



Educação em Revista

ISSN: 0102-4698

ISSN: 1982-6621

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

CARDOZO, POLIANA FABÍULA; PUH, MILAN
COMO O TURISMO FAZ PARA ENSINAR?: TURISMO
ÉTNICO PARANAENSE E SUAS AÇÕES EDUCATIVAS

Educação em Revista, vol. 38, e27048, 2022
Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469827048>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399371145038>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais informações do artigo
- ▶ Site da revista em redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

ARTIGO

COMO O TURISMO FAZ PARA ENSINAR?: TURISMO ÉTNICO PARANAENSE E SUAS AÇÕES EDUCATIVAS

POLIANA FABÍULA CARDOZO¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5876-1302>

MILAN PUH²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3231-806X>

RESUMO: Neste artigo discutiremos as articulações que alguns grupos étnicos imigrantes paranaenses realizam na efetivação de um turismo étnico, e como as suas experiências, inclusive, podem ser pensadas enquanto ações educativas. Trata-se de um tema ainda pouco explorado na interface entre o Turismo e a Educação, especialmente no que se refere aos aspectos étnicos imigrantes. Especificamente, o objetivo deste trabalho é identificar as ações educativas, traçando tendências e temas ao longo da trajetória da criação de atividades turísticas, levando em consideração também as pesquisas feitas na região central do Paraná, envolvendo suábios do Danúbio em Entre Rios (Guarapuava), holandeses em Carambeí e Castrolanda (Castro), ucranianos em Prudentópolis e os menonitas em Witmarsum (Palmeira). É importante ressaltar que trazemos os primeiros resultados de um estudo qualitativo que cumpre o segundo objetivo deste texto, qual seja de oferecer devolutivas para as comunidades em questão, visto que as suas experiências particulares serão comparadas entre si e complementadas com pesquisas acadêmicas já realizadas. Os principais métodos empregados foram as entrevistas realizadas com alguns dos idealizadores e realizadores de programas turísticos durante a pesquisa de campo, junto com a observação (não)participante, documentos públicos disponibilizados pelas próprias comunidades e pesquisas acadêmicas feitas pensando o Turismo e suas áreas adjacentes. A partir desse ponto poderão ser pensadas outras possibilidades para um melhor aproveitamento do legado étnico-imigrante nas articulações turísticas e também na elaboração de atividades educativas que facilitarão a sua execução.

Palavras-chave: turismo e educação, ação educativa, turismo étnico, imigração.

WHAT DOES TOURISM DO TO TEACH?: ETHNIC TOURISM IN PARANA AND ITS EDUCATIONAL ACTIONS

ABSTRACT: In this article we will discuss the articulations that some ethnic immigrant groups from Paraná carry out in the realization of ethnic tourism, and how their experiences can be seen as educational

¹ Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). Irati, PR, Brasil. <poliana@unicentro.br>

² Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, SP, Brasil. <milan.puh1@gmail.com>

actions. It is a topic that is still not so explored as an interface between Tourism and Education, especially regarding to immigrant ethnic aspects. More specifically, the objective is to identify educational actions, tracing trends and themes along the trajectory of the creation of tourist activities, also taking into account the research carried out in the central region of Paraná, involving: Danube Swabians in Entre Rios (Guarapuava), Dutch in Carambeí and Castrolanda (Castro), Ukrainians in Prudentópolis and the Mennonites in Witmarsum (Palmeira). It is important to emphasize that this text brings the first results of a qualitative study that fulfills the second objective of offering feedback to the communities in question, since their particular experiences will be compared with each other, and complemented with academic research already carried out. Therefore, the main methods were the interviews conducted with some of the creators and directors of tourism programs during the field research, along with (non) participant observation, public documents made available by the community itself and academic research done thinking about tourism and its areas. adjacent. From there, other possibilities for better use of the ethnic-immigrant legacy in tourist articulations can be considered, as well as in the development of educational activities that will facilitate their execution.

Keywords: tourism and education, educational action, ethnic tourism, immigration.

¿CÓMO TURISMO HACE PARA ENSEÑAR?: EL TURISMO ÉTNICO EN PARANA Y SUS ACCIONES EDUCATIVAS

RESUMEN: En este artículo discutiremos las articulaciones que algunos grupos étnicos inmigrantes de Paraná llevan a cabo en la realización del turismo étnico, y cómo sus experiencias pueden incluso concebirse como acciones educativas. Es un tema que aún se explora poco en la interfaz entre Turismo y Educación, especialmente en lo que respecta a los aspectos étnicos de los inmigrantes. Más específicamente, el objetivo es identificar acciones educativas, trazando tendencias y temas a lo largo de la trayectoria de la creación de actividades turísticas, teniendo en cuenta también la investigación realizada en la región central de Paraná, involucrando: suabos del Danubio en Entre Ríos (Guarapuava), holandeses en Carambeí y Castrolanda (Castro), ucranianos en Prudentópolis y menonitas en Witmarsum (Palmeira). Es importante resaltar que este texto trae los primeros resultados de un estudio cualitativo que cumple con el segundo objetivo de ofrecer retroalimentación a las comunidades en cuestión, ya que sus experiencias particulares serán comparadas entre sí, y complementadas con investigaciones académicas ya realizadas. Por tanto, los principales métodos fueron las entrevistas realizadas a algunos de los creadores y directores de programas turísticos durante la investigación de campo, junto con la observación (no) participante, los documentos públicos puestos a disposición por la propia comunidad y la investigación académica realizada pensando en el turismo y sus áreas adyacentes. A partir de ahí, se pueden considerar otras posibilidades para un mejor aprovechamiento del legado étnico-inmigrante en las articulaciones turísticas, así como en el desarrollo de actividades educativas que faciliten su ejecución.

Palabras clave: turismo y educación, acción educativa, turismo étnico, inmigración.

INTRODUÇÃO

Neste texto apresentamos os primeiros resultados do estágio de pesquisa de pós-doutoramento, ocorrido no período entre 2019 e 2020, realizado em uma instituição de ensino superior pública no Paraná (Universidade do Centro-Oeste do Paraná, Unicentro). Direcionamos, portanto, a nossa atenção para o estudo de etnicidades imigrantes no campo do Turismo, procurando traçar tendências e temáticas no que diz respeito ao seu potencial educacional.

Ao se falar de etnicidades, é importante ressaltar que o mosaico dos grupos étnicos é bastante específico da região onde a instituição atua (centro e centro-sul do estado do Paraná), uma vez que existe uma grande diversidade cultural e linguística de grupos imigrantes de origem eslava, assim como germânica, ambas contando com diferenças culturais e religiosas internas significativas. Nesse ponto, nos parece interessante trazer a reflexão de Souza (2018) que comenta que o termo étnico é “fundamental para demarcar que um indivíduo pode ter a mesma cor da pele e o mesmo tipo de cabelo que o outro, e possuir traços culturais e sociais que os distingue” (p. 27). No nosso caso, falamos de grupos provenientes basicamente da Europa, apresentando um aspecto fenotípico bastante parecido, diferenciando-se justamente pelas características (auto)percebidas como singulares. Não podemos esquecer de mencionar que nos referimos a grupos que estão inseridos dentro de um processo de (múltipla) migração que contribui para a reconstrução e renovação de pensamentos e comportamentos que valorizam a identificação étnica pela diferença, como destaca Souza (2018).

Articulando essas observações com as de Puh (2017), em que se estudou a ação educativa no folclore ucraniano no Brasil, especificamente no estado do Paraná, chegou-se à conclusão de que houve um aumento significativo em produções acadêmicas sobre o turismo étnico no estado, resultado de um crescimento efetivo desse fenômeno e de sua valorização, carecendo, porém, de uma abordagem mais sistemática que pudesse evidenciar aspectos educacionais ali presentes. A uma conclusão próxima chegam também Melo e Cardozo (2015), Reis *et al.* (2017) e Reis, Cardozo e Princival (2018) quando discorrem sobre o Turismo, especialmente étnico, e educação em suas acepções formais e informais, perpassando não somente estudos pontuais ou mais abrangentes dos contextos étnicos no turismo, mas também análises documentais e levantamentos bibliográficos em busca de métodos interpretativos adequados para a área de estudo de casos locais no contexto paranaense. Aproveitando também as reflexões de Cardozo (2004) neste momento introdutório, explicitamos que o próprio turismo étnico ainda é uma área que não conta com uma definição muito clara, dependendo de abordagens mais amplas que levem em consideração uma série de definições do que seria o conceito de etnia/eticidades e sua participação no turismo.

Igualmente, estamos cientes que o conceito não é o único capaz de nos oferecer um arcabouço para analisar as práticas da atividade turística, uma vez que diferentes grupos étnicos podem apresentar muito mais semelhanças do que diferenças na sua efetivação do turismo. Assim, o nosso olhar segue atento para não reforçar as disparidades e também não criar uma ideia de incomensurabilidade de estudos comparativos de diferentes grupos sociais e culturais, uma vez que, como aponta Puh (2020), existe um forte processo de orientalização (ou exotização) de culturas de países que não compõem o quadro de nações hegemônicas no imaginário brasileiro, sendo assim colocadas em lugar de difícil acesso, da impossibilidade de compreensão e da pouca utilidade ou importância para estudos acadêmicos ou mesmo educacionais. Portanto, há de se ter cuidado com as interpretações culturais que se movimentam dentro de quadros de multiculturalismo que no Brasil criou um quadro epistêmico e interpretativo, bem como institucional, bastante conservador, reforçando a lógica da chamada democracia racial que, na visão de Puh (2020), planifica e homogeneiza o específico em nome do geral indefinido.

Por entendermos a importância de reflexões e proposições educacionais e metodológicas, destacamos a relevância desta produção pelo fato de propor uma formação interdisciplinar que levará conceitos provindos da Educação (turística) para o Turismo e para os Estudos Étnicos. Consideramos, assim, que os trabalhadores da área de turismo terão melhor conhecimento do aspecto educativo intrínseco das suas ações, sendo igualmente interessante para os educadores, uma vez que as visitas de campo e outros procedimentos pedagógicos de estudo do meio estão inseridos em um mosaico de relações e tensões étnicas do qual esse tipo de turismo não está isento. Consequentemente, pensamos

que a formação de futuros profissionais de ensino superior poderá se beneficiar do encontro dessas áreas, ainda mais se considerarmos a necessidade de se pensar em relações étnico-raciais na atualidade.

Esperamos, assim, também atender ao segundo objetivo deste trabalho, qual seja o de fomentar o avanço das metodologias educacionais que terão uma maior mobilização de conhecimentos das políticas públicas, mas também em colaboração com os conhecimentos e dinâmicas comunitárias. Desse modo, as futuras elaborações de ações turístico-educacionais em comunidades étnicas (de origem imigrante ou não) poderão se beneficiar de todos os níveis de atuação acadêmica – pesquisa, ensino e extensão.

Igualmente não deixaremos de investir esforços no terceiro objetivo, esse mais amplo que o tema da pesquisa de pós-doutoramento, com o qual queremos ampliar o espaço que a discussão sobre educação e formação recebe no país, levando em consideração o processo interno de produção de conhecimento. Cabe ainda destacar que em uma época marcada pelo produtivismo e comercialização do conhecimento, ter uma reflexão bem organizada e incorporada na formação do corpo discente se mostra como um importante elemento fortalecedor da cultura universitária, da sua diversificação e da capacidade da universidade pública de sustentar o seu trabalho por meio da formação. Por fim, acreditamos que a atuação educativa, elaborada a partir de uma política interna das comunidades que apresentam identificações étnicas, pode servir como um catalizador e articulador de outras políticas no seio da sociedade brasileira e das próprias comunidades.

A nossa hipótese de trabalho parte da percepção de que o modo como a comunidade articula as atividades turísticas depende daquilo que ela quer, justamente, ensinar sobre si mesma. Nesse sentido, não só somente a demanda que se tem, mas também a oferta que se decide criar, depende do público que a comunidade receberá e o que ela mostrará sobre si. Aqui falta justamente o aspecto da ação educativa nas comunidades que articulam e recebem esses fluxos turísticos, algo que depreendemos a partir das conversas realizadas com as comunidades, ao lado das visitas *in loco* e análises da produção acadêmica a respeito da temática. Essa ação educativa efetiva-se na tradução de narrativas da chamada Antiga Pátria para os termos conhecidos localmente, diversificando as situações, tradições e personagens que fazem parte do que é ser membro de uma comunidade étnica imigrante. Nesse sentido, entendemos que se cria, discursivamente, um vínculo entre diferentes atores sociais, fundado no trabalho colaborativo entre as instâncias oficiais (prefeituras, secretarias e universidade) e a comunidade, pelo fato de apresentar um evento de cunho turístico em que são explicitados elementos culturais cuja função é ensinar. Ou seja, a ação educativa também se legitima pelo trabalho feito conjuntamente, mantendo o contato entre os grupos fora do ambiente comunitário. Essa relação dialética é importante para entendermos como os grupos étnicos se apropriam da sua história como uma espécie de ação educativa interna (para a comunidade) e externa (de quem não pertence oficialmente a ela).

É preciso destacar que não estamos falando de grupos étnico-imigrantes homogêneos e que a principal característica que os marca é a da diversidade de organização sociocultural, origem, vinculação religiosa e constituição histórica. Por outro lado, o que os une é a sua origem assumidamente europeia, apesar de muitos não terem uma única pátria nem nação correspondente e que em seus territórios se encontram outros grupos étnico-raciais, algumas vezes mais invisíveis (invisibilizados). Dentre as comunidades estudadas podemos perceber movimentos migratórios múltiplos: os suábios do Danúbio de Entre Rios (município de Guarapuava) passaram tempo considerável em outras regiões da Europa, como as da Hungria, Croácia, Sérvia e Romênia nas terras concedidas a eles durante a existência do Império Austro-Húngaro antes chegarem ao Brasil no começo dos anos 1950, enquanto os menonitas germânico-russos de Witmarsum (município de Palmeira) saíram da região da Frísia dividida atualmente entre a Holanda e Alemanha, instalando-se na Rússia para nos anos 1930 chegar no Brasil, passando ainda por uma migração interna até chegar no município de Palmeira vinte anos depois. Já os ucranianos de Prudentópolis saíram principalmente na virada do século XIX para XX da Galícia, uma região compartilhada entre Ucrânia e Polônia, e os holandeses de Carambeí contaram com imigrantes que chegaram na mesma época do sul da Holanda, Frísia holandesa e antiga colônia das Índias Orientais Holandesas, enquanto os de Castrolanda (município de Castro) majoritariamente de duas províncias holandesas: Drente e Overijssel, aportando no Brasil também nos anos 1950.

Outra característica que os aproxima é o fato de terem se instalado em uma região interiorana mais central do Estado do Paraná, ocupando-se com atividades agrícolas na zona rural, aderindo

paulatinamente às atividades complementares, como é o caso do turismo, como já apontado por Antônio e Cardozo (2009). O fato dessas comunidades optarem por introduzir a atividade turística no bojo da economia local, mais intensivamente nos últimos 15 anos, os coloca dentro de um movimento que chamamos de valorização e capitalização étnico-cultural. Tal característica, dado seu valor recente, vale a pena ser estudada, como foi feito por Soares e Sahr (2016a, 2016b) que traçam o histórico da criação da Cooperativa de Turismo (Cooptur), criada em 2004, reunindo justamente as comunidades e municípios acima mencionados.

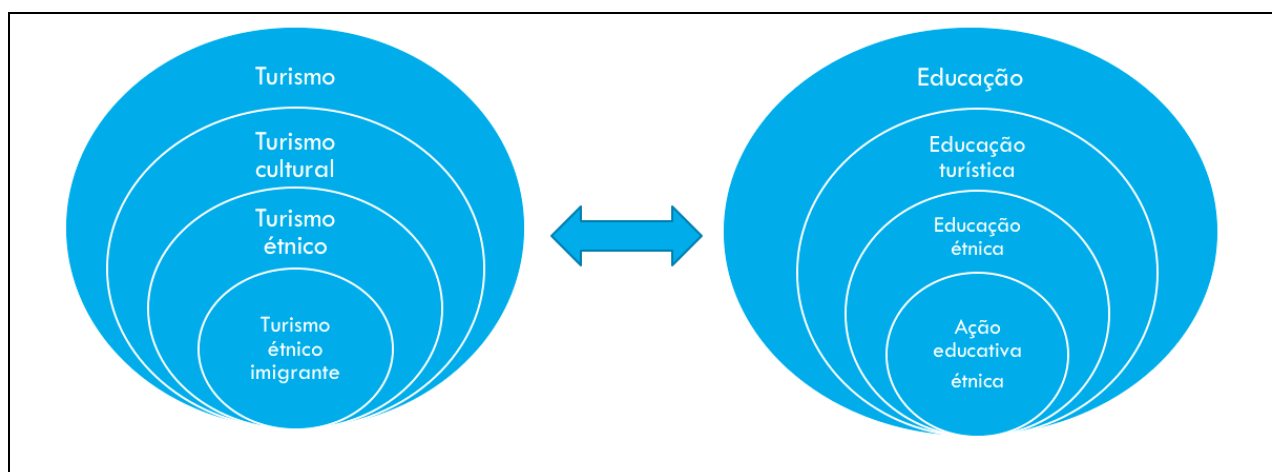
Neste ponto, identificamos uma outra característica, essa sim explicitada e levada em consideração no momento em que o “Programa de Turismo Rural Cooperativo” decide escolher seus participantes: a tradição cooperativista para a qual Soares e Sahr consideram como decisiva na garantia do sucesso da iniciativa. Ressaltamos, ainda, que se trata de uma característica intrínseca dessas comunidades que se baseiam num trabalho cooperativo delimitado pelas ligações étnico-identitárias sem as quais não haveria bases para a efetivação de trabalho cooperativo (PUH, 2017). Portanto, fortes vínculos étnicos, traduzidos em modelo de trabalho cooperado foi decisivo para que essas comunidades pudessem gozar de um programa governamental que desse bases para uma maior organização das atividades étnicas. E em todas as comunidades, menos em Prudentópolis (onde o lugar de principal estimulador da atividade turística é a Prefeitura e a Secretaria de Turismo), as cooperativas, enquanto entidades comerciais, assim como as pessoas jurídicas, fomentam e apoiam o desenvolvimento do turismo.

Curiosamente foram criadas duas rotas para esse fim, ambas baseadas em uma identificação étnica: a Rota Eslavo-Germânica, envolvendo Witmarsum, Prudentópolis e Entre Rios, e a rota Holandesa, com Castrolanda, Carambeí e Arapoti (esta última localidade se situa fora da região mais central do Estado e também do escopo da própria instituição de ensino superior). Ambas foram criadas no âmbito das atividades iniciais da Cooptur, cujo representante, que faz parte do quadro da diretoria, afirma terem sido consideradas tanto a questão étnica como a do cooperativismo, permitindo posteriormente a adesão de interessados que não possuem necessariamente vínculos étnicos com as comunidades. Além da Cooptur, conversamos com a diretora da Secretaria de Turismo do município de Prudentópolis, o representante da diretoria da Associação de Turismo de Entre Rios, o diretor do Museu Histórico de Witmarsum e também guia turístico, o coordenador do Parque Histórico de Carambeí e com o representante da gestão do Centro Cultural de Castrolanda. Tais conversas nos permitiram ter visões diferentes das realidades observadas nas comunidades durante as visitas de campo com o intuito de entender melhor como se concretiza a oferta turística. Foi a partir desse ponto que iniciamos a busca pelo referencial teórico na área do Turismo, Educação e Estudos Étnicos, o qual tencionamos com os discursos dos entrevistados e a materialidade presentes em algumas das instituições de recepção turística e cultural. Nas linhas abaixo apresentaremos esse referencial que será desde já interpelado pelas observações e reflexões gerais obtidas do estudo de campo com a análise da materialidade e interação humana e das entrevistas, integrando-as numa proposta teórico-metodológica triangular, partindo dos escritos de Lincoln e Guba (1985).

CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Começamos a nossa explanação teórico-metodológica com o estabelecimento de relações entre a área do Turismo e da Educação, mas também indicando os níveis de abrangência que cada área apresenta.

Figura 1: Níveis de abrangência para as áreas de Turismo e Educação



Fonte: Elaboração dos autores, 2020

Na Figura 1 indicamos alguns dos principais escopos conceituais com os quais trabalhamos, começando com o Turismo dentro do qual estabelecemos a área cultural, na qual identificamos o Turismo étnico que ainda conta mais especificamente com o Turismo étnico-imigrante, sendo este o turismo observado em estudo de campo das 5 comunidades tratadas neste artigo. Por outro lado, no contexto educativo, em um nível mais amplo temos também a área da própria Educação que conta com elemento turístico que, na nossa visão, conta com a Educação étnica que é feita de diversas ações educativas étnicas dos grupos imigrantes. E aqui vemos uma das conexões entre esses dois escopos, pois as ações educativas étnicas podem ser efetivadas enquanto um turismo étnico-imigrante e ele mesmo sempre contém aspectos educativos no seu planejamento e execução. Por um lado, isso quer dizer que nem toda ação educativa étnica visa uma atividade turística, mas por outro, consideramos que as propostas de turismo étnico, mesmo que de modo irrefletido e indireto, apresentam uma espécie de educação étnica e até turística. Cabe ainda pensar nos aspectos específicos e localizados dessa educação e das ações que a compõem enquanto uma produção comunitária de cunho étnico.

Metodologicamente, a proposta de estudar os grupos étnicos, e seu formato turístico, perpassa simultaneamente a educação informal, não-formal e formal. Reconhecemos que existe já uma razoável discussão sobre essas três modalidades (cf. MARANDINO, 2017; BRUNO, 2014), cabendo comentarmos alguns pontos que poderão nos ajudar em um maior aprofundamento e abordagem da sua relação com o Turismo e Estudos Étnicos. A própria autora mencionada acima traz no seu título o seguinte questionamento: “Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?”, construindo um histórico a partir do qual tenta discorrer. Comenta-se a divisão feita por Gohn (1999, 2006) cujos trabalhos tiveram uma grande recepção no Brasil, cristalizando de um certo modo o entendimento de que é possível trabalhar com somente uma modalidade ao se abordar casos específicos ou gerais no âmbito da educação. No entanto, esse tipo de visão tem sido bastante criticada ou recontextualizada recentemente, oferecendo-se outras chaves explicativas que podem conjuntamente contribuir para análises e planejamentos mais contundentes e adequados para a educação como um todo.

Nesse sentido, introduzimos o conceito de hibridismo porque queremos destacar que essas modalidades podem se sobrepor, misturar ou confundir em um novo arranjo social, o que, inclusive, permite que se olhe mais detalhadamente o próprio sujeito do processo educativo que tem suas intencionalidades e objetivos. Esse conceito, portanto, é especialmente interessantes para nós, uma vez que daremos bastante destaque às comunidades e suas preocupações e intenções, permitindo-nos manter um certo lugar de indefinição terminológica necessário para que possamos abordar as leituras bibliográficas e dados coletados com mais facilidade e agilidade. Ligado a esse conceito também se encontra o de aprendizagem por livre escolha, que entende que pode haver educação calcada fora das imposições externas do nível macro institucional. Ainda se menciona o contínuo das experiências formal, não formal e informal, ideia elaborada por Rogers (2005) que propõe critérios de demarcação dentro desse espectro que não teria, a priori, uma divisão clara, sendo estes: a forma de organização do conhecimento, o tempo de desenvolvimento das ações, a estrutura com que é organizada, as formas e os agentes ou sujeito que controlam as práticas e a própria experiência e a intencionalidade que a

fundamenta. Esses elementos foram levados em consideração na análise dos dados obtidos na pesquisa de campo em que se observaram momentos de turismo nas comunidades étnicas, bem como nas entrevistas com os agentes responsáveis pela sua efetivação. Por se tratar de ações educativas que ainda não foram muito exploradas, realizadas em comunidades de imigrantes que têm articulações com instituições municipais, estaduais, particulares e públicas, é inevitável que exista um contínuo entre os três tipos de experiências educativas.

Oferecendo-nos mais alguns alicerces para entender a continuidade de possíveis tipos de educação efetivada, Bruno (2014, p. 19) coloca: “num extremo do *continuum*, o mais descontextualizado, situa-se a educação formal, enquanto no extremo oposto a palavra educação desaparece, pois refere-se a aprendizagens resultantes de acontecimentos quotidianos, e dá lugar à aprendizagem informal”. Portanto, conseguir definir qual é contexto e o quão este é responsável por “dar a cara” à educação estudada, ajuda a definir sua posição dentro do contínuo.

Aproximando essa reflexão da área de turismo, citamos as características que Fonseca Filho, inspirado pela obra de Rebelo (1998), elenca os três tipos de educação para dividir e descrever da seguinte maneira:

Educação formal: turismo desenvolvido de forma institucionalizada, inserido como um tema transversal ou disciplina da Escola Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio); ou como curso regular do Ensino Profissionalizante e Ensino Superior (Bacharelado e Tecnológicos [sic]); Educação não-formal: por meio de palestras, encontros, cursos livres, propagandas, semanas promovidas por empresas de turismo, prefeituras, organizações não-governamentais, associações comerciais, veículos de comunicação, igreja, dentre outros; com a preocupação de informar e preparar a população para o turismo; Educação Informal: aquela realizada pela leitura, participação, observação e influências do cotidiano turístico, mudanças de atitudes na convivência com o fenômeno turístico (FONSECA FILHO, 2007, p. 19)

A nossa complementação a essa classificação se dá pelo deslocamento do olhar por se tratar de uma proposta educacional comunitária organizada e sistematizada e que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema educação formal, mas também pode se encaminhar para um processo que vai resultar em uma maior formalidade institucional das ações educativas (PUH, 2017). Portanto, neste ponto, gostaríamos de fazer um convite para encaminhar o nosso foco de uma visão mais cima-baixo, isto é, do macro (Estado-educação formal descontextualizada) que se impõe no micro (Comunidade-educação não-formal contextualizada) para uma outra em que investigamos como a comunidade cria no seu interior ações educativas que inicialmente são do ambiente mais informal. Com o tempo, essas ações são incorporadas em alguns elementos da educação não-formal com a criação de associações, cooperativas, projetos conjuntos com o poder público (municípios, estados), preparando-se para a recepção do turista, porém não chegando necessariamente até a esfera de uma formalização enquanto curso ou disciplina. O mais próximo de uma formalização educacional curricular se deu na criação da Cooptur, Instituições culturais (Museus) e das Associações dos agentes/trabalhadores turísticos, mas cuja principal função não é estritamente a Educação, e sim o Turismo. De certo modo, as ações educativas realizadas na atividade turística da comunidade nos parecem passar despercebida enquanto um modo legítimo de ensino-aprendizagem que poderá ser parcialmente incorporado em diferentes esferas de ensino, especialmente nos cursos de Turismo, uma vez que se trata de um modo de produção de conhecimento, embora não científico, mas que é baseado em experiência e que em diálogo com a academia pode trazer benefícios para ambas as instâncias.

Nesse momento, cabe diferenciar: a) o turismo pedagógico, que pode ser classificado como “toda atividade didático-pedagógica que acontece fora do ambiente físico escolar e que pode ser identificada por meio de uma excursão, viagem ou visita técnica” (MATOS, 2012 p. 3); b) a educação turística, pela qual “apresentamos a importância de se preservar valores referentes à cultura e ao meio ambiente natural” (FONSECA FILHO, 2007, p. 10) e c) a educação para o turismo, que se preocupa “com os impactos do turismo sobre o meio ambiente natural, sócio-cultural, sobre a economia e também para tecer discursos em prol da profissionalização da área” (FONSECA FILHO, 2007, p. 11). Deve se mencionar que frequentemente a educação para o turismo é aproximada e tensionada com a educação

patrimonial, trazendo aqui a reflexão de Cerqueira (2005) que define dois focos de ação para essa modalidade que nos permite seu melhor entrosamento na nossa discussão:

A educação da comunidade em geral, por sua vez, realiza-se de várias formas. A mais destacada é o turismo cultural, que deve ser entendido não somente como uma atividade lúdica, mas também como uma atividade pedagógica de formação de cidadania – uma formação diferenciada, pois aberta para o diálogo entre o local e o global, porque a educação para o patrimônio tem como alvo não somente o turista local, mas também aquele vindo de outras regiões do país ou do estrangeiro. O turismo, portanto, pode ser uma atividade educadora em escala planetária, com significativa colaboração para o desenvolvimento da consciência, das políticas e das ações públicas para a preservação do patrimônio cultural. (CERQUEIRA, 2005, p. 99)

As suas ações educativas vão na direção de se ter uma educação turística que, além de trazer recursos financeiros e garantir o sustento das famílias, auxilia na afirmação e preservação de valores étnicos. Mas discute-se também, no interior de suas entidades propulsoras, aspectos relevantes para a educação para o turismo, uma vez que rapidamente a população local começa a perceber os efeitos nocivos de um turismo em expansão que traz grandes contingentes de visitantes, indicando também sempre membros da comunidade que passam por uma formação complementar para poder atuar como agentes de turismo. E, por outro lado, todas as comunidades atestam receber frequentemente grupos que integram turismo pedagógico com as visitas das escolas dos seus municípios e também de centros urbanos mais próximos dentro do próprio estado do Paraná (Curitiba, Ponta Grossa, Guarapuava).

Adentrando mais os aspectos teóricos da interface turismo-educação observados nas visitas e conversas com agentes comunitários, podemos discernir a estruturação de três modalidades de turismo que, embora não explicitamente, dependem do tipo de público atendido: a comunidade local, os visitantes externos do Brasil e os visitantes do seu grupo étnico, mas externos ao Brasil. E nisso formulamos também três tipos de ação educativa que ilustramos na Figura 2:

Figura 2: Ação educativa a partir do público atendido



Fonte: Elaboração dos autores, 2020

Cada um desses tipos é efetivado de acordo com as necessidades do momento e o perfil do grupo visitante. Quando se trata de um grupo turístico que se encontra fora do escopo étnico e/ou local das comunidades, isto é, que não tem conhecimento sobre as características daquela etnia, mas também não conhece o local, a comunidade apresenta uma articulação mais genérica, explicativa. Ela é via de regra a mais explícita em instituições culturais que estão preparadas para receber esse tipo de turista para o qual se pressupõe que não conhece a realidade local, patrimonial e identitária. Parece ser a mais utilizada nas instituições culturais, mas também nas de recepção turística, sendo que ainda não identificamos uma diferença na produção de materiais turísticos ou educativos no que se refere a uma abordagem mais sensível ao perfil do visitante. Por outro lado, percebemos no tratamento de alguns grupos atitudes que

encaminhavam as estratégias e práticas para um outro lugar, como foi o caso de recepção de turmas de estudantes do ensino fundamental e médio para a qual os nossos interlocutores diziam que representavam um grupo específico, isto é, diferenciado. Nesse sentido pensamos que se trata mais de um turismo pedagógico, já se parte do pressuposto de que existe o conhecimento mínimo local que permite alguns comentários mais direcionados para o aspecto étnico, assim, por exemplo, em Entre Rios e Witmarsum se esclarece a diferença entre alemão ou germânico e suábio ou menonita como denominações singulares daquelas comunidades. O mesmo parece ocorrer também com outros grupos do chamado turismo de lazer dos municípios vizinhos que fazem visitas mais frequentes a estas comunidades que são do seu espaço local, o que por si só já oferece esse conhecimento básico sobre as étnicas e suas singularidades.

A partir daí, começamos a investigar e indagar os agentes envolvidos sobre as mudanças no tratamento dado aos que vinham de certo modo de dentro, como os grupos agora mencionados, mas também discutindo sobre as ações educativas que notamos se efetivarem nas visitas turísticas dos grupos étnicos próximos que possuíam certamente o conhecimento das características identitárias, sociais e até históricas dos alemães, holandeses, ucranianos, russos etc. O que esses grupos de não-brasileiros não conheciam era a realidade nacional, e especialmente local da constituição das comunidades e das suas especificidades internas, em grande parte novas. Por isso, decidimos chamar a atitude e as ações educativas direcionadas a esses grupos de “fora-dentro”, uma vez que o visitante vinha de longe, fora do país e da realidade local, mas dentro do escopo étnico que permitia o estabelecimento de uma outra interação. Nesse caso sempre há alguma base comum entre quem visita e quem recebe que permite a criação de uma outra relação turístico-educativa, apesar de que ela também envolver processos de negociação de sentidos entre o que se conhece já e o que está se aprendendo. Porém, tanto os que estão mais dentro como os fora-dentro não eram contemplados necessariamente na materialidade da educação turística presente nas instituições e entidades (folhetos, placas descritivas de museus, páginas oficiais nas redes, para citar alguns exemplos), preferindo inclui-los quando se percebia que era o caso pedia tal intervenção, já que as ações turísticas padronizadas não dariam conta de se oferecer um atendimento adequado.

Podemos citar três casos que despertaram a nossa curiosidade e nos levaram a uma reflexão mais intensa sobre essa divisão tripla. A primeira situação se deu ao visitarmos o moinho que integra o Centro Cultural de Castrolanda, local que na ocasião recebia a organização de um casamento “misto”, no qual uma pessoa era da comunidade e outra não. Um dos efeitos do evento foi uma variedade de visitantes de dentro e também de fora daquele local, concretizando-se nas perguntas do guia que orientava a visita em outro espaço que integra o Centro – o Museu Histórico. Indicando a sua procedência, o visitante recebia instruções diferenciadas sobre que parte da exposição privilegiava mais, e inclusive ouvimos comentários do funcionário que deixavam claro que, para quem era de dentro, havia elementos novos na exposição, dispensando esse grupo, enquanto o grupo de fora recebeu uma introdução para localizá-los na região e também uma introdução às características dos imigrantes holandeses. A segunda situação se deu em uma visita a um restaurante dentro da colônia Witmarsum, naquele momento recebendo um grupo de germânicos vindos de fora do Brasil. Foi-lhes servido um almoço que o dono explicou ser típico na comunidade, mas que rapidamente foi questionado por dois visitantes sobre a presença da sopa *borchtch*, que na opinião deles não fazia parte do mundo alemão. O comentário fez com que o dono do restaurante, junto com a esposa, tivesse que fazer uma intervenção para o grupo inteiro, explicando as especificidades históricas dos menonitas, o que desestruturou de algum modo a dinâmica do grupo, chamando a atenção do guia, que começou a atuar no sentido de dar mais explicações e uma nova contextualização que não havia sido feita anteriormente. Comentamos isso com o dono, o qual constatou que era uma recorrência nas visitas dos grupos étnicos germânicos externos que se deparam com as diferenças étnicas, algo que o próprio diretor do Museu de Witmarsum confirmou ao se referir ao público geral vindo de fora e que tem expectativas outras de comidas “tipicamente” alemãs que não eram tradicionalmente servidas na comunidade, como o joelho de porco. A terceira situação em que nos deparamos com ações educativas diferenciadas e oscilantes foi na visita ao Museu Histórico de Entre Rios, na ocasião, acompanhados por um grupo de estudantes, em sua maioria descendentes de croatas. Fomos recebidos no Museu pelo assistente histórico que, sabendo as origens históricas do grupo, providas da mesma região de uma grande parte de suábios originários da

Croácia, modificou a sua fala para fazer uma visita guiada diferente, inclusive indicando explicitamente que um dos autores deste artigo era especialista em assuntos migratórios e que, portanto, contaria com a sua ajuda, eliminando-se a necessidade de uma abordagem histórica (e) introdutória, algo que se repetiu no restaurante localizado também na colônia, cujo dono foi avisado da nossa condição “fora-dentro”.

Estes acasos nos casos citados aconteceram inesperadamente, desviando a nossa atenção para a mudança de modo como a atividade turística se dava enquanto uma ação educativa em espaços institucionais e não institucionais. Ficou perceptível que se tratava também de ações explícitas e implícitas, rodeadas de ditos e não-ditos que não fazem parte de um planejamento turístico oficial. Nisso, nos sentimos chamados a refletir sobre o que Peirano (1990) chama de artimanhas do acaso, pensando em uma etnografia que seria atenta para as situações inesperadas que criam novos assuntos para quem se propõe a observar. No caso da autora, cuja pesquisa provém da área de sociologia e antropologia, os acasos deveriam ser entendidos como incentivo para um possível novo discernimento que futuramente poderá ser perseguido na realização de estudos metodológicos mais consistentes e sistemáticos. Entendemos essa atitude epistemológica como uma possibilidade que instiga estudiosos mais atentos a olharem para aquilo que não está visível ou evidente enquanto está se fazendo uma etnografia nas idas a campo. Normalmente esse tipo de ocorrência não é levada em consideração enquanto dado, uma vez que não foi programada e nem faz parte de um procedimento sistemático de observação, permanecendo no âmbito do ocasional. Em nossa opinião, no caso de comunidades com as quais os pesquisadores não possuem muita familiaridade, esse tipo de fenômeno é mais comum, uma vez que não há expectativas tanto de quem pesquisa como de quem é “pesquisado”. Aqui a mesma autora traz uma reflexão curiosa ao dizer que:

Mais adequado, então, talvez seja ver nos acasos o resíduo permissível de “irracionalidade” do nosso mundo acadêmico; ou, em outras palavras, os “imponderáveis da vida real” que não invalidam mas, ao contrário, enriquecem e dão aquela dimensão humana essencial à compreensão dos fenômenos sociológicos (PEIRANO, 1990, p. 19).

O que, sem dúvida, faz-se mister saber é como discernir aqueles acasos e articulá-los dentro da esfera das possibilidades acadêmico-científicas de estudo, especialmente se pensando que a ação educativa no turismo étnico não está necessariamente prescrita, mas sim praticada e experienciada na interação social cotidiana. Sendo assim, elevar essa experiência comunitária e seu conhecimento em diálogo com os preceitos de produção de conhecimento acadêmico para um patamar de maior visibilidade possibilitará entender melhor os pormenores das dinâmicas internas e externas educativas ainda a serem contempladas em políticas públicas. Nesse sentido, é importante retomar a proposta teórico-metodológica triangular chamada por Lincoln e Guba (1985) de naturalista pela sua disposição a uma maior inserção no ambiente observado, na “natureza” do fenômeno social e cultural, e que nos permitiu analisar: a) o que lemos - material produzido pela comunidade sobre si e as suas atividades e aquele produzido na universidade; b) o que ouvimos – entrevistas realizadas com os membros das comunidades; e c) o que vimos e o que fizemos – no sentido de termos passado por uma experiência de observação (nem sempre) participativa.

COMO O TURISMO FAZ PARA ENSINAR: PERSPECTIVAS REFLEXIVAS DE UMA EDUCAÇÃO TURÍSTICA EM COMUNIDADES ÉTNICAS-IMIGRANTES

Neste tópico, exploraremos algumas das perspectivas sobre as ações educativas no âmbito do turismo étnico que foram possíveis de serem compreendidas através das nossas análises nas cinco comunidades mencionadas.

A primeira perspectiva, voltada para aspectos de seleção do que podemos chamar de agentes educativos do turismo, se dá enquanto a articulação interna em prol da oferta turística étnica que visa a escolha de agentes turísticos (guias ou trabalhadores em instituições/estabelecimentos turísticos) que são da comunidade e que possuem raízes étnicas e, portanto, patrimônio cultural e econômico que pode ser fruído e transformado incorporando a oferta. Podemos ver que a própria Cooptur tinha essa proposta inicialmente, mas que acabou se abrindo para a participação de outros agentes que não são

necessariamente enraizados na etnia, como comentam Soares e Sahr (2016). Essa tendência de escolha de agentes da comunidade ainda prevalece como estratégia interna, sendo que, por exemplo, descobrimos em conversa na Secretaria de Turismo de Prudentópolis que há um trabalho atual de estímulo à abertura de restaurantes que pudessem oferecer comidas tradicionais regularmente para quem visitasse a cidade, uma espécie de ação turística que até há pouco tempo era mais restrita para combinados específicos com determinados membros que preparavam comidas na ocasião de visitas turísticas, ou seja, visa se uma abertura para fora do contexto comunitária e em direção a uma profissionalização da oferta turística independente de possíveis combinados internos. Nesse caso, a culinária familiar acabou saindo da informalidade e entrando em um processo de profissionalização da etnicidade, que entende que é necessário oferecer essa possibilidade ao visitante, e relegando, de certo modo, a responsabilidade de explicar e apresentar a cultura ucraniana paranaense por meio da culinária. Assim, ensina-se não somente nas visitas às casas e restaurantes que pontualmente preparam a comida, mas também em restaurantes que, ao lado da comida mais padronizada, acabam servindo como um local mais permanente de ação educativa, necessária para que se efetive uma educação linguística mais consistente.

Esse tipo de escolha, por exemplo, é ainda mais forte em casos de guias de turismo, uma vez que se pressupõe que alguém de dentro consiga explicar e apresentar melhor a comunidade e seu patrimônio cultural e natural para o visitante. Observamos esse crivo étnico em todas as cinco comunidades, o que nos leva a pensar o quanto a suposição de que o conhecimento recebido pela criação e pelo convívio consegue ser mais valioso do que aquele estudado e aprendido. É o que chamamos de etnicização da profissão em que a formação e consequentemente as ações educativas decorrem da inserção do elemento étnico como base à qual se unem o interesse, a aptidão e outras características psicossociais do indivíduo. Esse fenômeno também pressupõe o trabalho da comunidade de ir detectando e escolhendo determinados membros para os quais se considera que tenham potencial, trazendo para dentro as possibilidades de empregabilidade, algo que comentaram os nossos entrevistados tanto em Witmarsum como em Entre Rios. Nisso, a concepção de formação para o turismo ajuda a entender o processo de sua profissionalização e da contenção de possíveis efeitos que se consideram indesejáveis. Há também, claro, trabalhadores do turismo étnico que recebem formação formal em escolas e institutos voltados para a área e que não dependem necessariamente de uma indicação da comunidade. Essas possibilidades denotam um certo mosaico de políticas étnicas na formação para o turismo e educação turística que precisam ser mais estudadas e levadas em consideração numa possível formação de políticas públicas locais.

Mais uma perspectiva de turismo étnico perpassada pelas ações educativas específicas é aquela que indica para a mudança de visão a respeito da comunidade que chamamos de “correção e complementação étnica”, em que cada uma das comunidades ensina a quem vem de fora o que faz dela singular com relação às outras do seu grupo étnico. Nesse caso, oferece-se um maior contexto sobre as suas características, o que leva suas ações educativas mais para o “lado” da aprendizagem informal dentro do contínuo educacional. Percebeu-se que essa ação enquanto procedimento é mais informal e interna à comunidade quando se percebe a possibilidade de não ter que incorrer em uma explanação padronizada. Podemos observar o exemplo dos suábios do Danúbio no caso do Museu Histórico de Entre Rios, em que são introduzidos dispositivos museológicos que vão apresentando ao visitante aspectos identitários e históricos que singularizam os suábios do Danúbio enquanto um grupo étnico germânico específico. Esse procedimento padronizado de museus com legendagem das peças expostas e de textos contextuais recai mais no espectro formal da educação, enquanto a explicação dos funcionários do setor educativo é menos formal, e inclusive informal quando é preciso explicar algo que não está definido externamente na sociedade ou de fácil assimilação no contexto geral, como quando se trata de explicar o que é ser suábio do Danúbio nesse local específico.

Mas curiosamente nem todos os estabelecimentos turísticos na comunidade investem nesse tipo de ensino, preferindo permanecer no termo mais genérico alemão. Apesar de o nosso entrevistado que participa da Associação de Turismo da colônia afirmar que há um procedimento interno diferenciado que atua na modificação de estereótipos existentes sobre a comunidade germânica, ele não é explicitado a ponto de fazer parte de publicações, protocolos ou políticas institucionais. Esse procedimento de correção ou complementação da percepção étnica daquela comunidade novamente depende da avaliação de quanto dentro ou fora o representante é, afirmando-se que há um crescente número de visitantes que

aparecem na comunidade justamente por conta da oferta étnica (culinária, música, eventos diversos etc.). No caso da comunidade holandesa, notamos uma diferença entre o Parque Histórico de Carambeí, que apresenta uma abordagem educativa mais ampla no sentido de citar “comunidades imigrantes”, e o Centro Cultural Castrolanda, em que prevalece o elemento holandês. Isso se explica pelo histórico da constituição das duas comunidades, sendo que em Carambeí houve, de fato, uma maior imigração de etnias diferentes na cidade, dentre as quais estão os holandeses, cuja presença enquanto etnia se apresenta como preponderante. Nas ações educativas do Parque Histórico isso é contextualizado e ressaltado, enquanto que no caso do Centro Cultural Castrolanda não há necessidade de maiores explicações sobre as características holandesas, mas sim sobre a sua especificidade da sua constituição em Castro.

Outra característica interna das comunidades que pode definir a perspectiva tomada no momento de criação e efetivação é o lugar de centralidade que determinadas entidades assumem nelas. Enquanto a Secretaria de Turismo em Prudentópolis é um importante fator da vida turística, em Witmarsum esse trabalho recai mais sobre a Associação dos Moradores de Witmarsum, que assume essa função uma vez que não houve a formalização de um grupo de gestores locais de turismo, tal como apontam Holm *et al.* (2017). No caso de Entre Rios foi criada uma Associação de Turismo em 2019, e em Carambeí funciona a própria Cooptur. Em Castrolanda foi-nos informado que o turismo é orientado pelo Centro Cultural e pela própria Castrolanda Cooperativa Agroindustrial. Em todos os casos, menos em Prudentópolis, as associações, bem como o próprio turismo, dependem da participação das cooperativas agrícolas como as entidades mais fortes economicamente na comunidade.

Citamos essas diferenças para trazer à tona a discussão da agência nos processos comunitários de elaboração de ações educativas, pois detectamos nos discursos que, quanto menor a profissionalização do turismo e a presença de entidades diretamente envolvidas com essa atividade, maior é o espaço para a multiplicidade de ações que recaem predominantemente dentro de uma educação hibridizada entre o não formal e informal. Porém, essa multiplicidade também costuma ser mais velada e diluída entre os diversos pequenos agentes que efetivam diretamente o turismo étnico. Por outro lado, todas elas são integradas em uma cooperativa turística maior (Cooptur) que ajuda a guiar e propor atividades que podem envolver elementos étnicos ou não, que parece interpelar o modo como as comunidades se apresentam para fora e para dentro, mesmo que isso seja mais presente no nível oficial. Portanto, quanto mais próxima for a entidade do fazer turístico e a comunidade, mais presente é o modo interno dela de se apresentar e ensinar para os demais quem ela é e como ela deseja ser percebida. Consequentemente, o visitante que a conhece, de certa maneira, conta com mais “liberdade” de aprendizagem, uma vez que não se encontra inserido exclusivamente dentro de uma proposta educativa formal, podendo percorrer e criar o entendimento da etnicidades mais próprio ou autônomo.

Uma atividade turística muito diretamente ligada às ações educativas é a do turismo pedagógico que é realizado nos locais estudados, com as atividades de visita de campo que todos os nossos interlocutores das cinco comunidades pareciam reforçar nos seus discursos e nas ações educativas citadas como referentes ao “ensinar sobre a etnia”. De um certo modo, havia uma vontade de nos mostrar que as visitas escolares nas instituições de promoção e preservação cultural (Museus históricos em Witmarsum, Entre Rios e Carambeí e Parque Histórico em Castrolanda) eram os lugares apropriados para que um trabalho pedagógico fosse realizado, cabendo obviamente dentro de uma proposta educativa bem mais formalizada. E aqui é novamente importante reforçar a divisão entre as ações educativas mais formalizadas e direcionadas para o ensinar sobre si, como as mencionadas visitas escolares, e as ações mais informais ou não formais e indiretas que acontecem quando se realiza o chamado turismo de lazer em que aconteceria a aprendizagem por livre escolha. Seria essencial estudar mais o turismo pedagógico, uma vez que ele apresenta protocolos e métodos de realização de atividades de formação de plateia, tal qual vimos ser mencionado no caso de Parque Histórico de Carambeí. Contudo, esse não foi o nosso foco na realização das entrevistas, estudos de materiais e observações, uma vez que se tratavam de ações educativas que já foram formalizadas e adaptadas a um tipo esperado de público. Nossa preocupação recaiu sobre as ações menos explícitas, sendo adaptadas justamente ao público que se atende naquele momento, permanecendo mais dentro do escopo formativo da comunidade e dos agentes que atuam no turismo étnico.

O caráter específico de cada comunidade transparece mais quando se deparam com os diferentes níveis de proximidade e distância de quem a visita, criando constantemente novos modos de

dialogar e mostrar o que quer de si. Nesse sentido, notamos que uma certa padronização de recepção de público, mais intensamente presente no turismo pedagógico, acaba por aproximar e homogeneizar as ações educativas das comunidades étnicas, reforçando-se frequentemente na nossa presença o seu caráter mais formal. De certo modo isso é esperado pelo entendimento e visão que se tinha da nossa presença e função como quase “fiscalizadores” da aplicação “correta” dos preceitos educativos por parte das comunidades. Houve momentos de dificuldades no contato e explicação dos objetivos da pesquisa, já que não se esperava de nós, pesquisadores acadêmicos, um interesse em ações e políticas comunitárias que não estavam partindo exclusivamente da ciência produzida no meio universitário formalizado. Efeitos semelhantes, no que se refere à desvalorização do conhecimento e ações educativas feitas em contextos comunitários não-formais, foram percebidos por Puh (2017) em pesquisa sobre grupos folclóricos de três comunidades ucranianas no Paraná.

A intenção desta pesquisa foi compreender a criação e a efetivação de uma política comunitária mais autônoma no que se refere ao ensino da língua e cultura, o que não difere tanto do que acontece quando grupos de pessoas visitam uma determinada localidade a fim de “conhecer” a sua cultura, língua, costumes etc., demandando uma política comunitária para atender ou até criar essa demanda. Novamente, trata-se de uma atividade - o folclore étnico, que também está em um lugar que podemos chamar de mais hibridizado, uma vez que não houve ainda uma formalização definitiva do processo educativo, a ponto de se criar “escolas de folclore” ou instituições de ensino que teriam um método comprovado cientificamente, e o mesmo vale para possíveis “escolas/métodos” de fazer turismo étnico. Portanto, as práticas de observação (não participante) foram essenciais para que pudéssemos reconhecer práticas não explicitadas pela comunidade nas entrevistas e na documentação fornecida, complementando o nosso estudo e nos providenciando meios efetivos para ultrapassarmos alguns obstáculos de comunicação em momentos posteriores de conversas e análises dos discursos em circulação.

Por fim, o cooperativismo como característica étnica também foi estudado e refletido na nossa pesquisa, inclusive pensando-se nas dinâmicas internas de cada local como exploraram Holm *et al.* (2017). Parece que muito facilmente se poderia trocar o termo étnico por cooperativista quando se pensa em ações e modo como os agentes turísticos se articulam, especialmente dentro da Cooptur, contudo, em nossa pesquisa, foi se destacando um modo étnico diferente de organizar o trabalho cooperado. Por exemplo, em Prudentópolis não há uma cooperativa central e hegemônica, pelo menos quando se pensa no turismo, enquanto que em Entre Rios, Witmarsum e Castrolanda as cooperativas das comunidades são grandes e altamente estruturadas. Isso faz com que as características étnicas se sobressaíam menos de um modo geral, e igualmente específico quando pensamos na organização e efetivação de ações educativas. Tudo isso demonstra que a etnicidade das comunidades pode ser ofuscada pela presença do cooperativismo profissionalizado e consequentemente as ações educativas no turismo passam por um processo de mais formalização e estruturação. Em suma, quando se trata de negócios, o elemento étnico e as suas especificidades que afetam um modo de ensinar e divulgar a própria cultura costumam ceder espaço para a homogeneização da cultural empresarial, já que há uma maior explicitação daquilo que deve se fazer e dizer, permitindo menos interação não mediada pela educação formal entre as partes: a comunidade e os seus visitantes, independente de serem de dentro ou fora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta última parte do nosso texto queremos retomar os tópicos apresentados na seção anterior, pensando nas possibilidades que existem de aproveitar a produção comunitária de conhecimento sobre a realização de um turismo étnico mais ciente e capaz de transmitir, além de incorporar e discutir, as especificidades e as semelhanças entre os grupos imigratórios abordados e também em relação ao público geral não pertencente a eles, etnicamente ou localmente.

Primeiramente queremos destacar que é preciso entender melhor as dinâmicas não formalizadas e não institucionais que permeiam as comunidades étnicas para que futuras ações turísticas possam ser aproveitadas enquanto interações onde se aprende e também se aprende a ensinar. Ainda não há muitos trabalhos que levem em consideração uma educação (turística) que se concretiza nas comunidades que recebem visitas também em função do seu patrimônio (i)material cultural e que poderia

ser discutida e aproveitada nas diversas formações (acadêmicas e/ou profissionais). É importante que a memória comunitária de como se apresentar para diferentes públicos, os de dentro, os de fora e os de fora-dentro, seja mantida e respeitada quando forem sendo pensadas as atividades turísticas mais formais nas suas instituições. Aqui voltamos para a citação de Cerqueira (2005, p. 100) que considera a educação patrimonial como uma possibilidade de “sensibilizar as comunidades sobre a importância de preservar a sua memória; mais que isso, busca-se gerar uma reflexão sobre as memórias dos diferentes grupos sociais, de modo que se perceba que patrimônio não é somente o monumento belo e notável que fala do passado de algumas elites”. De certo modo a memória comunitária é também um patrimônio estruturante de toda a comunidade e do modo como ela gostaria e poderia se apresentar para o mundo, aproveitando melhor o diálogo com os membros não-étnicos. E como Antônio e Cardozo (2009), o turismo étnico é um meio eficiente de diferenciar a oferta turística em comunidades rurais que não contam com patrimônios ou aparelhos públicos capazes de atrair grandes públicos de visitantes. Aqui se trata de saber melhor como empregar essa oferta para ensinar aqueles que as visitam a respeitarem mais o seu espaço, sua história e seu modo de existir, garantindo que haja um envolvimento maior de quem faz um turismo de lazer, e não só aquele pedagógico, na preservação e estímulo da diversidade cultural brasileira. Educar as pessoas para o reconhecimento de que no Brasil a multiculturalidade não significa simplesmente um aplanamento das diferenças em nome da mistura de raças e etnias, mas sim uma vontade de estudo maior e melhor dos processos históricos, sociais, culturais e políticos de cada uma das suas partes, poderá resultar em uma possível inversão do “orientalismo à brasileira” que Puh (2020) menciona, e que impede que o brasileiro se enxergue na potencialidade múltipla do ser e do existir.

Sem dúvida, existem desafios para que se pense ações educativas que possam contar com uma certa formalização, mas sem que se recubra e invisibilize a produção de conhecimento que acontece no nível local e comunitário, permitindo uma retroalimentação entre as diversas educações dentro do já mencionado contínuo educacional. Nesse sentido, a universidade tem um lugar importante ao fomentar experiências no nível de pesquisa, ensino e extensão que possam conversar melhor com aquilo que se faz nas comunidades, sendo elas de imigrantes étnicos ou não. Nesse cenário, as universidades localizadas em meio aos diferentes tipos de comunidades têm um privilégio especial de poder ver de perto o que aqueles que estão em seu entorno estão fazendo, pensando em metodologias que permitam a identificação de fenômenos que não são visíveis à primeira vista. Por conta disso, a ideia do acaso na e da observação pode ser uma possibilidade interessante para que pesquisadores e estudiosos que são distantes ou eventualmente um pouco mais próximos das comunidades possam perceber quais elementos da sua pesquisa mereceriam um trabalho conjunto mais direto com os agentes turísticos, por exemplo. Esperamos igualmente que, ao se saber melhor como atender diferentes públicos (de dentro e de fora e todo o contínuo entre esses dois polos), sejam pensados, inclusive, modos como atraí-los e oferecer uma experiência étnica diferenciada e mais adequada no sentido de provocar uma aprendizagem significativa sobre aquela localidade e comunidade visitada. Finalizando este relato e as indicações de algumas necessidades futuras de se pensar mais no aspecto educativo do turismo étnico comunitário, chamamos futuras e futuros pesquisadores para descreverem e pensarem sobre os modos de ensinar aos outros quem somos, o que queremos e onde nos encontramos no tempo e espaço.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, F. M.; CARDOZO, P. F. Turismo étnico como forma de diferenciação da oferta turística do meio rural: a comunidade ucraniana de Linha Esperança – Prudentópolis/PR. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE TURISMO DO IGUAÇU, 3., 2009, Foz do Iguaçu, PR...*Anais* [...]. Foz do Iguaçu, PR. 2009.

BRUNO, A. Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. *Medi@ções*, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 10–25, 2014.

MELO, A.; CARDOZO, P. F. Patrimônio, turismo cultural e educação patrimonial. *Educação & sociedade*, Campinas, SP, v. 36, n. 133, p. 1059-1075, 2015.

CARDOZO, P. F. *Possibilidades e limitações do turismo étnico: a presença árabe em Foz do Iguaçu*. Orientadora: Susana de Araújo Gastal. 2004. 169 f. Dissertação (Mestrado em Turismo) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2004.

CERQUEIRA F. V. Patrimônio Cultural, Escola, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. *Diálogos*, Maringá, PR, v. 9, n. 1, p. 91-109, 2005.

REIS, D. G.; MANDUCA, C.; BAPTISTA, L.; CARDOZO, P. F. *TURISMO E INTERPRETAÇÃO: uma forma de valorização e promoção do patrimônio cultural e natural do Recanto dos Papagaios, Brasil*. *TURyDES: Turismo y desarrollo local sostenible*, v. 10, p. online, 2017.

FONSECA FILHO, A. S. Educação e turismo: reflexões para elaboração de uma Educação Turística. *Revista brasileira de pesquisa em turismo*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 5-33, 2007.

HOLM, C. C.; CARDOZO, P. F.; FERNANDES, D. L.; SOARES, J. G. Planejamento participativo do turismo e seus desafios: a aplicação dos princípios de Elinor Ostrom na colônia Witmarsum-PR, Brasil. *Rosa dos Ventos*, Caxias do Sul, RS, v. 9, n. 3, p. 457-471, 2017.

REIS, D. G.; CARDOZO, P. F.; PRINCIVAL, V. C. Educação patrimonial histórico-crítica: modelo de proposta pedagógica para Irati-PR. *Crítica educativa*, Sorocaba, SP, v. 3, p. 311-322, 2018.

GOHN, M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006.

GOHN, M. G. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. São Paulo: Cortez, 1999.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage, 1985.

MATOS, F. C. Turismo Pedagógico: o estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM TURISMO DO MERCOSUL (SEMITUR), 7., 2012, Caxias do Sul, RS. *Anais [...]*. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul (UCS), 2012.

MARANDINO, M. et al. *Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?* *Ciênc. Educ.*, Bauru, v. 23, n. 4, p. 811-816, 2017.

PEIRANO, M. G. S. Artimanhas do acaso. *Anuário Antropológico*, Brasília, v. 14, n. 1, p. 9-21, 1990.

PUH, M. “Tudo junto e misturado?”: as contribuições e os limites do multiculturalismo no ensino de línguas. *Revista El Toldo de Astier: propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, La Plata, ano 11, n. 20-21, p. 415-432, 2020.

PUH, M. *Folclore como ação educativa na constituição de políticas linguísticas em e para comunidades rurais de origem ucraniana na Croácia e no Brasil*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. 2017.

ROGERS, A. *Non formal education: flexible schooling or participatory education?* New York: Springer Science, 2005.

SOUZA, N. N. S. Turismo étnico: discutindo conceitos. In: SOUZA, N. N. S.; PINHEIRO, T. R. *Turismo Étnico*. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2018. p. 23-39.

SOARES, J. G. S.; LÖWEN SAHR, C. L. Ação coletiva, cooperativismo e turismo: estudo de caso da comunidade Menonita de Witmarsum (Paraná/Brasil). *Pasos: Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, El Sauzal, v. 14, p. 111-125, 2016a.

SOARES, J. G. S.; LÖWEN SAHR, C. L. Turismo Cooperativo: discussão conceitual e análise qualitativa da cooperativa inter-étnica Cooptur - Cooperativa Paranaense de Turismo. *TURyDES: Turismo y desarrollo local sostenible*, Málaga, v. 20, p. 1-8, 2016b.

CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS

Autora 1 – supervisão do projeto, sugestões de bibliografia, validação dos resultados e revisão da escrita

Autor 2 – conceitualização do projeto, coleta de dados, metodologia, análise dos dados e escrita do texto

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Submetido: 11/01/2021

Aprovado: 04/06/2021