

TRABALHO E EDUCAÇÃO NO TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA NA AMAZÔNIA¹

Work and education in community-based tourism in Amazônia

PERALTA, Nelissa²

COBRA, Luciana³

RESUMO

Este trabalho traz uma reflexão sobre a experiência do programa de capacitação para o turismo de um empreendimento de turismo de base comunitária no Amazonas – a Pousada Flutuante Uacari. O artigo relata o processo de desenvolvimento de capacidades dos trabalhadores. A análise do processo foi feita a partir da perspectiva teórica da aprendizagem situada proposta pela antropóloga Jean Lave. O relato está baseado na experiência das autoras em dois momentos do programa de capacitação - nos primeiros anos da iniciativa e em momento posterior mais recente. Os métodos de coleta de dados incluíram entrevistas com moradores locais, observação direta, revisão de documentos. As conclusões do trabalho indicam que o foco do processo de ensino-aprendizagem deve estar na participação dos trabalhadores do mundo social, nas práticas de trabalho, nas relações entre novatos e veteranos. Como aponta a perspectiva da aprendizagem situada é preciso entender as forças que favorecem os processos de aprendizagem e aquelas que trabalham contra eles. A restrição de acesso a algumas esferas de trabalho, por conta da falta de escolaridade e da falta de domínio de um segundo idioma atuou contra a aprendizagem. É preciso que o acesso ao mundo do trabalho e a participação “periférica legítima” no turismo de base comunitária tenha possibilidade de se tornar uma participação plena em todas as funções e em todas as comunidades de práticas que se formarem. Concluímos que programas de capacitação em turismo de base comunitária poderiam deixar modelos de ensino tradicionais baseados no ensino formal e enfatizar a aprendizagem-ação.

Palavras-chave: Turismo de Base Comunitária. Aprendizagem Situada. Populações tradicionais.

ABSTRACT

The paper describes a capacity-building program in a community-based on a ecotourism enterprise in Amazonas. The article reviews the process from a theoretical perspective of situated learning – a theory developed by the anthropologist Jean Lave. Empirical data is derived from participant observation, and a review of reports and official documents produced at two separate periods - in the early years of the initiative and at a later, and more recent date. The study indicates that the focus of the training program should be on the participation of workers in the social world, on work practices, on the relationships between novices and veterans. As the situated learning perspective points out, it is necessary to understand the forces that favor the learning processes and those that work against them. The restriction of access to some work spheres, due to lack of schooling and the lack of mastery of a second language, acted against learning. Access to the world of work and peripheral legitimate participation in community-based tourism should focus on integration in all roles present in a community of practice. Community-based tourism training programs should stop trying to use traditional models of formal education and emphasize action-learning.

Keywords: Community-based tourism. Situated learning. Traditional people.

¹ Agência de financiamento: Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá; MCTI.

² Doutora em Sociologia pela UFMG. Professora da Faculdade de Ciências Sociais da UFPA. E-mail: <nelissa2013peralta@gmail.com>

³ Técnica em Turismo. Programa de Turismo de Base Comunitária. Instituto Mamirauá. E-mail: <luciana@mamiraua.org.br >

INTRODUÇÃO

A institucionalização da educação por meio da escola e a separação formal entre a educação e o trabalho foi um processo histórico, segundo Saviani (2007), correlato ao surgimento da sociedade de classes e ao aprofundamento da divisão social do trabalho. Antes dessa ruptura formal e da institucionalização da educação por meio da escola, a educação acontecia centralmente no cotidiano da vida, onde participam homens, mulheres e crianças nas suas práticas sociais. Um dos efeitos da institucionalização da educação por meio da escolarização, entretanto, tem sido a separação radical entre trabalho manual e intelectual e hierarquização dos conhecimentos e dos sujeitos (GODINHO *et al.* 2013).

Para Gusmão (1997) o objetivo da educação seria inserir o indivíduo à ordem social coletiva, de modo a assegurar a reprodução da sociedade. Ao hierarquizar conhecimentos e sujeitos, a escola, seus diplomas e certificados, interdita a entrada de *certos* sujeitos em *certas* práticas, reproduzindo as desigualdades sociais no mundo do trabalho. A partir de uma abordagem antropológica o objetivo deste artigo é investigar processos sociais de aprendizagem no contexto de um empreendimento de turismo de *base comunitária* (TBC) na Amazônia para entender como populações tradicionais aprendem a trabalhar com turismo, o que elas aprendem e quais os efeitos dessa aprendizagem.

O turismo de base comunitária (TBC) tem como característica central o protagonismo das populações locais no seu desenvolvimento e gestão (CAMPOS *et al.*, 2011). A geração de benefícios econômicos para as pessoas do lugar é outra prioridade das agências de fomento que geralmente investem em projetos de desenvolvimento. Daí a ênfase em uma *eficiência econômica* dos empreendimentos, e no atendimento às expectativas do mercado, do público-alvo que vai conhecer o destino. Desde esse ponto de vista a questão da *capacitação* dos trabalhadores é sempre enfatizada em iniciativas de turismo de base comunitária.

Do ponto de vista das agências de desenvolvimento e de pesquisa⁴ que forneceram os investimentos para o empreendimento em questão⁵ um programa de *capacitação* era condição *sine qua non* para o desenvolvimento do turismo de base comunitária. Consultores e comissões chamadas para avaliação dos investimentos tratavam o programa de capacitação como chave para a atividade. Assessores, técnicos e extensionistas foram contratados para atuar no planejamento e implantação da atividade e grande parte da atuação estava voltada para o programa de capacitação, incluindo principalmente modos e eventos formais como cursos e oficinas, onde acontece o ensino, mas muitas vezes não ocorre a aprendizagem.

Refletimos sobre a experiência do programa de capacitação para o turismo da Pousada Uacari, através de relato do processo e de sua análise a partir da perspectiva da *aprendizagem situada* proposta pela antropóloga Jean Lave. O relato está baseado na

⁴ Department for International Development (DfID)(UK) e Ministério da Ciência, Tecnologia & Inovação (MCTI) (Brasil).

⁵ A Pousada Flutuante Uacari é um empreendimento de ecoturismo de base comunitária localizado na RDS Mamirauá, uma unidade de conservação localizada no estado do Amazonas cerca de 600 km distante de Manaus. O empreendimento tem assessoria técnica do Instituto Mamirauá – Organização Social (OS) apoiada e supervisionada pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação.

experiência das autoras nos primeiros anos da iniciativa e em momento posterior, mais recente. Os métodos de coleta de dados incluíram entrevistas com moradores locais, observação direta, revisão de documentos e relatórios do programa de capacitação. A primeira parte do artigo descreve o Programa de Capacitação: finalidades, métodos de ensino, monitoramento dos resultados, a segunda parte apresenta as proposições da perspectiva analítica denominada aprendizagem situada (LAVE; WENGER, 1991); e a última discute o processo em termos de como a aprendizagem ocorre.

ECOTURISMO E POPULAÇÕES TRADICIONAIS

O ecoturismo é uma atividade que “envolve viagens a áreas naturais para entender a história natural e cultural do ambiente, não alterando a integridade dos ecossistemas, fazendo com que a conservação dos recursos naturais produza oportunidades de benefícios para as populações locais” (IES, 1993). O agregado de atrativos naturais e culturais (florestas, lagos, modos de vida locais) é procurado e valorizado por turistas que procuram esses destinos.

No turismo de base comunitária, as populações locais são protagonistas da atividade, com controle efetivo sobre seu desenvolvimento e gestão (TOLEDO; MITRAUD, 2003); o máximo dos seus benefícios econômicos gerados deve ser destinado às populações locais, e a atividade turística deve proteger a identidade cultural e o meio-ambiente (RUSSEL, 2000).

Para que haja o máximo de distribuição de benefícios econômicos entre as populações locais, seus membros devem estar *habilitados* para o trabalho gerado por meio da atividade. Mas em alguns dos contextos socioculturais onde ocorre o ecoturismo, os grupos têm quase nenhuma experiência com o mercado de hotelaria, além do acesso restrito ao que é chamado de qualificação profissional e as dificuldades de linguagem e comunicação próprias de contextos interculturais de ensino-aprendizagem. Portanto, as estratégias de *capacitação* foram desenhadas para fazer cumprir os dois objetivos declarados do projeto de ecoturismo, quais sejam, maximizar os benefícios econômicos e promover o protagonismo da população local no desenvolvimento do ecoturismo.

Os membros da população tradicional⁶ foco do programa de capacitação são pequenos produtores familiares que organizam sua produção baseada em relações de parentesco, a produção é realizada segundo as necessidades de consumo da família, a unidade doméstica tem relações com o mercado e sua renda é gerada através da venda de peixes, produtos agrícolas e madeira. Há uma diversidade de atividades produtivas - as famílias não atuam apenas com o turismo, geralmente plantam, pescam, caçam. Todas essas atividades produtivas fazem parte dos seus meios de vida. No ambiente de várzea, por exemplo, uma peculiaridade é que o período para o plantio e para a colheita da produção é muito curto. Nesses momentos a presença dos agricultores na roça é

⁶ De acordo com o Decreto n. 6.040/2007 que regulamenta a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, os povos e comunidades tradicionais são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição. (BRASIL, 2007, p. 316).

primordial. Caso não possam cumprir com esse calendário, correm o risco de não produzir a farinha, que é o alimento de primeira necessidade, cuja produção vai suprir o consumo familiar o ano inteiro.

A família atua em diferentes atividades durante o ano. Atividades locais e sua sazonalidade devem ser levadas em consideração para viabilizar a participação no programa de treinamento.

Outra questão importante é que nem sempre os membros da família têm disponibilidade em participar durante longos períodos de tempo de cursos e reuniões. Os cuidados com as crianças, a provisão diária de alimentos para a família são tarefas que podem ser alocadas a parentes e vizinhos. Mas muitas vezes as pessoas não podem contar com essa rede de solidariedade durante períodos muito longos.

No caso do programa de treinamento alguns pontos importantes foram considerados. Em primeiro lugar, tratava-se de estabelecer diálogos interculturais entre os três grupos sociais - os turistas, os técnicos e os membros da população local.

Dadas às especificidades culturais da população local, o principal desafio foi estabelecer esse diálogo intercultural para desenvolver o programa de treinamento em questão. O respeito mútuo, o entendimento do contexto sociocultural local e a valorização do conhecimento local são fundamentais. Muitas vezes os agentes de treinamento têm visões diferenciadas e etnocêntricas sobre os processos de qualificação profissional e podem atuar sem entender os contextos socioculturais onde se inserem. Ademais, baseados em modelos de ensino “formais”, esses agentes acabam por privilegiar nos programas de capacitação o ensino, muitas vezes na modalidade escolar (métodos de exposição de conteúdos escritos) e acabam por negligenciar a aprendizagem.

DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO DE ECOTURISMO

O ecoturismo foi proposto no Plano de Manejo da RDS Mamirauá como uma, dentre outras atividades de uso e gestão do território, para gerar benefícios econômicos à população local e para ser incentivo à conservação ambiental. As demais iniciativas de manejo de recursos naturais propostas - como o manejo florestal, o manejo de pesca, a agricultura familiar, a produção de artesanato - se tratavam de atividades que de alguma forma já pertenciam ao cotidiano de trabalho dos moradores locais. O turismo, por sua vez, era visto como uma atividade completamente nova. Por isso, o estabelecimento do programa de capacitação foi condição fundamental para que a atividade obtivesse apoio financeiro para seu desenvolvimento.

O objetivo principal do programa de *capacitação* foi promover uma qualificação do trabalhador viabilizando o domínio e autonomia sobre as funções a serem desempenhadas. Paralelamente, propunha-se contribuir para que os sujeitos gradativamente aumentassem suas *competências*, extrapolando o limite da sua área de atuação, adquirindo assim uma visão mais sistêmica não só do empreendimento em si, mas do setor como um todo.

Nos objetivos propostos do programa de capacitação lançam-se mão de dois conceitos: qualificação e competências. Manfredi (1998) afirma que expressões como

"qualificação" e "competência" têm matrizes distintas. A noção de qualificação está associada a formação do chamado capital humano e de uma visão de escassez de habilidades para atuarem nos setores em processo de modernização. A qualificação seria um processo de adquirir habilidades "para", de forma individualizada, por meio de acúmulo de conhecimentos e experiências, sem conotação sociocultural. O foco seria garantir a preparação dos trabalhadores "para" desempenhar tarefas e funções específicas e operacionais.

Por sua vez, as competências seriam capacidades de agir, intervir, decidir em diversos contextos, agilidade de julgamento e de resolução de problemas. (LEITE *apud* MANFREDI 1996, p. 162) A noção de competência é balizada por parâmetros socioculturais e históricos, situá-las aos contextos, espaços e tempos socioculturais significa procurar estabelecer relações de historicidade entre sujeitos, contextos e tempos.

Além de desenvolver habilidades e competências, o programa tinha que desenvolver a atividade em si mesma. Ou seja, não existia uma prática de trabalho, esta foi se configurando a partir do desenvolvimento de um produto de ecoturismo. Havia pouca experiência com ecoturismo em outros contextos, tanto da parte da população local quanto dos técnicos contratados. Uma estratégia usada para suprimir essa lacuna foi o atendimento de uma demanda espontânea de visitantes (*soft opening*), mesmo antes do desenvolvimento de infraestrutura para inauguração do empreendimento.

Com essa experiência preliminar de recepção de visitantes, os envolvidos puderam experimentar tanto o produto a ser oferecido (uma combinação de atividades de turismo de natureza e *soft adventure*) como o mercado a ser buscado dentre os perfis de clientes interessados no produto. Além disso, a experiência possibilitou a definição de etapas de implementação, a discussão detalhada das atividades com as comunidades e a melhor forma de utilização da área para o ecoturismo. Outra vantagem foi o envolvimento direto das populações locais com a atividade de turismo. Isso foi particularmente importante porque o turismo é uma atividade econômica totalmente exógena à economia local. Portanto, a atividade é sempre cercada de diversos equívocos - seja em relação ao seu retorno financeiro, aos motivos ou às intenções dos visitantes ou ao impacto da atividade. Essa interação entre turistas e população local logo no início do projeto esclareceu as intenções dos ecoturistas aos olhos dos residentes, deu experiência prática na prestação de serviços para alguns comunitários, e gerou alguns benefícios econômicos, o que rendeu algum interesse no empreendimento por parte de outras comunidades (PERALTA, 2012).

Ou seja, *aprender fazendo* foi a maneira encontrada para desenvolver as habilidades técnicas necessárias para o início da atividade. Conhecer outras experiências *de ecoturismo* (como o Parque Nacional de Manú no Peru) foi outra maneira importante de estabelecer os tipos de serviços, atividades oferecidas e infraestrutura necessária para receber bem os hóspedes em destino de ecoturismo localizado área de floresta. Aprendeu-se a partir das experiências que, além de pensão completa, o hotel deveria oferecer toda a programação de lazer ao hóspede.

O produto de ecoturismo foi aos poucos sendo construído, a partir do atendimento da demanda espontânea e das viagens a outros destinos. A princípio a divisão do trabalho era menos marcada: apenas duas áreas principais foram separadas, um setor de lazer e

outro de hospedagem, alimentos e bebidas. Neste último os trabalhadores envolvidos atuavam nas três áreas do setor. Atualmente a Pousada conta com diversos serviços nas áreas de lazer, transporte, alimentação, hospedagem (Figura 1). Para cada setor existem habilidades específicas a serem desenvolvidas e outras comuns a todos eles.

Figura 1 - As principais habilidades para desempenho das diversas funções da Pousada Uacari.



Depois que se iniciou o processo de desenvolvimento do produto de ecoturismo a partir da experiência de atendimento à demanda espontânea e viagens a outros destinos, um programa de *capacitação* foi estabelecido com cursos e *oficinas* como as modalidades de ensino privilegiadas. A duração, formato e conteúdos dos eventos variaram de acordo com a demanda e o objetivo dos mesmos. Eventos de capacitação foram promovidos anualmente para cada um dos setores. Os eventos foram importantes para permitir o encontro de toda a equipe, tratar das dificuldades do trabalho e trocar experiências. O quadro abaixo mostra os diversos tipos de *eventos de capacitação*.

Até o final de 2014 foram promovidos mais de 130 eventos de treinamento e capacitação, entre as modalidades acima descritas. Os cursos eram mais frequentes no início do empreendimento. Aconteciam geralmente uma vez ao ano e eram desenhados para cada setor de trabalho e eram facilitados por assessores técnicos ou trabalhadores ligados ao Instituto Mamirauá. O foco dos cursos era o conteúdo contido em apostila elaborada pelo mediador e a participação no curso marcava o pré-requisito para ingresso do trabalhador na atividade.

Parcerias com entidades como SENAC, SEBRAE, CETAM também foram realizadas. Os trabalhadores valorizavam os cursos mediados pelo SENAC e outras organizações do

sistema S principalmente devido à certificação, que é reconhecida e valorizada no setor de serviços como um todo. Porém, durante a realização desses cursos, sempre foi indispensável o acompanhamento de um intermediário que tivesse conhecimento do contexto local e domínio de elementos de comunicação que servissem de mediadores entre os facilitadores dos cursos e os participantes.

Atualmente os cursos que são promovidos com o intuito de passar novos *conteúdos* demandam a vinda de mediadores especializados em assuntos específicos como, por exemplo, guiamento de fotógrafos e *passarinheiros*, como são chamados os observadores de aves.

As oficinas têm como público-alvo os trabalhadores que já integram a equipe da Pousada. As metodologias tendem a ser mais participativas e geralmente o objetivo é construir uma sistematização do que a equipe como um todo elege como melhores práticas. O mediador nesses casos é geralmente um assessor técnico ou membro mais experiente da associação de trabalhadores em ecoturismo (AAGEMAM) ou da equipe fixa, contratada da Pousada.

As reciclagens se tratam de eventos de interação entre membros veteranos e iniciantes. Geralmente são conduzidos pelos trabalhadores da Pousada.

Quadro 1 - Diversas modalidades de eventos de capacitação

ATIVIDADE	OBJETIVO	METODOLOGIA	DURAÇÃO MÉDIA
CURSO ⁷	Apresentar novos conteúdos ao público	Método expositivo: com palestras, apostilas, exercícios e debates	20 horas
OFICINA	Construir conteúdos com participantes	Método mais focado em debates e exercícios práticos.	20 horas
RECICLAGEM	Instruir novatos e aprimorar veteranos	Foco nas práticas	8 horas
INTERCÂMBIO ⁸ RECEPTIVO	Trocar experiências e informações entre membros da Pousada Uacari e outras iniciativas de TBC	Mistura de palestras, debates e práticas.	24 horas
INTERCÂMBIO EXTERNO	Trocar de experiências e informações <i>in loco</i> das com outras iniciativas de turismo.	Mistura de palestras, debates e demonstrações.	60 horas
ESTÁGIO INTERNO	Apresentar ao iniciante a sua função a partir do acompanhamento de um veterano	Foco na observação e participação do iniciante na prática da atividade	160 horas
TROCA DE FUNÇÕES	Promover entendimento mais amplo das diversas funções responsáveis pela operacionalização do empreendimento.	Foco nas práticas	40 horas

Fonte: Elaboração das autoras

As reciclagens se tratam de eventos de interação entre membros veteranos e iniciantes. Geralmente são conduzidos pelos trabalhadores da Pousada.

⁷ Dentre eles, curso de primeiros socorros, cursos de manipulação de alimentos, oficina de artesanato, oficinas de educação ambiental, curso básico de informática, curso de manutenção do sistema de energia solar, curso de manutenção de motores, cursos de inglês e outros cursos relacionados aos setores de Alimentos e Bebidas, Hospedagem, Lazer, Manutenção e Gerência.

⁸ Entendemos o emprego dessa palavra no seu sentido de intercâmbio enquanto troca. Sobre tudo trocas de conhecimentos profissionais e sociais, elementos praticamente indissociáveis no TBC.

Os eventos de capacitação eram conduzidos tendo como base a experiência local com esse tipo de eventos. Como, por exemplo, o costume de uso de dinâmicas de grupo para acolhida e descontração, o estabelecimento de acordos de convivência e de horários durante as capacitações e logística para chegada e saída do local da atividade.

No início, os treinamentos de formação e reciclagem começaram com conteúdos *básicos* e eram sempre feitos por técnicos do programa, atualmente, apesar de continuar contando com alguma assessoria técnica, a AAGEMAM é responsável por treinar os iniciantes.

No início, os treinamentos de formação e reciclagem começaram com conteúdos *básicos* e eram sempre feitos por técnicos do programa, atualmente, apesar de continuar contando com alguma assessoria técnica, a AAGEMAM é responsável por treinar os iniciantes.

A modalidade denominada de *estágio interno* se trata de um período onde o iniciante que deseja ingressar no trabalho da Pousada acompanha um veterano nas suas atividades rotineiras.

Os intercâmbios são eventos que têm o intuito de promover a troca de experiências entre membros da Pousada Uacari e outras iniciativas de turismo. A Pousada Uacari foi uma das primeiras iniciativas de turismo de base comunitária implementada na Amazônia e que ainda está em operação. Por isso há muito interesse em conhecer a iniciativa principalmente por parte de empreendimentos de turismo de base comunitária que estão no início de suas atividades.

A ideia foi proporcionar a esses *intercambistas* uma programação onde, além da vivência do produto turístico em si (que muitos não tinham), eles pudessem debater livremente sobre suas experiências, expectativas, problemas. Até recentemente esses intercâmbios eram promovidos por meio da demanda espontânea das comunidades e organizações que as assessoram, como comunitários da Flona Tapajós (PA, 2002), indígenas das etnias Surui Paiter (RO, 2010) e Parintintin (AM, 2010), Comunidade Xixuaú (RO, 2012) e Anavilhanas Jungle Lodge (AM, 2014). Atualmente, o programa promove anualmente um *curso de multiplicadores*, que oferece vagas a técnicos, líderes de comunidades, profissionais de turismo, ou qualquer indivíduo que atue ou tenha interesse em atuar com o turismo de base comunitária.

Os *intercâmbios* externos são experiências extraordinárias no sentido de que o sujeito que viaja a outros lugares participa da experiência de ser turista, desenvolve uma visão do setor turístico como um todo, compara o seu destino com outros, e passa a refletir criticamente sobre a experiência do turista no seu próprio destino.⁹ Desde 1998 já foram visitados cinco destinos para a troca de experiências: Parque Nacional Del Manu (Perú, 1998, 2005), a Pousada Aldeia dos Lagos (AM, 2005), a Pousada Barra Mansa (MS, 2005), a Pousada Chalalan (Bolívia, 2013), o Ecolodge Kapawi (Equador, 2014).

⁹ Para que essas trocas continuem a acontecer, propôs-se a parceria com outra(s) iniciativa(s) de ecoturismo de forma que tantos os trabalhadores possam conhecer outros empreendimentos, sendo cada um responsável pelos custos de deslocamentos, sem custos cobrados pelo empreendimento anfitrião. Durante o período de uma semana o visitante aprende o *modus operandi* do empreendimento que visita.

Com o intuito de promover uma visão integral do empreendimento, programou-se no ano de 2014 um intercâmbio interno nomeado de *troca-troca*. A proposta foi possibilitar a experiência em funções diferentes do que aquela comumente exercida pelo trabalhador. Assim, quem trabalhava na copa poderia entender melhor como funciona o setor financeiro, o gerente poderia ser convidado a limpar trilhas e o guia a entender o processo de pré-venda. A ideia é que a compreensão do processo como um todo pudesse contribuir com a autonomia do trabalhador, que deveria ser um dos objetivos principais de qualquer programa de capacitação.

No caso da Pousada Uacari, o domínio do inglês era fundamental para que os trabalhadores tivessem *autonomia*, já que cerca de 70% dos hóspedes são estrangeiros. A aprendizagem do idioma inglês era uma das prioridades do programa de capacitação – um objetivo desde o início do projeto. Ao longo do tempo, diferentes tentativas de *ensino* de inglês foram realizadas.¹⁰

A partir do ano de 2002 iniciou-se um programa de voluntariado para ensino do idioma.¹¹ Voluntários de diferentes nacionalidades permaneceram períodos de 3 a 12 meses entre os anos de 2004 a 2007 ensinando inglês para os trabalhadores e membros das comunidades locais que não tinham relação direta com a Pousada. Os voluntários não tinham experiência prévia no processo de ensino-aprendizagem. Cada voluntário estabelecia, junto com os associados, a melhor forma de ensino.

Geralmente o ensino se dava de maneira formal no espaço de uma *sala de aula*, seja na Pousada ou na comunidade. A descontinuidade do processo era um problema, pois os trabalhadores permaneciam na Pousada apenas alguns dias no mês e nem sempre era possível continuar as aulas com os mesmos alunos. Na Pousada as aulas eram ministradas durante as horas *vagas* dos trabalhadores – ou seja, aquelas horas onde poderiam ter seu descanso - o que também teve um efeito negativo sobre a assiduidade dos alunos. Ao observar esses problemas optou-se pelas aulas nas comunidades. Os voluntários moravam nas comunidades e davam as aulas na escola comunitária, geralmente em horário combinado com o professor local e com os líderes das comunidades. Mas os problemas da assiduidade entre os trabalhadores continuaram.

Do ponto de vista da autonomia no uso e domínio do idioma, o programa de voluntariado teve poucos resultados. Presume-se que isso se deu tanto pela descontinuidade na presença de voluntários (algumas vezes as aulas paravam por meses) e sua falta de experiência, quanto pelo cansaço dos alunos, ou por conta dos métodos de *ensino* utilizados. Outra explicação se refere à descontextualização da aprendizagem do idioma – que era transportado para uma sala de aula – demandando habilidades de leitura e escrita.

Em 2013, a convite da ONG Garupa um projeto de *crowdfunding* (ou financiamento de grupo) foi aprovado, viabilizando a contratação de um profissional de ensino de inglês pelo período de 12 meses consecutivos. As aulas a princípio eram ministradas para todos os trabalhadores, divididos em grupos segundo sua área de atuação (lazer, A&B e hospedagem). As aulas eram expositivas e de conversação, totalizando uma *carga horária* semanal de quatro horas e meia. Após sete semanas os mesmos problemas do

¹⁰Até a gravação de áudio o nome de animais em inglês para uso dos guias locais.

¹¹ Paralelamente, o *ensino* de inglês instrumental aos comunitários sempre fez parte do *trabalho* do guia naturalista bilingue.

programa de voluntariado foram reconhecidos: o cansaço dos alunos que dedicavam parte do horário de folga para ter aulas, a falta de assiduidade nas aulas de reposição e diferentes níveis de aproveitamento, pois as aulas demandam habilidades de escrita, leitura e interpretação de texto.

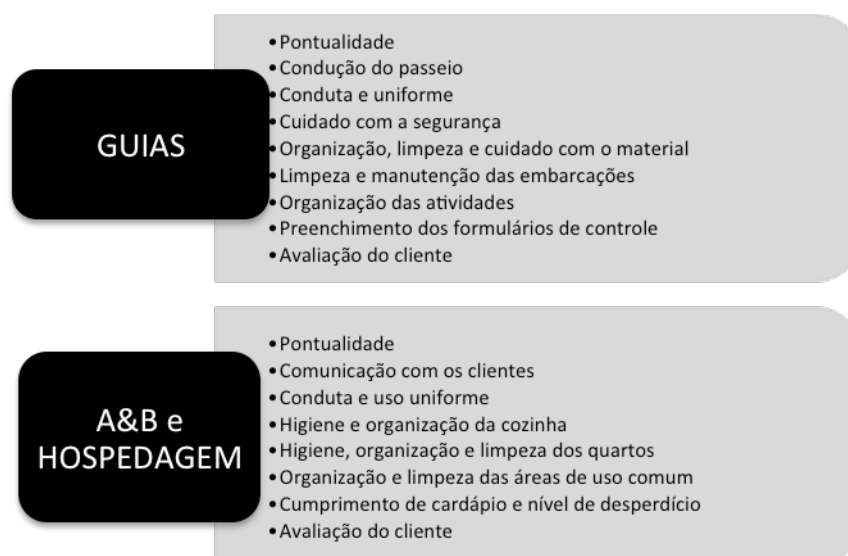
A partir dessa avaliação retrospectiva e inspirando-se na iniciativa de aprendizagem de inglês da Pousada Kapawi, no Equador, o professor sugeriu à associação de trabalhadores que selecionasse um grupo de oito pessoas que receberiam ajuda de custo para poder atender as aulas todos os dias durante o período de dez meses.

O modelo ainda está em avaliação e a intenção é que tanto os custos do pagamento do professor de inglês, quanto àqueles destinados ao pagamento de ajuda de custo dos estudantes façam parte dos custos fixos do empreendimento, como um programa permanente de estudo do idioma. Segundo os relatos de membros da AAGEMAM, resultados positivos já foram alcançados.

A questão do domínio do idioma é a principal lacuna dos serviços da Pousada Uacari, segundo avaliação de seus hóspedes. Uma das ferramentas usadas para o acompanhamento dos resultados do *programa de capacitação* é um sistema que avalia a qualidade dos serviços e o desempenho dos membros da equipe, segundo a opinião dos hóspedes e da própria equipe de trabalho.

A avaliação dos serviços dá subsídios para estabelecer prioridades não apenas em relação ao treinamento da equipe, mas às atividades oferecidas e a programação, verificando os resultados do que já foi realizado. A avaliação dos hóspedes é um meio de entender quais são as lacunas dos serviços. Essa avaliação pode ser feita de forma sistematizada por meio da coleta de informações em questionários estruturados, que permite ao hóspede classificar os diversos serviços, com espaço para elogios, críticas e sugestões. Esses dados alimentam um banco possibilitando analisar quantitativa e qualificativamente e em retrospectiva os serviços e as atividades. Outro meio de se obter informações para avaliação é por meio de conversas informais durante a estadia dos hóspedes.

Figura 2 - Critérios de avaliação de desempenho da equipe



Existe ainda a avaliação de desempenho profissional feita pela própria equipe após a saída de cada grupo de hóspedes. A equipe que trabalhou naquele período se reúne, realiza sua autoavaliação, com base em critérios estabelecidos previamente (figura 2). A ideia é que o grupo se reúna para conversar, os critérios servem de balizadores, mas a avaliação é aberta. O grupo é avaliado como um todo e depois por setores. O intuito é “promover diálogo, cooperação e motivação entre os membros da equipe, o monitoramento do desempenho e a necessidade de novos treinamentos”. O plano de trabalho anual da Pousada é desenhado a partir das demandas que surgem do sistema de avaliação dos hóspedes e do sistema de desempenho.

Apresentamos até aqui uma revisão dos métodos de ensino, que agentes de capacitação, responsáveis pela difusão de habilidades entre os trabalhadores da Pousada. Entretanto, nem sempre que há ensino ocorre também aprendizagem. A separação analítica entre ensino e aprendizagem é um dos pressupostos da abordagem da aprendizagem situada, como veremos a seguir.

APRENDIZAGEM COMO PARTICIPAÇÃO NA PRÁTICA SOCIAL

Nesta parte do artigo apresentaremos brevemente a abordagem teórica da aprendizagem situada (LAVE; WENGER, 1991) para refletirmos sobre o processo relatado acima, à luz dos conceitos e proposições dessa vertente da antropologia da aprendizagem.

Essa perspectiva descreve a aprendizagem como um aspecto integrante e inseparável da prática social - considerada o fenômeno primário, que tem a aprendizagem como uma de suas características. Para os autores a aprendizagem não é meramente situada na prática social, mas uma de suas dimensões geradoras (LAVE; WENGER, 1991).

Esta abordagem critica visões de aprendizagem como assimilação de conteúdos intencionalmente transmitidos entre indivíduos (mestre e aprendiz). Ao invés disso, a perspectiva separa analiticamente a aprendizagem do ensino.

A partir de estudos etnográficos Lave e Wenger mostram o caráter indivisível da aprendizagem das práticas sociais. Esses estudos enfatizam que a aprendizagem acontece socialmente, muitas das vezes em lugares e situações onde não há ensino intencional, dissociando aprendizagem das intenções pedagógicas e questionando, desse modo, a ideia da aprendizagem como a aquisição individual do que é culturalmente dado.

A aprendizagem é uma parte integral e inseparável da prática social e acontece com as pessoas tentando resolver problemas em situações da vida real. As pessoas aprendem socialmente participando cotidianamente de grupos que realizam tarefas e têm objetivos comuns (LAVE; WENGER, 1991).

Os autores afirmam o processo de aprendizagem ocorre situado em uma comunidade de práticas, conceito definido como um grupo de pessoas que realizam atividades e compartilham experiências e informações, negociando seus significados. Assim, aprendem uns com os outros, transformando-se pessoal e profissionalmente (LAVE; WENGER, 1991). A comunidade de práticas é uma condição para a existência de

conhecimento, pois fornece o apoio interpretativo necessário para lhe dar sentido. Assim, a participação na prática cultural em que existe qualquer conhecimento é um princípio epistemológico de aprendizagem. É a partir da participação que ocorre a aprendizagem. Mas não é qualquer tipo de participação e sim o que chamam de “participação periférica legítima” - o estágio inicial da admissão ativa de um iniciante em uma comunidade de práticas, onde sua contribuição é relevante e legitimada pelo grupo e onde tem oportunidades de tornar-se um participante pleno.

Para Lave e Wenger a relação entre mestres e aprendizes não é dual, como uma relação onde um ensina, transmite conteúdo e o outro aprende assimila conteúdos. O papel mais fundamental dos mestres não é ensinar seus aprendizes, mas conferir legitimidade ao acesso do aprendiz àquela comunidade de práticas.

A aprendizagem ocorre em uma rede de relações sociais entre iniciantes de diferentes níveis e não apenas entre eles e seus mestres. Os estudos etnográficos dos autores mostraram que a circulação de habilidades e experiências entre quase-pares (near peers) é a principal fonte de aprendizagem. Aprendizes se incorporam em uma experiência estruturada de aprendizagem, sem serem ensinados, examinados, ou reduzidos a copiadores mecânicos de tarefas rotineiras.

Já que a comunidade de práticas é o lugar onde o conhecimento existe, a aprendizagem deve ocorrer, segundo Lave e Wenger, a partir da participação do iniciante em uma comunidade onde há um sistema de atividades cujos significados e entendimentos seus participantes compartilham. Participação é, assim, uma forma de absorver e ser absorvido na “cultura de determinada prática”. Como um aspecto da prática social, aprendizagem envolve a pessoa como um todo – implicando não apenas sua relação com determinada atividade, mas uma relação com determinado grupo social. Um período de participação periférica legítima pode dar aos aprendizes oportunidades de tomar para si a cultura da prática. Os iniciantes desenvolvem suas próprias metas de aprendizagem, seu próprio currículo, porque têm acesso a um entendimento pleno sobre a prática. Portanto, as práticas estruturam as oportunidades de aprendizagem. Um currículo voltado para o ensino, estabelece uma visão externa sobre que conhecimento deve ser instruído. Um voltado para a aprendizagem estabelece oportunidades para que os iniciantes se insiram na prática e desenvolvam suas próprias habilidades a partir da participação periférica legitimada pelos demais membros da comunidade.

A estrutura social dessa prática, suas relações de poder, e condições de legitimidade definem as possibilidades de aprendizagem. Quando a participação periférica legítima é uma posição onde o participante se move em direção a uma participação mais plena, o caráter periférico é uma posição de empoderamento. Quando é um lugar onde a pessoa é impedida de participar plenamente é uma posição de desempoderamento.

A aprendizagem envolve também a produção e transformação das pessoas, de sua identidade, de como percebem a si mesmos e são percebidos pelos outros. Do ponto de vista do iniciante, sua aceitação dentro do grupo e a interação com outros participantes torna sua aprendizagem legítima. Ou seja, o processo de participação em um grupo e a possibilidade de tornar-se participante pleno daquele grupo é a motivação da aprendizagem.

A aprendizagem é considerada como um processo histórico de produção, transformação e mudança de pessoas e suas identidades.

Muitas das habilidades e conhecimentos necessários para o desenvolvimento da atividade de turismo já era dominada pela população local. Os pescadores e caçadores locais, detentores de profundo conhecimento sobre a floresta, são os guias que conduzem os visitantes dentre a floresta alagada, que detectam os animais que são avistados pelos turistas, que detêm conhecimentos ecológicos sobre os animais. Sem suas habilidades de mapeamento do ambiente, não haveria possibilidade dos turistas movimentarem-se dentro da floresta e avistarem os animais.

O programa de treinamento e aperfeiçoamento dos serviços de condução de visitantes focava-se mais na importância da segurança do turista, do seu conforto e bem-estar. Para assegurar isso era dada ênfase na pontualidade dos serviços, no tipo de informações, na forma de detecção dos animais. Ou seja, uma estruturação e *padronização* dos serviços. Foi necessário aprender inclusive como *se comportar* na presença de ecoturistas para deixá-los à vontade ou para não *ofendê-los*.

A necessidade de adaptar os treinamentos foi algo considerado, dadas às peculiaridades de diferentes realidades locais. Mas inicialmente, os eventos planejados mantinham seu foco em exposições orais e na preparação e/ou apresentação de material escrito como apostilas, livros, etc. Para alguns dos participantes desses cursos e oficinas, esse método expositivo de transmissão de conteúdos não gerava resultados esperados:

A linguagem do curso deve ser simples. Muitos textos são complicados. Às vezes não queremos dar a informação [que está lá] porque não entendemos realmente. (Cido Martins, guia local, abr.2001). Devemos nos entrosar mais nas horas vagas, poderemos aprender mais, explicando é melhor. Não dá para aprender só da apostila. (João Carvalho, guia local, abr. 2001)

Quando o foco do processo é a *transmissão* de conteúdos, o estilo e a forma da linguagem é muito importante. Problemas de comunicação no processo de aprendizagem foram inúmeros, principalmente porque os agentes mediadores não estavam habituados com a realidade e a linguagem local. No caso da Pousada Uacari o envolvimento de mediadores, que não conheciam o contexto sociocultural local foi pouco produtivo a princípio, pois havia diferenças na linguagem e poucas oportunidades de engajamento nas práticas dos diversos setores durante esses treinamentos. Mesmo quando educadores e educandos estavam familiarizados e as apostilas adaptadas, esse método se mostrava difícil:

Fez-se uma apostila, [...] um instrumento de consulta para o gerente, principalmente após o término do curso. Este material didático era totalmente prático, com uma linguagem bastante acessível e que seria completado com poucas palavras ao longo do curso, porém durante o curso ela não foi muito utilizada, pois o aluno aprendia melhor através da oralidade (Cabral, 2005).

Os técnicos que assessoravam o empreendimento nos primeiros anos da atividade eram bolsistas, alguns com pouca experiência na área do turismo (com formação em biologia, ciências sociais e ensino médio).

Quando pessoas com experiência profissional na recepção e condução de visitantes (como guias naturalistas e cozinheiros) foram absorvidos pela equipe, as habilidades se desenvolveram mais rapidamente, pois a partir daí formou-se uma verdadeira

comunidade de práticas e a aprendizagem aconteceu no convívio cotidiano entre os trabalhadores.

No caso das práticas de preparação de alimentos e dos serviços de copa e camararia, havia pouca experiência local com esses serviços hoteleiros. Para a cozinha, a princípio um cozinheiro da cidade de Tefé foi contratado. A ideia era que o mesmo poderia servir de multiplicador das boas práticas da cozinha profissional. Entretanto, a avaliação da equipe na época foi que o mesmo não apresentou um *perfil* adequado para isso, pois não tinha *boa-vontade* para demonstrar e discutir suas práticas - como fazia, por que fazia. Mas a experiência foi positiva, pois a observação das práticas e do comportamento de um *chef* de cozinha (confiança ao criar suas próprias receitas, como fazer pão, como usar temperos, disciplina nos horários) ajudou a equipe estabelecer uma *prática* de cozinha profissional. Entretanto os resultados mais duradouros e definitivos foram conseguidos quando uma profissional foi contratada para *supervisionar* o trabalho de cozinha durante um período de 18 meses consecutivos. Boas práticas de higiene e manipulação de alimentos foram difundidas a partir dessa interação, com resultados importantes.

Constatou-se, nesse setor especialmente, que o programa de treinamento não deveria se concentrar na *transmissão* de conteúdos. Não bastava passar a informação sobre a necessidade de lavar as mãos, usar toucas de cabelo, ou separar as tábuas de corte de carnes. Era necessário adotar essas práticas no cotidiano de trabalho da cozinha, ou seja, incorporar essas ações no comportamento. Para isso era necessário em primeiro lugar atuar, estar corporalmente na prática, observando o tipo de comportamento adequado de seus pares e reproduzindo-o. Mas foi apenas quando o grupo adotou o comportamento considerado adequado que este se reproduziu. Por isso a importância da supervisora de alimentos e bebidas no cotidiano do trabalho, produzindo as práticas que seriam reproduzidas pelo grupo.

No setor de condução de visitantes deu-se a mesma situação. À medida que guias de outras regiões do Brasil começaram a interagir com os guias locais estes aprenderam os *macetes* da profissão. Por exemplo, o que seria interessante mostrar para cada perfil de turista, como se comportar, como usar os binóculos, como usar os guias de identificação de aves, como lidar com as expectativas dos turistas, como posicionar a canoa ao observar os jacarés, etc. Interessantemente, esses *macetes* eram chamados pelos guias *ensinadores* como *bom senso*.¹² Isso demonstra a importância desse conhecimento tácito, muitas vezes difícil de transmitir e apenas possível de aprender.

Eles enfatizavam que o seu papel seria dar mais autonomia aos guias locais, seja ensinando como aprender por si mesmo ou elaborando materiais de apoio ao guia local, como guias de identificação de aves e de mamíferos, material de interpretação de trilhas, etc. “Acho que o que aprendi mais com o Léo [guia naturalista] foi como eu mesmo poderia buscar a informação (Cido Martins, guia local, abr. 2001)”.

Aprender a buscar as informações que precisa por si mesmo seria uma das formas de desenvolver as competências para atuação na resolução de problemas em outros contextos.

¹² “O guia tem que prestar atenção no jeito do turista, observar o comportamento dele para saber que tipo de informação vai estar mais interessado: plantas, bichos. Isto é *bom senso*”. (Leonardo Fleck, guia naturalista).

Esse aprendizado era na realidade uma troca. Os guias naturalistas também aprendiam com os guias locais. Quando essa relação de reciprocidade, reconhecimento e valorização do conhecimento do outro se estabelecia, a aprendizagem acontecia.

Para mim as experiências no Pantanal e aqui [na várzea amazônica] foram até mais que um curso na universidade. A educação não é só na escola, mas a experiência prática é mais rica. A interação entre nós foi uma coisa riquíssima. (Leonardo Fleck, ex guia naturalista, abr. 2001).

Acho que um curso por ano é bom, mas temos que aproveitar mais os guias naturalistas, darmos uma saída com eles na trilha, todos juntos, pegar informações com eles. Então assim ficaria um treinamento contínuo. Vocês podem aprender com aquele que trabalha com madeira, ou com outro que sabe bastante de pescaria (João Carvalho, Guia local).

A Pousada Uacari tem um escritório em Tefé onde estão os setores financeiro-contábil, de vendas e marketing, coordenação de logística, e onde se faz o receptivo dos hóspedes. Os funcionários responsáveis por esses setores tem sido moradores de Tefé contratados e técnicos ligados ao Instituto Mamirauá, além de alguns moradores de comunidades que também desempenharam algumas funções na logística e, mais recentemente, vendas.

Os funcionários do escritório de Tefé que eram técnicos do Instituto participaram de muitos eventos de capacitação externos ao longo do tempo, principalmente relacionados ao trabalho de assessoria técnica e menos relacionados ao dia-a-dia da operação do escritório. Na realidade as habilidades necessárias para o desempenho das funções gerenciais do escritório, também foram produzidas, reproduzidas e transformadas na prática, pois todos os membros da equipe tiveram suas primeiras experiências com o turismo de base comunitária a partir dessa atuação. Embora tenha acontecido uma alta rotatividade dentro do escritório, as práticas se produzem, reproduzem e se transformam ao longo do tempo, sem um programa de capacitação voltado especificamente para isso.

Para se alcançar a autogestão do empreendimento pelas comunidades a apropriação coletiva do conhecimento gerencial é importante.

Esse é um grande gargalo da gestão da Pousada Uacari – as habilidades gerenciais estão concentradas nos técnicos do programa e alguns trabalhadores, como a gerente da Pousada, e não estão difusos entre a maior parte dos trabalhadores ou representantes das comunidades. A divisão de funções e de atuação em dois espaços físicos separados contribui para isso, instalando uma visão parcial do funcionamento da Pousada entre os trabalhadores. Além disso, a divisão do trabalho em especialidades, com o intuito de atingir um aperfeiçoamento no desempenho das funções, tem por outro lado, um efeito de fragmentar o conhecimento. Esse é um dos grandes desafios para autogestão, já que é necessário que os trabalhadores tenham pleno entendimento dos processos.

Na experiência relatada acima vimos que um programa de capacitação foi desenhado privilegiando o modelo habitual que considera o ensino intencional como fonte da aprendizagem; onde um detentor de conhecimentos – um professor, ou mediador, ou técnico – transmite conteúdos a pessoas em espaço e tempo específicos. Os chamados eventos de capacitação eram espaços e lugares criados para imitar um modelo pedagógico aproximado ao da escola. Esperava-se reproduzir as práticas das funções por meio de modelos formais de ensino, com salas de aulas e apostilas. Onde os alunos iriam

assimilar conteúdos sobre os quais não tinham conhecimento. Nesses espaços muitas vezes reproduziam-se em dinâmicas de grupo as situações de trabalho da vida real, como a interação entre turistas e guias, por exemplo.

Antes de começar a atuar na prática cotidiana do trabalho era necessário passar por uma capacitação, que era geralmente mediada por técnicos do programa. O curso (e seu certificado) era o marcador que legitimava a posição na função que a pessoa iria desempenhar.

Do ponto de vista dos alunos, os eventos de capacitação eram inicialmente vistos como pré-requisitos para dar legitimidade ao ingresso na atividade, oportunidades de acesso legitimado de participação nas práticas de trabalho. Por exemplo, quando um membro da comunidade local passou a ser gerente da Pousada solicitou um curso de capacitação, pois “não se sentia capacitado/empoderado para atuar como líder, embora apresentasse características consideradas importantes como paciência, visão crítica, habilidade em falar com as pessoas, em escutar, em criar soluções e tomar iniciativa” (CABRAL, 2005).

Na realidade, os eventos eram espaços de interação entre praticantes, uma oportunidade de encontrar-se, trocar ideias e estabelecer acordos entre si (onde eram tomados os chamados encaminhamentos). Não eram espaços de aprendizagem dos conteúdos das apostilas, mas espaços de socialização, de reconhecimento e de posicionamento dentro do grupo.

Mas depois de ingressados na atividade como praticantes adeptos, muitos não participavam mais dos eventos de capacitação. A desmotivação dos alunos era vista por técnicos como um problema inerente aos mesmos, por várias razões (cansaço, linguagem, falta de interesse). À medida que os participantes deixavam de considerar a participação nesses eventos como parte integrante da produção e da transformação de sua identidade como guias, chefs de cozinha, deixavam de participar ativamente dos cursos.

Outro ponto importante é que a experiência da Pousada Uacari mostra que foi preciso criar um contexto social para que a aprendizagem ocorresse. A estratégia que foi chamada de *soft-opening* possibilitou que houvesse um espaço e um tempo onde um conjunto de comunidade de práticas se formasse. Os diversos setores que se estabeleceram – setores de lazer, setor de alimentos e bebidas e hospedagem, o escritório de Tefé – eram essas comunidades de práticas.

A participação nessa comunidade de práticas possibilitava a aprendizagem, a criação e transformação das identidades, que implicava também, no contexto social mais amplo, em se posicionar a favor de um projeto: “cada guia tem que repensar se realmente quer trabalhar. Isto aqui é uma profissão. Se vocês investirem vão trabalhar aqui por muito tempo e até passar para os filhos. Então cada um tem que pensar, para se engajar, vestir a camisa do ecoturismo, e trabalhar para o sucesso do eco”. Era uma maneira de dizer que havia um sistema de saberes e práticas um projeto coletivo em construção, e seus adeptos deveriam “vestir a camisa”, ou seja, contribuírem ativamente em favor da construção desse projeto e posicionarem-se em outros contextos sociais a favor desse projeto, perante aqueles que eram contra. Os membros da associação de trabalhadores do turismo atuavam muitas vezes em esferas políticas de forma conjunta, ou ao menos havia uma expectativa dos pares para que atuassem assim.

Comparando a realidade de 15 anos atrás, quando havia pouca ou nenhuma relação dos moradores locais com a atividade de turismo é notável a autonomia dos trabalhadores nas áreas de lazer, alimentos e bebidas e na gerência da Pousada. Mas nota-se também que mesmo depois de inúmeros eventos de capacitação e investimentos, ainda não há domínio da gestão do empreendimento como um todo ou domínio do idioma inglês. Isso se deu muito provavelmente porque existem condições estruturais que não permitem o acesso dos novatos a posições específicas (como aquelas que demandam o domínio do inglês ou habilidades gerenciais).

O escritório situado na cidade de Tefé formou parte de uma comunidade de práticas que ainda não estava acessível ao pessoal local, por falta de pré-requisitos para ingresso como iniciante, qual seja nível superior, domínio do idioma inglês ou cursos de computação. A participação periférica pode conduzir a participação plena ou não. Há necessidade de pensar em formas de afiliação desses agentes nessas comunidades de práticas sem passar por esses marcadores específicos, como ensino superior, ou certificados de informática. A autogestão do empreendimento só será possível quando houver acesso total às comunidades de prática formadas na prática social do turismo de base comunitária. Necessário é que esse acesso se dê imediatamente seja por meio dos estágios internos, seja por meio de contratação de pessoal local para atuar como coparticipes dessas funções.

A mudança de posições e perspectivas futuras faz parte da trajetória de aprendizagem, do desenvolvimento de identidades e das formas de filiação dos participantes. Do ponto de vista dos guias locais, a função de guia naturalista deve ser uma perspectiva futura para que haja a motivação da aprendizagem do inglês, por exemplo. Para que haja o desenvolvimento de capacidades e habilidades gerenciais é preciso que essas funções sejam uma perspectiva de atuação futura dos agentes. Como ocorreu em relação a outras funções, apenas quando houver a participação nesse contexto social a aprendizagem deve ocorrer.

CONCLUSÕES

Do ponto de vista do programa de capacitação houve uma ênfase na face econômica do turismo de base comunitária para permitir o acesso aos benefícios econômicos oriundos da inserção dos trabalhadores nas comunidades de práticas. Mas o programa de treinamento teve menos resultados em termos de promover a autonomia dos sujeitos na autogestão dos processos. Ou seja, o programa empregou maior ênfase na educação como habilitação para o desempenho de atividades em um sistema de trabalho. Para isso se concentrou no ensino, na transmissão de informações e técnicas. Mas nem por isso a aprendizagem deixou de ocorrer. Como ela ocorreu?

Identificamos nesse processo de educação para o turismo de base comunitária a presença de elementos dos quatro pilares da educação propostos pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. O aprender a fazer: houve a criação de situações e contextos onde a aprendizagem pôde ocorrer. O aprender a aprender, seja pela interação entre sujeitos nas suas práticas sociais, seja por uma educação da atenção, houve um desenvolvimento de “capacidade

de gerar os próprios processos pessoais de criação de saberes” (BRANDÃO, 2017). Aprender a conviver, ou seja, aprender a cooperação com os outros nas suas atividades, e finalmente aprender a ser.

Em quinze anos houve um movimento onde pescadores, agricultoras, ribeirinhos, membros de uma população tradicional, tornaram-se (também) guias, cozinheiros, camareiras, gerentes de hotel, supervisores de lazer, chefes de manutenção, gerente de vendas, mas não se tornaram gestores autônomos do empreendimento. Isso se deu por meio da construção e da participação (ou da não-participação) desses agentes em comunidades de práticas associadas ao ecoturismo na Pousada Uacari.

Em conclusão, entendemos que o foco da aprendizagem deve estar na participação do mundo social, nas práticas de trabalho, nas relações entre novatos e veteranos. Como aponta a perspectiva da aprendizagem situada é preciso entender as forças que empurram os processos de aprendizagem e aquelas que trabalham contra elas. A restrição de acesso ao mundo do trabalho por conta da falta de escolaridade, da falta de domínio do idioma atua contra a aprendizagem. É preciso que o acesso ao mundo do trabalho e a participação periférica legítima no turismo de base comunitária tenha possibilidade de se tornar uma participação plena em todas as funções e em todas as comunidades de práticas que se formaram.

Programas de capacitação no turismo de base comunitária devem deixar de tentar se aproximar do modelo escolar e enfatizar a aprendizagem situada. Ou seja, ao invés de um programa de capacitação, deve-se estabelecer um programa de aprendizagem, em comunidades de práticas onde a aprendizagem acontece (GOMES, 2014).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Congresso Nacional. Decreto n. 6.040 de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 fev. 2007. p. 316.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Algumas Ideias de Vocação Freiriana e alguns princípios para Pensar uma Educação Destinada a Formar Pessoas para a Vida Social ao Invés de apenas Instrumentalizar Indivíduos para o Mercado. In: MACHADO, Rita de Cássia Fraga; CASTRO, Amanda Motta. **Educação Popular em Debate**. Jundiaí, SP: Editora Paco, 2017, 300p.
- CABRAL, Beatriz. **A Educação para a Gestão Participativa no Ecoturismo**: Estudo de Caso da RDS Mamirauá-AM. Manuscrito. Tefé: IDSM, 2005.
- CAMPOS, Arminda. **Marco referencial teórico para o Turismo de Base Comunitária**. Rio de Janeiro: Laboratório de Tecnologia e Desenvolvimento Social, 2011. 28 p. Disponível em: <[http://www.ivt-rj.net/ivt/bibli/Marco referencial - TBC.pdf](http://www.ivt-rj.net/ivt/bibli/Marco_referencial_TBC.pdf)>. Acesso em: 08 fev. 2015.
- GOMES, Ana Maria Rabelo. Um (possível) campo de pesquisa: aprender a cultura. In: TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar. (Org.). **Diálogos sem fronteira**: história, etnografia e educação em culturas ibero-americanas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. p. 205-220.
- GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; FISCHER, Maria Clara Bueno; FRANZOI, Naira Lisboa. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.22, n.3, p.117-124, set./dez.2013
- LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning: Legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- MANFREDI, Sílvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional - das dimensões conceituais e políticas. **Educação & Sociedade**. Campinas, v.19 n.64, p. 1-25 set. 1998.
- PERALTA, Nelissa. **Toda Ação de Conservação**: Manejo Participativo em Reserva de Desenvolvimento Sustentável. Tese de Doutorado em Sociologia. Universidade Federal de Minas Gerais. 2012, 330f.

PERALTA, Nelissa. Ecoturismo como incentivo à conservação da biodiversidade: O caso da Pousada Uacari, Amazonas, Brasil. **Uakari**, Edição Especial: Turismo Sustentável, v. 8, n. 2, 2012.

RUSSEL, Paul. Community-based tourism. **Travel & Tourism Analyst**, London, v. 5, pp. 89-116, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p 152-180, jan./abr. 2007.

THE INTERNATIONAL ECOTOURISM SOCIETY, 1994. Disponível em <www.ecotourism.org>. Acesso em out.2012.

TOLEDO, Verônica; MITRAUD, Sylvia. Participação comunitária e parceria. In:

MITRAUD, Sylvia. **Manual de Ecoturismo de Base Comunitária**: ferramentas para um planejamento responsável. Brasília: WWF, p. 393, 2003.

WEST, Paige. **Conservation is our Government Now**: The Politics of Ecology in Papua New Guinea. Durham; London: Duke University Press, 2006.

Data de submissão: 21/12/2016

Data de aprovação: 11/04/2017