Federal</i>
DF	0	0	0	0
GO	7	7	7	0
MS	5	5	5	0
MT	3	3	2	1
TOTAL	15	15	14	1

Fonte: MEC (2008).

Sem dúvida alguma, com o pioneirismo do SENAC atuando na área de Turismo e de Hospitalidade, o mercado começou a se profissionalizar, entregando ao setor profissionais de qualidade e tornando-se referência para muitas outras instituições de ensino livres e governamentais como no caso dos CEFETs. a

proposta educacional das duas instituições é justamente a preparação de um profissional que atenda as necessidades de um mercado de forma imediata e em consonância aos modelos de trabalho modernos.

4 FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM HOTELARIA DO CEFET-MT (2003-2006): Proposta institucional versus visão de egressos e docentes

Este capítulo apresenta em seu início uma descrição do Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso a partir de sua fundação, passando por diversas transformações ao longo do tempo, adquirindo status diferenciados e áreas de atuação. Em seguida aborda os resultados da pesquisa junto aos grupos de egressos e docentes do curso Técnico em Hotelaria pelo CEFET-MT. Esclarece-se que ao se tratar da proposta didático-pedagógica do curso, as disciplinas são dispostas como *habilidades*, pelo fato do processo avaliativo ser baseado na experiência e na capacidade do aluno adquirir as competências necessárias para exercer uma determinada função.

4.1 Instituição formadora - CEFET-MT

De acordo com o portal do CEFET-MT, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso (CEFET-MT) foi fundado em 23 de setembro de 1909, através do decreto n.º 7.566, de 23/09/1909, de autoria do Presidente da República Nilo Peçanha. Inaugurado em 1º de janeiro de 1910, como Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso (EAAMT), tinha como objetivo munir o aluno de uma arte que o habilitasse a exercer uma profissão e a manter-se como artífice. (BRASIL, 1909)

Em 1930, a Escola vinculou-se ao Ministério da Educação e Saúde Pública e em 1941, mudou sua denominação para Liceu Industrial de Mato Grosso (LIMT), em adequação à Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937 (Brasil, 1937; EAAMT, 1941). Nova alteração da sua denominação ocorreu no ano seguinte - Escola Industrial de Cuiabá (EIC), em função do Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942 com o que passou a oferecer o ensino profissional com cursos industriais

básicos e de mestria de alfaiataria, sapataria, artes do couro, marcenaria, serralharia, tipografia e encadernação (BRASIL, 1942)³⁰.

No final da década de 1950, a Escola adquiriu personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira, com base na Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 (BRASIL, 1959). Com a primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, passou a oferecer o ensino profissional com cursos ginasiais industriais equiparados aos de 1º grau do ensino médio (BRASIL, 1961).

Em 20 de agosto de 1965, transformou-se em Escola Industrial Federal de Mato Grosso (EIFMT), em função da Lei n.º 4.759. Três anos depois, a Portaria Ministerial n.º 331, de 17 de junho de 1968, alterou a lei anterior e a Escola passou a denominar-se Escola Técnica Federal de Mato Grosso (ETFMT). (BRASIL, 1965; BRASIL, 1968).

Com a reforma do ensino de 1º e 2º graus (antigos ginasial e colegial), introduzida pela Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, a ETFMT encerrou a oferta dos antigos cursos ginasiais industriais (1º grau), e passou a oferecer o ensino técnico de 2º grau integrado ao propedêutico³¹, e passou a aceitar mulheres em seus cursos, antes restritos a alunos do sexo masculino (Brasil, 1971).

Com o advento da Nova LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o ensino profissional deixou de ser integrado ao propedêutico e a Escola passou a oferecer separadamente o ensino médio e o ensino profissional de níveis técnico e básico. E no ano de 2002, mediante Decreto Presidencial publicado no Diário Oficial da União de 16 de agosto de 2002, a Escola foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso (CEFET-MT), nos termos da Lei n.º 8948 de 1994 no dia 19 de agosto de 2002. Além do ensino médio e do ensino profissional de níveis técnico e básico, a Instituição passou a oferecer o ensino profissional superior, com a oferta de cursos de nível tecnológico (graduação) e de pós-graduação *Lato-Sensu*. Vale lembrar que o processo de

³⁰ A partir da década de 1940, o ensino nacional passou por uma reforma denominada Reforma Capanema, nos quais foram instituídos no ensino secundário um primeiro ciclo de quatro anos de duração, denominado ginasial, e um segundo ciclo de três anos. Esse último ciclo, que na reforma planejada por Francisco Campos apresentava três opções, passou a ter apenas duas, o curso clássico e o científico. Os novos currículos previstos na Lei Orgânica caracterizavam-se pela predominância do enciclopedismo, com valorização da cultura geral e humanística.

³¹ Atual ensino médio.

“cefetização” das antigas escolas técnicas foi gradual, mediante as adequações e estruturas administrativas.

O CEFET-MT tem como missão:

[...] a promoção da educação profissional e continuada preparando jovens e adultos com maior capacidade de raciocínio, pensamento crítico, iniciativa própria e segurança para enfrentar o mundo regido, fundamentalmente, pela formação contínua. (CEFET-MT, 2008).

Sua visão de formação baseia-se em:

[...] ser uma escola líder em educação profissional, comprometida com a formação integral do ser humano, com consciência social, com valores éticos e humanos e mentalidade empreendedora. Além de gerar, promover, difundir os conhecimentos científicos e tecnológicos para o desenvolvimento sustentável das comunidades. (CEFET-MT, 2008).

Ainda, tem como filosofia de formação:

[...] uma escola inclusiva, compromissada com a educação pública, objetivando formar cidadãos plenos, preparados para um mercado de trabalho em constante mudança, estimulado à investigação científica, a novos conhecimentos proporcionados pelo avanço tecnológico.

4.2 Estrutura organizacional

A sua estrutura organizacional simplificada é apresentada na Figura 2, onde se vêem cinco diretorias subordinadas à Diretoria Geral, a qual se integra o Gabinete, com os seguintes setores ou áreas:

Figura 2 – Organograma da Direção CEFET-MT



Fonte: regimento geral do CEFET-MT, disponível em

< http://www.cefetmt.br/cefetmtnovo/page/upload/estrutura_organizacional_cefet-mt.pdf>

Acesso em 24 jun.2008

- **Diretoria Geral:** Conselho Diretor, Conselho Técnico Pedagógico.
- **Gabinete:** Secretaria do Gabinete, Coordenação de Eventos e Cerimonial, Coordenação de Cultura e Artes, Assessoria de Comunicação.
- **Diretoria de Administração e Planejamento:** Planejamento, Logística e Manutenção, Coordenação de Campus e Tecnologia da Informação.
- **Diretoria de Educação:** Coordenação de Política de Programas de Iniciação Científica, Coordenação de Política de Cursos de Extensão, Coord. de Política de Educação a Distância, Secretaria Geral de Documentação Escolar, Departamentos de Área, Coordenações de Áreas/Cursos.
- **Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias:** Assessoria de Relações Empresariais, Gerência de Relações Empresariais e Empregos, Gerência de Extensão
- **Diretoria de Articulação Educacional:** Coordenação da Biblioteca, Coordenação do Refeitório, Coordenação do Núcleo de Apoio aos

Portadores de Necessidades Educacionais Especiais, Coordenação do Setor Médico, Coordenação de Multimeios e do Teatro

- **Diretoria de Gestão e Recursos Humanos:** Assessoria de Gestão de Recursos Humanos, Gerência de Desenvolvimento de Recursos Humanos

O CEFET-MT foi a primeira instituição de ensino profissional no Estado de Mato Grosso a oferecer o curso Guia de Turismo Regional em 1980 e a oferecer o curso Técnico em Hotelaria em 2002, com habilitações em Serviços de Hospedagem e Serviços de Governança.

4.3 Proposta de formação

4.3.1 Condições de ingresso

Com base no projeto pedagógico do curso Técnico em Hotelaria (CEFET-MT, 2002), tem-se a condição de ingresso baseado em processo seletivo regular, com periodicidade de oferta semestral ou sob critérios da instituição. Com isso, as turmas ingressantes podem ser selecionadas não só semestralmente como em qualquer época do ano: conforme o andamento das turmas em módulos subseqüentes, novas turmas podem ser abertas.

Os candidatos são submetidos a provas classificatórias em duas etapas, uma de conhecimentos gerais na primeira, e uma de conhecimentos específicos na segunda. Após dois anos da existência do curso, percebeu-se a necessidade de estabelecer pré-requisitos para o ingresso de alunos, pois ficou claro que estes deveriam ter, no mínimo, 18 anos para atenderem aspectos de segurança e normas relacionadas a viagens técnicas, aulas específicas de manipulação de

produtos químicos, cozinha, etc. Em 2008, a entrada de alunos é aberta para os concluintes do ensino médio, mas sem restrição de idade mínima³².

Para o ingresso ao curso, o candidato deve ter concluído o ensino médio, ser aprovado no exame classificatório e aprovado na entrevista perante banca formada por docentes do mesmo.

O candidato ingressa no Curso Técnico a partir do Módulo I, obrigatório a todos os ingressantes e, após concluí-lo, opta por um dos dois módulos oferecidos - Módulo II ou III. No caso de desistência durante o curso, tem direito a receber a certificação dos módulos cursados e concluídos. Ao final dos três módulos, o aluno recebe o certificado de Técnico em Hotelaria, no qual constam as certificações intermediárias:

- Módulos I e II: Auxiliar em Serviços de Hospedagem;
- Módulos I e III: Auxiliar em Serviços de Alimentos e Bebidas.

4.3.2 Objetivo do curso e perfil do formado (CEFET-MT, 2002)

O curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT tem como objetivo a formação de profissionais aptos a desenvolverem atividades relacionadas à Hospedagem e Serviço de Andares, Governança e ainda atividades ligadas à Restauração (Alimentos e Bebidas). Com isso pretende formar profissionais aptos a exercerem atividades operacionais em empresas hoteleiras, com a constituição de competências comuns à área, que lhes permita compreender e aprender o processo de produção e prestação de serviços, e ter flexibilidade e versatilidade. (CEFET-MT, 2002)

Este curso qualifica o profissional para o exercício de funções técnicas nas áreas de Serviços de Hospedagem e Serviços de Alimentos e Bebidas, com o desenvolvimento das seguintes características pessoais referente à formação profissional: atendimento do cliente; capacidade de comunicação; integração em

³² No caso do Guia de Turismo, não existe restrição para entrada no curso, mas para o exercício da profissão requer-se idade mínima de 18 anos.

equipe; adaptabilidade; dinamismo; criatividade; iniciativa; relações interpessoais; motivação; cultura geral; equilíbrio emocional; intuição; postura e ética; capacidade de reação. (CEFET-MT, 2002)

Para tanto o curso prevê o desenvolvimento das seguintes competências profissionais gerais:

- Conceber produtos e serviços de hospitalidade adequados aos interesses, hábitos, atitudes e expectativas da clientela;
- Organizar espaços físicos de hospedagem e de alimentação, prevendo seus ambientes, uso e articulação funcional e fluxos de trabalho e de pessoas;
- Operar a comercialização de produtos e serviços de hospitalidade, com direcionamento de ações de venda para suas clientelas;
- Desenvolver a comunicação efetiva com o cliente, por meio de idioma de comum entendimento;
- Avaliar a qualidade dos produtos, serviços e atendimentos realizados. (CEFET-MT, 2002)

O **Técnico em Hotelaria** estará apto à execução, controle e avaliação do processo de produção dos serviços de alimentos e bebidas e de hospedagem, otimizando os recursos disponíveis (financeiros, humanos, materiais e tecnológicos), articulando-se com os demais serviços de sua área de atuação profissional, para a comercialização, com qualidade e segurança, desses serviços, visando à plena satisfação dos clientes. Esse profissional estará capacitado para gerenciar empresas hoteleiras de pequeno porte, dirigir a gerência operacional de grandes estabelecimentos e ainda administrar por conta própria negócios no ramo da hospitalidade como restaurantes, bares, lanchonetes e pousadas (CEFET-MT, 2002).

O profissional qualificado em **Serviços de Hospedagem** estará apto a execução, controle e avaliação do processo de produção dos serviços de recepção e governança dos meios de hospedagem, otimizando os recursos disponíveis (financeiros, humanos, materiais e tecnológicos), articulando-se com os demais serviços de sua área de atuação profissional, para a comercialização dos produtos e serviços, com qualidade e segurança, visando à plena satisfação

dos clientes. Estará apto a trabalhar em diversos segmentos de hospedagem como: empresas hoteleiras, colônias de férias, condomínios residenciais e de lazer, flat, motéis, instituições esportivas, hospitais, clínicas, acampamentos, camping, navios e albergues. (CEFET-MT, 2002).

O profissional qualificado nos **Serviços de Alimentos e Bebidas** estará apto à execução, controle e avaliação do processo de produção dos serviços de cozinha, restaurante, *room service* e bar, articulando-se com os demais serviços de sua área de atuação profissional, para a comercialização dos produtos e serviços, com qualidade e segurança, visando à plena satisfação dos clientes. Estará capacitado para atuar em restaurantes, bares e similares, independentes ou integrados a diversos tipos de estabelecimento como: meios de hospedagem, empresas comerciais, industriais e de *catering*, instituições, clubes, parques temáticos, ou ainda em produção para bufês. (CEFET-MT, 2002).

4.3.3 Organização curricular e corpo docente

O curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT parte do pressuposto que a hotelaria é uma atividade multidisciplinar que exige diversidade de conhecimentos sobre áreas interligadas, cujos estudos se apóiam em diversas áreas, como as especificadas a seguir:

- Ecologia; preservação ambiental, manejo de áreas naturais, conservação e manutenção natural, educação ambiental, tratamento de resíduos físicos e químicos.
- Química: ações condicionantes e contaminantes no preparo e manipulação de alimentos, noções de microbiologia, utilização de produtos químicos em produtos de higienização, limpeza e desinfecção de produtos.
- Nutrição: elaboração de cardápios balanceados, quantificação calórica, economia doméstica.
- Administração: gerenciamento de setores e de pessoas
- Antropologia e Sociologia: relações sociais

- Psicologia: relações interpessoais, desenvolvimento comportamental.
- Geografia: definição e identificação de pólos emissivos e receptivos.
- Matemática: elaboração de preços, custos, investimentos, contabilidade, controladoria
- Direito: legislação específica e de relação com outros segmentos do trade, defesa do consumidor.
- Letras: comunicação escrita e oral, aprimoramento cultural em diversos idiomas.

É importante observar que as disciplinas (aqui denominadas **habilidades**) são compostas em observância às competências que se espera que se alcance pelo aluno. Portanto, no processo de avaliação final do aluno em cada modalidade, o mesmo será submetido à avaliação prática para verificar se o aluno obteve sucesso naquela habilidade ou não, não sendo atribuindo nota e sim se ele está apto ou não apto para exercer tal habilidade, através de atividades práticas, trabalhos de campo, relatórios dentre outros instrumentos avaliativos. (CEFET-MT, 2002).

A seguir é apresentada a matriz curricular das habilidades desenvolvidas para a formação do profissional Técnico em Hotelaria, para melhor compreensão:

Quadro 4 - Matriz Curricular do Curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT – 2002-2007

MÓDULO I: TURISMO E HOSPITALIDADE			
CÓDIGO	HABILIDADE	C.H.	Nº AULAS
H1	Comunicar-se no idioma espanhol	60 h	72 aulas
H2	Identificar a estrutura e organização dos serviços turísticos e da hospitalidade	35 h	42 aulas
H3	Elaborar documentos empresariais de conforme as normas técnicas	30 h	36 aulas
H4	Aplicar normas de saúde e segurança no trabalho	30 h	36 aulas
H5	Aplicar bases de relações interpessoais no trabalho hoteleiro	30 h	36 aulas
H6	Empregar a informática na formatação de textos e aplicativos de hotelaria	30 h	36 aulas
H7	Aplicar legislação hoteleira	30 h	36aulas
H8	Aplicar o processo de administração	25 h	30aulas
H9	Coletar dados econômicos aplicados à hotelaria	25 h	30 aulas
H10	Executar a contabilidade gerencial na hotelaria	25 h	30 aulas
	Total de horas/aulas do módulo I	320h	384aulas

MÓDULO II: SERVIÇOS DE HOSPEDAGEM			
CÓDIGO	HABILIDADE	C.H.	Nº AULAS
H11	Comunicar-se no idioma inglês	60 h	72 aulas
H12	Aplicar as técnicas de gestão dos serviços de hospedagem	35 h	42 aulas
H13	Aplicar bases de relações interpessoais no atendimento	30 h	36 aulas
H14	Empregar as técnicas dos serviços de governança	35 h	42 aulas
H15	Executar o marketing hoteleiro	30 h	36 aulas
H16	Executar as técnicas profissionais dos serviços de hospedagem e governança	50 h	60 aulas
	Total de horas/aulas do módulo II	240h	288aulas
MÓDULO III: SERVIÇOS DE ALIMENTOS E BEBIDAS			
CÓDIGO	HABILIDADE	C.H.	Nº AULAS
H17	Aplicar os fundamentos sobre Alimentos e Bebidas	35 h	42 aulas
H18	Aplicar técnicas de planejamento das instalações dos serviços de A & B, identificando equipamentos e utensílios.	30 h	36 aulas
H19	Aplicar gestão de serviços de A & B	30 h	36 aulas
H20	Manipular, processar e conservar alimentos.	35 h	42aulas
H21	Elaborar menus e cardápios balanceados e diversificados	30 h	36 aulas
H22	Aplicar técnicas de serviços de sala	30 h	36 aulas
H23	Executar as técnicas profissionais dos serviços de A & B	50 h	60 aulas
	Total de horas/aulas do módulo III	240h	288aulas
	Total de horas/aulas dos módulos: I; II; III	800h	960aulas

Fonte: CEFET-MT (2003)

Quanto ao corpo docente que atuou no período de 2002-2006 junto ao curso Técnico em Hotelaria, tem-se a seguinte composição:

1. 1 Bacharel em Turismo com especialização em Administração Hoteleira, que além de atividades de coordenação, articulação com os segmentos produtivos ainda exercia atividade docente para as habilidades específicas do curso;
2. 1 Bacharel em Turismo com especialização em Gestão de Empresas Turísticas;
3. 1 Bacharel em Turismo com especialização em Meio Ambiente;
4. 1 Bacharel em Turismo sem Especialização;
5. 1 Bacharel em Hotelaria sem Especialização (professor substituto, com exercício no curso por 2 anos);
6. Demais docentes de outras formações:

Tabela 2 – Área de Formação demais docentes em curso Técnico em Hotelaria (2003-2006)

Quantidade	Área de formação	Titulação
03	Bacharelado em Letras	Especialistas
01	Bacharelado em Psicologia	Especialista
01	Bacharelado em Informática	Especialista
01	Bacharelado em Direito	Mestre
01	Bacharelado em Economia	Especialista
01	Bacharelado em História	Especialista
01	Bacharelado em Nutrição	Graduação

Fonte: O autor (2008)

No início do curso, em 2002, a coordenação implantou um processo contínuo de qualificação de docentes para atender a área de Hotelaria. Considerando que o CEFET-MT tinha maior tradição em formar profissionais voltados para as ciências exatas, com a implantação de mais um curso no setor de Serviços³³ enfrentava o desafio de atender o setor de mercado em um segmento ainda pouco conhecido e/ou vivenciado pelos docentes do mesmo.

Com o decorrer das turmas no período estudado, os docentes do curso também ministravam aulas em outros cursos de vários níveis:

- Cursos de Especialização: Especialização Educação de Jovens e Adultos; Especialização em Engenharia de Segurança do Trabalho; Especialização em Segurança da Informação em Sistema Linux.
- Cursos superiores em Tecnologia: Curso Superior de Tecnologia em Automação e Controle; Curso Superior de Tecnologia em Controle Tecnológico de Obras; Curso Superior de Tecnologia em Desenvolvimento de Sistemas para Web.
- Cursos técnicos: Técnico em Construções Prediais; Técnico em Eletrônica
- Técnico em Eletrotécnica; Técnico em Gestão; Técnico em Química; Técnico em Refrigeração e Ar Condicionado; Técnico em Segurança no

³³ A Área de Serviços já tinha, na época. Os cursos de Guia de Turismo e de Secretariado.

Trabalho; Técnico em Sistemas de Informação; Técnico em Telecomunicações; Técnico em Topografia e Geoprocessamento; Técnico em Turismo; Guia de Turismo Regional.

Com isso, muitos problemas de disponibilidade de docentes para ministrarem as habilidades, professores específicos para habilidades técnicas e contratação de docentes são fatores de limitação até o momento, pois existe a dependência de autorização do Governo para a abertura de editais para contratação de professores efetivos ou substitutos.

4.3.4 Atividades extracurriculares e articulações com o setor produtivo

O curso é composto por duas habilidades específicas (H16 - Executar as técnicas profissionais dos serviços de hospedagem e governança e H23 - Executar as técnicas profissionais dos serviços de A & B) nas quais os alunos desenvolvem atividades práticas de trabalho a fim de complementar a sua formação curricular. Tais habilidades não apresentam rigidez de conteúdo, podendo ser distribuídas entre aulas práticas executadas em empreendimentos, assim como as viagens técnicas que são realizadas durante o curso para melhor compreensão dos tópicos desenvolvidos em sala de aula.

Ainda, ficou estabelecida dentro dessas habilidades a elaboração do chamado Trabalho de Conclusão de Módulo³⁴ a fim de garantir um estudo mais aprofundado nos temas do curso. Tais trabalhos são elaborados nos finais dos módulos II e III e passam por avaliação de um corpo docente para complementação das competências.

O Curso de Hotelaria do CEFET-MT, procura se integrar e se articular com os setores produtivos – hotelaria e restauração, desenvolvendo mecanismos tais como:

³⁴ Trabalho semelhante a um Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido nas instituições de ensino superior, mas obviamente em caráter mais aplicado e em nível técnico.

- Acompanhamento de atividades práticas dos alunos e a avaliação dos empresários do setor referente ao perfil e atuação do discente na empresa onde executou;
- Reuniões e seminários de fomento do Turismo no Estado com empresários e representantes de organismos governamentais;
- Participação de docentes e discentes em eventos, seminários e palestras da área de Hotelaria e Turismo;
- Acompanhamento de projetos de implantação e ampliação de empreendimentos turísticos e programas e qualificação e certificação a serem viabilizados no Estado (CEFET-MT, 2002).

Essas atividades deveriam estar pautadas na articulação do Departamento de Relações Empresariais, responsável pelos contatos, convênios, participações em empresas do setor produtivo, mas durante o período estudado tais incumbências ficaram a cargo da própria Coordenação de Curso.

4.3.5 Critérios de avaliação da aprendizagem (Fonte: Projeto de curso, CEFET, 2002)

A avaliação da aprendizagem é realizada por ficha individual. Nesta ficha estão apontados cinco critérios de avaliação: desempenho geral, desempenho social, saúde do trabalhador, capacidade de aprendizagem, desempenho técnico. Além disto a ficha que é feita para cada habilidade contempla a avaliação de cada um dos critérios pelo próprio aluno. Para finalizar o preenchimento dessa ficha, o discente avalia o suporte da instituição, o currículo, o docente e o seu objetivo pessoal.

O critério de desempenho geral avalia as questões ligadas às atitudes do aluno tais como: pontualidade, responsabilidade, organização, e outras; são aproximadamente dez quesitos neste critério. O número de quesitos pode variar em função da habilidade em avaliação.

O critério de desempenho social busca avaliar o crescimento social dos alunos no que refere a sua participação no grupo, no respeito aos colegas e professores e na ética. Estes quesitos são apontados como aqueles necessários ao desempenho de uma habilidade. Pode acontecer que uma habilidade exija trabalho em equipe. Neste caso, este quesito estará presente no critério de desempenho social. Por outro lado, existem trabalhos que são desenvolvidos individualmente, nesta situação não se avalia o espírito de grupo, mas o de cooperação.

O critério de saúde do trabalhador avalia a compreensão das medidas de higiene pessoal e ambiental, cuidados de segurança para prevenção de acidentes e a prevenção de doenças ocupacionais. Estes cuidados são individuais ou coletivos.

O critério de capacidade de aprendizagem avalia o aluno quanto a sua disposição para o estudo, métodos de transferência de conhecimento, associação de saberes e aplicação das bases oriundas do nível médio.

O critério de desempenho técnico aponta para a compreensão e domínio das competências ligadas diretamente a habilidade em questão. Neste caso a avaliação cobre quesitos como tempo e qualidade das atividades desenvolvidas.

Os alunos não aprovados na primeira avaliação deverão passar por um programa de reforço que contemple as habilidades não adquiridas.

O aluno da Educação Profissional que obtiver desempenho inapto em mais de 50% das habilidades desenvolvidas no Módulo/Bloco estará reprovado, terá acesso aos Módulos/Blocos seguintes e para obter a diplomação terá que refazê-lo integralmente.

O aluno da Educação Profissional com desempenho inapto em menos de 50% das habilidades desenvolvidas no Módulo/Bloco, terá acesso aos Módulos/Blocos seguintes e terá que refazer apenas as habilidades perdidas para obter a certificação/diplomação.

O aluno da Educação Profissional terá de eliminar todas as pendências nos Módulos/Blocos, para obter a diplomação, no prazo máximo de 5 anos.

O aluno que tiver frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária total prevista para o Módulo/Bloco, está automaticamente inapto, independente do seu desempenho, tendo que repetir o módulo integralmente.

A atuação do CEFET na área de turismo e hospitalidade é pioneira no estado, sendo a primeira a oferecer a qualificação para Guia e Turismo e na formação Técnico em Hotelaria. Com base na formação profissional, oferece formação em diversas áreas de conhecimento, dentre elas o das ciências aplicadas, como a área de turismo e de hospitalidade. Sua estrutura permite autonomia no processo de seleção, que pode ser semestral ou quando houver disponibilidade de vagas, com corpo docente multidisciplinar em sua maioria.

As habilidades estão agrupadas em módulos, com áreas de estudo específicas com duração baseada em horas/aula com cargas horárias específicas para cada habilidade. Os critérios de avaliação são baseados nas competências adquiridas, não por sistemas de notas somente, mas através de avaliação contínua que corresponde aos atributos pessoais e intelectuais durante o processo.

Existe não só a preocupação do acompanhamento do aluno durante seu processo formativo, mas também a avaliação frente ao mercado, procurando harmonizar o perfil de formação com as necessidades de mercado local. Para isso, a participação em reuniões do segmento, participação em eventos, produção intelectual e a inserção dos alunos em projetos de interesse turístico garantem uma formação mais holística e flexível às necessidades desse mercado.

4.4 Visão dos egressos

Conforme explicitado no Capítulo 1, foi aplicado um questionário semi-estruturado junto aos alunos egressos do curso Técnico em Hotelaria para identificação de seu perfil a partir das competências e habilidades desenvolvidas durante o processo de formação, bem como a avaliação deste. A pesquisa foi dividida em quatro partes para melhor categorização de respostas: características

gerais, inserção no mercado de trabalho, desenvolvimento de habilidades e competências e avaliação da formação profissional. Em uma amostra inicial de 50 alunos selecionados, 70% deste (35 alunos) responderam a pesquisa.

4.4.1 Características gerais

Nessa etapa, identificou-se o ano de formação e as características sócio-demográficas do egresso, com base nas seguintes características: ano de conclusão do curso, sexo, faixa etária, estado civil e local de residência.

Do total de 35 egressos, 46% (16 questionários) concluíram o curso no ano de 2006, 31% (11 questionários) em 2004 e 23% (8 questionários) em 2005. Apesar da maioria dos respondentes ser da turma que concluiu o curso em 2006, considera-se que a pesquisa teve boa cobertura nos dois outros anos, ou seja, dos egressos que se formaram em 2004 e 2005. (Figura 3).

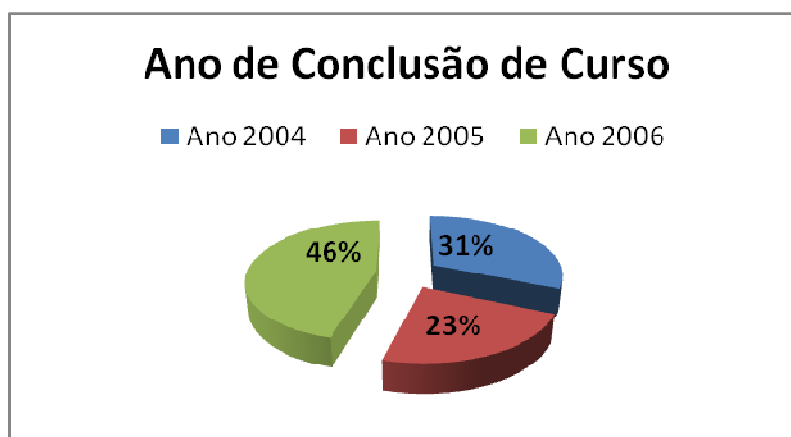


Figura 3 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por ano de conclusão (turmas 2003 a 2006) – 2008

Fonte: O autor (2008).

Quanto ao sexo dos pesquisados, ficou evidente a maior participação de egressos do sexo feminino com representação em 80% e apenas 20% de egressos do sexo masculino (Figura 4).

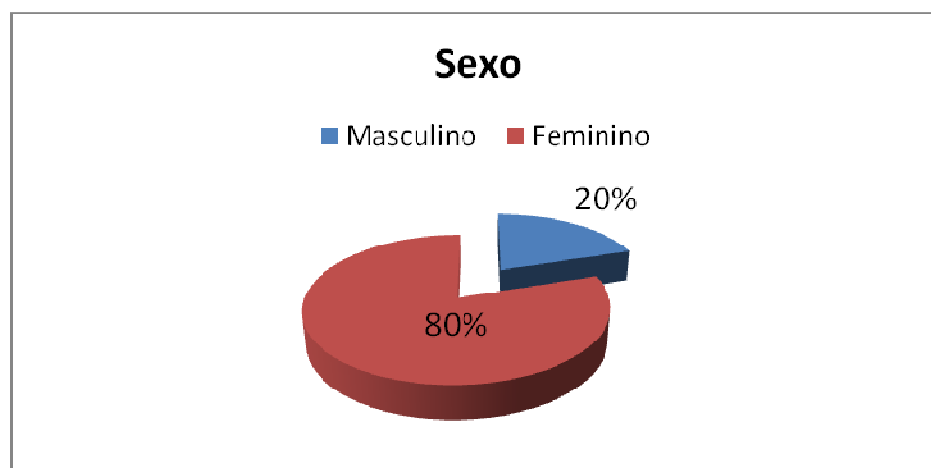


Figura 4 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por sexo (turmas 2003 a 2006) – 2008

Fonte: O autor (2008).

Em relação à faixa etária tem-se a seguinte distribuição:

- 77% dos egressos encontram-se na faixa etária de 20 a 25 anos de idade; representam aqueles que procuraram a curso logo após terminarem o ensino médio ou aqueles que procuraram o curso na de formação profissional para ingresso no mercado de trabalho.
- 17% dos egressos têm 11% entre 25 e 30 anos e 6% acima de 35 anos.
- 3% dos egressos situam-se na faixa etária entre 15 a 20 anos;
- 3% dos egressos têm de 30 a 35 anos. (Figura 5)

Em relação ao estado civil, a maioria dos egressos apresenta-se como solteiros (26 dos egressos, 77%), contra 17% (6 egressos) de casados; apenas 1 egresso (3%) é separado/divorciado e outro 1 egresso (3%) viúvo, conforme apresentado na Figura 6.

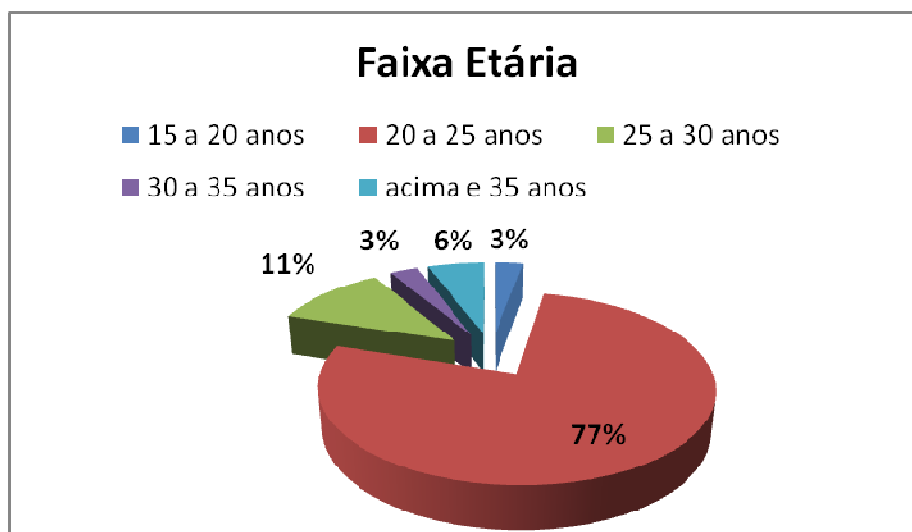


Figura 5 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por faixa etária (turmas 2003 a 2006) – 2008

Fonte: O autor (2008).

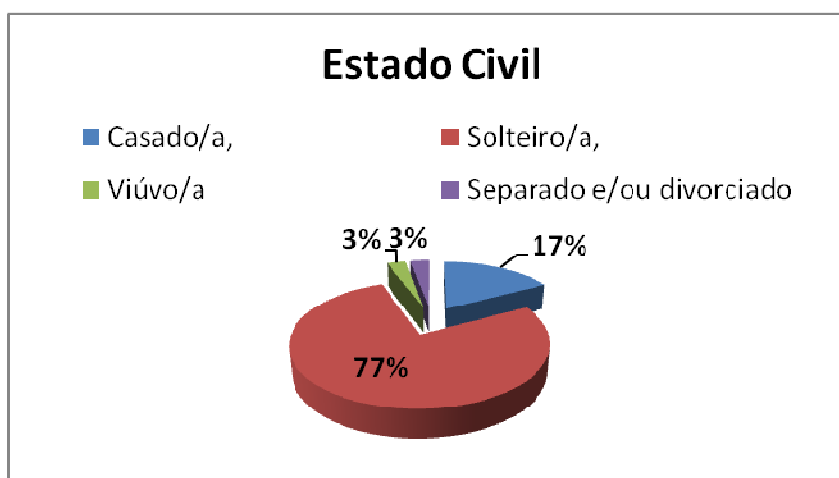


Figura 6 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por estado civil (turmas 2003 a 2006) – 2008

Fonte: O autor (2008).

Já quanto ao local de residência, verifica-se que o curso formou principalmente os que atualmente residem em Cuiabá e Várzea Grande, de acordo com os seguintes dados apresentados na Figura 7:

- a maioria dos egressos (86%, 30 egressos) são residentes da Grande Cuiabá, que compreende os municípios de Cuiabá e Várzea Grande;
- 8.6% residem em outro município de Mato Grosso, tendo sido citados os seguintes: Campos de Júlio (1 egresso); Tangará da Serra (1 egresso) e Jaurú (01 egresso)
- 2,9%, que representam apenas 1 egresso que reside fora do estado de Mato Grosso, na Inglaterra.
- 2 egressos não responderam a questão relativa ao local de residência.

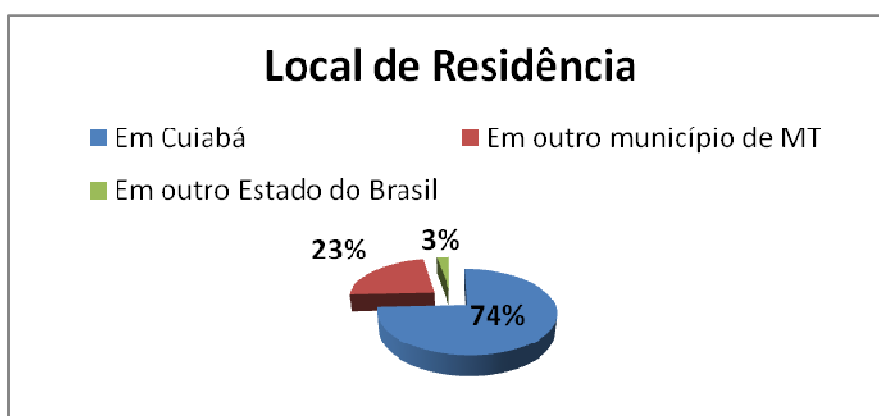


Figura 7 - Egressos do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por local de residência (turmas 2003 a 2006) – 2008

Fonte: O autor (2008).

Essas características gerais dos egressos indicam que a maioria deles concluiu o curso em 2006, é do sexo feminino, tem entre 20 e 25 anos, apresenta estado civil solteiro e reside na Grande Cuiabá.

4.4.2 Inserção no mercado de trabalho

Neste item aborda-se a inserção dos egressos no mercado de trabalho, a fim de estudar a absorção desses profissionais, suas áreas de ocupação e respectivas faixas salariais.

Quanto à colocação no mercado, mais da metade dos egressos, representando 57% (20 entrevistados), informaram não terem ingressado no mercado logo após formados, contra 43% (15 entrevistados) que foram absorvidos de forma imediata (Figura 8).

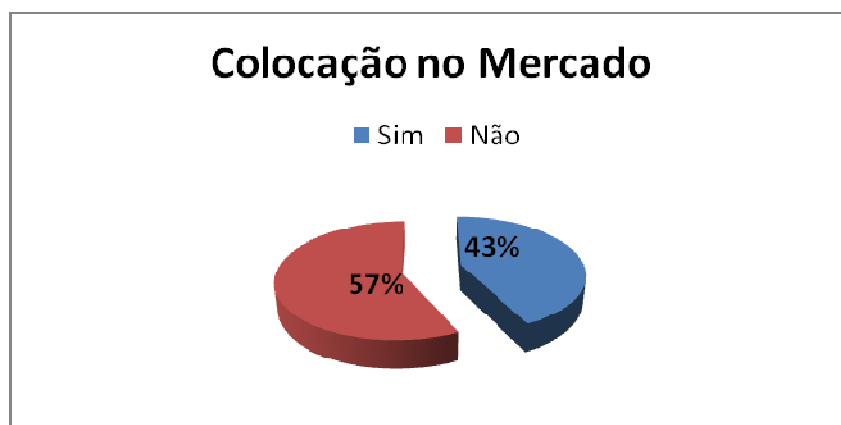


Figura 8 – Absorção dos egressos no mercado de trabalho logo após a formação técnica em hotelaria (turmas 2003 a 2006) - 2008
Fonte: O autor (2008).

Dentre os que estão inseridos no mercado de trabalho, para 9 (nove) deles o principal motivo dessa absorção foi o “bom conceito da Instituição e a credibilidade na coordenação dos cursos de Turismo e de Hotelaria”. Esse resultado reforça a boa imagem ou o renome do CEFET-MT como instituição de formação profissional junto ao mercado de trabalho. Outros motivos ainda apresentados foram: “indicações de terceiros, realização de estágios e contato com o mercado desde o início do curso”.

Já para os que não foram absorvidos, isso se deve em grande parte pela “falta de oportunidades do mercado”, pois os salários são baixos, e “por não haver interesse das empresas em investimentos no setor”, ou seja, na “contratação de mão-de-obra qualificada”. Outros motivos citados da não absorção na área de formação foram: “falta de domínio em idiomas” (a região recebe em sua maioria clientes estrangeiros); “contratação em outra área de trabalho”; “permanência em emprego anterior, face à baixa remuneração na área”; “contratação em serviço público”; e “o não interesse do mercado em absorver o técnico em hotelaria”,

assim expresso: “envio de currículos, mas nenhuma resposta até o momento”.

O mercado de trabalho local e regional ainda é incipiente, restrito e de caráter estritamente familiar. Profissionais formados são pouco valorizados nesse mercado, o que se agrava pela questão salarial, pois os empresários preferem contratar pessoal não qualificado com baixa remuneração: “Um profissional qualificado representa custo para a empresa”, segundo opinião de um dos egressos.

Mas ao se questionar sobre a ocupação atual, tem-se que 17 egressos estão trabalhando e 4 optaram por seguir estudos de graduação (3 em Bacharelado em Turismo e 1 em Direito), conforme os dados da Tabela 3 sobre as ocupações atuais dos egressos, com destaque para as da área de turismo e hospitalidade. Nota-se que a maioria delas se relacionam à formação do técnico em hotelaria e das suas habilitações propostas. Apenas duas ocupações, uma na área de agência de turismo e outra na de transportadora aérea, estão fora da proposta de formação e mostram talvez uma demanda para técnicos ou bacharéis em turismo. Também se pode considerar que a ocupação *gerente de casa noturna* extrapola a formação técnica, a qual o curso técnico não objetiva formar gestores em sua plenitude e sim as ferramentas básicas de gestão. Os que estão trabalhando em outras áreas são funcionários públicos, vendedores e auxiliares administrativos, num total de 14 (40%).

Tabela 3 – Ocupação dos egressos do CEFET-MT (turmas 2003 a 2006) – 2008

<i>Ocupação (cargo)</i>	<i>Profissionais (nº)</i>
Recepcionista em hotel	5
Atendente em Agência de Viagens	4
Auxiliar administrativo em hotel ou restaurante	3
Atendente em Cia. Aérea	1
Gerente de casa noturna	1

Chefe de cozinha	1
Chefe de estoque em hotel	1
Atendente comercial em parque temático	1
Outras fora da área de turismo e hospitalidade	14
Estudantes de cursos de graduação	4
Total	35

Fonte: O autor (2008).

A maioria dos que trabalham na área de turismo e hospitalidade (66%, 23 egressos) ganham na faixa de 1 a 3 salários mínimos, o que reforça o descontentamento com a baixa remuneração da profissão, já citado. Com igual porcentagem (13%) seguem dois grupos: os que ganham menos de 1 salário mínimo, informados por serem “trabalhadores informais (não registrados)” ou “estagiários contratados de forma irregular”, e os que ganham entre 3 e 5 salários mínimos, o que poderia ser uma remuneração razoável para o técnico em hotelaria. Os dois egressos que ganham acima de 5 salários mínimos são o gerente da casa noturna e o chefe de cozinha. (Tabela 3).

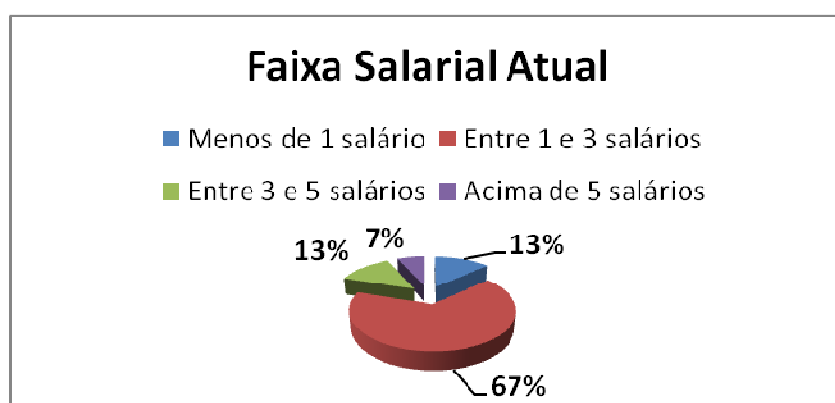


Figura 9 - Faixa salarial dos egressos do CEFET-MT absorvidos no mercado de trabalho (turmas 2003 a 2006) - 2008

Fonte: O autor (2008).

Com relação à faixa salarial (Figura 9), grande parte encontra-se na faixa entre 1 e 3 salários mínimos (67%), o que reafirma o descontentamento na questão referente à não inserção no mercado, através de baixa remuneração o que muitas vezes desestimula a procura pela profissão. Outras parcelas menos representativas perfazem 13% dos entrevistados que ganham entre 3 e 5 salários, assim como outros 13% que se encontram na faixa abaixo de 1 salário mínimo. Por fim, tem-se a menor parcela de egressos (7%, 2 respondentes) como aqueles que recebem remuneração acima de 5 salários mínimos, representados pelo gerente de casa noturna e pelo chefe de cozinha no questionário.

A Figura 10 mostra a opinião dos egressos em relação à faixa salarial ideal para ingresso no mercado de trabalho na área de hotelaria. Nesse aspecto há certo equilíbrio entre dois grupos de egressos: aqueles que consideram que o salário inicial deveria se situar de 3 a 5 salários mínimos (48%), patamar este que condiz com o piso da categoria em localidades com hotelaria desenvolvida, como em São Paulo e Rio de Janeiro (ABIH); e aqueles que acreditam que a remuneração inicial deveria oscilar entre 1 a 3 salários mínimos (46%). Remunerações acima de 5 salários mínimos foram citadas apenas por 6% dos egressos, e não condizem à realidade de contratação inicial de um profissional de nível técnico na área de hotelaria na região.

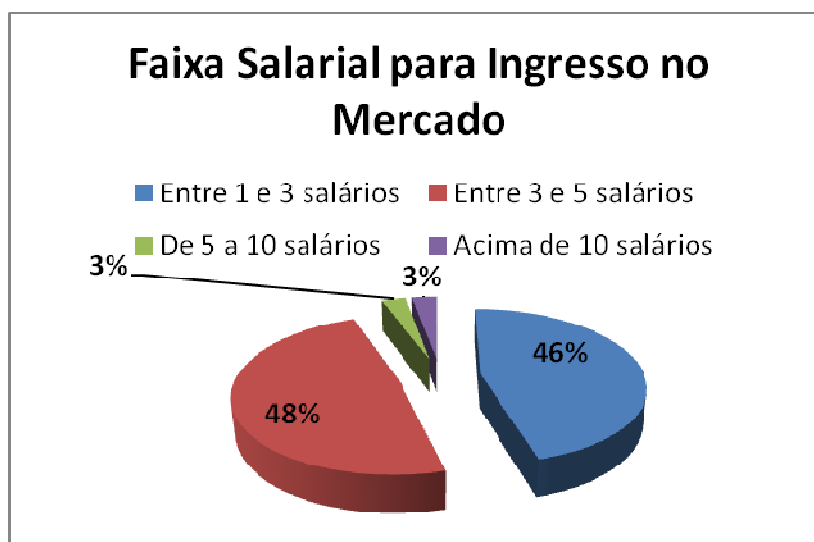


Figura 10 - Faixa salarial inicial para ingresso no mercado dos egressos do CEFET-MT (turmas 2003-2006) - 2008

Fonte: O autor (2008).

Após o assunto remuneração identificaram-se as facilidades e os entraves ou dificuldades para a inserção dos egressos no mercado hoteleiro. Como facilidades, tem-se as relacionadas na Tabela 4, sendo que a mais citada foi o *conhecimento e segurança do trabalho a ser desenvolvido*, representando 37,1% das respostas. A esta facilidade seguem o reconhecimento institucional (14,3%) que reforça mais uma vez o reconhecimento do CEFET-MT enquanto instituição formadora, e o diferencial no mercado desse profissional (14,3%). Tal diferencial se deve à existência de poucos técnicos formados na área no estado e o fato da vinda de novos empreendimentos para a região que investem na contratação de recursos humanos qualificados.

Outras facilidades ainda citadas na Tabela 4 referem-se ao investimento individual durante ou após o processo de formação, em cursos de aprimoramento em áreas específicas (8,6%), em conhecimento de idiomas (5,7%) e na visão das necessidades do mercado local (5,7%). Dois entrevistados, por não estarem atuando no mercado, não responderam a questão relacionada (sem resposta).

Tabela 4 – Facilidades de Inserção no mercado citadas pelos egressos do CEFET-MT (turmas 2003-2006) – 2008

FACILIDADES	FREQÜÊNCIA	
	n°	%
Conhecimento e segurança do trabalho a ser desenvolvido	13	37,1
Reconhecimento da instituição no mercado	5	14,3
Poucos profissionais criando diferencial de mercado	5	14,3
Conhecimento prévio da área	3	8,6
Cursos de aprimoramento em áreas específicas	3	8,6
Conhecimento de idiomas	2	5,7
Visão das necessidades do mercado local	2	5,7
Sem resposta	2	5,7
Total	35	100,0

Fonte: O autor (2008).

Ao se passar para os entraves de inserção no mercado, verificou-se que para mais da metade dos egressos (54,3%) a principal dificuldade é o “desconhecimento e desvalorização (baixos salários) do mercado em relação à formação profissional”, o que traduz a desvalorização do profissional de nível técnico na área da hotelaria, principalmente quanto à questão político-salarial e o próprio desconhecimento desse técnico e sua potencialidade enquanto profissional qualificado. Tal fato já se mostrou evidente ao se questionar os egressos sobre os motivos da sua não absorção imediata no mercado (Tabela 5).

Outras dificuldades ainda citadas nessa tabela foram: a falta de experiência anterior (14,3%), a carência de outro(s) idioma(s), com destaque para o inglês (14,3%), uma vez que muitos turistas são provenientes do exterior, e o mercado restrito para novos profissionais, pois esses vêm sendo contratados apenas em hotéis novos (hotéis de rede, que necessitam de profissionais formados) ou de menor porte na região (hotelaria familiar). Dos entrevistados ainda citaram o “preconceito em relação ao curso técnico”, pois “ainda acreditam que o profissional qualificado é aquele somente com diploma de bacharelado”, apesar desses muitas vezes serem absorvidos na hotelaria para atuarem em serviços estritamente operacionais, como recepção, governança etc.

Tabela 5 – Dificuldades de Inserção no mercado citadas pelos egressos do CEFET-MT (turmas 2003-2006) – 2008

DIFICULDADES	FREQUÊNCIA	
	n°	%
Desconhecimento e desvalorização (baixos salários) do mercado em relação à formação profissional	19	54,3
Falta de experiência anterior	5	14,3
Não falar outro idioma	5	14,3
Mercado restrito para novos profissionais	4	11,4
Preconceito em relação ao curso técnico	2	5,7
<i>Total</i>	35	100

Fonte: O autor (2008).

Tem-se nesse fator a grande parte dos egressos trabalhando na área de hotelaria e áreas afins, com remuneração entre 1 e 3 salários mínimos apesar de a remuneração inicial sugerida pelos egressos em torno de 3 a 5 salários como inicial. O grande descontentamento dos egressos em relação à política de remuneração vem do desconhecimento e não valorização de mão de obra qualificada na área de hotelaria pelo mercado. Por outro lado, apresentam segurança em relação aos elementos facilitadores para sua inserção, como o conhecimento e a segurança de execução dos trabalhos a serem desenvolvidos e ainda a credibilidade da instituição CEFET-MT como formadora de profissionais bem qualificados.

4.4.3 Desenvolvimento de competências e habilidades

Ao se abordar o desenvolvimento de competências e habilidades do egresso conforme a proposta de formação do técnico em hotelaria do CEFET-MT, cada competência foi codificada para facilitar a descrição e análise dos resultados obtidos. O desenvolvimento dessas competências segundo os egressos é mostrado na Tabela 6, cuja frequência das respostas indica o grau de desenvolvimento das mesmas.

Tabela 6 – Competências adquiridas pelo técnico em hotelaria do CEFET-MT em seu processo de formação (turmas 2003-2006) – 2008

Código	Competência	Frequência (nº)	Grau de desenvolvimento
C1	Comunicar-se em outros idiomas em situações cotidianas da hotelaria	9	Competência pouco desenvolvida
C2	Trabalhar em equipe	33	Competência altamente desenvolvida
C3	Adaptar-se a cargos ou em relação às solicitações e problemas a serem	31	Competência altamente

	solucionados		desenvolvida
C4	Reconhecer o outro enquanto profissional membro de um staff complementar de seu trabalho (acho desnecessário este trecho)	22	Competência desenvolvida
C5	Motivar a equipe de trabalho à qual pertence	24	Competência desenvolvida
C6	Manter o equilíbrio frente a situações adversas do seu cotidiano de trabalho	31	Competência altamente desenvolvida
C7	Reconhecer e transmitir a sua cultura regional dentro do contexto do trabalho	17	Competência desenvolvida
C8	Reagir frente às situações adversas da rotina de trabalho	31	Competência altamente desenvolvida

Obs. Respostas de múltipla escolha. Fonte: O autor (2008).

Assim, demonstrando em gráfico (Figura 11) o grupo de respostas, tem-se a seguinte análise de resultados:

- Dentre as 3 competências classificadas em **altamente desenvolvidas**, destaca-se a capacidade de “trabalhar em equipe”, seguida de “adaptar-se às demandas do cargo, solicitações e problemas a serem solucionados” e a de “manter o equilíbrio frente a situações adversas do seu cotidiano de trabalho”.
- Como competências **desenvolvidas**, aparecem outras três, com destaque para a capacidade de “motivar a equipe de trabalho ao qual pertence”, seguida de “reconhecer o outro enquanto profissional” e de “reconhecer e transmitir a sua cultura regional dentro do contexto do trabalho”.
- A única competência **pouco desenvolvida** é a de “comunicar-se em outros idiomas em situações cotidianas da hotelaria”, apesar do curso contar com uma relevante carga horária na matriz curricular (habilidades 01 e 11, com 72 horas cada) com essa finalidade.

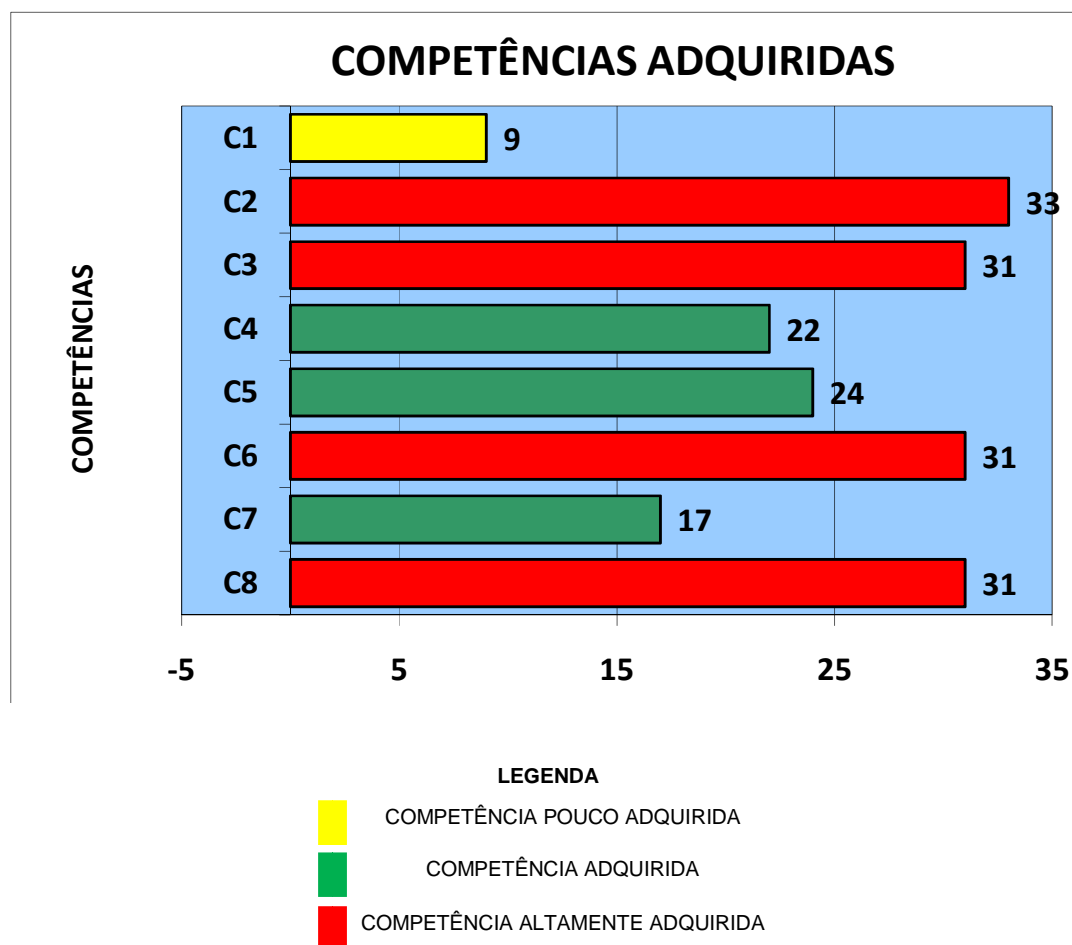


Figura 11 – Competências adquiridas pelo técnico em hotelaria do CEFET-MT por grau de desenvolvimento (turmas 2003-2006) – 2008

Fonte: O autor (2008).

O preparo dos profissionais frente aos desafios do cotidiano na área de hotelaria estão dentre os maiores requisitos para um bom desempenho de suas ações. O espírito de equipe é requisito fundamental, pois a estrutura hoteleira é interdependente onde o trabalho em equipe com seus componentes motivados, cientes de sua importância em todo um processo garantindo uma prestação de serviço satisfatória. Tais fatores são desenvolvidos em todo o processo de formação, fazendo com que o aluno compreenda a complexidade da estrutura hoteleira e suas relações com os consumidores.

Para uma melhor prestação de serviços, se faz necessária uma qualificação na qual o profissional apresente diferenças em sua formação, como o

aperfeiçoamento de idiomas. No caso da pesquisa, a baixa absorção dessa competência deve-se ao fato de a matriz curricular ser trabalhada no nível instrumental, o que necessitaria um conhecimento anterior dos idiomas.

O passo seguinte foi identificar quais as habilidades haviam sido desenvolvidas durante a formação desse técnico, conforme proposto na matriz curricular, na opinião dos egressos. Para tanto, de um total de 23 habilidades distribuídas nos três módulos do curso, passou-se a considerar 12 habilidades, pois algumas foram agrupadas e outras não estavam sendo desenvolvidas. Tais habilidades foram também codificadas para melhor organização dos dados, cuja frequência e grau de desenvolvimento são apresentados na Tabela 7.

Tabela 7 – Habilidades adquiridas pelo técnico em hotelaria do CEFET-MT em seu processo de formação (turmas 2003 a 2006)

Código	Habilidade	Frequência (n°)	Grau de desenvolvimento
H1	Identificar a estrutura e organização dos serviços turísticos e da hospitalidade	33	Habilidade altamente adquirida
H2	Aplicar normas de saúde e segurança no trabalho	25	Habilidade adquirida
H3	Aplicar legislação hoteleira	14	Habilidade pouco adquirida
H4	Executar a contabilidade gerencial na hotelaria	12	Habilidade pouco adquirida
H5	Comunicar-se no idioma inglês e espanhol voltados à hotelaria	11	Habilidade pouco adquirida
H6	Aplicar as técnicas de gestão dos serviços de hospedagem	30	Habilidade altamente adquirida
H7	Empregar as técnicas dos serviços de governança	34	Habilidade altamente adquirida
H8	Aplicar técnicas de serviços de sala	20	Habilidade adquirida
H9	Aplicar gestão de serviços de A & B	22	Habilidade adquirida
H10	Manipular, processar e conservar alimentos	26	Habilidade adquirida

H11	Elaborar menus e cardápios balanceados e diversificados	17	Habilidade adquirida
H12	Aplicar técnicas de planejamento das instalações dos serviços de A & B, identificando equipamentos e utensílios	20	Habilidade adquirida

Fonte: O autor (2008).

Assim, demonstrando em gráfico (Figura 12) o grupo de respostas, tem-se a seguinte análise de resultados:

- Nas habilidades classificadas como **altamente adquiridas**, aparecem aquelas ministradas justamente pelos docentes que são formados diretamente à área de hotelaria e de turismo. A identificação com a parte operacional também pode ser notada nesse caso, fruto direto da proposta educacional do curso. O curso Técnico em Hotelaria forma profissionais para atuarem preferencialmente na parte operacional dos serviços hoteleiros e o resultado demonstra resultado positivo na proposta do curso no campo de aprendizado.
- As habilidades com status de **adquiridas**, agrupam-se no quesito de Alimentos e Bebidas, ministrado por docentes não formados na área mas com larga experiência no mercado no setor em paralelo a de docência. Com as dificuldades enfrentadas durante todo o curso, principalmente nesse módulo, que necessita de matéria-prima para confecção de produtos, o comprometimento docente-discente foi presente e reforça a matriz curricular proposta.
- Naquelas classificadas **pouco adquiridas** encontram-se as habilidades direcionadas à gestão e formação complementar do profissional (legislação, contabilidade, idiomas), no qual são ministrados por profissionais formados em outras áreas de conhecimento. Apesar do esforço desses profissionais em adequar os conteúdos à proposta do curso, ainda existem dificuldades, como a dedicação ao curso. Como já citado, há os docentes se dedicam a vários cursos dentro da Instituição ao mesmo tempo, e às vezes os conteúdos ministrados em diferentes cursos são universais, o que prejudica a qualidade do curso.

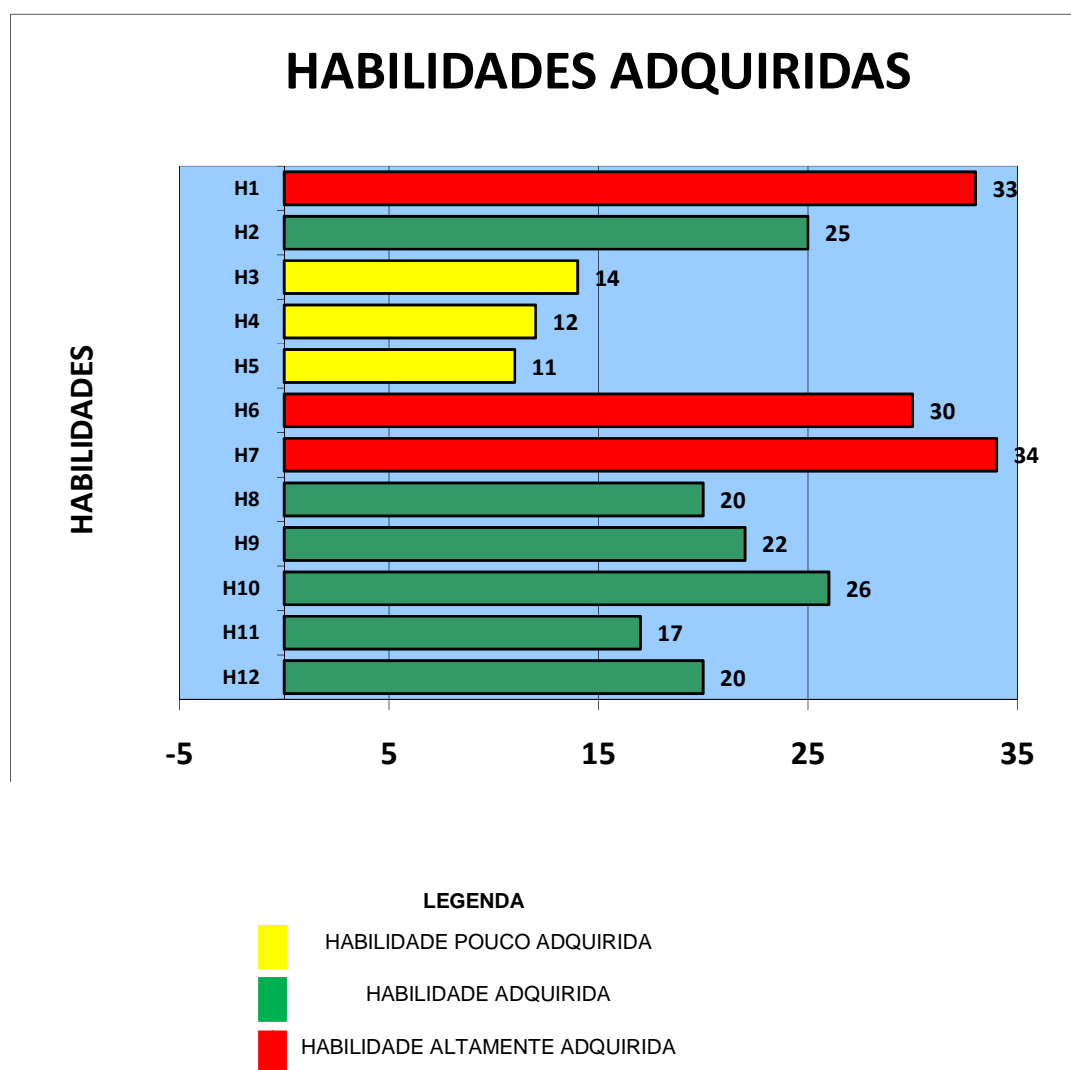


Figura 12 – Habilidades adquiridas pelo técnico em hotelaria do CEFET-MT por grau de desenvolvimento (turmas 2003 a 2006)
 Fonte: O autor (2008).

Em relação às habilidades desenvolvidas, fica claro que a proposta inicial de formação sugerida pelo projeto de curso atinge o seu objetivo com os conteúdos propostos absorvidos pelos alunos, apesar e existirem poços docentes específicos de hotelaria, Aquelas ligadas indiretamente à formação profissional ainda precisam de investimentos em qualificação de docentes e estrutura de trabalho para que sejam executados com melhor qualidade.

4.4.4 Avaliação da formação profissional

Neste tópico apresentam-se as opiniões dos egressos sobre o curso como um todo sobre os pontos fortes e fracos da sua formação, ao lado de sugestões para o aprimoramento da mesma. A tabela 8 apresenta as fragilidades e as fortalezas do curso com base na opinião de seus egressos.

Tabela 8 – Pontos fortes e fracos da formação do Técnico em Hotelaria do CEFET-MT (turmas de 2003 a 2006)

Pontos fortes na formação profissional		Pontos fracos na formação profissional	
<i>Item</i>	<i>Frequência (nº)</i>	<i>Item</i>	<i>Frequência (nº)</i>
Base teórica sólida	15	Poucas aulas práticas no <i>campus</i> e nos hotéis	11
Determinação e conhecimento do corpo docente	10	Falta de recursos da Instituição para a formação profissional	10
Visitas técnicas	4	Professores específicos da área de hotelaria	4
Credibilidade da coordenação	3	Greves	4
Didática diferencial	2	Visitas técnicas	4
-	-	Falta de estágio obrigatório	4
-	-	Falta de encaminhamento de alunos para o mercado	3

Fonte: O autor (2008).

Observa-se nessa tabela que os pontos fortes se direcionam principalmente ao conteúdo teórico (15 indicações) e à capacitação dos docentes (10 indicações). Um fator que chama a atenção é o reconhecimento dos esforços do corpo docente em proporcionar uma educação de qualidade frente às diversas limitações, sejam

de espaço, de material, de estrutura para aulas práticas. Outros pontos positivos citados com menor frequência foram: visitas técnicas, credibilidade da coordenação e didática diferencial.

Como pontos fracos aparece com destaque a *carência de aulas práticas* (11 indicações), seguida da *falta de recursos da Instituição para a formação profissional* (10 indicações). A primeira se deve principalmente à inexistência de laboratórios para aulas práticas, o que prejudica o aprendizado do aluno. Mesmo dispondo de cozinha institucional onde são ministradas as aulas práticas na área de Alimentos e Bebidas, há escassez ou falta de matéria-prima, equipamentos e utensílios para as aulas. A segunda ocorre por entraves burocráticos e talvez até pela pouca valorização do curso na Instituição, o que se reflete na falta de recursos em relação a materiais didáticos, equipamentos, acervo de livros e outros materiais específicos etc. No período de coleta de dados desta pesquisa, observou-se, em visitas “in loco” que não existiam livros da área de hotelaria ou áreas afins, no acervo disponibilizado na biblioteca da instituição, apesar do coordenador do curso, desde o seu início, ter encaminhado inúmeras solicitações de compras de acervos bibliográficos.

Outros pontos fracos da formação do técnico em hotelaria citados com menor frequência foram os seguintes: falta de professores específicos da área de hotelaria, existência de greves, maior número de visitas técnicas e falta de estágio obrigatório no curso.

A contratação de professores é fator de preocupação, pois como já citado apenas 1 docente tem formação específica de hotelaria, 3 são formados em turismo e os demais em outras áreas. A contratação de professores substitutos não atende as necessidades do curso, pois gera um processo cíclico de investimento e perda do profissional em curto tempo.

Quando da abertura de vaga para contratação de professores efetivos na área, normalmente estas são repassadas a outros cursos mais valorizados pela instituição, prejudicando a qualidade da formação profissional do técnico em hotelaria.

Ainda, a existência periódica de greves de docentes e/ou funcionários é considerada um aspecto negativo, e tida como motivo da desistência de alunos ou

de trancamento do curso.

O pequeno número de visitas inseridas em viagens técnicas aparece como aspecto a comprometer a formação profissional. Tais viagens para outras localidades ocorrem como projetos interdisciplinares, onde acontecem também aulas práticas. Fato curioso é que essas viagens são realizadas para outros estados, pois não existe interesse do mercado da região em colaborar com essa proposta. Os alunos são levados para Brasília-DF, para programas de imersão em hotéis “conveniados com a própria coordenação de curso” e não com a Instituição de ensino. Tal programação visa atender a falta de estágio obrigatório no curso por parte de não contato do departamento específico da Instituição (Diretoria de Relações Empresariais) em exercer tal função (articulação com o segmento e efetivação de convênios para estágios nas empresas). Com esse distanciamento do mercado local e regional, os egressos têm dificuldades de inserção no mesmo (*falta de experiência anterior*).

Em relação às características ou a imagem do profissional formado pelo CEFET-MT, os egressos expressaram as seguintes impressões:

- o profissional da hotelaria é *Inteligente, dinâmico e com capacidade a resolução de problemas* (10 indicações);
- *é aquele que domina outro idioma* (6 indicações);
- *é um profissional envolvido e comprometido com a empresa* (3 indicações).

Esse grupo de respostas representa a idéia de profissional ideal exigido pelo mercado que vai de encontro às respostas relativas às competências e habilidades desenvolvidas no curso. Os egressos também citaram aspectos valorizados no mercado, que devem ser considerados na formação do técnico em hotelaria, quais sejam:

“Além de boa qualificação, conheça a região, trabalhe nas diferentes áreas do hotel e aceite uma remuneração pequena”.

“Buscam pessoas sem formação específica, para que possam moldá-la do jeito que a empresa deseja favorecendo-se da falta de informação desses trabalhadores”.

“Um profissional que saiba exercer várias funções e que se humilhe por um salário indigno, pois não há valorização do profissional aqui na região.”

“O mercado local exige um profissional com experiência comprovada na área e não dá oportunidade para quem não tem.”

Como sugestões para o aprimoramento do curso, aparecem as relacionadas da Tabela 9, com destaque para a formação teórico-prática na área (11 indicações), ou seja, o equilíbrio entre teoria e prática. Esse aspecto depende da Direção da Instituição em investir na estrutura, criando condições para a criação de laboratórios, e até a implantação de um hotel-escola, haja vista que existe projeto elaborado pela equipe de professores do curso e que se encontra “engavetado” sem justificativas da Instituição. A vontade política nesse caso é imprescindível, pois existem planos orçamentários e previsões de investimentos em todas as áreas da Instituição, mas a área de turismo e hotelaria não tem sido contemplada com investimentos para a melhoria dos cursos.

Tabela 9 – Sugestões dos egressos para o aprimoramento do Curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT (turmas 2003 a 2006)

Sugestões para o aprimoramento do curso	Frequência (n)
Formação teórico-prática na área	11
Criação de um hotel-escola para aulas práticas	7
Convênios com empresas para inserção no mercado de trabalho	7
Investimento institucional no curso	7
Estágio obrigatório	5
Qualificação profissional para docentes na área	4

Fonte: O autor (2008).

Por fim os egressos opinaram sobre cursos complementares à sua formação, os quais poderiam ser ofertados pela Instituição (Tabela 10).

A principal solicitação é de cursos na área de gastronomia devido à extensão de seus serviços e complexidade de trabalhos (7 indicações). A gastronomia regional também é fator de interesse dos egressos para valorização da sua cultura e preservação de raízes características da localidade.

Tabela 10 - Sugestões dos egressos para a oferta de cursos complementares à formação do Técnico em Hotelaria do CEFET-MT (turmas 2003 a 2006)

Sugestões de cursos complementares	Frequência (n°)
Aprimoramento em Gastronomia (serviços de sala, barmen, enologia, garçonaria e gastronomia regional)	7
Aprimoramento em Idiomas	6
Curso de Eventos em Hotelaria	5
Cursos de recreação	5

Fonte: O autor (2008).

O aprimoramento em idiomas aparece claramente como necessidade (6 indicações), pois na matriz curricular as habilidades de idiomas são lecionadas no quesito instrumental e não a formação mais ampla e que possibilite bom domínio dos mesmos.

O curso de eventos na hotelaria é também sugerido (5 indicações), sendo que esse conteúdo não é contemplado na matriz curricular, mas existe uma demanda na região por concentrar fluxo de visitantes da área de agronegócios, fazendo com o que empresas realizam treinamentos, feiras e diversas modalidades de eventos em espaços nos hotéis na região.

Os cursos de recreação são sugeridos em função de existirem hotéis na região do Pantanal que demandam esse tipo de serviço (5 indicações). Quando o profissional não fica na capital, pode encontrar colocação nos hotéis no interior do estado principalmente na região pantaneira, caracterizada por hotéis de lazer e resorts de pequeno e médio porte.

Em relação a outros comentários, os alunos reforçam as sugestões citadas anteriormente como a “melhoria na estrutura administrativa do setor” e a “contratação e maior dedicação do corpo docente para o curso”, com 2 indicações em cada uma delas.

Como resultado geral desse levantamento junto aos egressos tem-se que o profissional formado pelo CEFET-MT sente-se preparado para exercer suas funções, pois afirma que teve uma formação satisfatória, muito em função do empenho da equipe de coordenação e docentes em oferecer um curso de

qualidade. Mas por outro lado, encontra dificuldades em inserção no mercado por desconhecimento dos empreendedores em relação a esse profissional aliado a uma política de remuneração não correspondente com sua formação e atuação no mercado.

4.5 Visão de Docentes

Os docentes do curso Técnico em Hotelaria expressaram suas percepções sobre o perfil do egresso a partir das competências e habilidades desenvolvidas durante o seu processo de formação no CEFET-MT. Dos 14 docentes inicialmente selecionados, 10 colaboraram com a pesquisa, ou seja, 71,42% da amostra inicial. Os motivos da não aderência de 4 docentes foram o desinteresse em responder a pesquisa; falta de tempo para responder a pesquisa, e outros não informados.

A Tabela 11 apresenta os docentes por habilidades respondentes ao questionário:

Tabela 11 – Docentes do curso Técnico em Hotelaria do CEFET-MT por habilidade (turmas 2003 a 2006)

Docentes (nº de ordem)	Habilidade	Módulo
1	Comunicar-se no idioma espanhol voltado à hotelaria (matutino)	1
2	Comunicar-se no idioma espanhol voltado à hotelaria (noturno)	
3	Elaborar documentos empresariais de conforme as normas técnicas	1
4	Conhecimento de normas de segurança no trabalho	1
5	Aplicar legislação hoteleira	1
6	Executar a contabilidade gerencial na hotelaria	1
7	Comunicar-se no idioma inglês voltado à hotelaria	2
8	Executar o marketing hoteleiro	2
9	Aplicar os fundamentos sobre Alimentos e Bebidas	3
10	Manipular, processar e conservar alimentos	3

Fonte: O autor (2008).

Ao serem questionados sobre a sua concepção do Técnico em Hotelaria proposto pelo CEFET-MT, os docentes têm conhecimento e endossam o que é proposto no projeto pedagógico do curso:

“Aquele que o aluno esteja preparado capaz de executar as funções de recepção, governança e gerenciamento de bares e restaurantes, envolvendo a questão operacional e financeira e empreendedora”.

“Formar técnicos capacitados a desempenhar atividades de atendimento, assessoria, organização, planejamento dos serviços de recepção, hospedagem, alimentos e bebidas e apoiando os chefes e diretores em todos os setores da hospitalidade”.

“O aluno deve estar preparado para planejar, promover, vender e gerenciar serviços relacionados à hospedagem e aos serviços na área de alimentos e bebidas”.

“Propõe qualificar técnicos aptos a desenvolverem atividades operacionais de planejamento, gestão em hotelaria e alimentos e bebidas”.

Um docente destaca a adequação da concepção (teórica) desse perfil no mercado local ao lado de limitações dos alunos:

“Na teoria, o perfil proposto, indicaria um técnico em hotelaria com competências e habilidades básicas suficientes ao mercado local, visto a carência de profissionais, mais na prática a clientela estudantil oferece condições limitadas de aplicabilidades de conhecimentos e do “saber fazer”, por carências individuais prévias”.

Tal alerta se fundamenta no fato de que uma parcela significativa dos alunos apresentam dificuldades em compreensão dos conteúdos e relacionamento entre alunos e professores, além de apresentarem deficiências educacionais (primeiro e segundo grau deficientes) para o exercício da profissão. Tal situação é percebida pelos docentes do curso, como por exemplo, no aprendizado de idiomas. Além disso nota-se também um desinteresse do aluno em melhorar o seu conhecimento ou superar suas dificuldades: apesar do CEFET-MT oferecer, mediante convênio, curso de idiomas regulares na instituição com valores simbólicos de mensalidade, nenhum aluno do curso de Hotelaria se inscreveu nesses cursos entre 2003 a 2006 segundo informação do coordenador do curso e docentes da área de idiomas. Assim os alunos freqüentam somente as aulas de inglês ou espanhol instrumentais, as quais requerem algum

conhecimento prévio para melhor aprendizado, e têm um resultado abaixo do requerido no mercado em relação ao conhecimento de idiomas.

Com relação às competências e habilidades decorrentes de cada disciplina, as respostas dos docentes apresentam grande variedade de percepções:

“Contempla a parte de recepção – o atendimento aos hóspedes, reservas, *check in/out*, orientações diversas”. (Espanhol matutino)

“Capacidade de entendimento, fala e compreensão do idioma nas diversas situações do cotidiano hoteleiro”. (Espanhol noturno)

“Apresentar as ferramentas de fala, escrita e compreensão do idioma inglês no atendimento ao hóspede”. (Inglês)

“Capacidade de elaborar e interpretar balanços financeiros”. (Contabilidade Gerencial)

“Conhecer e interpretar e se necessário, aplicar a legislação pertinente às atividades relacionadas à hospitalidade”. (Legislação Hoteleira)

“Capacidade de identificar um indivíduo em “risco” por conhecimento teórico/biológico básico; Atitude para ativar a “cadeia de sobrevivência” de socorrista leigo; identificar e produzir ações de prevenção ergonômica para si e para a clientela da hotelaria/turismo; aperfeiçoar o espaço hoteleiro/turístico como promoção de qualidade de vida.” (Normas de Saúde e Segurança no Trabalho)

“Capacidade de elaborar os documentos pertinentes à rotina de serviços do hotel, em grafia nacional e seguindo os parâmetros de normas de escrita e gramatical”.(Elaboração de documentos empresariais)

“Os alunos deverão conhecer os fatores e os princípios culturais que determinam o processo da produção gastronômica utilizando as matérias-primas que atenda a gastronomia regional.” (Fundamentos de Alimentos e Bebidas)

“Identificar e conhecer os principais métodos de conservação, manipulação e processamento dos alimentos nos diversos tipos de estabelecimentos”. (Manipulação, Processo e Conservação de Alimentos)

Esse grupo de comentários apresenta algumas habilidades do técnico em hotelaria, mas não mostram as competências a serem desenvolvidas nas disciplinas ministradas. Apenas um docente opinou satisfatoriamente sobre o desenvolvimento de competência exigida para a habilidade que ministra (habilidade 8). Os outros docentes responderam a questão não direcionada para a pergunta, por desconhecerem o sentido da palavra competência no presente estudo.

“Criatividade; iniciativa; capacidade de trabalhar em equipe; cooperação e liderança”. (Marketing Hoteleiro)

Percebe-se nessa questão que os conceitos de habilidades e competências não são assimilados, sendo usados pela maioria dos docentes como sinônimos, o que pode também ser causado pelos inúmeros processos de adequação educacional aos quais os centros federais vêm sendo submetidos desde a década de 1990 - diretrizes confusas ou obsoletas, substituídas muitas vezes sem a verificação de sua eficácia. O próprio sistema atual dos CEFETs com a oferta de uma ampla gama de formação em vários níveis, com o docente atuando em diferentes cursos, pode fazer com que este perca o foco no método e exigências da formação do técnico em hotelaria em especial.

Passando para as facilidades e dificuldades no exercício da docência no curso Técnico em Hotelaria, foram apresentadas as seguintes respostas:

“As dificuldades estão nos recursos materiais e nos humanos e na própria burocracia da Instituição que nos impede muitas vezes de realizar atividades propostas para um ensino de maior qualidade”.

“Estrutura institucional totalmente deficiente”.

“Falta de valorização do curso e da equipe de professores por parte da instituição”.

“Tempo curto para desenvolvimento de competências e habilidades; Habilidades ministradas em meio a outras “distintamente técnicas” específicas da área hotelaria/turismo”.

“Recurso material limitado”.

“Número reduzido de Professores com capacitação na área e realmente envolvidos no curso Hotelaria/Turismo”.

“Estrutura física, laboratórios de gastronomia, equipamentos e utensílios inexistentes”.

“Recursos materiais e humanos – não existem laboratórios de hotelaria, com equipamentos para aulas práticas e no quadro funcional existe apenas 01 profissional efetivo com formação específica em hotelaria”.

Essa última afirmação tem fundamento em verdade, pois durante todo o processo do curso, todas as vagas para contratação de professores efetivos que seriam destinadas anteriormente ao curso de hotelaria, foram repassadas sem nenhum critério ou justificativa para cursos que não tinham emergência de contratação de profissionais, para atender alianças institucionais em cursos tradicionais de maior visibilidade para o mercado externo.

Ainda, em complementação a esse dado, seguem outros dois comentários semelhantes:

“Falta de apoio dos dirigentes ligados às atividades de ensino; falta de recursos aplicados no curso, a esse destinado, ou seja, desvio ou aplicação de verbas do curso em outras finalidades”.

“Sempre somos podados, sinto que a instituição não percebeu o que representa para o estado e para ela mesma um curso oferecido dentro das normas corretas”.

Nota-se, pela maioria das respostas relatadas que as dificuldades se referem à estrutura Institucional que não atende as necessidades das disciplinas ministradas no curso, ou seja, as já citadas pelos egressos: inexistência de laboratórios para aulas práticas, equipamentos e estrutura em geral. Mas os docentes também citaram problemas institucionais de âmbito político baseadas em falta de apoio, recursos e valorização do curso e do profissional a ser formado.

A esse “desânimo” com a própria instituição, soma-se por vezes a própria falta de interesse do aluno em aprender, mas um agravante à formação do profissional, como citada em relação ao aprendizado de outro idioma:

“O aluno não valoriza ou não se conscientiza quanto à importância e necessidade de aprender a se comunicar em língua estrangeira”.

Quanto aos aspectos positivos do na ótica dos docentes, encontraram-se as seguintes respostas:

“Empenho da coordenação”.

“Apoio da equipe de professores”.

“Empenho dos alunos”.

“Desempenho de determinados departamentos da Instituição”.

Outro grupo de respostas reflete ao conceito de educação pública

“O ensino público supre a necessidade de atendimento á população carente, pois os preços praticados por instituições de ensino particulares são inviáveis para grande parte dos alunos.”

e as alternativas de ensino quando existem as limitações de estrutura:

“Modelo “não convencional” de aulas, favorecendo empatia discentes/docente.”

Esse modelo “não convencional” diz respeito a grande variedade de aulas de campo e simulações práticas realizadas em sala de aula. Além disso, os docentes são estimulados a trabalhar com recursos alternativos e complementares (vídeos, dramatizações, desenvolvimento de projetos interdisciplinares, elaboração de materiais informativos, eventos) para que o aprendizado seja melhor assimilado, pois os alunos nessa faixa etária precisam ser estimulados com projeções reais e não com abstrações somente. Cria-se uma relação docente-discente, com uma sintonia mais elaborada para compreensão não somente do aluno enquanto cliente do serviço educacional, mas a preocupação na formação do indivíduo como um todo, um ser completo em sua formação.

Verifica-se que há um empenho de docentes, coordenação e discentes para minimizar os aspectos negativos (dificuldades). Segundo o depoimento de um docente, “por maiores dificuldades que os alunos apresentem no ingresso do curso (dificuldade de aprendizado, postura, comportamento, cultura geral), esses pormenores são eliminados graças à dedicação de toda a equipe do curso”. Essa opinião converge à opinião dos egressos e se constitui em um ponto forte do processo de formação.

Passando para o aprimoramento do curso e da formação técnica, os docentes sugerem maior conhecimento do mercado, parcerias com empresas e acompanhamento de mudanças do setor como expressam as seguintes respostas:

“Realização de pesquisa de mercado para traçar o perfil do técnico desejado – o técnico chega ao mercado com conhecimento teórico e pouquíssimo conhecimento prático”.

“Oferecimento de uma parte mais prática, com investimento em laboratórios por parte da própria Instituição, haja vista que o setor hoteleiro não se encontra propício para esse tipo de investimento”.

“Parcerias com as empresas para gerar maiores oportunidades para os alunos”.

“Estar atento à dinâmica setorial”.

“O departamento de Ensino, assim como a Direção geral precisa ‘ouvir’ e se empenhar em atender às necessidades da coordenação”.

“Estabelecer uma relação como mercado”.

Assim percebe-se que há um comprometimento da formação, pois as aulas práticas ocorrem sem laboratórios ou espaços cedidos pelas empresas da área que atuam no mercado local ou regional, ou seja, vê-se a preocupação docente com a formação de cunho prático.

Segundo expresso pela coordenação do curso há necessidade de maior empenho do departamento de Relações Empresariais, mediante acordos ou convênios com agentes do mercado, como o que os alunos poderiam ser encaminhados a ofertas de estágios e empregos. O coordenador cita que desde o início de funcionamento do curso até o primeiro semestre de 2008, desconhece qualquer ação do departamento nesse sentido. Esse foi um dos motivos que gerou mudanças na matriz curricular, especialmente referente à eliminação do estágio obrigatório.

Em referência às necessidades de contratação de docentes qualificados, conforme depoimentos dos docentes entrevistados há necessidade de contratação por diversos motivos, assim expresso:

“Qualificação de equipe docente”.

“Aumento de Professores com formação/capacitação em turismo/hotelaria”.

“Consolidação do corpo docente do curso”.

Uma das respostas expressa claramente o conflito entre a capacidade de se oferecer um curso de qualidade e a falta de apoio da instituição que parece não ouvir e nem considerar a “voz” dos docentes, apesar de se sentirem apoiados pela coordenação:

“A minha sugestão é INVESTIMENTO, PLANEJAMENTO e INTERESSE. Nós temos capacidade de oferecer um curso de referência. [...] não temos cozinha adequada, laboratório de hospedagem ou gastronomia, ou seja, por melhor que nos esforcemos para preparar aulas com qualidade, sempre somos podados, sinto que a Instituição não percebeu o que representa para o estado e para ela mesma um curso oferecido dentro das normas corretas. Sabe que para mim foi um desabafo?”

Em síntese, há um descontentamento dos docentes que se sentem capacitados de um lado, mas sem recursos e apoio da instituição para a oferta de um curso de qualidade. Apesar disso, os esforços do corpo docente e da coordenação tentam minimizar tais entraves para a formação do técnico em hotelaria. Existe um comprometimento dos docentes e coordenação em auxiliar a melhor preparação dos alunos, muitas vezes dispondo de recursos próprios para compra de material de trabalho, auxílio em viagens técnicas e materiais de estudo, por não existir apoio direto da Instituição.

Existe um projeto do período em que os docentes fizeram a qualificação em turismo, em nível de pós-graduação, no qual o trabalho final da equipe foi a estruturação de um hotel-escola. Com base na equipe docente multidisciplinar, cada etapa da estruturação do hotel ficaria a cargo da formação de cada docente ou das áreas existentes na instituição, quais sejam:

- Infra-estrutura e projetos: área de construção civil com base em pesquisas de desenvolvimento de construções e materiais alternativos;
- Elétrica: áreas de Eletrotécnica, Refrigeração;
- Mobiliário: curso de Design (extinto em 2006);
- *Ammenities* e controles químicos: curso de Química;
- Automação e controle: setor de informática.

O projeto, aprovado pela equipe em todas as suas particularidades para envio ao Ministério do Turismo para abertura de financiamento, necessita a chancela da direção da Instituição para a sua autorização desde 2004. Tal atitude acaba por desmotivando muitas vezes o docente e a coordenação, pois apesar da soma de para o “bem do curso”, não conta com o interesse e apoio institucional.

4.6 Análise e discussão dos resultados

A educação em turismo e hospitalidade requer uma reorientação e reformulação fundamental, porque a economia interdependente necessita, cada vez mais, que todos os indivíduos sejam melhores, mais instruídos, habilidosos e adaptáveis. O desafio é descobrir um modelo educacional que possa proporcionar uma melhor compreensão da natureza interdependente de nosso mundo e ajudar a reformular a capacidade organizacional para, simultaneamente, competir e cooperar no ambiente global.

Ainda, a correta percepção das ações envolvidas no processo de formação do profissional podem estar sujeitas a outras interpretações em outro momento ou situação. A dificuldade principalmente em obter informações mais aprofundadas da parte dos docentes sinaliza um desinteresse em contribuir para a melhoria da estrutura do curso, ou apresenta uma imagem de desgaste em relação às tentativas de se oferecer um curso com qualidade e com instrumentais e recursos corretos para o ensino.

Com o desenvolvimento contemporâneo das sociedades modernas, a partir do avanço científico e tecnológico, as atividades profissionais exigem outros caminhos formativos, outro princípio para a escola; uma escola que relacione cultura e produção, humanismo e profissionalização, que proporcione ao jovem um desenvolvimento amplo e harmonioso permitindo-lhe ao mesmo tempo trabalhar atividades intelectuais e instrumentais.

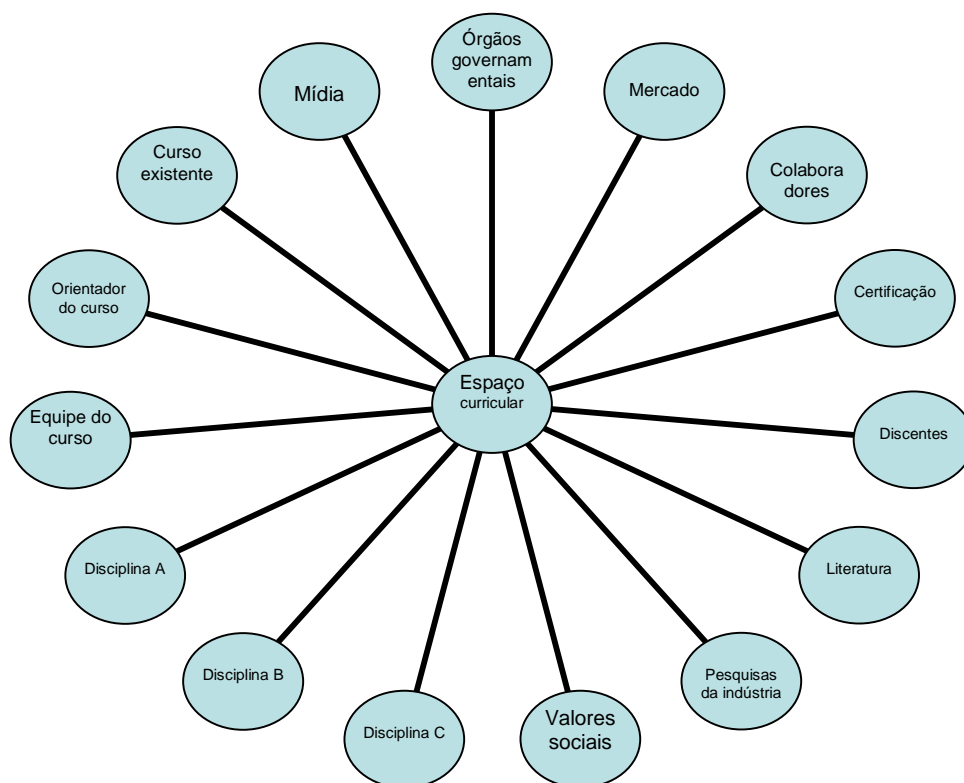
O homem se faz pelo trabalho, ou seja, ao mesmo tempo em que produz coisas, torna-se humano, constrói a própria subjetividade. É pelo trabalho que o homem viabiliza a realização de seus projetos (e desejos) no mundo (Sodré,

2002). A relação entre cultura e produção permite a reunificação entre trabalho intelectual e instrumental, ciência e técnica, formação geral e profissional.

Analisando a estrutura do espaço curricular, observa-se que a formação de competências deve ser baseada não somente em aspectos técnicos, mas formadores, morais, intelectuais e mercadológicos, além da possibilidade da inter, multi e transdisciplinaridade entre os conteúdos.

Para tanto, a partir da análise dos resultados obtidos, pode-se sugerir um modelo de espaço curricular que acompanhe essas novas necessidades, o qual é mostrado na Figura 13. Como o espaço curricular é limitado, seja pela duração do curso ou pela capacidade dos alunos de desenvolverem seu saber, ou mesmo pelos recursos da instituição, alguns itens podem ser incluídos ou excluídos para sua otimização.

Figura 13 - Espaço Curricular e Influências



Fonte: Adaptado pelo autor (AIREY e TRIBE, *apud* LASHLEY e MORRISON, 2004).

Os currículos devem se submeter às avaliações e demonstrar progresso para que esses provedores continuem sendo úteis. A utilização de viagens técnicas, aulas de campo são importantes para a compreensão dos conteúdos, por exemplo, e mostra como um elemento diferencial na aprendizagem.

Tais processos podem ser entendidos pela formação das competências como descrito no Capítulo 2, no sentido de encorajar os estudantes a sugerirem novos tópicos de estudos e estimular os membros da equipe acadêmica a desenvolverem cursos inovadores baseados em pesquisa e experiências práticas direcionadas às necessidades da indústria global.

As sugestões dos egressos para a oferta de cursos complementares à formação do Técnico em Hotelaria do CEFET-MT listadas na Tabela 10 são indicadores para a reestruturação e o incremento da matriz curricular em execução. A IES e os docentes devem ainda observar a realidade local e regional o que fará com que o curso tenha maiores possibilidades de colocar o egresso no mercado de trabalho, tanto em hotelaria como em áreas correlatas (serviços de alimentação, entretenimento, eventos etc.).

Sodré (2002) afirma que a educação implica em comunicar, o que significa a criação de um laço atrativo, a partir de um quadro comum de referências estabelecido por uma cultura histórica. Comporta um diálogo necessário entre a produção do saber e o mundo do trabalho.

A ampliação dos ramos da hotelaria e da gastronomia em Mato Grosso enfrenta um desafio: encontrar profissionais qualificados para exercer a profissão. A hotelaria matogrossense está passando por reformulações e necessita cada vez mais de profissionais preparados para atender esse mercado. As exigências impostas aos profissionais que trabalham no segmento estão levando muitos estudantes a procurar cursos de capacitação em outros estados.

Esse profissional, para atender as exigências de mercado tem que desenvolver conhecimentos e habilidades que o preparem para atuar na maneira eficiente na gestão dos processos operacionais e no atendimento de clientes; e necessita, para seu desenvolvimento laboral, de competências específicas de outras áreas, em função das condições locais e regionais do Estado de Mato Grosso.

É necessário compreender o processo de produção e prestação de serviços, com flexibilidade e versatilidade para que acompanhe as transformações e as variações do mercado de trabalho e do exercício profissional.

O mercado hoteleiro de Cuiabá é essencialmente de gestão familiar, com poucas unidades implantadas por gestão estritamente empresarial. O mercado ainda se encontra volúvel às variações de fluxo turístico, pois encontra seu maior apelo nas belezas do Pantanal e no turismo de eventos e negócios. Nessa realidade as empresas preferem dar o treinamento “in loco” não valorizando a formação qualificada em escolas profissionais.

Por ser de caráter familiar e de pequeno porte, com a presença de somente duas redes nacionais de hotelaria na grande Cuiabá até meados de 2008, a hotelaria consolidada desde o seu início, preserva ainda os mesmos métodos de trabalho, políticas salariais e não se preocupa com a modernização do setor, pois acredita que não existe concorrência para o seu empreendimento.

Conforme visto anteriormente, para o trabalhador existe uma “cultura” que o leva à necessidade de atualização constante, flexibilidade, adaptabilidade, novos conhecimentos para não ser excluído do mercado. Assim também as empresas também necessitam de atualização e comprometimento frente a otimização dos processos e a qualidade na prestação dos serviços.

No CEFET-MT, por ser uma Instituição com forte tradição nas áreas exatas e por existência de articulações políticas, o departamento de serviços ainda não conseguiu pleitear vagas para complementação de seu quadro docente, o qual se apresenta incompleto ou deficitário.

Faltam condições mínimas institucionais para um curso que poderia ser referência de formação técnica na região Centro-Oeste e no Brasil. A vontade de manter o curso em um patamar de qualidade para os alunos reflete-se nos resultados de satisfação dos egressos. No entanto, os docentes têm limitações quanto à disponibilidade e dedicação ao curso, o que pode comprometer seriamente o mesmo. A falta de recursos materiais, de docentes na área e de apoio para a estruturação do curso, além da falta de apoio da própria instituição, são entraves que limitam as ações dos docentes e desestimulam o trabalho dos

mesmos em sala de aula.

O sentimento de desvalorização, a falta de incentivo e investimento no grupo de trabalho por parte de setores como a direção e o departamento pedagógico comprometem a qualidade de formação do profissional que necessita entrar no mercado, pois sua formação é deficiente em áreas essencialmente básicas (atividades em sala de aula, como a falta de equipamentos e matérias de consumo em aulas de alimentos e bebidas, por exemplo) ou necessárias (aulas práticas, estágios supervisionados, visitas técnicas). Tal solicitação vem atender a política de qualificação dos docentes através de cursos de aprimoramento e atualização, já que não existem previsões de novas contratações para a área.

O comprometimento da atuação dos docentes no curso e junto aos discentes é notadamente observada nas respostas dos egressos mostradas na Tabela 9. Isso demonstra que apesar de não perceberem “boa vontade” institucional em apoiar o curso, reconhecem os esforços da equipe de docentes junto ao curso e aos alunos, e, também o comprometimento desses junto à coordenação como uma junção de esforços para melhorar de alguma forma a oferta do curso e a qualidade da formação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta pesquisa percebe-se o quanto ainda é preciso estudar e aprofundar o tema da formação técnica em Hotelaria e em Hospitalidade, muitas vezes “menosprezado” por pesquisadores científicos da área, por se tratar em um primeiro momento de formação técnica. No entanto sente-se satisfeito por ter realizado esta pesquisa, a partir da qual pré-conceitos foram abandonados, novos olhares e questionamentos emergiram e futuros desafios se apresentaram ao autor.

A proposta metodológica apresentada no primeiro capítulo mostrou-se válida, sendo que inicialmente pretendia-se pesquisar também os empresários da região Grande Cuiabá para comparar com a visão dos atores diretamente envolvidos no processo (egressos e docentes). No entanto, houve pouca colaboração desses sujeitos e o tempo se esgotou, ficando esse enfoque para uma pesquisa futura, talvez em um nível de doutorado.

Com relação ao referencial teórico apresentado no segundo capítulo sobre a educação profissional, viu-se frente a uma gama de aspectos conceituais e teóricos do campo da Educação, muitas vezes de difícil “caminhada”. Uma das tarefas mais árduas para a elaboração desta dissertação foi a identificação de fontes bibliográficas, tanto de aspectos gerais da educação como das políticas a ela relacionadas, que auxiliassem a compreensão e o aprofundamento da base teórica do tema abordado.

Dessa junção, integração ou distanciamento de idéias e abordagens, destaca-se a compreensão de que a escola atual visa o preparo de pessoas de mentalidade flexível e adaptável para enfrentar as rápidas transformações que o mundo experimenta; pessoas que aprendem a aprender e, em decorrência, estejam aptas a continuar aprendendo sempre.

Ao se tratar da educação profissional no Brasil, o caminho foi menos árduo. A trajetória evolutiva do processo, do século XVIII à atualidade, possibilitou uma maior compreensão das políticas educacionais e do posicionamento das instituições formadoras. O papel pioneiro e a importância do Senac na educação profissional na área de turismo e hotelaria é marcante, cujo modelo foi

fundamental para a criação e o funcionamento de muitos dos cursos técnicos de instituições públicas e privadas no Brasil. A atual configuração das Instituições Federais de Educação Tecnológica, abrangendo uma ampla gama de oferta de cursos, do técnico à pós-graduação, ainda é uma incógnita – tanto pode alavancar a formação profissional quanto pode comprometê-la, caso haja uma priorização e/ou valorização de um nível de ensino, como por exemplo, a pós-graduação.

Um aspecto interessante a ser destacado são os sistemas de certificação que se revelam como tendência observada tanto em países da América Latina quanto da Europa. Considera-se que a sua adoção possibilita maior integração entre formação do trabalhador e as demandas do “mundo do trabalho”, além de maior integração entre formação inicial e formação continuada.

Passando para o quarto capítulo, que é o cerne desta pesquisa, ressaltam-se alguns resultados descritos a seguir.

O CEFET-MT enquanto instituição formadora denota o pensamento referente ao princípio de assistência às diversas modalidades de ensino e atende à proposta governamental de inclusão de toda a população, a fim de propiciar a esta a educação para o trabalho, garantindo a qualidade de vida para todos. A oferta de formação profissional em nível técnico atende a uma demanda imediata do mercado de trabalho, em nível operacional, que é a base onde se assentam as indústrias e empresas.

A proposta de formação mostra a vigência do paradigma de formação por desenvolvimento de competências, e o processo de avaliação baseado no exercício das habilidades adquiridas pelo aluno garantem maior credibilidade em sua formação, pois são atribuídos valores não somente em uma avaliação específica, mas sim continuada, a partir de relatórios, trabalhos práticos de campo e outras atividades em sala de aula.

A visão dos egressos, apesar das dificuldades e fragilidades citadas, mostra como fator de credibilidade a da base sólida de formação, por ser o CEFET-MT uma instituição tradicional no estado e com resultados positivos (imagem junto ao mercado). Reconhecem o empenho da coordenação em proporcionar o melhor ambiente de estudo e principalmente o trabalho desenvolvido pelos docentes e sua qualificação na área. A sugestão de continuidade em formação apresenta-se

como um indício importante para o planejamento e a oferta de cursos atualização e qualificação específica.

Como fatores preocupantes, tem-se: o número reduzido de aulas práticas, que sinaliza a preocupação de maior aproximação ao mercado como fator que limita a absorção do egresso; a estrutura institucional, pois os investimentos para a área de hotelaria são praticamente inexistentes, priorizando-se cursos de outras áreas da instituição; a falta de recursos da instituição para a formação profissional como o principal fator comprometedor de qualificação condizente com a proposta de formação (no projeto descrito como perfil de formação).

A visão dos docentes assemelha-se à visão dos egressos quanto à formação, apesar desses não terem claro a noção das competências a serem desenvolvidas em sala de aula, em cada disciplina. Esse fato pode ser decorrente dos docentes terem vivenciado diversas mudanças de orientação no CEFET-MT e/ou atuarem em diferentes níveis e cursos, ou seja, em diversos processos de formação. Eles têm pleno conhecimento do projeto de curso e da proposta pedagógica, mas parece haver falta de maior preparo ou “competência” de como as habilidades devem ser desenvolvidas.

Ainda para os docentes, a grande questão em relação ao curso baseia-se na dificuldade instrumental de trabalho, assim como descrito pelos alunos. É considerado um problema grave perante o qual se sentem limitados em suas ações educacionais, e se refere à carência de recursos materiais e humanos, sobrecarga de horas/aula por turma e inexistência de contratação de profissionais com formação específica. O descaso da direção em relação ao curso vem gerando momentos de insatisfação e descrédito da equipe em continuar se empenhando no curso. A questão da proposta do projeto do hotel escola, por exemplo, que não se efetivou, apesar de existirem investimentos disponíveis pelo governo para sua implantação, parecer ter agravado essa sensação.

Também concordam com os egressos de que o aprimoramento do curso depende de investimento em infra-estrutura, contratação de docentes especializados e na maior atuação do Departamento de Relações Empresariais no estabelecimento de acordos e parcerias com as empresas e empreendimentos do mercado local. Cita-se que a pouca receptividade desse setor à pesquisa talvez

decorra do desconhecimento da importância da formação do técnico em hotelaria junto ao mercado local.

A correlação entre a proposta de formação do Técnico em Hotelaria do CEFET-MT e as expectativas e/ou necessidades do mercado hoteleiro em Cuiabá (MT), com base na visão de egressos e docentes do curso, apresenta-se visões aproximadas, principalmente no que diz respeito à credibilidade institucional junto ao mercado. Apesar da visão ainda pouco distorcida deste de que contratar um profissional formado é “mais caro”, o que leva à contratação de pessoas sem experiência na área, os egressos acreditam que possa haver uma valorização desse profissional frente à modernização do mercado local. A correlação ainda se faz presente na visão dos dois sujeitos pesquisados, que consideram a concepção do curso adequada e a falta de formação prática. Mas não há correlação entre ambas as visões de que a formação profissional dos egressos e sua adequação ao mercado é comprometida por carências individuais prévias desses, o que foi citada apenas pelos docentes.

Nesse sentido considera-se ter atingido o objetivo geral inicialmente proposto na Introdução, a partir do que se passa a discutir as hipóteses inicialmente formuladas.

- Hipótese 1: As habilidades e competências do Técnico em Hotelaria do CEFET-MT priorizam conteúdos teóricos em detrimento dos práticos, pela falta de recursos institucionais (humanos e estruturais) aliada à pouca colaboração do mercado local - Esta hipótese foi confirmada por meio das visões dos docentes e egressos e da proposta do curso, apesar de existirem duas habilidades (h16 e h23 no Quadro 4) que não são trabalhadas em função da falta de estrutura da instituição e da não consolidação dos convênios e parcerias com o mercado.
- Hipótese 2: A instituição formadora pouco se relaciona com o mercado hoteleiro local, deixando a cargo dos responsáveis pelo curso a realização de parcerias informais para suprir carências estruturais para atividades práticas - Esta hipótese também foi confirmada pelos depoimentos dos egressos e dos docentes ao citarem que as viagens e visitas técnicas realizadas foram em

outro estado do país, mediante “acordos informais” da coordenação com empreendimentos hoteleiros.

O CEFET-MT tem a responsabilidade social de estar em consonância dos anseios do mercado na formação de profissionais que atendam a demanda local, e de garantir a qualificação adequada aos seus alunos do curso técnico de Hotelaria no atendimento às necessidades do mercado e no aprimoramento da qualidade dos serviços hoteleiros a serem prestados em Cuiabá e região. Para tanto sugere-se que:

- Sejam destinados recursos para investimento em laboratórios de Hospedagem e Governança, assim como para Alimentos e Bebida, e para a aquisição de matéria-prima para aulas práticas em diversas disciplinas. Tais recursos devem figurar em previsão orçamentária ou orçamento aprovado pela instituição.
- Não se priorize a contratação de professores substitutos, mas sim a contratação de professores efetivos de formação específica na área para atender às necessidades do curso.
- Promova-se a aquisição de acervo bibliográfico tido como imprescindível nas diversas disciplinas do curso, ou sejam oferecidas condições para a elaboração de material didático específico por docentes da própria IES em conjunto com experts da área.
- Haja uma atuação adequada do departamento de Relações Empresariais com o mercado para efetivação dos convênios e parcerias, direcionadas à complementação das aulas teóricas e estágios supervisionados. Para tanto necessita-se de um apolítica institucional e boa articulação com o mercado para o estabelecimento de uma rede de parceiros.
- A IES estimule a qualificação de docentes já efetivos, ofertando cursos de atualização e/ou de especialização, bolsas de estudo para cursos de mestrado e incentivo para o desenvolvimento de projetos de pesquisa aplicados á realidade do turismo e da hospitalidade local e regional.

Espera-se, de um lado, que este trabalho de pesquisa contribua para a formação das estratégias de ensino na qualificação dos docentes e no acompanhamento de egressos de maneira a atender às necessidades do mercado hoteleiro local e regional de Cuiabá e do estado do Mato Grosso; e, de outro, que estimule estudos e pesquisas sobre a educação profissional, cujas problemáticas contemplem as reais necessidades de aprimoramento dessa formação profissional tão importante e necessária para o desenvolvimento responsável e de qualidade do turismo e da hospitalidade no Brasil.

REFERÊNCIAS

AIREY & TRIBE. O ensino da Hospitalidade. *In*: LASHLEY, Conrad; MORRISON, Alisson. **Em busca da Hospitalidade: perspectivas para um mundo globalizado**. Tradução de Carlos David Szlak. Barueri: Manole, 2004

ANSARAH, Marília Gomes dos Reis. **Formação e capacitação do profissional em turismo e hotelaria: reflexões e cadastro das instituições educacionais no Brasil**. São Paulo: Aleph, 2002.

ARANHA, A.V. S. Educação no trabalho. *In*: **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Nete/FaE/UFMG, 2000, p.128.

BASTOS, J. A. L. S. **A Educação Técnico-Profissional: fundamentos, perspectivas e prospectivas**. Brasília: SENETE, 1991.

BRASIL. **DECRETO-LEI Nº 8.621 - DE 10 DE JANEIRO DE 1946 - DOU DE 12/01/46**. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ.

. Disponível em:<
http://www.mps.gov.br/srp/terceiros/decreto_lei_8621.asp> Acesso em 25 jul.2008

BRASIL. **DECRETO-LEI N. 8.622 – DE 10 DE JANEIRO DE 1946**. Dispõe sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelece e deveres dos empregadores e dos trabalhadores menores relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ. Disponível em:<
<http://www.jurisway.com.br/v2/bancolegis1.asp?pagina=6&idarea=1&idmodelo=3586>> Acesso em 25 jul.2008

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil, Brasília, DF. Disponível em
 < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm> Acesso em: 24 jul.2008

BRASIL. **LEI Nº 6.545, DE 30 DE JUNHO DE 1978**. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil, Brasília, DF. Disponível em
 <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6545.htm> Acesso em: 24 jul.2008

BRASIL. **LEI Nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. *Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau*. Senado Federal Subsecretaria de Informações. Brasília, DF. Disponível em
 <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/7_Gov_Militar/lei%207.044-1982%20reforma%20da%20lei%205692-71.htm> Acesso em: 25 jul.2008

BRASIL. **LEI N.º 378, DE 13 DE JANEIRO DE 1937.** Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Diário Oficial da União. Rio de Janeiro, RJ. Disponível em:

< <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L378.pdf>> Acesso em : 14 jun. 2008

BRÍGIDO, R.V. Criação de uma rede nacional de certificação de competências profissionais – **Discussões**. Brasília: MTE/OIT, 1999, p.51-126

CAMPOS, José Ruy Veloso. **A evolução profissional em hotelaria no Brasil: o caso SENAV de São Paulo como referência na área.** 2000. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino dos ofícios artesanais manufatureiros no Brasil escravocata.** São Paulo: Ed. Unesp; Brasília: Flacso, 2000 a.

_____. **O ensino dos ofícios nos primórdios do industrialismo.** São Paulo: Ed. Unesp; Brasília: Flacso, 2000b.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Ed. Unesp; Brasília: Flacso, 2000c

_____. O ensino industrial manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira da Educação**, São Paulo, n. 14, mai/jun/jul/ago, 2000d. P.89-107.

CURY, C.R.J. O público e o privado na educação brasileira. *In*: **Coletânea CBE. Estado e educação.** Campinas: Papyrus 1982

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo/ Brasília: Cortez/MEC/Unesco, 1999

DENCKER, Ada Maria de Freitas. **Métodos e técnicas de pesquisa em Turismo.** São Paulo: Futura, 1998.

DEREYNES, Jean-William. **Le travail-histoire, perspectives.** Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1995

DIAS, Célia Maria de Moraes (org.). **Hospitalidade: reflexões e perspectivas.** São Paulo: Manole, 2002.

Educação e formação profissional no Brasil hoje. Disponível em <<http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/aporte/aporte3/pdf/part1.pdf>>. Acesso em 27 dez. 2007

ENQUITA, Mariano F. **A face oculta da escola.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989

FIDALGO, F. & MACHADO (eds). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Nete, 2000

FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria A. Monteiro; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. **Educação Profissional e a lógica das competências**. Petrópolis, Vozes, 2007

FILHO, Ruy Leite Berger. **Educação profissional no Brasil: novos rumos**. Disponível em < <http://www.rieoei.org/rie20a03.htm>>. Acesso em 17 fev. 2008

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil**. Disponível em < <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0904t.PDF>>. Acesso em 23 fev. 2008

GIOVANINI, Alves. **Trabalho e Mundialização do Capital - A Nova Degradação do Trabalho na Era da Globalização**. Londrina: Editora Praxis, 1999. Disponível em < <http://globalization.sites.uol.com.br/toyotism.htm>>. Acesso em 26 abr. 2007

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre a iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Editora Alínea, 2003.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1989

HOBBSBAWN, Eric J. **Mundos do trabalho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

JESUS et al. **Tecnologia, educação e trabalho**, in: Revista Educação Tecnológica, ano I, ETFAL, nov./1995.

KUNZER, Acácia Aneida. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação e Sociedade**. Campinas, ano 21, n.70, abr. 2000, p.15-39

LAHR, Maria Cristina Zerbo Rocco. **O profissional da Hotelaria: uma abordagem exploratória de sua formação**. 2004. Dissertação (Mestrado em Hospitalidade) – Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003

LASHLEY, Conrad; MORRISON, Alisson. **Em busca da Hospitalidade: perspectivas para um mundo globalizado**. Tradução de Carlos David Szlak. Barueri: Manole, 2004

Ministério da Educação. **Lei 9.394**. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em 23 fev. 2008

LOCKWOOD, A; MEDLIK, S. **Turismo e Hospitalidade no século XXI**. Barueri: Manole, 2003.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002

_____.A reestruturação do trabalho e os desafios para a formação profissional no Brasil: projetos e perspectivas dos diferentes atores sociais. IN: CONGRESSO LATINOAMERICANO DE SOCIOLOGIA DEL TRABAJO, 3.2000, Buenos Aires. **Comunicações**. Buenos Aires, 2000

MARÇAL, Juliane. Habilidades profissionais. IN: FIDALGO, F. & MACHADO (edits). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Nete, 2000, p.183

MCLUHAN Stephanie; STAINES,David (orgs.). **Os desdobramentos da aldeia Global**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação Profissional – Referências Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico**. Brasília: MEC, 2000.

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS. **Perfis Técnicos-Profissionais – Nível Médio – Orientaciones Didácticas**.Buenos Aires: Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral, 2004. CD-ROM

MIRANDA, Luiz César. **Avaliando o trabalho educativo para a hospitalidade nos hotéis de Cuiabá**. 2007. Dissertação (Mestrado em Hospitalidade) – Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2007.

MORAES, Carmen Sylvia V. Instrução “popular” e ensino profissional: uma perspectiva histórica. *In*; VIDAL, Diana G.; HILDSDORF, Naria Lúcia S. (org). **Brasil: 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Edusp, 2001.

NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Lizete S.B. **Currículo e Formação profissional nos cursos de turismo**. Campinas: Papirus, 2002.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Políticas públicas para o ensino profissional** – o processo de desmantelamento dos Cefets. Campinas: Papirus, 2003

OLIVEIRA. Ramon de. **A (des)qualificação da educação profissional brasileira**.São Paulo; Cortez, 2003.

OLSEN, Michael. Pesquisas e Teorias sobre Hospitalidade: uma revisão. In: LOCKWOOD, A; MEDLIK, S. **Turismo e Hospitalidade no século XXI**. Barueri: Manole, 2003

PEIL, J. M. S. **Estudo da importância das Escolas Técnicas Federais no contexto da educação brasileira**. Brasília: MEC/ETFPEL, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia Diferenciada** – das intenções à ação. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PORCHMAN, Márcio. **Formação profissional e participação**: estratégias de controle político no contexto da reestruturação produtiva. Trabalho e Educação – Revista Núcleo de Estudos sobre o trabalho e a Educação na UFMG, jul/dez.1999, jan/jun. 2000

PRONKO, Marcela. **Empresários e educação profissional no Brasil de hoje**. Disponível em <http://www.cpdoc.fgv.br/projetos/arq/Empresarios_educacaoII_6.pdf >. Acesso em 15 jan.2008

RIEMMA, Constantino. **Apontamentos para a história do DR/SENAC/SP**. Coordenadoria de desenvolvimento, 1973

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do Espelho**. Petropolis:Editora Vozes, 2002

STROOBANTS, Marcelle. Qualificação ou competências: normas de geometria variável. In; DESAULNIERS, J. (org.). **Formação & trabalho & competências**. Porto Alegre: Edipuc/RS, 1998, p.81-100

TANGUY, Luci & ROPÉ, Françoise.(org.). **Saberes e competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papyrus, 1997

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes,2002.

THOMPSON, E.P. **La formacion de la classe obrera em Inglaterra**. Barcelona: Editora Critica, 1989.

TRIGO, Luiz Gonzaga Godói (org.). **Análises regionais e globais do Turismo brasileiro**. São Paulo: Rocca, 2005.

TRÓPIA, Patrícia Vieira. **História e trabalhadores no brasil contemporâneo: educação profissional e políticas neoliberais**. Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo01/Patricia%20Vieira%20Tropia%20-%20Texto.pdf>>, Acesso em 10 fev. 2008

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo:Cortez, 1998.

WEILER, Betty. Pesquisas e Teorias de Turismo: uma revisão. In: LOCKWOOD, A; MEDLIK, S. **Turismo e Hospitalidade no século XXI**. Barueri: Manole, 2003.

APÊNDICES

QUESTIONÁRIO PARA EGRESSOS
ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

QUESTIONARIO DE PESQUISA DE CAMPO

Os dados serão utilizados para pesquisa e elaboração da **Dissertação de Mestrado em Hospitalidade - Laureate International Universities – Universidade Anhembi Morumbi.**

Responsável: Dêmili Fabiano Simeão, Mestrando em Hospitalidade.

Área de concentração: Planejamento e Gestão Estratégica em Hospitalidade e

Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão em Hospitalidade e em Turismo

Orientação: Prof^a. Dr^a. Miriam Rejowski.

QUESTIONÁRIO AOS EGRESSOS DO CURSO TÉCNICO EM HOTELARIA – CEFET-MT

Questionário nº. _____

POR GENTILEZA PREENCHER PREFERENCIALMENTE EM LETRA DE FORMA

Data de preenchimento do questionário: ___/___/_____

Você respondeu: () Manual () Eletrônico(e-mail)

1ª parte – Dados Pessoais:

1.1) Sexo: () Masculino, () Feminino

1.2) Faixa Etária: () 15 a 20 anos, () 20 a 25 anos, () 25 a 30 anos, () 30 a 35 anos,
() acima de 35 anos,

1.3) Estado Civil: () casado/a, () solteiro/a, () viúvo/a, () companheiro/a, () separado e/ou divorciado.

1.4) Local de Residência: () Em Cuiabá, () Em outro município de MT. Qual?
_____, () Em outro Estado do Brasil. Qual? _____

2ª Parte: Processo de Formação:

2.1) Ano de conclusão de curso: _____

2.2) Ao sair do CEFET-MT conseguiu colocação no mercado? () sim () não
Porque: _____

2.3) Qual a sua ocupação profissional atual? _____

2.3.1) Faixa salarial atual: () menos de 1 salário () entre 1 e 3 salários () entre 3 e 5 salários
() acima de 5 salários

2.4) Com base na matriz curricular executada, ao final de sua formação, quais as **COMPETÊNCIAS** você acredita ter adquirido?

- capacidade de comunicar-se em outros idiomas em situações cotidianas da hotelaria
- capacidade de trabalhar em equipe
- adaptabilidade em função de cargos ou em relação à solicitações e problemas a serem solucionados
- capacidade e reconhecimento do outro enquanto profissional membro de um staff complementar de seu trabalho
- motivar equipe de trabalho ao qual pertence
- manter o equilíbrio frente a situações adversas do seu cotidiano de trabalho
- reconhecer e transmitir a sua cultura regional dentro do contexto do trabalho
- capacidade de reagir frente às situações adversas da rotina de trabalho

2.5) Com base na matriz curricular executada, ao final de sua formação, quais **HABILIDADES** você acredita ter adquirido?

- Identificar a estrutura e organização dos serviços turísticos e da hospitalidade
- Conhecimento de normas de segurança no trabalho
- Aplicar legislação hoteleira
- Executar a contabilidade gerencial na hotelaria
- Comunicar-se no idioma inglês e espanhol voltados à hotelaria
- Aplicar as técnicas de gestão dos serviços de hospedagem(reservas, recepção, serviço de andares)
- Empregar as técnicas dos serviços de governança(arrumação, limpeza, manutenção, lavanderia)
- Aplicar técnicas de serviços de sala(bar e restaurante)
- Aplicar gestão de serviços de A & B
- Manipular, processar e conservar alimentos
- Elaborar menus e cardápios balanceados e diversificados
- Aplicar técnicas de planejamento das instalações dos serviços de A & B, identificando equipamentos e utensílios

3ª Parte: Inserção no Mercado Local

3.1) Quais as facilidades e dificuldades em se inserir no mercado após a sua formação?

Facilidades: _____

Dificuldades: _____

3.2) Em sua opinião, qual a faixa salarial para ingresso no mercado local desse profissional?

() entre 1 e 3 salários () entre 3 e 5 salários () de 5 a 10 salários

() acima de 10 salários

4ª Parte: Avaliação do Processo de Formação

4.1) No seu ponto de vista, quais os pontos fortes e fracos na sua formação?

Fortes: _____

Fracos: _____

4.2) Como você definiria o perfil profissional do técnico em hotelaria requerido por esse mercado local?

4.3) Que sugestões você daria para o aprimoramento do curso e dessa formação técnica?

4.4) Quais outros cursos na área de Hospitalidade e Turismo você sugere para sua complementação profissional?

4.5) Outros comentários e sugestões:

Obrigado pela sua colaboração!

Dêmili Fabiano Simeão - Mestrado em Hospitalidade

Laureate International Universities – Universidade Anhembi Morumbi

ROTEIRO DE ENTREVISTA - DOCENTE

Os dados serão utilizados para pesquisa e elaboração da **Dissertação de Mestrado em Hospitalidade - Laureate International Universities – Universidade Anhembi Morumbi**.

Responsável: Dêmili Fabiano Simeão, mestrando em Hospitalidade.
Área de concentração: Planejamento e Gestão Estratégica em Hospitalidade e
Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão em Hospitalidade e em Turismo
Orientação: Prof^a. Dr^a. Miriam Rejowski.

ENTREVISTA - DOCENTES – CEFET-MT

Entrevista nº. : _____

Data da entrevista: __/__/____

Docente: _____

Habilidade lecionada: _____

Status de Docência: () Efetivo () Substituto

Período de atuação no curso: _____

ROTEIRO

- 1) Na sua concepção, qual o perfil profissional do técnico em hotelaria proposto pelo CEFET-MT?
- 2) Quais competências e habilidades desse técnico são contempladas na sua disciplina?
- 3) Quais as facilidades e dificuldades da sua atuação docente nesse curso (recursos materiais, humanos e da instituição; junto corpo discente, docente e administrativo, e coordenação)?
- 4) Que sugestões você daria para o aprimoramento do curso e dessa formação técnica?
- 5) Outros comentários.

Obrigado pela sua colaboração!

Dêmili Fabiano Simeão - Mestrado em Hospitalidade

Laureate International Universities – Universidade Anhembi Morumbi