

**O turismólogo pesquisador: agente de desenvolvimento
do turismo na América Latina¹**

José Carlos Köche²
Universidade de Caxias do Sul

Luiz Antonio Rizzon³
Universidade de Caxias do Sul

Marcia Maria Cappellano dos Santos⁴
Universidade de Caxias do Sul

Mônica Schneider⁵
Universidade de Caxias do Sul

Resumo: Em sendo a pesquisa científica processo de produção do conhecimento próprio para alicerçar o desenvolvimento econômico, social e ambiental almejado para as populações, a formação acadêmica e a atuação profissional do turismólogo precisam ter presente a importância de converter o processo de investigação num modo de pensar, ser e agir, base de sustentação e qualificação de suas intervenções na realidade turística. O presente trabalho traz à discussão esses aspectos situados no contexto da América Latina, para cujo desenvolvimento a pesquisa científica em Turismo pode transformar-se em fator desencadeador ou fortalecedor, quando conduzida por turismólogos capacitados para a investigação científica pautada pela ética da sustentabilidade.

Palavras-chave: Relação pesquisa científica e desenvolvimento; dimensões epistemológica, comportamental e pedagógica e lingüístico-textual-discursiva da pesquisa científica.

Introdução

Pensar hoje a formação e a atuação do turismólogo requer que se as insira num quadro de construção de uma nova ética para o turismo, assentada no conceito de

¹ Trabalho apresentado ao GT 03 - Turismo na América Latina: Pesquisa na Formação e Atuação do Turismólogo Gestor, Pesquisador e Formador, do V Seminário de Pesquisa em Turismo do MERCOSUL – Caxias do Sul/RS, 27 e 28 de junho de 2008.

² Doutor em Filosofia, pela Pontifícia Universidade de Salamanca e licenciado em Filosofia, pela Universidade de Caxias do Sul; professor do Mestrado em Turismo da Universidade de Caxias do Sul/RS. jkoche@ucs.br

³ Doutor em Psicologia, pela Universidade de Salamanca, Mestre em Psicologia, pela Universidade de Illinois/USA, Licenciado em Filosofia, pela Universidade de Caxias do Sul; professor do Mestrado em Turismo da Universidade de Caxias do Sul/RS. larizzon@ucs.br

⁴ Doutora em Educação, pela Universidade Federal de São Carlos, Mestre em Letras/Lingüística, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Licenciada e Bacharel em Letras Português-Francês, pela Universidade Mackenzie/SP; professora do Mestrado em Turismo da Universidade de Caxias do Sul/RS. mcsantos@ucs.br

⁵ Graduanda em Turismo, na Universidade de Caxias do Sul; bolsista de iniciação científica BIC-UCS. mschneil@ucs.br

sustentabilidade e, conseqüentemente, no entendimento de que o turismo, nesse contexto, deve configurar-se como: ecologicamente suportável em longo prazo; economicamente viável; ética e socialmente eqüitativo para as comunidades locais; e integrado ao ambiente natural, cultural e humano, assumindo assim contornos de ação estratégica para o desenvolvimento.

Tal concepção, presente em documentos da Organização Mundial do Turismo – OMT (como a Agenda 21 para a Indústria de Viagens e Turismo para o Desenvolvimento Sustentável, divulgada em 1996, e o Código Mundial de Ética do Turismo) reforça o compromisso dessa atividade de contribuir na transformação de economias e sociedades, na promoção da inclusão social, no incremento de receitas e investimentos - sem gerar impactos negativos ou irreversíveis para o meio ambiente. Particularmente no que concerne à América Latina, a construção dessa ética não poderá deixar de respaldar o planejamento e a implementação de ações voltadas para o desenvolvimento e incremento do Turismo.

Via de regra, ao trazer-se à pauta a relação entre turismo e desenvolvimento, mesmo sem desconsiderar a convivência com carências de infra-estrutura, de legislação específica, de planejamento integrado ou de financiamento, é ressaltada, no conjunto dos aspectos socioeconômicos, a possibilidade de incremento das receitas do turismo internacional (constituindo significativa fonte de divisas); de elevação do percentual que essa atividade representa no PIB; de crescimento do número de empregos afetos ao setor. Em se tratando da América Latina, parece manter-se essa tendência. A título de exemplo, O Portal *Fator Brasil*⁶, em 17 de março de 2008, faz referência a uma publicação em Londres concernente à perspectiva de crescimento continuado da indústria de viagem e turismo da América Latina, de acordo com a mais recente pesquisa da *Tourism Satellite Accounting* (TSA) anunciada pelo Conselho Mundial de Viagem e Turismo (*World Travel & Tourism Council* - WTTC, em inglês) e sua parceira estratégica *Accenture*:

Espera-se que o setor de Viagem e Turismo na América Latina irá gerar perto de US\$240 bilhões em 2008, aumentando para cerca de US\$340 bilhões nos próximos dez anos. De um modo geral, os resultados da TSA revelam um vigoroso desempenho de Demanda por Viagem e Turismo na América Latina em 2008, crescendo 5,4%. Entretanto, as previsões de longo prazo apontam para uma fase

⁶ Disponível em: < http://www.revistafatorbrasil.com.br/ver_noticia.php?not=32639 >. Acesso em 11 mai. 2008.

V Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul (SeminTUR)
Turismo: inovações da pesquisa na América Latina
Universidade de Caxias do Sul, RS, Brasil, 27 e 28 de junho de 2008

rápida e estável de crescimento médio de 4,9% por ano entre 2009 e 2018⁷. Este crescimento é apoiado por um aumento em empregos, de modo que se espera que o setor de Viagem e Turismo contribua com 16,8 milhões de empregos até 2018, bem como um aumento na contribuição do PIB, que aumentará de 6,8% para 7,4% até 2018.

Tais aspectos acentuam-se mais fortemente quando é levado em conta, de modo geral, o potencial competitivo que os países da América Latina detêm relativamente a seus recursos naturais e culturais, os quais encerrariam potencial significativo para redimensionar a maior as possibilidades de investimento e de negócios turísticos. No entanto, o exame de alguns poucos dados não permitem divisar a efetivação obrigatória dessa relação (recursos naturais e culturais e desenvolvimento do turismo). Como dado ilustrativo, pode-se citar o Brasil que, em 2008, se classificou somente no 49º lugar pelo índice alcançado em competitividade em viagens e turismo⁸ (em nível mundial), ao mesmo tempo em que ocupa a terceira posição (entre 130 países avaliados) referentemente aos recursos naturais, e a décima segunda posição, no que tange aos recursos culturais. Outros dados chamam também a atenção: nenhum dos países latino-americanos está situado entre os primeiros trinta países no conjunto das nações avaliadas em nível mundial. O próprio México, país que recebe o maior número de turistas na AL e auferes as receitas mais elevadas advindas do turismo internacional, classificou-se apenas no 55º lugar quanto ao índice de competitividade em viagens e turismo. No que diz respeito ao percentual de empregos diretos e indiretos criados⁹, México, Costa Rica e Panamá são os três primeiros países da lista; o Brasil ocupa apenas a oitava posição, mesmo sendo o segundo no que diz respeito ao número de turistas internacionais recebidos.

Por outro lado, alguns países da América Latina são aqueles que concentram o fluxo turístico internacional e, conseqüentemente, são os mais apontados nos estudos econômicos projetivos de desenvolvimento. Ao abordar o crescimento do PIB no setor

⁷ A mesma pesquisa foi divulgada no jornal **O Globo On-line**, de 06 de março do corrente ano. O Brasil ganha posição de destaque no impulso que dá ao setor na região da América Latina. Afirma a responsável pela matéria, Cristina Massari, que, segundo o presidente da WTTC Jean-Claude Baumgarten, os desafios advêm da desaceleração econômica dos Estados Unidos e do dólar enfraquecido, dos altos custos de combustíveis e das preocupações com as alterações climáticas. No entanto, a forte e contínua expansão em países emergentes - tanto como destinos turísticos como uma fonte crescente de visitantes internacionais - significa que as perspectivas da indústria se mantêm claras no médio prazo.

⁸ Conforme classificação mundial em competitividade turística (TTCI), citada em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Turismo>>.

⁹ Dados de 2005, conforme indicado em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Turismo>>.

de viagem e turismo, o presidente da WTTC faz alusão a uma redução moderada para 2008, vinculada à situação econômica mundial, sem que isso, no entanto, deixe de remeter a boas perspectivas a médio prazo. Essas perspectivas estão particularmente projetadas para alguns países:

Entre os 19 países abrangidos pela pesquisa latino-americana¹⁰, o Brasil continua mantendo a primeira posição, com uma demanda de viagem e turismo totalizando mais de US\$109 bilhões, seguido pela Argentina (US\$33 bilhões), Venezuela (US\$22,6 bilhões), Colômbia (US\$15,3 bilhões) e Chile (US\$14 bilhões). Com uma taxa de crescimento de 8,5%, o Chile terá o maior crescimento em 2008, seguido pelo Peru com 8,4%, e da Colômbia, Brasil e Equador compartilhando uma taxa de crescimento de 6,3%.

Outros indicadores e números relativos ao turismo, à economia, à qualidade de vida, ao meio ambiente, ao consumo, vêm melhor delinear o quadro social cambiante, de desigualdades, de concentrações da América Latina e para o qual se almeja um desenvolvimento sustentável. Vejam-se novamente alguns exemplos.

Dos 20 países latino-americanos, somente oito apresentam índice de desenvolvimento humano (IDH) acima de 0.800 (considerado elevado)¹¹. Países como Bolívia, El Salvador, Guatemala, Haiti, Honduras, Nicarágua, Peru, República Dominicana atingem índices de pobreza (IPH-1) que vão de 10.5 a 35.4¹². Com relação ao uso da internet – indicador de consumo –, o número de usuários (por 1000 habitantes), oscila de 254, na Costa Rica a 27 na Nicarágua e 34 no Paraguai¹³. O número de telefones fixos (por 1000 habitantes) apresenta uma variação que tem em seus extremos Costa Rica (321) e Haiti (17)¹⁴. Relativamente ao meio ambiente e sua preservação, é indicador interessante a emissão per capita (em tonelada) de CO₂. México, Chile e Argentina destacam-se como os países de índices mais elevados¹⁵, não sendo mantida, contudo, essa mesma ordenação no que diz respeito ao número de veículos automotores: estão à frente Brasil e Costa Rica¹⁶.

¹⁰ O México não está incluído na pesquisa latino-americana.

¹¹ Dados de 2005, conforme indicado em < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Turismo> >.

¹² Idem, ibidem.

¹³ Idem, ibidem.

¹⁴ Idem, ibidem.

¹⁵ Dados de 2004, conforme indicado em < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Turismo> >.

¹⁶ Dados de 2005, conforme indicado em < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Turismo> >.

Há, pois, muito a estudar, avaliar, pesquisar, planejar, executar no sentido de que o desenvolvimento do turismo na América Latina possa constituir-se em fator de desenvolvimento, este, no entanto, mais humanista, democrático em oportunidades e benefícios, responsável em relação aos impactos e conflitos (sociais, econômicos, culturais, ecológicos) passíveis de serem produzidos nas comunidades emissora e receptora e no meio ambiente. Esse é um desafio posto aos setores público e privado, ao terceiro setor, aos próprios turistas, ao sistema educacional, aos órgãos de fomento, às fontes financiadoras. É também desafio para os turismólogos, que deverão intervir profissionalmente de modo a alcançar resultados (de curto, médio e longo prazos) pertinentes e eficazes e de forma a se fazerem reconhecidos e buscados na constituição de equipes integradas de trabalho.

O perfil profissional do turismólogo

Fazer frente a tais desafios pressupõe, pois, para os turismólogos formação para o desenvolvimento de competências/habilidades e de conhecimentos que possam configurar um perfil profissional específico e diferenciado daqueles afetos a profissionais que com eles atuam no mundo do trabalho. Particularmente no Brasil, encontra-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Turismo (Parecer CNE-CES 288/2003, aprovado em 06 de novembro de 2003 e homologado em 08 de abril de 2004) o delineamento de um perfil profissional nacionalmente almejado para os egressos desses cursos. Conforme texto do documento,

[...] o curso de graduação em Turismo deverá oportunizar a formação de um profissional apto a atuar em mercados altamente competitivos e em constante transformação, cujas opções possuem um impacto profundo na vida social, econômica e no meio ambiente, exigindo uma formação ao mesmo tempo generalista, no sentido tanto do conhecimento geral, das ciências humanas, sociais, políticas e econômicas, como também de uma formação especializada, constituída de conhecimentos específicos, sobretudo nas áreas culturais, históricas, ambientais, antropológicas, de Inventário do Patrimônio Histórico e Cultural, bem como o agenciamento, organização e gerenciamento de eventos e a administração do fluxo turístico.

Constata-se no texto legal que, relativamente ao egresso propriamente dito, o perfil traçado põe o foco sobre formação generalista e especializada; referentemente ao campo de atuação profissional destes, (resumido no termo “mercado”) destaca

competitividade e transformação constante; no que tange à relação entre os agentes (turismólogos) e seu espaço de atuação, incide sobre impactos sociais, econômicos e ambientais atrelados às opções de ação desses agentes.

Ora, quando se espera que os impactos do Turismo na América Latina sejam positivos em termos de desenvolvimento, que as ações sejam estratégicas para a consecução de objetivos e metas estabelecidos, que os processos se dêem orientados pela ética da sustentabilidade, o desdobramento desse perfil no processo educacional tem necessariamente de privilegiar, de um lado, a formação para a pesquisa; de outro, a transformação do processo científico em processo pedagógico. Voltada para a resolução de problemas, a investigação científica requer amplo e diversificado domínio de conhecimentos para referenciar teoricamente, desde a leitura da realidade, a formulação do problema, a identificação de sua natureza, suas especificidades e sua abrangência, até a definição do método de pesquisa e dos correspondentes procedimentos metodológicos, assim como a definição dos critérios de análise dos resultados obtidos. Requer ainda conhecimentos técnicos inerentes aos procedimentos metodológicos adotados.

Nesse sentido, intervir profissionalmente numa sociedade cambiante, marcada por concentrações e desigualdades – caso dos países da América Latina –, exige que essa formação se converta em comportamentos reveladores de competências e habilidades presentes na atuação do turismólogo, quer especificamente no processo de investigação científica, quer em suas atividades de gestor ou operador do turismo. Identificar problemas e promover condições de solucioná-los tornam-se assim dois traços fundamentais do perfil de egresso almejado.

Por outro lado, comportamentos se desenvolvem e se aprendem, quando não apenas expostos “verbalisticamente” ao aprendiz, mas quando este é exposto aos comportamentos e os vivencia. Disso emerge então uma pedagogia acadêmica em que se fundem os processos científico e pedagógico, voltados para a promoção de uma aprendizagem autônoma ou da capacidade de o aprendiz (estudante permanente) gerenciar o próprio processo de aprendizagem. Diante desse entendimento, pesquisar, portanto, se aprende e se ensina.

Contudo, no momento em que o contexto da investigação insere-se num quadro de busca de desenvolvimento econômico social pautado pelos princípios de sustentabilidade, pelo produto da ciência e, ao mesmo tempo, pela busca de crescente

autonomia no processo de pesquisar, os avanços esperados pressupõem que os turismólogos ultrapassem os limites da pesquisa reativa, tecnicista, circunscrita à tradição de opções metodológicas e técnicas. É preciso que saibam situar epistemologicamente seu trabalho de investigação e selecionar abordagens metodológicas pertinentes, capazes de resistir a uma análise sob o crivo de critérios de cientificidade.

Da mesma forma, eles precisam tomar consciência de relações que se estabelecem entre ciência e linguagem – esta corporificando e veiculando o pensamento e o discurso científicos –, dos jogos de linguagem aí presentes, das cristalizações textuais, (desde superestruturas até expressões pontuais convencionadas e/ou convenientes), das ferramentas lingüísticas adequadas à formulação textual inerente à pesquisa e à divulgação e vulgarização do conhecimento produzido.

Nessa perspectiva, a pesquisa passa a ser abordada, a seguir, nas suas dimensões epistemológica, comportamental e pedagógica e lingüístico-textual discursiva, cujas interfaces remetem-na ao status de agente de desenvolvimento do turismo e este, da América Latina.

1. A dimensão epistemológica

Ao abordar a pertinência da pesquisa na formação do turismólogo, é necessário, antes, que se questione o direcionamento epistemológico que sustenta essa questão. É comum, na academia, destacar a relevância da presença da pesquisa como parte integrante da formação universitária. Praticamente todos os projetos pedagógicos dos cursos de graduação e de mestrado contemplam com destaque a formação voltada para a iniciação científica. Destaca-se a necessidade de disciplinas voltadas à capacitação dos alunos e sua inserção em programas de iniciação científica. Contudo, raramente, na fundamentação desses programas, encontra-se uma explicitação sobre as diferentes compreensões de cientificidade embutidas nos pressupostos epistemológicos contidos nos discursos sobre ciência e pesquisa científica, não contemplando, dessa forma, uma sustentação epistemológica para as metodologias de pesquisa que são apresentadas. Isso pode ser percebido nos seus programas de ensino e na bibliografia utilizados. Discorre-se sobre ciência e métodos de pesquisa como se os seus pressupostos epistemológicos

fossem auto-evidentes. Para alguns, a palavra pesquisa já conota “cientificidade”, desde que se valha de alguma forma sistemática e metódica de observação, compreensão ou interpretação da realidade. Para outros, apenas as pesquisas empírico-quantitativas, que permitem um tratamento estatístico dos dados, são “científicas”, menosprezando as abordagens qualitativas.

Essa visão reflete a presença, na academia, da postura positivista do paradigma cartesiano-newtoniano, da ciência analítico-quantitativa, que é ainda muito marcante, tanto na graduação, quanto na pós-graduação *stricto sensu*. Certos critérios utilizados para a orientação e avaliação de monografias, dissertações e teses de doutorado denotam essa postura.

Por outro lado, quando se discorre sobre pesquisa qualitativa, percebe-se que não há ainda a necessária clareza a respeito da pertinência e validade dos procedimentos que podem ser utilizados nos processos de investigação das abordagens hermenêutica e dialética. Observa-se, muitas vezes, a título de pesquisa qualitativa, ou do uso de procedimentos de interpretação ou compreensão, tanto nas abordagens dialética, hermenêutica e fenomenológica, uma vaguidade na descrição metodológica, uma espécie de vale tudo, onde é rara a presença da explicitação dos parâmetros, critérios ou referenciais utilizados.

No caso do turismo, por ser recente a preocupação em desenvolver cientificamente o seu estudo¹⁷, é normal que ocorram essas indefinições, principalmente porque se busca em outras áreas de conhecimento determinados padrões metodológicos para serem utilizados na pesquisa dos fenômenos turísticos¹⁸.

Independentemente dos debates sobre se o turismo é ou não ciência, algumas questões são pertinentes à formação do turismólogo enquanto pesquisador: O que significa desenvolver, no turismo, pesquisas científicas? O que sustenta a cientificidade dessas pesquisas? É possível estabelecer uma “metodologia da pesquisa” para o

¹⁷ Segundo Rejowski (2006, p.17), o desenvolvimento do estudo do turismo só ocorreu após Segunda Guerra Mundial, embora já se constatasse bases importantes de investigação antes desse período. Pode-se, por isso afirmar que o turismo, apesar de ser uma prática antiga, como objeto de estudos científicos é recente. No Brasil, o seu desenvolvimento se deu a partir do término da Segunda Guerra Mundial, embora os primeiros estudos sobre o turismo situem-se no final do século XIX.

¹⁸ O turismo é um fenômeno de múltiplas facetas, presente em muitos aspectos da vida humana, quer de forma direta, quer indireta. Conseqüentemente, se desenvolveu utilizando métodos e técnicas de várias disciplinas, como a economia, a sociologia, a psicologia, a geografia, a antropologia, o direito, a arquitetura, a administração, a recreação e a comunicação. A investigação se processa de forma multidisciplinar, com a contribuição de diversas áreas do conhecimento (REJOWSKI, 2006, p.18).

turismo? Em outras palavras, há um método “científico” próprio para as investigações no turismo, ou podem ser aplicadas as abordagens metodológicas de outras áreas de conhecimento? Que abordagens são essas? Que programas de Metodologia da Pesquisa podem ser desenvolvidos na formação dos turismólogos? Qual a relevância da pesquisa e da iniciação científica na formação do turismólogo?

No curso de Mestrado em Turismo, da Universidade de Caxias do Sul, há uma disciplina de Epistemologia e Pesquisa que procura responder a essas questões.

O desenvolvimento da disciplina está estruturado em três partes, e tem como objetivo contribuir para que o mestrando:

- situe epistemologicamente seu projeto de pesquisa e identifique a abordagem metodológica consonante com a natureza do objeto investigado, assim como com os pressupostos teóricos selecionados;
- defina os procedimentos metodológicos adequados ao desenvolvimento do trabalho proposto;
- desenvolva estratégias lingüístico-textuais atinentes à produção do texto acadêmico¹⁹

A primeira parte desenvolve os aspectos relacionados à fundamentação epistemológica, listados por Köche (2005, p.21), tomando como referência autores como K. Popper, G. Bachelard, T. Kuhn, P. Duhem, I. Lakatos, P. Feyerabend, L. Laudan, H. Gadamer, J. Habermas, E. Husserl, P. Ricoeur e M. Merleau-Ponty, abordando as questões pertinentes à ciência, tais como:

- Há critérios que devem ser satisfeitos para que o conhecimento científico possa ser considerado válido? Se houver, eles podem ser racionalmente estipulados, descritos e justificados, ou dependem de fatores metafísicos, culturais, históricos e da natureza do próprio objeto a ser investigado? Onde se fundamenta a cientificidade de uma investigação? Pode-se estipular aprioristicamente procedimentos normativos para o fazer científico? Há um padrão normativo, chamado método científico, que pode ser aplicado indistintamente em qualquer objeto de investigação? Quais são os modos de conhecer (analítico-quantitativo,

¹⁹ Retirados do Programa de Ensino 2008, da disciplina de Epistemologia e Pesquisa do Mestrado em Turismo da UCS, cuja ementa é a seguinte: *Ementa*: “Análise dos critérios de demarcação entre o conhecimento científico e não-científico, assim como dos elementos que constituem a ciência como processo de investigação, nos seus contextos de descoberta e de justificação. Caracterização das abordagens hermenêutica, dialética e analítica e de seus correspondentes procedimentos metodológicos qualitativos e/ou quantitativos. Análise de pertinência dos procedimentos metodológicos face à natureza do objeto investigado, ao referencial teórico e aos objetivos da pesquisa científica. A textualização no processo de investigação científica: identificação e emprego de elementos lingüístico-textuais e discursivos na produção dos gêneros acadêmicos”.

dialético e hermenêutico) e quais suas contribuições para a construção de um conhecimento válido?

- Qual é a natureza²⁰ do conhecimento produzido pela ciência, disto que se convencionou chamar de teoria científica? A teoria científica pode ser considerada uma explicação que espelha com fidelidade a natureza do mundo, almejando a pretensão de verdade e distanciando-se das outras formas de conhecimento, ou deve ser considerada uma representação de caráter arbitrário, convencional e instrumental? Qual a relação dos modos de conhecer, seus processos de investigação e a natureza do conhecimento produzido?
- Qual é a natureza da própria ciência? Em que ela se distingue dos outros tipos de conhecimento e da metafísica?

A análise dos pressupostos epistemológicos da pesquisa, em um programa de ensino de Epistemologia e Pesquisa, no Mestrado em Turismo, é relevante, pelo fato de a epistemologia estudar a investigação científica e seus produtos, o conhecimento científico gerado em uma determinada área²¹. Decorrente desse questionamento, pode-se destacar, como objeto de estudo, os pressupostos epistemológicos e seus derivados metodológicos.

A cientificidade esteve, por um longo período de tempo, do século XVII até o início do século XX, comprometida com a interpretação caricata do paradigma positivista cartesiano-newtoniano, embasada na pretensa objetividade e certeza das teorias científicas. Fazia parte dessa caricatura o modelo de método científico calcado na observação rigorosa proporcionada por instrumentos de observação dos fenômenos da realidade dotados de extrema precisão e acuidade, utilizados tanto nos momentos de descoberta quanto nos de prova para a validação ou justificação dos resultados obtidos. O conhecimento não poderia ser consequência do uso da razão especulativa ou da imaginação. Ele derivaria do uso metódico da observação objetiva dos fatos. O uso da

²⁰ O termo *natureza*, quando utilizado em expressões tais como “a *natureza* do conhecimento científico”, “a *natureza* das teorias”, “a *natureza* de ...”, é compreendido neste estudo com o sentido da *definição que explicita o que é* o conhecimento, o que é a ciência, o que é uma teoria, ou como qual é o sentido, a significação ou a compreensão desses conceitos (KÖCHE, 2005, p. 21).

²¹ “No dizer de Pierre Thuillier, em sua obra *La manipulación de la ciencia*, a epistemologia tenta, sem querer ser um sistema *a priori* que dite autoritariamente e de forma dogmática o que deve ser o conhecimento científico, responder à questão da gênese e da estrutura do conhecimento científico, analisando como se constitui uma teoria científica e explicitando qual é o papel que exerce na prática científica o contexto ideológico, o histórico, o lógico, o empírico e o social. A epistemologia exerce uma função descritiva, *a posteriori*, do que de fato acontece na ciência. Está, portanto, imersa num contexto fatural e histórico” (Apud KÖCHE, 2005, p. 16).

linguagem exata da matemática, revestindo suas hipóteses e teorias, contribuía para a imagem de uma ciência construtora de um conhecimento verdadeiro. Assim, a ciência, aparecia como o lugar privilegiado em que seria possível construir uma imagem verdadeira da realidade, livre dos preconceitos das religiões e das crenças da subjetividade humana. O caminho da ciência seria o único que proporcionaria o verdadeiro conhecimento da realidade.

Esse modelo positivista de compreensão da ciência, analítico-quantitativo, ou empírico-analítico, retirado do sucesso da física newtoniana, transformado no único modo válido de desenvolver uma investigação, após a forte crítica iniciada por epistemólogos anti-positivistas, tais como Pierre Duhem, Poincaré e Bachelard, ainda sobrevive nas academias despido de alguns dos ranços positivistas, mas não de todos.

Um dos ranços eliminados pelos epistemólogos diz respeito à não-aceitação do uso da imaginação e da especulação racional, aliadas ao domínio crítico do conhecimento teórico existente, como possível fonte das hipóteses norteadoras das observações e experimentos. Contrariamente à interpretação newtoniana expressa na *hipótesis non fingo*, a tese da inversão epistemológica de Duhem a cada dia tem mais adeptos. Na investigação, as teorias antecipam o conhecimento dos fatos. A elaboração teórica conduz, por meio de suas conjecturas, a observação dos fatos e precede o teste. Para planejar uma observação em uma pesquisa exploratória ou descritiva, ou mesmo para prever todos os passos de um experimento, é necessário ter hipóteses cujos conceitos estejam devidamente definidos a partir de um referencial teórico. Na ciência, mesmo a empírico-quantitativa, trabalha-se com construtos, com conceitos abstratos que conseguem ter uma correlação com correspondentes dados empíricos, utilizando-se definições sustentadas em teorias, como o tem muito bem demonstrado Duhem. Na prática da pesquisa, isso se transforma em uma orientação para que ao aluno construa um referencial teórico a partir de uma revisão da literatura bem alicerçada, em função do tema e do problema que pretende investigar²². Esta é uma das primeiras condições que o aluno de um mestrado deve ter como lição de cientificidade. A elaboração

²² Há uma espécie de “circularidade virtuosa” no processo de investigação, entre a delimitação de um problema de pesquisa e a revisão da literatura. Pela revisão da literatura, amplia-se o referencial teórico do investigador, que passa, à luz do conhecimento disponível, a delimitar melhor o problema. Por outro lado, quanto mais delimitado o problema, mais seletiva será a revisão da literatura na busca de suporte teórico mais preciso e mais fecundo. Nessa circularidade virtuosa desempenham papel de extrema relevância a crítica e a imaginação. É nesse contexto de descoberta que a capacidade criativa e crítica, devem ser exercitadas, tendo como base os referenciais teóricos disponíveis, para construir soluções para os problemas de investigação.

racional, sustentada em uma revisão crítica do conhecimento já existente, é a primeira postura de cientificidade. É uma lição, mais do que metodológica; é uma lição epistemológica, extraída da história da produção do conhecimento.

Na disciplina de Epistemologia e Pesquisa, trabalha-se o planejamento da pesquisa alicerçado na análise epistemológica, destacando o processo de investigação como um processo de tomada de decisões constantes, orientado não por regras ou receitas metodológicas de certos padrões de investigação, mas por critérios epistemológicos e pela natureza do problema²³ a ser investigado. Não há um modelo único de método científico que possa ser considerado padrão. O que se costuma chamar de método científico é um conjunto de procedimentos e de princípios consensualizados pela comunidade científica de uma determinada área e de um determinado tempo. O que melhor se aproxima é a imagem de um pluralismo metodológico. A história da ciência nos mostra que a investigação se desenvolve a partir de um problema que necessita de uma resposta. As teorias científicas, os produtos da ciência, são resultados de investigações de problemas. Logo, o problema é a peça fundamental norteadora de toda investigação. O tipo de pesquisa que será desenvolvido, seus procedimentos, técnicas e instrumentos dependem da natureza do problema proposto, do modo de desenvolver a investigação, em função da abordagem epistemológica selecionada, e da área de conhecimento no qual o problema se insere. E há momentos em que, para a análise do problema, exige-se não apenas uma abordagem, mas um somatório de abordagens. É, pois, viável desenvolver pesquisas quali-quantitativas que mesclem metodologias. É possível em uma pesquisa com abordagem dialética utilizar dados quantitativos ou experimentais como suporte demonstrativo. O que determina a pertinência de uma metodologia ou outra é o seu possível sucesso de proporcionar ou uma melhor compreensão, ou explicação, ou descrição, ou interpretação do problema proposto. Em função da natureza do problema, da base teórica utilizada, do tempo, dos recursos

²³ Um problema não é uma pergunta ignorante, ingênua, desprovida de caráter conjectural. Deve ser uma pergunta inteligente, carregada de possíveis suspeitas de respostas. E é a suspeita que indica o caminho da investigação. As observações, os testes, os experimentos, não são elaborados para descobrir ou propor uma resposta, mas para verificar se a possível resposta, contida no problema bem delimitado e expressa sob a forma de hipótese, é viável, se funciona, se tem sentido. É dessa forma que age o mecânico, o detetive e o médico quando trabalham com “diagnósticos” em suas respectivas áreas. É dessa forma que age o investigador. Um problema de investigação bem elaborado já contém a possível solução. Ao se delimitar um problema, está se apresentando uma forte suspeita de sua possível resposta. Quando se interroga se o aumento da emissão de gás carbônico na atmosfera, proveniente das queimadas, do número excessivo de motores a combustão e das chaminés das indústrias, é o responsável pela diminuição da camada de ozônio, está sendo formulada uma situação hipotética que explique a possível relação causal presente em um fenômeno constatado e que pode ser testada.

tecnológicos e instrumentais e dos objetivos e interesses da investigação, são construídas as decisões dos procedimentos metodológicos que serão mais adequados ou não.

A partir da epistemologia anti e pós-positivista²⁴, se reconhece, também, o permanente caráter conjectural dos resultados produzidos por uma investigação. Mesmo que estejam alicerçados em provas empíricas produzidas por experimentos rigorosos, os resultados obtidos pelas investigações científicas, que adotam procedimentos analítico-quantitativos, são permanentemente conjecturais. O teste não estabelece um veredicto definitivo, quer da veracidade, quer da falsidade de uma hipótese. É o que Duhem chama de “impossibilidade do experimento crucial”. Não se testam teorias ou hipóteses. Testam-se suas conseqüências, extraídas e definidas à luz dessas mesmas teorias. Nada impede que, à luz de outras que venham a surgir, novas provas possam ser descobertas ou novas interpretações possam ser formuladas. Não se esgota, portanto, a capacidade humana de propor novas hipóteses mais fecundas em suas descrições, explicações ou poder de previsão de fatos novos.

Além dessas transformações ocorridas na abordagem analítico-quantitativa, provocadas pela crítica anti-positivista e pós-positivista, contrariando a caricatura newtoniana de método e a concepção cartesiana de ciência, há uma terceira tese de Duhem que também já tem aceitação: a de que as teorias científicas não são explicações que dizem o que é a realidade, mas sim são representações dessa realidade, expressas, quer por modelos matemáticos, quer por modelos teóricos ou estruturais. A pretensão de a ciência, em sua abordagem analítico-quantitativa do paradigma cartesiano-newtoniano, ser o modo privilegiado de acessar o real, também é questionada, principalmente pelos pós-positivistas. Talvez o maior ranço positivista que ainda permaneça, insensível à crítica epistemológica dos pós-positivistas, seja a resistência à aceitação de outras formas de conhecer, as não quantitativas, tais como as proporcionadas pela abordagem dialética e a hermenêutica (e a fenomenológica). Trabalha-se muito, ainda, na academia, com o reducionismo cientificista, que privilegia o monismo metodológico analítico-quantitativo, não mais aceito na epistemologia pós-moderna.

²⁴ Os principais epistemólogos anti-positivistas são P. Duhem, K. Popper e G. Bachelard. Como Pós-positivistas pode-se citar, principalmente, T. Kuhn, I. Lakatos, P. Feyerabend e L.Laudan.

Essas e outras questões epistemológicas relacionadas aos processos de investigação científica no turismo são abordadas, portanto, na primeira parte do programa, enfocando os critérios de cientificidade presentes nas abordagens analítico-quantitativa, na hermenêutica e na dialética. Essas abordagens podem ser utilizadas no processo de investigação do turismo, pois ele está inserido em um processo multidisciplinar, onde diversas áreas de conhecimento contribuem para o seu desenvolvimento científico.

É relevante que o aluno perceba que a “cientificidade”, compreendida no sentido da ciência analítico-quantitativa, não é o único parâmetro de investigação a ser adotado como padrão para a pesquisa no turismo. Há diferentes modos de conhecer com interesses específicos, conforme nos apresenta Habermas (1982, p.187), que cumprem finalidades distintas e que podem se complementar.

Na segunda parte do programa, desenvolve-se a orientação metodológica com o objetivo de o aluno retomar a sua proposta de dissertação e revisar os elementos do seu projeto, como o problema de investigação, o seu referencial teórico, as decisões metodológicas pertinentes à abordagem e procedimentos a serem utilizados. Esses elementos são analisados tanto na abordagem da ciência analítica, quanto nas abordagens da hermenêutica e da dialética.

Essa forma de desenvolver a disciplina junto aos alunos do Mestrado em Turismo da UCS, fundamentando a prática da pesquisa em uma epistemologia, conduz o aluno à compreensão do ato de construção do conhecimento como resultante de uma postura e atitude crítico-criativas. Para o desenvolvimento da pesquisa, o turismólogo utiliza referenciais teóricos multidisciplinares para detectar os objetos e problemas de investigação e para propor soluções que, de acordo com o interesse e objetivos da pesquisa, podem ser testadas ou avaliadas por abordagens e procedimentos adequados ao objeto e objetivos da investigação. É essa atitude, é essa postura que, no horizonte do desenvolvimento, farão a diferença na sua atuação como pesquisador, gestor ou formador.

2. A dimensão comportamental e pedagógica

A introdução do presente artigo acenou para o entendimento de que o profissional turismólogo precisa saber pesquisar se quiser colocar o turismo a serviço do desenvolvimento da América Latina. As soluções encontradas na Europa, nos Estados Unidos, na Austrália nem sempre podem ser adotadas numa sociedade em constante mudança, marcada pelas desigualdades e concentração de renda. A América Latina, na medida em que se propõe a desenvolver um turismo social, econômica e ecologicamente sustentável, necessita de seus turismólogos intervenções fundamentadas em conhecimentos produzidos a partir das necessidades das comunidades. Isso só é possível se os turismólogos fizerem da pesquisa um comportamento permanente, quase natural, nas suas ações de planejamento e intervenção no mundo do turismo.

Mas, do ponto de vista comportamental, o que é pesquisar?

Para a Psicologia, pesquisar é um verbo que designa uma classe geral de comportamentos. Nessa classe, estão incluídas muitas outras classes de comportamentos.

E o que é um comportamento?

Freqüentemente comportamento é entendido como resposta, ação ou reação de um organismo. Botomé (1997, 2001) salienta que o comportamento não pode ser reduzido à resposta ou ação de um organismo. A mesma resposta, em circunstâncias diferentes, pode designar comportamentos diferentes. Para definir um comportamento, deve ser observada não somente a resposta, mas também o meio ou o ambiente em que ela aparece.

O termo “ambiente” compreende duas dimensões: a situação antecedente e a situação conseqüente à resposta do organismo. Por exemplo, o comportamento “abotoar a camisa” não é definido pelos movimentos das mãos e dos dedos ao redor dos botões e das casas, mas pela relação entre esses movimentos (ação) ao redor de botões que estão fora das casas (situação antecedente) e pelo que resulta dos movimentos, isto é, os botões tendo sido passados para dentro das respectivas casas (situação conseqüente). Assim, o que realmente define um comportamento são as relações entre o que o organismo faz e o ambiente em que o faz.

Dito de outra forma, para compreender um comportamento, é necessário considerar: a situação antecedente – o que acontece antes ou junto da ação de um organismo; a própria ação do organismo – o que faz diante dessa situação; a

conseqüência desse fazer – o que acontece depois da ação do organismo; e as relações entre esses três componentes. Comportamento pode ser definido então como um complexo sistema de relações entre estímulos antecedentes, respostas e estímulos conseqüentes (KIENEN, 2008).

A partir do conceito exposto, é possível analisar o comportamento (ou classe geral de comportamentos) denominado “pesquisar”.

“Pesquisar” é um conceito amplo que engloba muitos comportamentos, também bastante gerais (classes de comportamentos), tais como: observar e analisar fenômenos, identificar temas e problemas que precisam ser estudados, formular explicações provisórias para os fenômenos, identificar variáveis que interatuam na geração/manutenção de fenômenos em estudo, identificar dados e informações que precisam ser reunidos para compreender o fenômeno, construir uma proposta metodológica para coletar os dados/informações, construir instrumentos para coleta de dados/informações, planejar procedimentos adequados para aplicar os instrumentos; selecionar sujeitos; aplicar o(s) instrumento(s) preparado(s) com os procedimentos e cuidados necessários; organizar os dados/informações coletados, analisar dados/informações coletados, como também desenvolver uma compreensão de discursos. Por isso, a análise do comportamento denomina “pesquisar” uma classe geral e complexa de comportamentos.

Considerando o conceito de comportamento como complexo sistema de relações entre o que o sujeito faz e o ambiente em que o faz e considerando que pesquisar é um comportamento, o que define o comportamento de pesquisar são as relações (que podemos observar) entre o que o sujeito (no caso, seria o turismólogo) faz diante de determinada realidade (a realidade turística) e o resultado desse fazer do sujeito, ou seja, as conseqüências do fazer. Não é a resposta ou ação isolada do pesquisador (por exemplo: elaborar e aplicar um questionário, analisar dados/respostas obtidos) que define pesquisa, mas sim, as relações dessas ações com a situação antecedente (por exemplo, ausência ou insuficiência de informações/dados sobre determinada realidade turística que se quer compreender melhor para nela intervir mais adequadamente) e as relações das mesmas ações com as situações conseqüentes (presença/disponibilidade suficiente de dados/informações sobre a realidade turística que possibilita uma intervenção de qualidade).

Ora, se o turismólogo precisa saber utilizar a pesquisa como uma ferramenta que fundamenta, qualifica e torna relevante sua intervenção, ele terá que aprender a pesquisar durante sua formação. Cabe, pois perguntar: é possível ensinar a pesquisar? O que é ensinar?

Ensinar, na qualidade de um comportamento, não se define pelo que o professor faz, mas pelas relações do que o professor faz com o ambiente em que o faz. O que define “ensinar” não é apenas o discurso do professor sobre determinado assunto ou conteúdo, nem qualquer outra atividade do professor na sala de aula, no laboratório, na rua. A reação, ação ou resposta não é definidora do comportamento de ensinar. Frequentemente professores pretendem ensinar a pesquisar falando sobre pesquisa, seu conceito, suas etapas, seus requisitos, sua metodologia, etc. Lêem textos, solicitam leitura de textos, fazem perguntas, respondem perguntas sobre pesquisa. Seriam essas ações ensinar a pesquisar, ou seriam ensinar a falar sobre pesquisa?

Ensinar é definido pelas relações do que o professor faz diante de uma situação (por exemplo, o fato de os alunos não saberem definir o problema de pesquisa) e pelas relações desse fazer do professor com a situação conseqüente, ou seja, o fazer do aluno (por exemplo, os alunos passarem a observar a realidade turística e definir o problema). É o fazer do aluno relacionado ao fazer do professor que define se o ensino realmente ocorreu. Em resumo, o professor ensinou se o aluno aprendeu.

Aprender, assim como ensinar, também é um comportamento e se define, desta feita, pelas relações entre o que o aluno faz diante de determinadas situações e as decorrências desse fazer no ambiente ou meio. O ensino, frequentemente de tradição verbalista, acredita que o professor ensina a pesquisar falando sobre pesquisa (explicando, argumentando, demonstrando, lendo, perguntando, respondendo, exemplificando, etc.) Por outro lado, considera que o aluno aprende quando fala ou escreve (expõe, argumenta, exemplifica, demonstra, responde perguntas) sobre pesquisa de acordo com o que foi exposto ou apresentado. O ensino assim concebido e executado parte do(s) conteúdo(s) e termina no(s) conteúdo(s). Começa no discurso do professor e termina no discurso do aluno, semelhante ao do professor. O ensino, para ser relevante, precisa deslocar o foco do conteúdo para os comportamentos, para a construção de competências. Os projetos de curso, assim como as diferentes disciplinas dos cursos de Turismo, incluindo as que objetivam oportunizar formação científica, estão, de modo

geral, focados nos conteúdos ou assuntos, o que limita e empobrece a formação dos turismólogos para a pesquisa (ONZI, BOTOMÉ, 2005). Se, de acordo com esses autores, pesquisar, ensinar e aprender são comportamentos, e comportamento se define pela relação entre ações de um organismo e duas instâncias do meio em que atua (aquela que existe antes dessa ação e o que decorre ou se segue a essa ação), então, se quisermos ensinar a pesquisar, de onde teremos que partir?

Kubo e Botomé (2001, 1993) destacam que, freqüentemente, ao planejarem e realizarem o ensino, os professores adotam a seguinte seqüência (ou etapas): partem dos conteúdos existentes e disponíveis e, com base neles, tomam as decisões sobre o que precisa ser ensinado e quais os procedimentos mais adequados para transmitir esses conteúdos. Realizada essa trajetória, o profissional estará “formado”. Os pesquisadores apresentam uma proposta de comportamento docente que caracteriza uma seqüência de ações realizadas pelo professor ao planejar e ministrar o ensino. O ponto de partida não é o conteúdo existente ou disponível, por mais atual e relevante que seja. O ponto de partida são as necessidades da comunidade, as situações com as quais o aluno vai se defrontar (a realidade turística que apresenta problemas e desafios à espera da ação de profissionais que ajudem a resolvê-los). Caracterizada a realidade, definidas as necessidades da comunidade, pode-se então planejar e executar a etapa seguinte: o que o profissional deve estar apto a fazer diante dessa realidade? Respondida essa pergunta, o planejamento e a execução do ensino se ocupam em responder: o que é necessário ensinar para que o aluno esteja apto a fazer o que é necessário? Somente após terem sido respondidas todas essas questões, cabe propor conteúdos que servirão de apoio e orientação para a ação responsável e conseqüente, transformadora da realidade.

Vencido esse conjunto de etapas, é possível pensar em planejar o ensino – no presente caso, o ensino do comportamento de pesquisar. Para isso e com vistas a que o ensino deixe de ser verbalista ou mero discurso e passe a ter seu foco na construção de competências e comportamentos relevantes, é pertinente identificar classes de comportamentos compreendidas na classe geral “pesquisar”. Quais seriam elas? Num exercício de exemplificação e que não esgota todas as possibilidades de desdobramento, são listadas as seguintes classes:

Definir o problema

- observar a realidade a partir de referenciais teóricos já construídos;

- perguntar sobre a realidade;
- buscar, no conhecimento produzido e disponível subsídios para ler e compreender a realidade;
- analisar a realidade, identificando necessidades sociais;
- comparar e avaliar fatos/fenômenos da realidade e necessidades sociais da comunidade;
- observar, analisar e criticar intervenções realizadas sobre a realidade;
- identificar aspectos da realidade que precisam e podem ser estudados/pesquisados;
- identificar e caracterizar temas e problemas de pesquisa a partir da realidade/necessidades da comunidade;
- formular o problema de pesquisa;
- sistematizar e analisar conhecimento já produzido e disponível sobre o tema e o problema de pesquisa selecionados, com vistas à construção do referencial teórico;
- identificar variáveis no problema de pesquisa;
- definir as variáveis com base no referencial teórico;
- formular explicações provisórias (hipóteses) sobre o papel (atuação) de diferentes variáveis no fenômeno em estudo.

Definir metodologia

- identificar as informações ou dados que devem ser buscados (coletados) para verificar as hipóteses levantadas;
- tomar conhecimento das diferentes abordagens metodológicas existentes para coletar os dados necessários;
- selecionar a abordagem metodológica mais adequada para coletar os dados necessários, considerando os pressupostos epistemológicos, o referencial teórico e a natureza do problema;
- planejar e construir a proposta metodológica para coletar os dados necessários para realizar a pesquisa sobre o problema eleito (população, amostra, sujeitos, instrumentos(s), procedimento(s), etc.);

- escolher, dentre as alternativas existentes/disponíveis o(s) instrumento(s) mais adequado(s) para a coleta dos dados, de acordo com a metodologia proposta;
- construir, se for o caso, o(s) instrumento(s) para coleta dos dados;
- delinear as técnicas adequadas à aplicação do(s) instrumento(s) para coleta dos dados;
- avaliar os cuidados técnicos, científicos e éticos que devem ser tomados na coleta dos dados.

Coletar dados

- identificar, selecionar e contatar os sujeitos/organizações com os quais poderá(ao) ser testado(s) o(s) instrumento(s) e técnicas selecionados;
- aplicar o(s) instrumentos com os cuidados necessários e controlar eventuais interferências no fenômeno em estudo;
- avaliar e aperfeiçoar o(s) instrumentos e procedimentos a partir da aplicação e dos dados coletados;
- aplicar o(s) instrumento(s) para a coleta dos dados; tomando os cuidados técnicos, científicos e éticos para evitar interferências no fenômeno em estudo.

Analisar e interpretar os dados

- organizar os dados coletados de forma a melhor visualizá-los;
- analisar e interpretar os dados coletados frente às hipóteses e ao referencial teórico utilizado.

Textualizar o processo da pesquisa

- redigir o relatório da pesquisa científica.

Divulgar o relatório

Essa listagem não contém todas as classes de comportamento que fazem parte da classe geral “pesquisar”. Assim, o passo seguinte no processo de ensino, poderia ser retomar cada uma dessas classes e desdobrá-las em subclasses ou comportamentos componentes.

Torna-se claro que o trabalho de decomposição ou identificação dos comportamentos não só contribui para aumentar a visibilidade sobre o que vem a ser “pesquisar”, como também propicia condições de melhor planejar situações de aprendizagem em sala de aula ou fora dela. No entanto, é oportuno lembrar que não basta discorrer sobre esses comportamentos. Aprender o comportamento de pesquisar requer que o aluno se “comporte” na qualidade de pesquisador que realiza a decomposição e as tarefas correspondentes.

O processo de ensinar e aprender a pesquisar não se encerra aí. Planejado e executado o ensino, é necessário que se avalie a aprendizagem. Quando é possível considerar que o aluno aprendeu a pesquisar e não apenas a falar sobre pesquisa ou a explicar algumas de suas técnicas? Para responder a essa questão, vejamos, com fins explicitativos, duas situações aplicadas à área do Turismo, passíveis de serem vivenciadas por um turismólogo em suas diferentes alternativas de atuação profissional.

Situação 1:

- Situação antecedente: constatação de necessidades e demandas da comunidade referentes ao turismo e desconhecimento/ carência de elementos para a busca de solução adequada.
- Ação: adoção de soluções do senso comum, ou cópia de soluções adotadas em outros tempos ou lugares; desconsideração, fuga ou negação das necessidades; protelação do respectivo atendimento.
- Situação conseqüente: ambiente inalterado, isto é, o problema ou a necessidade da comunidade permanecem sem atendimento adequado.

Situação 2:

- Situação antecedente: constatação de necessidades e demandas da comunidade referentes ao turismo e desconhecimento/ carência de elementos para a busca de solução adequada; constatação da pertinência de produção de conhecimento novo para atendimento das necessidades e demandas.
- Ação: observação da realidade, formulação de questões, definição e formulação do problema de pesquisa, construção de instrumentos

necessários para coletar informações, coleta de dados, análise dos dados coletados, etc.

- Situação conseqüente: ampliação da visibilidade sobre o fenômeno ou a realidade turística e, com maior visibilidade, planejamento, execução e avaliação de sua atuação/intervenção profissional.

Avaliando ambas as situações, percebe-se que, na segunda, o turismólogo, mediante processos atinentes ao comportamento de pesquisar (que teria aprendido) constrói uma nova e produtiva relação com seu ambiente. Assim sendo, ensinar a pesquisar é ajudar o aprendiz e o profissional turismólogo a construir essa relação. Relação mais relevante e que contribui efetivamente para o desenvolvimento social, econômica e ambientalmente sustentável, contribuindo, assim, para construir uma América Latina mais justa, autônoma e igualitária.

3. A dimensão lingüístico-textual-discursiva

Como anteriormente comentado, quando se insere a pesquisa no quadro do desenvolvimento – no presente caso, do desenvolvimento do Turismo –, o processo de produção de conhecimento configura-se como uma perscrutação racional e metodologicamente controlada da realidade que interroga, realizada por pesquisadores não apenas cientes das diferentes compreensões de cientificidade embutidas nos pressupostos epistemológicos contidos nos discursos sobre ciência e pesquisa científica; não somente capazes de situar epistemologicamente sua investigação; mas também competentes para identificar formas como a linguagem é posta a serviço da corporificação e veiculação do pensamento científico: “as palavras não se limitam a exprimir o pensamento: é por elas que este acede à existência”, observa Vygotsky (1979, p.165).

O discurso científico²⁵, como outras manifestações discursivas, serve a um propósito determinado e dirige-se a um público específico. Considerado em seus

²⁵ O termo “discurso” está sendo empregado sempre que as condições de textualidade extrapolam o plano estrutural, inserindo-o nas relações de sentido que se estabelecem entre enunciador e enunciatário numa determinada situação enunciativa, compreendida como um conjunto de regras e restrições histórica, institucional, topográfica, temporalmente e intencionalmente estabelecidas.

diferentes gêneros (artigo, ensaio, resenha, relatório, monografia, dissertação, tese), sua finalidade primeira é a de permitir a discussão, pela comunidade científica, das explicações, das teorias e dos resultados presentes nos enunciados, com vistas a validar ou não o conhecimento produzido. E nesse sentido, a ciência passa a ser também um empreendimento retórico. “Ela depende crucialmente da eficácia e da precisão das práticas de comunicação adotadas” (MASSARANI & MOREIRA, 2005, p.1).

Nos diferentes gêneros em que se concretiza, o texto científico constrói-se a partir de uma linguagem que se postula e se pretende denotativa ou unívoca²⁶. Essa univocidade está diretamente vinculada à própria natureza do conhecimento científico, o qual proporciona, a partir de princípios explicativos, uma compreensão da organização da realidade. De acordo com Köche (1997), a linguagem do conhecimento científico utiliza enunciados e conceitos com significados bem específicos e determinados. A significação dos conceitos é definida à luz das teorias que servem de marco teórico da investigação, conferindo-lhes, dessa forma, um sentido unívoco, consensual, universal. A definição dos conceitos, elaborada à luz das teorias, transforma-os em construtos, isto é, em “conceitos que têm uma significação unívoca convencionalmente construída e, dessa forma, universalmente aceita pela comunidade científica” (p. 33). Bachelard (1972) reforça essa posição ao destacar que a metáfora e a analogia são a marca de um desvio que impede o acesso ao conhecimento objetivo da realidade. No entanto, é sempre oportuno ter presente a observação de Santos (1989), de acordo com o qual

[...]dado o papel da analogia e da metáfora na inovação e na extensão do pensamento, é de supor que elas tenham um lugar central num pensamento que, por excelência, privilegia a inovação e a extensão: o pensamento científico.[...] A ausência de analogias ou de metáforas num dado pensamento, é muitas vezes o efeito ilusório de sua presença dormente (p114).

O autor remete à expressão “corrente elétrica” em que a linguagem metafórica transformou-se progressivamente em linguagem referencial.

Numa primeira conclusão, os aspectos até aqui abordados sobre o processo de constituição do discurso científico, vêm a favor do acolhimento da importância de que os enunciados devem criar entre si um encadeamento lógico e racional, buscando isentar

²⁶ Segundo Bachelard (1972), o que melhor caracteriza o pensamento científico é a tensão entre a linguagem técnica e a linguagem metafórica, e que essa tensão se faz maior no discurso público do cientista a seus pares, em virtude sobretudo das concepções positivistas ainda dominantes e do contrato social de linguagem que se estabelece na elaboração do discurso aos pares, com vistas a descrever método e resultados alcançados.

o discurso de ambigüidades e contradições, elevando assim os níveis da racionalidade e objetividade científicas.

A ciência, no momento em que sistematiza as diferentes teorias, procura uni-las estabelecendo relações entre um e outro enunciado, entre uma e outra lei, entre uma e outra teoria, entre um e outro campo da ciência, de forma tal, que se possa, através dessa visão global, perceber as possíveis inconsistências e corrigi-las. Essa verificação de coerência lógica entre os enunciados, ou entre teorias e leis, é um dos mecanismos que fornece um dos padrões de aceitação ou rejeição de uma teoria pela comunidade científica: os padrões da verdade sintática (KÖCHE, 1997, p.31).

Em assim sendo, a objetividade das teorias científicas e dos enunciados que lhes dão concretude provém da coerência lógica entre eles e da possibilidade de serem submetidos intersubjetivamente a teste (POPPER, apud PAVIANI, 2008).

A sustentação da cientificidade da investigação e, por decorrência, da linguagem que se quer científica, aponta ainda para outro atributo que afeta ambas as instâncias: a denominada neutralidade da ciência a que se busca corresponder a neutralidade da linguagem científica. Em outras palavras, o discurso científico deve atender à necessidade de assegurar um atributo tomado como pressuposto. E nessa direção, são normatizados alguns procedimentos lingüístico-textuais que seriam configuradores, discursivamente, da neutralidade científica – freqüentemente associada à objetividade científica .

Não tomada aqui a neutralidade da ciência como objeto de exame, desconsiderando entendimentos que situam historicamente a ciência, ou nela identificam pressupostos teóricos e ideológicos, e voltando o foco somente para a prescrita neutralidade do discurso científico, é preciso ter claras as estratégias e recursos lingüístico-textuais usualmente empregados para atender às normas estabelecidas, assim como ter em conta a que propósito são selecionados – e isso, com a convicção de que, retoricamente, até podem vir a ser textualizados, sem que sejam assegurados, no entanto, este e outros pretensos critérios de cientificidade.

Segundo Gomes (2003), o discurso científico, pelo uso de muitos artifícios retóricos, está muito próximo de uma estereotipia de discurso epistemológico. Perceber tais artifícios, os jogos de linguagem que lhes estão subjacentes faz-se então quesito fundamental por quem rege sua ação pelos produtos apresentados como científicos ou para quem busca produzir cientificamente conhecimento na perspectiva da autonomia

para o desenvolvimento. Quando se fala em neutralidade da linguagem, vale sempre alertar para o que Saussure (1972, p.16) ressaltou a respeito da natureza da linguagem:

A linguagem (como faculdade do ser humano de comunicar-se) tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro. A cada instante, a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução; é uma instituição atual e um produto do passado.

No âmbito da busca da neutralidade discursiva, convencionou-se a despersonalização do enunciador, de modo a que os procedimentos metodológicos falem por si, encerrem o “per” ou o “dis”-suadir, independentemente das qualidades lingüísticas e estilísticas do autor. Afirma Machado (1987, p.335) que “se a linguagem participa do acontecimento científico, ela o faz pela ausência, pela negação em ser parte integrante daquilo que descreve”.

O exílio a que são destinados os termos pessoais visa estabelecer uma realidade fora do autor, reforçando a pressuposição básica epistemológica de que um mesmo método, se aplicado por diferentes observadores, deve conduzir às mesmas conclusões. Conduzir é esta a palavra. O autor na produção do texto científico é guiado pelo método. Se ele chega a persuadir, a persuasão é uma decorrência natural do próprio mundo exterior, pois a linguagem deve se limitar a narrá-lo como ele é (p.336).

Tais convenções instituem a adesão do enunciador e do enunciatário a um contrato social inserido num universo que tem como pressuposto a fusão entre um “saber”, um “saber fazer” e um “saber dizer”. Apoiando-se na análise discursiva de Patrick Charaudeau, Santos (2001) assinala que o enunciador, no discurso científico, impõe-se como alguém que descreve um “programa de fazer” seguido e possível de ser seguido, apresentando-o como um “meio ideal” e não único (o que tornaria o discurso prescritivo); alguém que tem uma prática (foi agente de um certo fazer), que tem um saber (seu fazer pode ser comparado com outros fazeres) e cujo “programa de fazer” pode ser desvinculado dele e estabelecido como modelo. Esses elementos dão credibilidade ao enunciador. Trata-se de um contrato social de linguagem em que o discurso é instaurado numa construção *a posteriori*²⁷, tendendo a tornar público o “triunfo de uma descoberta”, ou, na linguagem de Köche (1997), o triunfo do alcance de um “conhecimento seguro”.

É possível, pois, entrever na efetivação desse contrato um “jogo de linguagem” que remete o discurso científico ao falar da linguagem como parte de uma atividade ou

²⁷ Para Machado (2008), a investigação científica se desenvolve a partir de hipóteses previamente formuladas. A comunicação da ciência, contudo, organiza a experiência que vai da hipótese à descoberta.

de uma forma de vida, (WITTGENSTEIN, 1996), contextualizada dentro de uma práxis comunicativa interpessoal, e, por conseguinte, indo além de sua função designativa. Aí se encontra a dimensão dialógica do jogo: pergunta, descrição, exposição, explicação, análise, interpretação, pergunta, descrição... – ciclo de interação discursiva com, no e a partir do texto. O cientista dialoga com a ciência, com seu texto, com seus pares.

Não deixa de ser, portanto, um jogo da linguagem científica, a convencional – e ainda vigente – redação do texto científico na terceira pessoa do singular e a marca enunciativa da impessoalidade ou da passivação verbal (sintética ou analítica). “Chegou-se às seguintes conclusões” ou “concluiu-se que” são duas formas verbais em que o enunciador se ausenta discursivamente da ação verbal e, como num processo metonímico, dá voz a comunidade científica que acompanha o “programa de fazer”, instituindo um “estado de verdade”, institucionalizando um “saber dizer”, uma linguagem da ciência, ou melhor dizendo, uma metalinguagem em que se instala o discurso cultural da ciência. A univocidade inscreve-se, então, num “consenso polifônico”.

Vê-se assim (eis que este texto exemplifica o jogo de linguagem referido) que, por detrás de uma estrutura gramatical podem ocultar-se significados totalmente diferentes, conforme, com propriedade, adverte Vygotsky (1979), tornando-se “interessante comparar a multiplicidade de ferramentas da linguagem e seus modos de emprego, a multiplicidade das espécies de palavras e frases com aquilo que os lógicos disseram sobre a estrutura da linguagem” (WITTGENSTEIN, 196, p.36).

Por outro lado, novos ou outros artifícios, que vão além daqueles possibilitados pela linguagem verbal, vêm, cada vez mais sendo utilizados para potencializar retoricamente a veiculação das teorias e do processo científicos, ou, dito de outra forma, a eles se tem recorrido na institucionalização do “saber dizer”. Trata-se do recurso a signos visuais, sob forma de ícones, gráficos, diagramas, possibilitando novas formas de mediação da comunicação científica. Esses signos assumem também relevante papel na recodificação do discurso científico quando direcionado a outros interlocutores (divulgação e vulgarização do discurso científico). “O discurso é produção de linguagem que se serve do “logos” e do “semeia”, daí a necessidade de se recorrer a signos visuais [...] no sentido amplo e muito próximo do que a imagem representa na retórica clássica” (MACHADO, 2007-2008, p.6).

Essa institucionalização do “saber dizer” estende-se também aos níveis super e macro estrutural do texto. Para cada um dos gêneros científicos, há uma padronização observada pela comunidade científica em geral, cujas rupturas, via de regra, se mantêm predominantemente no âmbito periférico, ainda que não seja preconizada uma padronização monolítica. Assim é que manuais sobre os gêneros acadêmicos referem-se a padrões estruturais para o resumo, a resenha, o artigo (experimental e de revisão de literatura), a monografia, a dissertação, a tese. Os manuais também apontam microestruturas prototípicas e tipos textuais (narração, descrição, injunção, explicação, argumentação, exposição) que podem ser encontrados – e empregados – no conjunto desses gêneros ou especificamente em algum deles ou em suas respectivas partes constitutivas. São apontados, a título de exemplo, repetidores, substituidores, seqüenciadores, modalizadores, verbos de elocução, discurso direto e indireto²⁸.

Parece ser óbvio que o conhecimento e o domínio desses elementos favorece a que se formem textos com maior precisão e clareza. Entretanto, o desenvolvimento da competência de ler e produzir criticamente o texto científico não se circunscreve ao respectivo reconhecimento e emprego na esfera do domínio de uma técnica discursiva, mas na compreensão e dimensionamento desses elementos no jogo da linguagem, no contrato social da interlocução científica, no desvelamento das bases epistemológicas e abordagens metodológicas encobertas na materialidade do texto. A presença do termo “evidentemente”, por exemplo, permite identificar não apenas um elo discursivo modalizador de certeza, mas desvelar uma posição epistemológica subjacente ao texto e ao processo de investigação científica. O emprego de jargões, de modismos disciplinares podem, aos mais desavisados, criar uma falsa imagem de erudição, de domínio do conhecimento e dos modos de conhecer da ciência, sem que percebam o esvaziamento de significado a que sua utilização acrítica pode conduzir.

²⁸ Não estão aqui sendo mencionados aspectos formais do texto impostos pela Associação Brasileira de Normas Técnicas ou entidades similares. Estes dizem respeito prioritariamente à formatação textual. A título de exemplificação, do ponto de vista crítico, a pertinência das citações bibliográficas recai sobre sua função de estabelecer o marco teórico referencial da pesquisa, embasar critérios de análise de resultados, conferir ao que é dito a figura da autoridade e possibilitar ao leitor (com o concurso das referências bibliográficas) a consulta aos textos utilizados no trabalho. O emprego de letras maiúsculas ou minúsculas a que se referem as normas não toca na essência da função pragmática das citações e referências.

O ensino e a aprendizagem do comportamento de pesquisar implicam, pois, mais que expor o aprendiz à história, aos fundamentos, às regras do jogo; implica fazê-lo aprender a jogar com a clareza das implicações que essa atividade carrega.

Considerações finais

As reflexões até aqui feitas procuraram enfatizar o entendimento de que, em sendo a pesquisa científica processo de produção do conhecimento próprio para alicerçar o desenvolvimento econômico, social e ambiental almejado para as populações, na formação acadêmica e na atuação profissional do turismólogo, é preciso ter presente a importância de converter o processo de investigação num modo de pensar, ser e agir, base de sustentação e qualificação das intervenções na realidade turística. As condições para que ocorra essa conversão e surtam os efeitos esperados vão muito além de uma capacitação técnica para investigar. Ler criticamente as teorias científicas e a realidade turística, com vistas à construção de problemas científicos e à busca das respectivas soluções; analisar critérios de cientificidade utilizados, bem como a coerência entre pressupostos epistemológicos e escolhas metodológicas; planejar e construir procedimentos e recursos metodológicos, analisar e interpretar dados, deles colhendo informações pertinentes e consistentes com o referencial teórico; todas essas e outras competências que dão sentido à pesquisa e das quais podem advir resultados científica e socialmente relevantes, requerem do pesquisador aprendizagens, conhecimentos e comportamentos de nível efetivamente superior, os quais dizem respeito a, pelo menos, três grandes dimensões da pesquisa: a epistemológica, a comportamental e pedagógica, a lingüístico-textual-discursiva.

No quadro da América Latina – que clama por soluções, particularmente de problemas ambientais, de desigualdades e de concentração de renda –, a pesquisa científica em Turismo pode transformar-se em fator desencadeador ou fortalecedor de desenvolvimento, quando conduzida por turismólogos capacitados para a investigação e que tenham clareza e domínio das referidas dimensões e de suas implicações.

Os cursos de graduação e mestrado em Turismo são espaços privilegiados para ensinar e aprender o comportamento de pesquisar, sem reducionismos, distorções ou sectarismos epistemológicos e metodológicos, permitindo ao estudante transitar

consciente e criticamente pelas referidas dimensões, orientando-o em suas opções e decisões e, sobretudo, contribuindo para aumentar sua visibilidade de necessidades e demandas das populações latino-americanas, assim como seu potencial de contribuição para o respectivo atendimento.

Por outro lado, pela via da pesquisa científica assim caracterizada e assumida como um modo de ser profissional e de intervenção na realidade, o turismólogo estará desenhando novos caminhos para sua inserção e permanência no mundo do trabalho, ampliando as oportunidades de fazer-se reconhecer como um profissional diferenciado, com um papel específico, diverso daqueles que técnicos ou tecnólogos poderiam desempenhar.

Referências Bibliográficas

BACHELARD, Gaston. *Epistemologia: trechos escolhidos*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

___. *Le nouvel esprit scientifique*. 5. ed. Paris : Quadrige / Presses Universitaires de France, 1995.

___. *La formation de l'esprit scientifique*. 6. ed. Paris : Vrin, 1996.

BOTOMÉ, S.P. (1997). *Processos Comportamentais básicos em metodologia de pesquisa: da delimitação do problema à coleta de dados*. Chronos, 30 (1), p. 43-69.

___. (2001). *A noção de comportamento*. In: (Org.) FELTES, H.P.M., ZILLES, U. *Filosofia: diálogo de horizontes*. Caxias do Sul: EDUCS. Porto Alegre: EDIPUCRS. p. 687-708.

___. *Como decidir o que ensinar: objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional*. São Carlos (S. P.), Universidade Federal de São Carlos. Texto não publicado.

DUHEM, Pierre. *La théorie phisique. Son objet - sa structure*. 2. ed. (1914), Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 1993.

FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1977.

GOMES, Wilson. O estranho caso de certos discursos epistemológicos que visitam a área da Comunicação. In: *Epistemologia da comunicação*. (Org.) Maria Immacolata Vassallo de Lopes. São Paulo: Loyola, 2003.

HABERMAS, Jürgen. *Conhecimento e interesse*. Rio de Janeiro : Zahar, 1982.

KIENEN, N. (2008). *Classes de comportamentos profissionais do psicólogo para intervir, por meio do ensino, sobre fenômenos e processos psicológicos, derivados a partir das diretrizes curriculares, da formação desse profissional e de um procedimento de decomposição de*

V Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul (SeminTUR)
Turismo: inovações da pesquisa na América Latina
Universidade de Caxias do Sul, RS, Brasil, 27 e 28 de junho de 2008

comportamentos complexos. Tese de doutorado não publicada, acervo de pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa.** 14. ed. Ver. Ed. Ampl. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Pesquisa científica: critérios epistemológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes; Caxias do Sul: EDUCS, 2005.

_____. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa.** 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

KUBO, O. M., BOTOMÉ, S. P. (2001). **Ensino aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais.** Interação (5), 133-170.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas.** 2. ed. São Paulo : Perspectiva, 1978.

LAKATOS, Imre, MUSGRAVE, Alan. **A crítica e o desenvolvimento do conhecimento.** São Paulo : Cultrix/EDUSP, 1979.

LAKATOS, Imre. **La metodología de los programas de investigación científica.** Madrid: Alianza Editorial, 1983.

LAUDAN, Laurens. Teorias do Método Científico de Platão a Mach. **Cadernos de história e filosofia da ciência.** Campinas: Centro de Lógica, Epistemologia e História da Ciência, UNICAMP, Suplemento 1/1980.

MACHADO, Celuta Moreira César. Linguagem científica e ciência. In: **CC&T Cadernos de ciência e tecnologia.** Brasília, 4(3): 333-341, set./dez. 1987. Disponível em: < webnotes.sct.embrapa.br > Acesso em: 11 mai. 2008.

MACHADO, Irene. **Controvérsias sobre a cientificidade da linguagem.** (Trabalho selecionado para o Compós 17º Encontro Anual de – Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. São Paulo, UNIP, 3 a 6 jun. 2008. Disponível em: < <http://www.compos2008.com/texto.php> > Acesso em: 11 mai. 2008.

MASSARANI, Luisa e MOREIRA, Ildeu de Castro. A retórica e a ciência: dos artigos originais à divulgação científica. In: **MultiCiência # 4, 2005 (A linguagem da ciência).** Disponível em: < http://www.multiciencia.unicamp.br/intro_04.htm. > Acesso em: 11 mai. 2008.

ONZI, L., BOTOMÉ, S.P. Características do ensino superior de graduação em turismo: a organização do conhecimento como critério de planejamento da formação profissional. In: **Turismo em análise**, n.2, v. 16, p. 133-156, nov. 2005.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções.** 2.ed. rev. Caxias do Sul, RS: Educs, 2008.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica.** São Paulo : Cultrix, /EDUSP, 1975.

REJOWSKI, Mirian. **Turismo e pesquisa científica.** 6. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

V Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul (SeminTUR)
Turismo: inovações da pesquisa na América Latina
Universidade de Caxias do Sul, RS, Brasil, 27 e 28 de junho de 2008

SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SANTOS, Marcia Maria Cappellano dos. *Texto didático: propriedades textuais e pressupostos epistemológicos*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2001.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. (Org.) Charles e Albert Sechehaye; (Col.) Albert Riedlinger ; Trad de Antonio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 1972.

THUILLIER, Pierre. *Manipulación de la ciencia*. Madrid: Fundamentos, 1975

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. Trad. M. Resende. Lisboa: Antídoto, 1979.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. Trad. De José Carlos Bruni. São Paulo: Nova Cultural, 1996.