

PEDAGOGIA DA HOSPITALIDADE: DA FORMAÇÃO À ACTUAÇÃO PROFISSIONAL EM TURISMO

Márcia Maria Capellano dos Santos¹⁸;

Olga Araújo Perazzolo¹⁹;

Siloe Pereira²⁰;

Ana Carolina Rodrigues Melo de Oliveira²¹

Resumo: O texto visa sublinhar alguns eixos de uma possível Pedagogia da Hospitalidade, na academia e no mundo do trabalho, tendo por base um estudo sobre a formação e a atuação profissional em Turismo. A área do turismo tem vindo a consolidar-se como objeto de estudo interdisciplinar que encaminha para novos aportes teóricos e metodológicos, como é o caso da teoria da hospitalidade. Neste contexto, sobressai a dimensão humanística das interações profissionais, começando pelas relações entre professor e aluno valorizadas no âmbito de um “convite” pela e para a ciência.

Palavras-chave: Hospitalidade, Pedagogia, Formação, Turismo

¹⁸ Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Turismo (Mestrado e Doutorado), Universidade de Caxias do Sul, Brasil

¹⁹ Docente do Programa de Pós-Graduação em Turismo, Universidade de Caxias do Sul, Brasil.

²⁰ Docente do Programa de Pós-Graduação em Turismo, Universidade de Caxias do Sul, Brasil.

²¹ Mestre em Turismo, Universidade de Caxias do Sul, Brasil.

Abstract: The script seeks to highlight some axis of a possible Hospitality pedagogy, in the academy and in the labour world, having from basis a study about education and professional performance in Tourism. The tourism field is growing as an object of interdisciplinary study that forwards to new theory and methodology contributions, as is the case of the hospitality theory. In this context, stands the human dimension of the professional interactions, beginning with the professor and student relationship valued in the scope of an “invitation” by and to a science.

Keywords: Hospitality, Pedagogy, Education, Tourism

Introdução

No quadro do ensino formal de e para o turismo – e aqui nos referimos ao ensino de nível superior –, a tessitura do pensar e do fazer pedagógicos, assim como da rede relacional que estabelecem entre si, constrói-se a partir dos marcos conceituais em que é situado o fenómeno turístico e dos elos que estes constituem com elementos de cunho epistemológico, psicológico, sociológico, antropológico, metodológico, entre outros. Ora, o conceito de turismo, que, de modo predominante, orbitou no universo económico-administrativo – com suas implicações positivas ou negativas para o desenvolvimento –, ao ser focalizado particularmente no âmbito das práticas sociais e institucionais, passou a requerer o aprofundamento de discussões incluindo o “humano” como um dos eixos fundantes do fenómeno. Consequentemente, as reflexões voltaram-se para estratégias de implementação que possam repercutir na valorização do “humano” como pilar para o desenvolvimento almejado, numa perspectiva mais coletiva, solidária e ética.

Como decorrência dessa outra abordagem, o turismo consolida-se como objeto de estudo interdisciplinar que encaminha a aportes teóricos e metodológicos em áreas/subáreas de interface, ou a outros referenciais que compõem sua organização estrutural e funcional, como é o caso da hospitalidade, ou do acolhimento. Em assim sendo, também no contexto educacional, ele passa a exigir novos olhares dos estudiosos, cabendo à educação turística alçá-los a novos horizontes, de forma especial quando se tem presente que o processo de formação do turismólogo carregará marcas

profundas para a sua vida profissional, sejam elas de natureza intelectual, atitudinal ou comportamental.

As considerações que seguem buscam alargar o campo conceitual do turismo, abarcando, com contributos da psicanálise, dimensões psicoantropológicas do fenómeno. Num segundo momento, referenciado por esses conceitos, as reflexões voltam-se para uma abordagem pedagógica da hospitalidade no processo de formação do turismólogo, cuja vivência possa estender-se à sua atuação profissional.

O turismo como metáfora do desejo e da prática relacional

Quando se elege a vertente do humano e de seu desenvolvimento como um dos eixos fundantes do conjunto de dimensões que caracterizam o turismo, é possível buscar o cerne acionador do processo que culmina na prática turística na motivação original dos sujeitos, a qual pode ser compreendida como metáfora de um desejo.

“Essa perspetiva dimensionaria o entendimento do fazer turismo como motivado pelo impulso/vontade do conhecer na sua forma mais intrínseca, tal como apresentada no conceito de pulsão epistemofílica constituída no escopo teórico freudiano²². Assim, antes de ser resultante do efeito de ações de persuasão de vendas e de marketing, da influência de pessoas e grupos, das esteiras de modismos e de estratégias da trama económico-comercial, a motivação primeira à busca do “novo” estaria sustentada na demanda da busca do prazer em “outro lugar”, onde o objeto original não pode ser identificado²³. Esse impulso aponta para caminhos que levam à construção da identidade, à procura interminável do saber acerca do que “não pode ser conhecido”.

Em seu artigo Dimensão relacional do Acolhimento, Perazzolo, Pereira e Santos (2010), postulam que, com base na perspetiva dessa motivação primária, poder-se-ia dizer que todo movimento da vida psíquica na direção do externo ao si próprio seria uma forma de turismo, e todo impulso desencadeado na direção de transformar, a dar destinos ao “não saber”, integraria sistemas complexos que induziriam, pelo imaginário,

²² Freud trabalha o conceito de pulsão epistemofílica principalmente no texto *Inibição, Sintoma e Angústia*, de 1926. O tema é também trabalhado à luz dos contributos lacanianos, de base estruturalista, particularmente na perspetiva da pulsão escópica. FREUD, S. Inibição, sintoma e Angústia. In: *Freud - Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas*. (1992) Rio de Janeiro: Imago, v.XX

²³ A pulsão epistemofílica, ou impulso por conhecer, experimentar, aprender, ativado a partir de vivências psicosexuais estruturantes, é apresentada por Freud como derivação de experiências que integram o processo estruturante da formação, na perspetiva da constituição do sujeito como sujeito social

os sujeitos a espiar, a buscar sentidos, a brincar com os elementos apropriados do mundo sensível, propiciando avanços no desenvolvimento humano, perpetuando deslizamentos de significações e fomentando a saúde psicossocial”.

Na sequência, destacam que “o turismo, nessa perspectiva, se caracteriza como sendo qualquer deslocamento do sujeito em direção a alguma coisa que seu arsenal mnêmico-cognitivo não reconhece, mas que pode antecipar, e à qual busca dar sentido de forma virtual, físico-corporal, ou imaginariamente”.

As autoras referem ainda que essa metáfora do desejo, deslocada para o viés filosófico e por ele redimensionada, encontra eco na “pulsão de errância” a que se refere Michel Maffessoli: aquele desejo de outro lugar, o amor pelo longínquo, o nomadismo assentado na lembrança contínua da impermanência das coisas; o viajante que constitui sua subjetividade, suas memórias, seus conhecimentos, com o outro, com outros lugares, alhures. Desse modo, construindo subjetividades, o turismo se constitui como uma prática também relacional, de encontro interpessoal, que supõe o reconhecimento e a aceitação do outro no ato de acolher. Assim, turismo e hospitalidade²⁴, interpenetram-se, esta compondo a organização estrutural e funcional daquele, ampliando-lhe o leque conceitual.

A hospitalidade com origem numa perspectiva do desejo

Passados tantos séculos das práticas generosas de recepção do povo hebreu, ou do caloroso acolhimento, envolvendo alimentação, repouso e acompanhamento, que eram dispensados ao visitante que chegava à Grécia antiga, sobretudo por ocasião da realização dos Jogos Olímpicos, a hospitalidade, na contemporaneidade, ainda vem sendo definida como ato individual, coletivo ou institucional de acolher, tendo presente, na relação com o acolhido, formas e meios de, junto a ele, estabelecer elos de hospitalidade – o que, obrigatoriamente, não prescinde da presença da dimensão humana na relação.

É nessa perspectiva e no quadro contextual pragmático das relações económico-administrativas, por exemplo, que se configura a *hospitality management*, aquela a que se referem Darke e Gurney (2004), designando uma ampla indústria de serviços que oferece pernoite e/ou bebida e/ou alimento numa base comercial, ou a que descrevem

²⁴ Acolhimento e hospitalidade são aqui considerados termos de sentido equivalente

Ottenbacher, Harrington e Parsa (2009, pp. 264-5), relacionando a hospitalidade a “operações que fornecem produtos/serviços principalmente para a comunidade local e também para consumidores envolvidos na prática de viajar com propósitos tais como prazer, negócios, ecologia, património, educação, saúde e eventos sociopolíticos²⁵”.

Segundo esses estudiosos, o campo/setor da hospitalidade poderia ser expresso por um círculo cujos raios delimitam indústrias estreitamente relacionadas como as de hospedagem, alimentação, lazer, viagem, atrações e convenções. Esse campo seria o que dá suporte às referidas indústrias, fornecendo-lhes *inputs* económicos e delas recebendo *outputs* de mesma natureza. Por outro lado, como também observam os autores, com base em estudos históricos, linguísticos e sociais da hospitalidade realizados por C. King, em 1995, tais valores comerciais da hospitalidade não deixariam de ser extensões de valores individuais. “Quando indivíduos e famílias começaram a abrir suas portas e corações a estrangeiros, o conceito de hospitalidade tornou-se uma atividade comercial. E foi gradualmente evoluindo na direção de um campo de múltiplas dimensões e complexidades²⁶” (2009:265).

Igualmente resguardando esses elos entre hospitalidade comercial e valores individuais e, mais especificamente, remetendo ao campo do turismo, Giannelloni e Cova (s.d, p.19), em seu artigo *Hospitalité et consommation touristique*, recorrem a Viard para lembrar que, numa economia fomentada pelo setor imaterial, a hospitalidade torna-se um dos critérios determinantes de atratividade dos lugares. Histórica e “tradicionalmente entendida como a ação de dar abrigo e comida ao estrangeiro de passagem, dizem os autores, a hospitalidade foi recuperada pelos profissionais do turismo que fizeram com que perdesse sua noção de gratuidade aparente em proveito da noção de acolhimento e de convívio²⁷”. Em sendo assim, retomando considerações de Seydoux, salientam que muitas iniciativas criativas são tomadas na tentativa de oferecer conforto e acolhida (*drink* de boas vindas, *bureau* executivo, programas de diversão, entre outras), mas que isso não é suficiente. A hospitalidade vai além dessas disponibilizações, na medida em que “a comunidade turística deve ser singularizada por uma política, um espírito, uma sensibilidade, uma atitude, uma motivação e uma

²⁵ Tradução das autoras

²⁶ Tradução das autoras

²⁷ Tradução das autoras

aproximação que fazem com que um cliente se torne um hóspede²⁸” (Giannelloni e Cova, s.d:19).

Essa mesma busca de aproximação permeia o pensamento de Guoirand (citado por Giannelloni e Cova), quando afirma que, processo de acolhimento em turismo, encadeiam-se os conceitos de reconhecimento, hospitalidade e “maternagem”: O reconhecimento estabelece que o turista, ao ser acolhido, deseja ser reconhecido como alguém que se deseja receber e que se lhe deem mostras disso. Há ações, gestos, palavras que sinalizam o prazer de recebê-lo. Associada ao reconhecimento está a hospitalidade, que insere o turista no mundo do anfitrião e que o faz experimentar o sentimento de pertencimento à comunidade que o está colhendo. Como uma derivação lógica da hospitalidade, o conceito de “maternagem” implica ações de devotamento e sacrifício de parte do anfitrião sob cuja responsabilidade está o turista. Vistos isolada ou sequencialmente ou em seus imbricamentos, os conceitos apontados por Gouirand inserem-se todos no âmbito do acolhimento, expressando desejos e disposições, numa interação sociohumana, de acolher e de ser acolhido.

Ainda nesse percurso conceitual de hospitalidade particularmente centrado no ato de acolher permeado pela dimensão humana da relação com o acolhido, caberia mencionar Lugosi, referido por Giannelloni e Cova (s.d.), o qual identifica três níveis de hospitalidade que se apresentam num *continuum*: o básico (oferta de bebida, comida, abrigo e diversão); o superior (em que se situa a hospitalidade instrumentalizada a serviço das relações de serviço); e o nível mais elevado, o da meta-hospitalidade, correspondente propriamente ao elo social, encontrando seu lugar no seio de experiências comunitárias, fortes em emoção compartilhada. Considerados esses níveis, a hospitalidade (*hospitality*) diferencia-se de comportamento hospitaleiro (*hospitableness*), tendo em conta que, numa transação de hospitalidade, mesmo esta respondendo a necessidades básicas fisiológicas, económicas, sociais ou políticas, a interação de hospitalidade dar-se-á sempre no reconhecimento do outro. Em outras palavras, se todos os níveis se verificam no turismo, é o da meta-hospitalidade que concede experienciar o prazer da interação com o outro.

Vistos sob outro ângulo, mas de forma complementar nessa interação, Lashley e Morrison (2004), retomando colocações de Tom Selwyn, observam que os atos relacionados com a hospitalidade consolidam estruturas de relações ou as transformam,

²⁸ Tradução das autoras

mediante um processo de troca de produtos e serviços, tanto materiais quanto simbólicos, entre aqueles que dão hospitalidade (os anfitriões) e aqueles que a recebem (os hóspedes). Nesse sentido, a hospitalidade se faz meio privilegiado de criar ou consolidar relacionamentos com estranhos.

Enfim, seja entendida como conceito ou como atividade em que o conceito se atualiza (em relações diretas entre anfitrião e turista ou por meio de serviços/espços de acolhimento), ela se efetiva na presença do estrangeiro, do outro, do estranho, na direção deste, conforme comenta Aloïs Hahn, no capítulo “A hospitalidade e o estrangeiro”, um dos estudos que compõem a obra *Hospitalité: signes et rites*, de Alain Montandon (2001:9):

Quando eu faço minhas refeições em família, não se diria que eu sou hospitaleiro para com meus próximos. (...) A hospitalidade esconde, por símbolos de polidez, seu contrário, uma relação de exploração ou de medo do estrangeiro. A hospitalidade é constituída por um esforço muito frequentemente mútuo, mas talvez ainda mais frequentemente unilateral, de fazer como se uma refeição comum pudesse ultrapassar a distância entre o que convida e o convidado, ou somente aceita por um tempo, considerando simplesmente que ele está lá²⁹.

Buscando então retomar sinteticamente o desenho conceitual até aqui traçado, seria possível demarcar três vertentes intercomplementares da hospitalidade, para as quais acenam Giannelloni e Cova (s.d.):

- a troca – relação (privada ou comercial) levada a efeito por sujeitos, dentre os quais um assume o papel de anfitrião (acolhedor) e o outro de convidado (acolhido, que está fora de casa) e cujo êxito depende do conhecimento que o anfitrião tem do que agradará o convidado, assim como da capacidade daquele de fazê-lo com propriedade; interação possibilitada pelo “estar junto”; combinação de fatores tangíveis e intangíveis; vivência comum de rituais (chegada, saída, agradecimentos, entre outros);
- o conteúdo das relações – o comportamento expresso pela relação de troca em um ambiente físico (o território compartilhado); produtos (alimentação, bebida...);
- a experiência– vivência do compartilhamento comunitário e emocional.

²⁹ Tradução das autoras

Como se pode constatar, independentemente de como o sistema turístico vem “comercializando” a hospitalidade, ou do grau e da forma como a dimensão humana aí se faz presente, o que está aqui enfatizado é que esta transcende os negócios ligados ao turismo, redimensionando o viés económico e empresarial a partir do qual se o possa focalizar. É nesse sentido que, além de estabelecimentos como hotéis, restaurantes, bares, shoppings, também praças e outros espaços públicos, lugares de visitação, meios de transporte podem ser analisados e tratados tendo em conta formas de “impregnação” de hospitalidade nas rela es estabelecidas com frequentadores e usuários e os vínculos de identifica o e fidelidade que delas se originam.

A par desse viés teórico a partir do qual se abordou a hospitalidade, há também que se focalizar as rela es de acolhimento vistas sob uma  tica de cunho mais filosófico, de modo a enfatizar a complexidade e a riqueza conceituais desse fen meno.

Perez (2007), que apresenta um expressivo conjunto de referências acerca do sentido do acolhimento, menciona que Kant, em Li es de  tica (1784) e na Metafísica dos Costumes (1797), aborda-o como dever moral, tendo por suposto o respeito à pessoa humana. Essa visão do acolhimento não coloca o acolhido em foco, tampouco o desejo do hospitaleiro de acolher o hóspede “dentro de si”. Aborda, efetivamente, o compromisso do homem para com os homens. Por outro lado, o autor refere também a abordagem levinasiana, na qual o compromisso essencial de acolher não permite que se coloque em questão, previamente, a escolha de quem deve ser acolhido.

Efetivamente, para Emmanuel Lévinas (1988), todo encontro supõe um deslocamento, com o sujeito saindo de seu lugar e indo ao encontro do Outro. Contrariamente à filosofia ocidental, a qual exalta o sujeito aut nomo que exclui a possibilidade do Outro ou da diferença, o filósofo fala de uma subjetividade que se “alteriza”, que é atravessada pelo Outro. Nessa dire o, conforme Derrida, referido por Menezes (2008:3), “a possibilidade da acolhida surge antes mesmo do próprio Rosto a ser acolhido. O Rosto não é derivado da acolhida, mas ‘não há rosto sem acolhida’”. Na errância desse encontro entre pessoas, o Eu torna-se igualmente estrangeiro, “errante de si mesmo”, complementa a autora (p. 6).

Por sua vez, Derrida (1999), ao refletir sobre os Diálogos de Platão e ao focar o confronto das línguas faladas pelo hóspede e pelo hospedeiro, desenvolve uma trama filosófica pertinente a partir de ideias que culminam num horizonte de paz e de tolerância. Derrida desloca o foco do acolhimento como processo que supõe a

imposição do próprio acolhedor ao outro acolhido, para o processo que supõe o reconhecimento e a aceitação do outro no ato de acolher. Essa perspectiva permite alargar o campo de compreensão do fenômeno, inserindo, no ponto crucial do processo, a relação. Disso se depreende que, na base do acolhimento, estaria a disposição de acolher o outro na sua singularidade, de respeitá-lo, de conhecê-lo, sem imposições *a priori*, de forma incondicional, pois, em impondo seu espaço, suas normas, sua cultura, o acolhedor estaria acolhendo apenas a si mesmo na direção de seu próprio prazer.

Em consonância com essa abordagem relacional da hospitalidade, o filósofo brasileiro Rafael Haddock-Lobo, estudioso de Derrida e Lévinas, em entrevista concedida à revista do Instituto Humanitas Unisinos, em 2005, salienta: “Devemos aceitar o outro incondicionalmente, ou, como diz Derrida, sempre dizer ‘sim’. Isso inauguraria uma outra política da hospitalidade, que ele chama de hospitalidade incondicional, neste sempre dizer sim a quem adentra nosso território, pois como recentemente Habermas disse: ‘Derrida nos ensina que somos estrangeiros em nosso próprio solo’ (2005:53-54).

Os supostos relacionais do acolhimento são também considerados por Baptista (2002) ao definir o fenômeno como um modo privilegiado de encontro interpessoal, marcado pela atitude de acolhimento em relação ao outro, a qual se justifica como um dos traços fundamentais da subjetividade humana, representando a disponibilidade da consciência para acolher a realidade fora de si.

Contudo, sem qualquer pretensão de desconsiderar ou minimizar as contribuições trazidas por todos esses estudiosos para a compreensão da natureza e da dinâmica sociointeracional das relações de acolhimento, mostra-se igualmente importante inseri-las em outro contexto, em que se possa abordá-las do ponto de vista psicoantropológico, tal como se constituem, em essência, os contributos da psicanálise. Assim sendo, ao perspectivar a hospitalidade na metáfora do desejo, o acolhimento passaria a ser concebido como fenômeno que se instala no espaço constituído entre o sujeito (na sua forma singular e coletiva) que deseja acolher e o sujeito que deseja ser acolhido.

No âmbito do sujeito que deseja acolher, o processo de acolhimento efetiva-se por meio, quer de relações interpessoais diretas (como, por exemplo, através da receção em nível profissional ou público/comunitário) ou do atendimento em serviços, quer por meio das condições e características dos produtos disponibilizados (como, por exemplo, a observação de detalhes de conforto na hospedagem assegurando qualidade e esmeros

na ambientação, a elaboração e manutenção de aspetos arquitetónicos diferenciados, a oferta de serviços satisfatórios, ou o comércio apropriado).

No âmbito do sujeito que demanda o acolhimento, este porta expectativas que dão forma e concretude ao desejo de ver/viver “o novo”, como alternativa para o prazer impossível de ser tomado/conhecido na sua origem, tendo como referência os supostos psicanalíticos da pulsão de saber. O sujeito que deseja ser acolhido é, em essência, o turista, o estrangeiro, o que precisa/quer estar em outro “lugar” que não é o “seu”.

Nessa perspetiva, portanto, hospitalidade não seria apenas o ato de acolher, supondo um único vértice do processo. Tampouco seria a expressão do desejo de um ou de outro sujeito situado em qualquer dos polos da interação, Não seria também apenas o produto da relação direta que os sujeitos estabelecem. Hospitalidade ou acolhimento seria, nessa perspetiva, uma área constituída na intersecção resultante do encontro dinâmico de demandas distintas, com origem, necessariamente, numa perspetiva subjetiva do desejo, orbitado por eventos circunstanciais. Isso significa que, para que ocorra o acolhimento, ambos os sujeitos têm que se ajustar dinamicamente na interação de suas necessidades, o que exige, de cada um, o olhar do olhar do outro, a abdicação da tranquila certeza do saber prévio, o exercício empático da compreensão, ainda que não necessariamente de forma sincrónica no tempo e no espaço. Trata-se, por conseguinte, de um terceiro vértice, desenhado a partir de uma certa dialética do desejo. No horizonte de um acolhimento exitoso, portanto, há inevitavelmente o desmoronamento do *status* de hospitalidade, na sua versão formal e a emergência de uma relação fraterna, em que o desejo se faz, ao mesmo tempo, expressão e escuta. Desse modo, todo acolhimento genuíno carrega o potencial pedagógico de ser agente de aprendizagem, catalisador de saberes, promotor de processos psicoafectivos, cognitivos e relacionais.

É nesse universo, que se institui axiologicamente pedagógico, que situaremos, a seguir, as relações profissionais entre professor e aluno, em suas dimensões científica e humana.

A dimensão humanística das relações profissionais entre professor e aluno: o acolhimento

As interações profissionais inserem-se no conjunto das relações humanas, sendo por estas permeadas e cujos resultados delas podem receber significativa influência. Desse

conjunto, destacam-se especialmente as relações afetivas, que compreendem elementos de subjetividade como sentimentos de afeição, atração mútua, amizade, dedicação (Rizzon, 1998), bem como de respeito à alteridade, de acolhimento do outro.

Carl Rogers, psicólogo americano que provocou particular impacto no cenário acadêmico e profissional, em meados do século XX, autor da linha teórica denominada “Abordagem Centrada na Pessoa”, desenvolveu um expressivo conjunto de conceitos que podem ser tomados como suporte epistemológico e teórico-prático na argumentação dos aspectos ora apresentados.

Rogers chamou a atenção para a importância dos cuidados e da amplitude das práticas educativas na cadeia de vivências que fomentam o crescimento das pessoas, de forma plena, conduzindo-as à autorrealização. Destacou também a relevância de observar processos que viabilizem aprendizagens integradas, ou integradoras, potencializando os recursos pessoais para o desenvolvimento. Vale a pena transcrever algumas de suas considerações na obra *Liberdade de aprender em nossa década* (1985, p.30):

A educação tradicionalmente imaginou a aprendizagem como um tipo ordenado de atividade cognitiva, pertencente ao lado esquerdo do cérebro. (...) [Este] lida com idéias e conceitos. Está associado com os elementos masculinos da vida. (...) [O hemisfério direito] funciona de maneira diferente. É intuitivo; apreende a essência antes de conhecer os pormenores; é estético, não lógico; dá saltos criativos. É o modo do artista, do cientista criativo. Acha-se associado às qualidades femininas da vida. (...) A aprendizagem significativa combina o lógico e o intuitivo, o intelecto e os sentimentos, o conceito e a experiência, a idéia e o significado. Quando aprendemos dessa maneira, somos integrais, utilizando todas as nossas capacidades masculinas e femininas.

A aprendizagem significativa se institui quando a pessoa integral acha-se dentro dela, e isso requer uma experiência em relação, nos dizeres de Rogers (1997:37), que lhe permita descobrir “dentro de si a capacidade de utilizar essa relação para crescer”, ocorrendo mudança e desenvolvimento pessoais. A natureza das relações é, pois, fundamental para potencializar a possibilidade de alcance dos objetivos perspectivados. Segundo o psicólogo, três atitudes básicas podem determinar a qualidade potencializadora de mudança e desenvolvimento: aceitação positiva incondicional, compreensão empática e congruência.

Quando há aceitação positiva incondicional do outro, sem juízos de valor *a priori*, favorece-se a que esse se sinta livre para reconhecer-se e para elaborar suas experiências, sem ater-se à condicionalidade imposta de forma implícita ou explícita por aquele com quem se relaciona. De forma inversa, isso significa que a aceitação condicional (“aceito se ...”) inibe o desenvolvimento das pessoas, cega-as para os outros e para si mesmas.

A aceitação incondicional está vinculada estreitamente à crença no potencial humano, no entendimento de que o indivíduo, que traz dentro de si a capacidade e a tendência latentes para caminhar rumo à maturidade, tenderá a expandir-se, autodirigir-se para a autonomia, expressar e ativar todas as suas capacidades, ao ponto em que tal ativação o aprimore (Roger, 1997). Essa tendência (denominada “atualizante” pelo autor), não apenas leva a um melhor conhecimento do *self*, confirmando-o, como também preserva a pessoa, facultando a consonância entre a experiência vivida e a sua simbolização.

À aceitação, à confiança na capacidade, vem somar-se a compreensão empática, em que se busca imergir no mundo subjetivo do outro, no seu quadro de referência interior, participar de sua experiência, colocar-se no lugar dele, tentar captar “todo o campo de percepção, tal como (...) [o outro] o experimenta, com as mesmas relações de forma-fundo, no grau pleno em que (...) deseja comunicar esse campo”, de modo a que se sinta compreendido. Esta seria a forma de poder ajudar a indicar a “extensão do que vê atrás dos olhos do outro” (Rogers, 1974:48), facilitando-lhe clarificar, objetivar a si mesmo, ser mais flexível nas suas percepções, aceitar-se, tornar-se mais aberto à sua experiência. Esse conjunto de atitudes implica naturalmente uma relação de autenticidade das pessoas, que, com congruência, expressem genuinamente sua realidade.

Sintetizando esse arrazoado teórico, podemos nos servir de uma condensação que o próprio autor faz no capítulo “Como poderei ajudar os outros?”, da sua obra *Tornar-se pessoa* (1997:43). Aqui ela é transcrita literalmente e na forma original, remetendo-a à relação entre professor e aluno:

Se eu [professor] posso criar uma relação caracterizada da minha parte:

- *por uma autenticidade e transparência, em que eu sou meus sentimentos reais³⁰;*
- *por uma aceitação afetuosa e apreço pela outra pessoa como um indivíduo separado;*
- *por uma capacidade sensível de ver seu mundo e a ele como ele os vê;*

Então o outro indivíduo [aluno] na relação:

- *experenciara e compreendera aspectos de si mesmo que havia anteriormente reprimido;*
- *dar-se-á conta de que está se tornando mais integrado, mais apto a funcionar efetivamente; tornar-se-á mais semelhante à pessoa que gostaria de ser;*
- *será mais autodiretivo e autoconfiante;*
- *realizar-se-á mais enquanto pessoa, sendo mais único e autoexpressivo;*
- *será mais compreensivo, mais aceitador com relação aos outros;*
- *estará mais apto a enfrentar os problemas da vida adequadamente e de forma tranqüila.*

Se procurássemos sintetizar ainda mais a abordagem humanístico-educacional de Rogers, expressando-a por meio de apenas algumas palavras-chave, pensamos que abertura para o outro; autoconfiança; confiança, respeito, aceitação incondicional, autenticidade, descentração cumpririam esse papel na qualidade de caracterizadores de uma relação de acolhimento favorecedora de processos autodiretivos e criativos de desenvolvimento pessoal, interpessoal e social.

Essa relação de acolhimento, de permeabilidade ao outro, ao diferente, ao plural, acaba por instaurar um clima propício a que o aluno opere mudanças em si mesmo, a partir dele próprio, junto com outros, com clareza de como ele era para si, do que queria/quer ser, de como viveu e ocorreu a experiência da mudança, de como o processo foi facilitado. Em outras palavras, ao mesmo tempo em que ele ressignifica seu *self* na relação, ele a ressignifica.

³⁰ Segundo Rogers, (1985, p. 128), o professor como facilitador não deve se apresentar com uma máscara ou fachada para seus estudantes; deve constituir-se para eles uma pessoa total, “não a corporificação anônima de uma exigência curricular ou um tubo estéril através do qual o conhecimento é passado de uma geração para outra”.

Gobbi e Missel (1998, p.27), discorrendo sobre a teoria de Rogers, destacam que se os professores “planejam atividades de aprendizagem com eles e não para eles, criam uma atmosfera de sala de aula relativamente livre de tensões e pressões emocionais, as consequências que se seguem são diferentes daquelas observadas em situações onde essas condições não existem”.

Além da perspectiva democrática aí presente, identifica-se, de um lado, nesse fazer, o foco do ato pedagógico nos processos relacionais e no permanente (re)fazer, (re)pensar-(se), ressignificar-(se) pelo aluno, facilitado pela ação não meramente verbalística ou conteudística do professor; de outro, metaforicamente, uma “ontologização” da hospitalidade no pedagógico: o “ser hospitaleiro” na vivência simultânea dos fazeres de desejar e disponibilizar-se a acolher incondicionalmente e desejar/disponibilizar-se a ser acolhido. Aluno e professor experenciam o “ser acolhedor e acolhido”.

A dimensão científica das relações profissionais entre professor e aluno: o “convite” pela e para a ciência

Dentro da multirreferencialidade teórica do ato pedagógico, o componente técnico-científico das interações profissionais – o conhecimento, ou o objeto informacional do ensino/aprendizagem – é sempre acionado numa dinâmica interpessoal em que o cunho pedagógico e didático se instaura por opções e decisões de diferentes naturezas assumidas pelo professor, efetivadas em níveis diversos de consciência. Assim, do ponto de vista científico, como profissional do ensino, o professor, a partir do conhecimento que detém, dá a conhecer, informa, ou aciona conhecimentos, promove o conhecer, o produzir conhecimento, em múltiplas interações de ensino-aprendizagem, as quais expressam adoções epistemológicas e metodológicas.

Nessas formas de interação estão presentes conceitos de ciência, de produção de conhecimento científico, do método de fazer ciência e, conseqüentemente, de ensinar a aceder ao conhecimento científico: ou como um fim em si mesmo – forma ainda predominante –, ou como parte do processo de produzir conhecimento.

Retomando considerações de Santos (2007:87) a esse respeito, caberia lembrar que:

No primeiro caso, o professor é o transmissor de um conhecimento sistematizado que ele detém – o conhecimento científico, considerado como tal porque considerado verdadeiro –, e o aluno é aquele que deve adquirir esse conhecimento “relevante” – cuja

relevância, institucionalizada, está no fato de ser considerado científico. No segundo caso, o professor é um orientador do aluno (este, um aprendiz de pesquisador) para propiciar-lhe as condições identificar situações-problema e buscar soluções para elas.

No momento em que o ensinar resume-se a transmitir conhecimentos consagrados, resultados da pesquisa científica, é porque os tem como verdades inquestionáveis, portanto, como doutrinas ou sistemas de dogmas que se acumulam pelo progresso científico (numa perpetuação de posições do positivismo científico). Por outro lado, quando o ensinar consiste na orientação para a aprendizagem e o desenvolvimento do comportamento de investigar, ele assenta suas bases na concepção contemporânea de ciência, em que a cultura científica, face aos problemas delimitados, é colocada em permanente questionamento. Nessa perspectiva, fundem-se, no ensino, os processos científico e o pedagógico.

No momento em que o fazer científico é transformado em fazer pedagógico, o processo de formação enseja a aprendizagem do observar, do analisar a realidade (em seu sentido amplo), do hipotetizar, do experimentar, do interpretar; fomenta a abertura para o diferente, para o novo, para o desejo permanente da descoberta. Contrariamente ao ensino doutrinário, repetitivo, conservador, recluso a suas fronteiras dogmáticas, o ensino com base científica é inscrito numa outra epistemologia da aprendizagem; é inscrito num círculo acionador de desenvolvimento, pelo aluno, de atitude crítica, criativa, inovadora. Nessa perspectiva, vale retomar passagem da obra *Dar Rosto ao Futuro: a educação como compromisso ético*, de Isabel Baptista (2005, p.85): “Educar significa empurrar para o exterior, incitando à viagem pelo desconhecido, mesmo sabendo que isso representa a possível quebra dos laços que dão conforto”.

Poder-se-ia dizer então – num exercício de analogia com as relações humanas de hospitalidade – que o ato pedagógico, assim entendido, instaura, metaforicamente, na aprendizagem científica, uma relação de acolhimento” da ciência para com o aprendiz, uma relação de permeabilidade ao pensar, ao fazer deste. Dito de outra forma, permeabilidade ao diverso, à alteridade. O aluno, ao percorrer os meandros do conhecimento e do conhecer, é instigado – ou convidado – a “re”conhecer o conhecimento e a “re”conhecer seus conhecimentos e a “re”conhecer-se permanentemente face a outrem: à própria ciência e aos sujeitos aprendizes (nestes incluído o professor).

Ora, se, na relação intrínseca que se estabelece entre aprendizagem e o fazer do aluno (na sua interação com o professor), “o meio é a mensagem” – como observam Postman e Weingartner (1974) retomando afirmação atribuída a McLuhan – o que o aluno aprende é o que o meio, na sua estrutura, organização, no seu funcionamento, com seus agentes e suas proposições, lhe permite fazer: reter/acessar informações, construir conhecimento, construir percepções, assumir atitudes, desenvolver sensibilidades, incorporar comportamentos – ficando aí diluída a tradicional dicotomia entre “conteúdo” (o que os alunos deverão aprender, o que estão ali para aprender) e “método” (a maneira como o conteúdo é apresentado). As aulas passam a ser “cursos de métodos”, a partir dos quais os alunos desenvolvem aprendizagens, muitas delas subjacentes aos dizeres relativos aos “conteúdos” (informações).

Nessa perspectiva, quando as relações profissionais entre professor e aluno vistas na sua dimensão científica configuram as relações de acolhimento metaforicamente referidas, elas acabam por instituir-se como o “ser cientificamente pedagógico”, “ontologizando” um outro “pedagógico científico” na academia. Essas relações e suas respectivas dinâmicas tornam-se meio; por conseguinte, provável mensagem objeto de aprendizagem.

Da formação à atuação profissional do turismólogo: uma pedagogia do acolhimento na academia e no mundo do trabalho

Tomado como pressuposto que o meio é a mensagem e de que as aulas são “aulas de método”, conforme antes mencionado, muito além de aprender conteúdos informacionais, o turismólogo, durante seu processo de formação acadêmica, apreende processos e atitudes pedagógicos “ontologizados” e vivenciados na relação profissional entre professor e aluno, em suas diferentes dimensões. Tais processos e atitudes, uma vez apreendidos e assumidos, extrapolam a vida acadêmica, podendo/devendo reiterar-se permanentemente em situações profissionais cotidianas nas quais se requer do turismólogo ações que se instituem, em outros contextos diversos, como igualmente de caráter pedagógico.

Tecendo aqui então uma breve síntese das aprendizagens para as quais essas relações representam importantes fontes, em consonância com o quadro teórico sobre o qual se

discorreu, o turismólogo poderia/deveria levar para sua atuação profissional algumas aprendizagens, tais como:

- A aprendizagem significativa se instaura quando a pessoa acha-se dentro dela mesma, e isso requer sempre uma experiência relacional particular;
- As relações de ensinar e aprender não se circunscrevem à conduta verbalístico-expositiva do professor (o orientador, aquele que busca promover aprendizagens) e à escuta passiva pelo aprendente (aquele para quem se almejam aprendizagens e de quem se espera a manifestação do desejo de aprender);
- O aprendente é convidado a operar seus processos de aprender e a apreender, com a confiança do orientador em sua potencialidade de desenvolver-se e na capacidade de autodirigir suas aprendizagens;
- Numa abordagem epistemológico-metodológica contemporânea, o ato pedagógico, na sua dimensão científica, confere à ciência e à aprendizagem científica uma relação de “acolhimento”, em que se convida o aprendente a assumir uma atitude crítica e criativa na mobilização do conhecimento produzido, não mais dogmatizado (no presente caso, o conhecimento produzido sobre hospitalidade);
- A dimensão profissional do ato pedagógico insere-se no conjunto das relações humanas;
- Viver uma experiência humanística de ensino/aprendizagem, isto é, de aceitação do Outro, de desejo e disposição de buscar ver o mundo como o Outro o vê, dentro de seu quadro referencial, e permitir, mediante orientação não invasiva, mas de acolhimento e confiança, que construa e percorra seus caminhos, é viver e ensejar que se viva uma experiência de hospitalidade; é propiciar que se confira novo sentido ao ato pedagógico e ao acolhimento, como também que a hospitalidade aí, metaforicamente, se ontologize.
- No turismo, a hospitalidade vista como conceito centrado em relações, em trocas materiais ou simbólicas, em experiências de anfitrião e hóspede, em atualizações efetivadas em estruturas e serviços, será sempre impregnada pelas interações epistémico-psíquicas de acolhimento.
- A passagem do *hostis* para o *hospes* resulta do acolher e do sentir-se acolhido, da experiência vivenciada em uma relação “anfitrião/convidado”, em que se interpenetram desejos, disposições, representações, territórios; se aceitam e se

negociam possibilidades, limitações, restrições, rituais, convenções, normas, entre outros aspetos.

- A hospitalidade, quando objeto de ensino e de aprendizagem, não pode ser “treinada”. Se treinamentos são realizados visando assegurar exteriorizações prototípicas de acolhimento (formas de cumprimento, postura corporal, presteza ou antecipação no atendimento, gentilezas oferecidas ao hóspede, entre outras), eles não logram assegurar que se efetive a disposição dos sujeitos de buscar ver pelo olhar do Outro, de ajustar suas necessidades a partir de uma “dialética dos desejos”, fazendo emergir, a relação já referida em que o desejo se faz, ao mesmo tempo, expressão e escuta.
- Quando o ato pedagógico volta-se para a hospitalidade, o objetivo da aprendizagem recai sobre o processo de ressignificação do acolhimento, quer pelo orientador, quer pelo aprendente, sobre a participação de cada um nesse processo e sobre o novo olhar que diante dele passam a ter de si mesmos. Não se mostra, portanto, coerente focalizá-la apenas como tópico de preleções a aprendentes. Quando o ensino é entendido como momento/espço da alteridade, apenas “falar” de hospitalidade é esvaziá-la de sua essência, é privar os sujeitos de (re)ssignificá-la na experiência.

Diante de tais supostos, na vivência profissional do turismólogo, em suas diferentes funções, sempre que se faça necessário rever, imprimir, redimensionar marcas de hospitalidade em relações interpessoais, ou indiretamente, via agentes, serviços, estruturas e produtos, não será, pois, discorrendo sobre teorias científicas a respeito, impondo convicções *a priori* firmadas, que as mudanças almejadas poderão efetivar-se. Novos olhares refletem reconceitualizações, ressignificações, possíveis mediante a criação de espaços afetivos de aprendizagem significativa, nos quais as informações assumem *status* de recurso complementar, não essencial. Nesse sentido é que se poderia afirmar que a hospitalidade não é prerrogativa de processos humanísticos de ensinar/aprender no interior das instituições formais de educação; ela é uma forma de ser que poderá/deverá estender-se às múltiplas relações de acolhimento que a atividade turística enseja aos que nela exercem funções profissionais, empreendem ou que dela se utilizam como forma de conhecimento e lazer.

Considerações finais

Ao falar, pois, em uma pedagogia da hospitalidade, há que se divisar o imbricamento da dimensão ético-pedagógica que a hospitalidade encerra com a dimensão do acolhimento que a pedagogia compreende. Nesse sentido, para finalizar as presentes reflexões, vale recorrer às vozes de Montandon (2003) e de Marpeau (2002). Com o primeiro, quer-se mais uma vez ressaltar que a hospitalidade vai além de uma forma de interação, podendo-se dizer que ela é uma das formas essenciais de humanização e de socialização e, por isso também, neste caso, compreendendo regras e até mesmo ritos. Ela traduz um “dever ser”, que, simbolicamente, pode ser remetido à mitologia, mas que, cotidianamente, aponta para a abertura ao Outro no sentido do acolher e do ser acolhido. No plano individual ou coletivo, público ou privado, dos negócios ou da educação, ela revigora o saber ver e ser visto, o saber falar e ouvir como portas de entrada e, ao mesmo tempo, como ancoradouro da vida em conjunto. Assim, quando transformada, ela própria, em tema nas relações pessoais ou profissionais, com intuito de dela se apropriar o interlocutor, o caráter informativo ou prescritivo do discurso cede lugar à interação pelo acolhimento. Seria inócuo apenas dizer a alguém “seja hospitaleiro”, ou ingênuo crer que a simples oferta de um mimo ou a colocação de uma placa assegurem a experiência plena da hospitalidade.

Com o segundo, pretende-se novamente enfatizar que “uma relação não é educativa em si mesma. [Ela] só se torna educativa se permite que um sujeito instaure um jogo relacional necessário para a sua existência. (...) A relação educativa mostra como os homens vivem como seres singulares no jogo de seus múltiplos pertencimentos afetivos, culturais e sociais” (p.162), criando espaços de interações e de atribuições de sentido.

Esses espaços de hospitalidade, quando vivenciados e apreendidos na Academia, podem estender-se à atuação em turismo, levando o profissional a efetivar o acolhimento do jogo relacional do singular com o múltiplo, do “eu/nós com o tu/vós” e instituindo momentos e locais de pedagogia da hospitalidade para além do tempo da formação universitária, independentemente do setor em que exerça suas atividades ou dos produtos que ofereça.

Referências bibliográficas

- Baptista, I. (2002). Lugares de hospitalidade. In Dias, C. M. de M. (Ed.), *Hospitalidade: Reflexões e Perspectivas*. Barueri: Manole.
- Baptista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético*. Porto: Profedições.
- Darke, J. & Gurney, C. (2004). Como alojar? gênero, hospitalidade e performance. In Lashley, C.; Morrison, A. *Em busca da hospitalidade: perspectivas para um mundo globalizado*. Barueri: Manole.
- Derrida, J. (1999). *Manifeste pour l'hospitalité*. Grigny: Polesd'Aube.
- Giannelloni, J.; Cova Giannelloni, J. & Cova, V. *Hospitalité et consommation touristique*. Recuperado em: 20 junho, 2009, de <http://www.u-bourgogne.fr/leg/CERMAB/z->
- Gobbi, S. & Missel, S. (1998). *Abordagem centrada na pessoa: vocabulário e noções básicas*. Criciúma: Editora Universitária Unisul.
- Haddock-Lobo, R. (2005). Jacques Derrida Sobre a hospitalidade: Derrida leitor de Lévinas [entrevista com Rafael Haddock-Lobo, à revista IHU ON-LINE]. Recuperado em 12 dezembro, 2009 de <http://www.unisinos.br/ihuonline/uploads/edicoes/1158348701.54pdf.pdf>
- Hahn, A. (2001). L'Hospitalité et l'étranger. In Montandon, A. (Ed.) *Hospitalité: signes et rites*. Clermont – Ferrand: Presses Universitaires Blaise Pascal.
- Lashley, C. & Morrison, A. (2004). *Em busca da hospitalidade: perspectivas para um mundo globalizado*. Barueri: Manole.
- Lévinas, E. (1988), *Totalité et Infini: essai sur l'extériorité*. 4ème édition. Dordrecht/Boston/London, Kluwer Academic Publishers.
- Marpeau, J. (2002). *O processo educativo: a construção da pessoa como sujeito responsável por seus atos*. Porto Alegre: Artmed.
- Menezes, M. (2008). A educação no desejo: a linguagem e a ética em Emmanuel Lévinas. Trabalho apresentado no GT Filosofia da Educação na 31ª reunião anual da ANPAD. Caxambu, MG. Recuperado em 15 de julho de 2009, de <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT17-4892--Int.pdf>
- Montandon, A. (2003). Hospitalidade ontem e hoje. In Dencker, A.F.M. e Bueno, M.S. (Eds.) *Hospitalidade: cenários e oportunidades*. São Paulo: Pioneira- Thomson.

Ottenbacher, O; Harrington, R. & Parsa, H. (2009, Agosto). Defining the hospitality discipline: a discussion of pedagogical and research implications. *Journal of hospitality & tourism research*. 33, 263-283. Recuperado em 25 setembro, 2009, de <http://jht.sagepub.com/current.dtl>