

Viagens, Turismo e Acolhimento: uma possibilidade de auto-co-hétero-eco-formação

Biagio M. Avena¹

Resumo: as viagens, o turismo e o acolhimento expressam em si mesmos uma possibilidade de formação, um espaço sócio-cultural de construção do conhecimento, um espaço-tempo de aprendizagem multirreferencial privilegiado para a difusão do conhecimento. No itinerário específico traçado neste artigo, evidencia-se a sua relevância na educação informal e formal, ressaltando sua intenção educativa e formativa, sua utilidade na educação, seu valor educativo e as aprendizagens possíveis. Considerando a viagem pelo conhecimento, são evidenciadas as reflexões de Bacon, Boucher de La Richarderie, Genlis e Stagl. Numa perspectiva mais recente, são abordadas algumas investigações que destacam o processo educativo/formativo do ser humano pelas viagens, como as de Stagl, Searle, Wood, e Fernandez. São destacadas, especialmente, as reflexões desse último pesquisador que apresenta uma taxonomia da viagem e uma gramática da viagem evidenciando os quatro tempos de formação contidos nas viagens, além de salientar que a viagem contém uma possibilidade de auto-co-hétero-eco-formação.

Palavras-chave: viagens; turismo; acolhimento; auto-co-hétero-eco-formação.

Considerações Iniciais: as viagens

No que concerne, especificamente, a sua tipologia, pode-se partir para fazer uma viagem de lazer, turística; uma viagem de negócios; uma viagem de estudos, de exploração; uma viagem de informação; uma viagem religiosa, uma viagem terapêutica, etc. Múltiplas e complexas são as motivações que impulsionam o ser humano a viajar.

Organizada, planejada por si mesmo ou por um profissional da área, a viagem é um movimento pleno de complexidades que, na maioria das vezes, estimula o sujeito-viajante a reelaborar e / ou mudar o seu olhar em relação à imagem e às representações sobre o destino turístico escolhido, a sua cultura e os seus habitantes (*l'ailleurs*).

A viagem se desenvolve num determinado espaço e durante um tempo geralmente pré-estabelecidos pelo viajante e, também, por sugestões e orientações dos profissionais que as organizam: os agentes de viagem que são os responsáveis pela sua concepção, elaboração e operacionalização em diferentes momentos da sua realização.

Na sua complexidade, a viagem é plena de significados e sentidos e, por essa razão, deve tanto considerar o sujeito-viajante, o sujeito-turista quanto o sujeito-habitante local - autóctone. Na rede de relações formadas entre esses dois seres humanos, que ocorre num determinado espaço e tempo, diferenças se apresentarão e, eventualmente, podem se tornar, também, conflituosas, visto que a viagem é uma certa imersão na cultura, nos limites que o tempo e o espaço permitem, e geralmente, tem uma duração pré-determinada e relativamente curta (ARDOINO, 2004).

¹Doutor em Educação, professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, e-mail: bmavena@uol.com.br.

A viagem: uma possibilidade de formação

É importante ressaltar que uma das perspectivas da viagem, a compreensão mútua, do viajante que deseja ser acolhido e acompanhado, e a do outro, o habitante local que deseja (ou não) acolher e acompanhar aquele outro, é de fundamental importância, para a reflexão dos sujeitos ao longo das suas formações (gerais e específicas).

Segundo Ardoino (2004), esse outro é um elemento da problemática educacional, pois se viaja para esquecer de seus problemas, para mudar de ambiente, para se formar. É aqui que esse pensador da educação insiste na presença do aspecto formativo da viagem, pois o sujeito-viajante-turista procura e deseja, além de divertir-se, desenvolver-se, descontrair-se e esquecer da sua realidade cotidiana, procura, sobretudo, se formar por meio das descobertas do outro em outro lugar, em um outro tempo (*l'ailleurs*).

Nesse sentido, para possibilitar que esse aspecto relacional efetivamente se estabeleça, é necessário considerar que a noção de qualidade dos serviços, da viagem, do projeto de viagem, do acolhimento e do acompanhamento do sujeito-viajante-turista deve ser discutida e incorporada no meio acadêmico e profissional nos campos das viagens e do turismo.

A viagem: um espaço sócio-cultural de construção do conhecimento

As viagens são atividades complexas onde espaço e tempo estão intrinsecamente articulados e deve ser estudada levando em consideração a pluralidade de seus aspectos, pois para que ela ocorra, deve haver uma mobilidade, um movimento, um deslocamento do sujeito por diversos espaços durante um determinado tempo.

Assim, considerando especificamente essas questões, foi estudado como a viagem se desenvolve em diversos espaços e diferentes tempos para compreender a importância desse estudo na formação de profissionais efetivamente conscientes da sua responsabilidade na concepção, organização e operacionalização de um projeto de viagem que entenda e atenda aos desejos de si mesmo e do outro por outros lugares e possa, dessa forma, colaborar na realização de seus sonhos e uma possível (trans)formação de si.

Nesse processo, a compreensão da viagem como um espaço privilegiado de aprendizagem é de fundamental importância. De acordo com Fróes Burnham (1999), a aprendizagem pode ocorrer em diversos espaços. Essa pesquisadora salienta como exemplo que “o espaço de trabalho não é um espaço meramente do trabalho, ele é um espaço social, onde existem muitas relações de convivência, relações pessoais, relações econômicas, relações culturais e assim por diante”. (p. 01)

Fróes Burnham (1999) salienta, igualmente, que alguns trabalhos de pesquisa já

efetuados descrevem que os sujeitos aprendem em diversos espaços e que muitos consideram que aprendem muito mais na vida concreta do que na própria escola ou sala de aula. Assim, considera que esses espaços são todos *loci* sociais, pois se constroem e se instituem na medida do processo intersubjetivo de construção. Nesse sentido, é importante ter em perspectiva que todos os membros de uma sociedade têm inserções familiares, profissionais, afetivas, de lazer que se interarticulam e que são trazidas nas suas histórias de vida nas quais se constituem como sujeitos ou como indivíduos sociais. Dessa forma, a viagem é, também, um *locus* social em que tudo isso ocorre e, por esse motivo, pode ser considerada um espaço de aprendizagem onde acontece uma construção de conhecimento, onde diversas informações “com um valor agregado” (p. 03) são disponibilizadas aos sujeitos envolvidos no processo.

A viagem: um espaço-tempo de aprendizagem multirreferencial privilegiado para a difusão do conhecimento

Nessa reflexão sobre os espaços de aprendizagem, se faz necessário retomar a abordagem multirreferencial adotada no desenvolvimento desta investigação. Assim, se evidencia que a multirreferencialidade é um esforço metodológico que considera a necessidade do sujeito-pesquisador de “compreender por diversos sistemas de referência” (p. 09). Além disso, Fróes Burnham (1999) ressalta que essa abordagem é uma lógica em que não se assume fidelidade a nenhum sistema teórico, em que se retira dos sistemas que estão à disposição do investigador, aquilo que é importante para o seu processo, o seu objeto. Além disso, essa pesquisadora salienta que “a multirreferencialidade é uma postura extremamente crítica, e crítica no sentido de questionar” que “tudo vale [...] em relação a esquemas de interpretação” (p. 10). Explícita, ainda, que isso vale tanto para o objeto quanto para quem constrói o objeto, pois há “uma lógica que se constrói pela interatividade [...] inclusive pela interatividade de você com você mesmo”, pois “eu interajo comigo mesmo e quando interajo comigo mesmo, eu converso comigo, de outras formas eu tomo decisões, [...] e esse é um espaço de aprendizagem.” (p. 10)

A viagem é um movimento multirreferencial e, por conseguinte, deve ser observada, analisada e criticada tendo como referências variadas abordagens metodológicas e os instrumentos que lhe são mais adequados.

A viagem é uma atividade, um deslocamento no tempo e no espaço, em que estão presentes multivariados elementos que a fazem complexa e plena de sentidos para quem a realiza, seja o sujeito-viajante-turista, seja o sujeito - profissional da viagem, seja o sujeito-habitante local-autóctone. Isso porque é uma atividade precipuamente interrelacional e que somente se realiza se existe uma relação entre todos os elementos envolvidos. Assim, essa

relação pode ser de diversos tipos: interdisciplinar, transdisciplinar, interpessoal e, igualmente, transpessoal.

Dessa forma, nela estão presentes os saberes e fazeres de diversos sujeitos em níveis variados, de diferentes origens e espaços, num determinado tempo. Todos esses elementos conjugados conformam um feixe volumoso de conhecimentos e isto faz com que a viagem seja um canal privilegiado de difusão do conhecimento.

A viagem: evidências da sua relevância

São evidenciadas por diversos autores, as reflexões sobre a relevância das viagens e suas contribuições à (trans)formação de si. Especialmente, se destaca que já no início do século XVII, Bacon (1979 [1625], p. 91) declarava que “viajar é para a juventude uma forma de educação, para os mais velhos uma forma de experiência”. Foi visto igualmente que outros autores têm essa preocupação. Um autor anônimo do século XVII, evidencia que

encontra-se viajando todas as ajudas e todos os recursos para bem aprender e para bem conhecer o que está escondido nos livros; o que aparece descoberto; julga-se as coisas mais seguramente, pois vêem-se de forma mais real; como se a cortina fosse levantada e remonta-se aos princípios, extrai-se a água da fonte, sentido-se melhor o seu gosto e qualidade. (AUTOR ANÔNIMO, 1688, pp. 2-4)

Acrescenta, ainda, que “para tornar-se sábio, é necessário viajar, mas que não é por isso que pode-se esperar tornar-se hábil”².

Além disso, Portiez (1795, p. 2) enfatiza a importância de uma educação pelas viagens e na natureza, e faz a defesa da relevância das viagens e da necessidade de estudá-las nas escolas. Esse político propôs o primeiro projeto de aperfeiçoamento da educação pelas viagens. Dá ênfase, igualmente, ao fato que “pelas viagens as idéias aumentam, as percepções multiplicam-se, os preconceitos destróem-se, as línguas confundem-se; as diferenças de toda espécie eliminam-se”.

Por sua vez, Genlis (1800, p. XXIII) realça que “é necessário tentar obter uma instrução das suas viagens”. Nesse itinerário pela defesa da relevância das viagens, Boucher de La Richarderie em 1808 apresenta na sua *Biblioteca das Viagens*, uma seção que dá especial destaque às instruções e tratados preliminares sobre a relevância das Viagens e a maneira de torná-las úteis.

Já no fim do século XX e início do XXI, outros autores fazem sobressair a utilidade e as contribuições das viagens. Stagl (1995, pp. 11-12) realça que “os viajantes aprendem a conhecer suas próprias capacidades e limites pois durante suas viagens exploram igualmente eles próprios.” Por seu lado, Grall (1998, p. 119) evidencia que “a viagem não expande

² A Arte de Viajar Utilmente, Autor Anônimo, 1688, pp. 2-4.

somente os horizontes mentais do sujeito, mas estrutura igualmente o seu espírito” e que “a viagem é o lugar onde exerce-se mais plenamente a liberdade criadora.” Recentemente, Fernandez (2002, p. 29) considera especialmente que “o imaginário constrói a lenda e a viagem torna-se o símbolo de uma experiência, conferindo à ação humana uma transcendência religando o homem ao desconhecido: a busca.” Retoma, esse autor, o exemplo da mitologia em que Ulisses, ao retornar, “não é mais o mesmo, é um outro”, pois por meio de seus périclos, “transformou-se”. Referencia, igualmente, Gide e Goëthe que apontam a viagem como “o centro da formação do indivíduo.” Além dessas reflexões, outros pesquisadores dão relevo à relevância e às contribuições das viagens à (trans)formação de si.

A viagem: mais evidências da sua relevância

Wood (2004) realizou uma pesquisa sobre a aprendizagem por meio da viagem investigando o potencial educacional do turismo a a oferta de aprendizagem para visitantes do Museu Britânico e do Museu Victoria e Albert, em Londres. Após estudar: Stendhal; o Grand Tour; Lord Chesterfiel (1694-1773) para quem “o conhecimento do mundo será adquirido somente no mundo e não em um armário” (p. 05); e Alexandre Dumas (1802-1870) que descreveu o turismo como “a terceira invenção inglesa para subverter o mundo com humor e com a máquina à vapor”, evidencia que “muitos tentaram definir a distinção entre o 'viajante' e o 'turista’”. Realça, então, a descrição de G. K. Chesterton que descreveu que “o viajante vê o que vê” e “o turista vê o que ele veio para ver”. (p. 06)

No seu itinerário investigativo passa pela Grécia Antiga e pela Roma Imperial, pelas peregrinações da Idade Média, pelas explorações Elizabetanas, pelo *Grand Tour*, pelo Romantismo chegando ao turismo de massa, às viagens de Cook, às viagens luxuosas, aportando finalmente na explosão turística do século XX enfatizando o surgimento do Turista Pós-Moderno.

Na sua análise, “o viajante elizabetano considerava-se já educado o suficiente e a viagem permitia-lhe confirmar seus sentimentos de superioridade cultural, política e religiosa sobre outras pessoas” (p. 08). Assim, “como o Império expandia-se mais, da mesma forma expandia-se a noção de usar a viagem como um método de aprendizagem e de refinamento que culminava no *Grand Tour*” (p. 08). Na sua percepção “a experiência de aprendizagem do 'Grande Turista' era tão importante e influente que os seus resultados são vistos na arquitetura dos prédios oitocentistas através da Inglaterra. Muitos Grandes Turistas viajavam com tutores que lhe diziam o que deveriam ver e por que razão.” Dessa forma, “eles acumularam conhecimento que lhes deu uma vantagem social e intelectual em relação aos outros menos

educados no vocabulário da cultura” (p. 08). No que concerne às viagens organizadas por Thomas Cook, essa pesquisadora considera que

talvez o mais significativo no que se refere ao contexto da viagem educacional foi o fato que, as excursões organizadas por Cook para a Grande Exibição de 1851, para cerca de 165.000 pessoas, organizando 'Clubes de Exibição' entre trabalhadores, permitiu-lhes economizar para o bilhete. (p. 10)

Na seqüência das suas investigações, verificou que “foi no século XX que a viagem educacional para crianças em idade escolar emergiu como uma grande parte do mercado turístico. Anteriormente, eram somente os adultos que viajavam para aprender” (p. 11). Assim, chega ao terceiro milênio, salientando que

o pós-turista não é somente um viajante sofisticado, bem versado nas suas práticas. Ele ou ela tem uma compreensão mais diversificada e sofisticada da cultura pós-moderna. Ele ou ela pode visitar um museu durante uma viagem de negócios, estar num programa universitário que permite créditos universitários, viajar com uma mochila nas costas através da Europa ou em uma excursão de um dia no Eurostar. Ao mesmo tempo que aprender ele ou ela esperam divertir-se, ser entretido e possivelmente fazer compras. (p. 12)

Na sua perspectiva, verifica alguns métodos de interpretação analisando de que forma os turistas fazem sentido com o que vêem. Nesse processo, considera cinco métodos: visitas guiadas; guias turísticos; acesso por meio da literatura ou outras artes; tecnologia; e compras.

Nessa análise, ressalta que “uma boa visita guiada é uma ajuda inestimável até para o mais bem informado dos viajantes. Mas ela não funcionará bem, no entanto, se estiver muito estruturada” (p. 13). Na sua perspectiva, considera que “um bom guia deve ter conhecimento suficiente e habilidades para ser capaz de adaptações de acordo com as necessidades e interesses e, dessa forma, permitindo diferentes abordagens e narrativas”(p. 13). Do mesmo modo, salienta que “o perigo dos guias turísticos é que podem apresentar um ponto de vista como um fato”, isto é, “a narrativa de um guia turístico é perigosa quando passada como um fato” real. No que concerne ao acesso por meio da literatura e de outras artes, observa que igualmente “existe um perigo de fazer uma interpretação tornar-se um fato” real (p. 14). Na sua visão, a tecnologia “permite diferentes perspectivas e diferentes experiências em um verdadeiro estilo pós-moderno” (p. 15). Por fim, considera que os souvenirs comprados fazem, igualmente, parte dos métodos de interpretação. (p. 16)

Na sua análise final, considera que “um dos elementos-chave encontrado é que deveria haver um melhor entendimento entre as indústrias cultural e turística” e que “o turismo deveria ser visto como uma parte legítima da experiência cultural e que as necessidades do turista não deveriam ser negligenciadas” (p. 18). Dessa forma, se evidencia a necessidade de se desenvolverem essas percepções nas formações dos sujeitos (gerais e específicas).

Em uma outra pesquisa, Searle (1992) faz uma análise sobre o uso de viagens educacionais escolares para o ensino sobre o mundo. Essa investigação foi apresentada ao Instituto de Educação da Universidade de Londres. Nessa pesquisa, analisou e destacou nove elementos: o interesse do professor; as crenças do professor; os efeitos na comunidade; a contribuição dos professores participantes; os benefícios do coordenador e do diretor; os preparativos para a viagem; o envolvimento dos pais e familiares; a disseminação da viagem educacional escolar; e, por fim, a sua utilização por escolas públicas e escolas independentes.

Ao investigar o interesse dos professores, esse pesquisador identificou que esses estão muito interessados pela viagem educacional escolar e desejam discutir soluções sobre o seu uso. Algumas das soluções identificadas durante as discussões incluem os benefícios e custos da viagem educacional quando comparada a métodos alternativos, (isto é, ensino em sala de aula), questões em torno de quem deveria financiar os custos específicos dos projetos de viagens educacionais escolares, dentre outros elementos (p. 78).

No que concerne às crenças dos professores, destaca, igualmente, que professores que participaram de discussões informais no Canadá, na Gâmbia e na Inglaterra, acreditavam que viagens educativas escolares eram importantes; eram uma oportunidade que todos os estudantes deveriam ter e que todas as escolas deveriam proporcionar; eram igualmente necessárias para complementar o ensino sobre pessoas e lugares; tinham inestimáveis benefícios de desenvolvimento profissional para os professores participantes e proporcionavam importantes benefícios de desenvolvimento pessoal para os estudantes participantes; ajudavam a motivar os estudantes para aprender; melhoravam a compreensão internacional; e eram uma abordagem escolar que necessitava da promoção e do suporte do professor. Os professores, na sua maioria, defendiam as suas posições relatando histórias das suas próprias experiências de viagem ou de envolvimento anteriores em viagens com seus estudantes (p. 79).

Na preparação da viagem, verificou que o trabalho em grupo no formato de reuniões informais e sessões de orientação surgiram como características dos projetos de viagem educacional escolar. Destacou igualmente um considerável envolvimento familiar e dos pais, característica de todos os projetos de viagem examinados que tinham destinos internacionais. Na sua investigação, se evidenciou que a viagem educacional escolar está disseminada nas escolas canadenses e inglesas e que é utilizada por escolas do Estado (*state schools*) e independentes (pp. 82-84).

Ao longo da história da humanidade, podem ser ressaltadas a relevância e as diversas contribuições das viagens à (trans)formação de si. Neste texto, além de dar destaque às

viagens, considerando-as um espaço-tempo multirreferencial privilegiado para a difusão do conhecimento, foram enfatizadas a relevância e as contribuições salientadas por alguns autores do século XVII ao XXI. Para concluir este texto, é ressaltada a importância de alguns resultados da investigação de Fernandez (1999) sobre a educação na e pela viagem.

A viagem: uma escola de vida, uma auto-co-hétero-eco-formação

Fernandez (1999) destaca a viagem como “uma escola da vida” (p. 03), pois evidencia que “a viagem é um verdadeiro fenômeno social que atinge numerosos extratos da sociedade nacional, trans-nacional e internacional” (p. 04). Na sua opinião, “cada um de nós concorda em dizer que ela [a viagem] induz a uma pedagogia da abertura à qual é atribuído um adágio popular: 'as viagens formam a juventude'.” Ressalta que esse fato também é uma herança “de uma tradição da viagem-formação em que se revela facilmente os traços desde Heródoto” (p. 04).

Na sua pesquisa, esse autor, utilizando-se de uma abordagem educativa da experiência, orientou sua atenção para as diferentes fases evolutivas da aprendizagem da viagem que operam transformações, às vezes profundas, no indivíduo. Nesse sentido, explicita que a representatividade foi procurada “no cruzamento entre diferentes experiências que deixam entrever constâncias, uma inferência experiencial, virtudes que fazem supor que a viagem é uma escola da vida.” (p. 04)

Na sua reflexão e análise, “em termos de aprendizagem, a viagem-formação pode ser apreendida pelo filtro de leitura das histórias de vida”, que propõem “conceitos operatórios convincentes para dar sentido a uma vida” (p. 04). Para esse autor, esses conceitos operatórios são: a auto-formação; a co-formação; a hetero-formação; e a eco-formação. Esses conceitos “moldam a relação que um indivíduo mantém com o mundo” (p. 04). Na sua concepção,

globalmente, entende-se por auto-formação a aquisição de saberes novos surgidos de um procedimento pessoal; por co-formação [...] a existência de encontros e de trocas suscetíveis de responder às expectativas formuladas ou não; por hetero-formação, a educação familiar recebida, o sistema educativo, mas também toda pessoa externa que teve uma influência real na escolha de partir. Em último lugar, a eco-formação refere-se à percepção e a concepção que um indivíduo faz do ambiente natural, material e biológico. (pp. 04-05)

Esse pesquisador ressalta que ficou evidente no corpus que estudou e analisou que “o indivíduo faz a experiência efetiva desses diferentes aspectos que se referem simplesmente à aprendizagem da vida quer seja formal, informal, não formal, educacional ou espontânea.” (p. 05)

A viagem: uma taxonomia e uma gramática – viajar, encontrar, observar, aprender; uma formação em quatro tempos

Fernandez (1999) evidencia que a viagem “possui uma taxonomia própria que assinala a experiência” e que se torna dessa forma “uma linguagem composta por fonemas significantes” (p. 07). É por meio da soma desses fonemas que “experimentados e assimilados, eles tornam possível a leitura do mundo” (p. 07). Na sua análise, considera que “esses fonemas significantes desembocam em significações interculturais e transculturais que fazem sentido no espírito do viajante” (p. 07). Nesse sentido, considera que poderia, assim, existir “uma gramática da viagem, dissolvendo a má sorte babilônica para a adesão a uma 'cultura da viagem'” (p. 07).

Na sua análise, apresenta as quatro palavras-chave que emergiram do seu corpus e que constituem a sua “gramática da viagem”: viajar; encontrar; observar; aprender.

Assim, “esses quatro verbos formam a estrutura da experiência intercultural [...] adquirida dando forma a um conhecimento ao mesmo tempo empírico e teórico, um não sendo dissociado do outro” (p. 10). Na sua percepção,

em um plano acadêmico, reduzido a uma atitude textual (livresca), o conhecimento do Outro pode ser o objeto de uma viagem erudita levada por uma curiosidade intelectual, mas isenta da experiência vivenciada, ele nutre um saber sobre o Outro feito de imagens eruditas fixas. (p. 10)

Dessa forma, enfatiza que essa taxonomia da ação que denomina uma “gramática da viagem”, postula “que é necessário se esfregar na realidade [...] para vivenciar as diferentes características, a profundidade e a presença de aporias tratáveis e intratáveis” (p. 10). Nesse sentido, explica que aplicando “esses quatro verbos de ação (viajar, observar, encontrar e aprender), eles fazem pensar que contribuem fortemente ao nascimento progressivo de uma inteligência nômade, veiculada por uma linguagem específica” (p. 10). Além disso, considera que “paralelamente a isso, eles nos fazem lembrar que somos freqüentemente uma jovem criança inexperiente em situação intercultural” (p. 10). Dessa forma, nota que “como a criança, somos animados por uma curiosidade, uma necessidade de tocar, de experimentar e de ver.” Na sua percepção, “esse processo vital responde às exigências do uso do mundo.” Por esse motivo, destaca que “é necessário, assim, aceitar-se estar na pele do *homo ludens* [...] e não sempre na do *homo sapiens sapiens*, aceitando lidar com o insólito e o desconhecido.” Nesse ponto, enfatiza que “o risco enfrentado na viagem chega a transformações insuspeitáveis pondo em cheque certezas que caem como um castelo de cartas.” Dessa forma, destaca que “arriscar é, então, engajar-se em uma escolha de vida que atinge efetivamente a construção de uma nova identidade.” Observa que essa “é uma das lições que retirou das experiências analisadas.” Por esse motivo, na sua perspectiva, considera que “a viagem torna-se uma linguagem significativa, remetendo a uma taxonomia precisa.” (p. 10)

A partir dessa reflexão e a evidência de uma “gramática da viagem”, destaca a possibilidade de “uma formação em quatro tempos”. Assim, considera que “numa perspectiva educativa” pode ser proposto “um abecedário que estrutura a viagem no interior de um campo simbólico significativo.” Nesse sentido, enfatiza que surge “o nascimento de um movimento em quatro tempos que se seguem, nos quais encontra-se independentemente, parcialmente ou totalmente a taxonomia própria à 'gramática da viagem'.” Desta forma, focaliza que “trata-se de evocar cronologicamente: 1- Partir; 2- Descobrir; 3- Trocar; 4- Contar” (p. 11).

Para esse pesquisador, evidenciando esses quatro verbos, é necessário considerar os sentidos que assumem. Dessa forma, o verbo partir, “primeiro tempo da experiência vivenciada”, remete “à idéia de separar-se de um contexto, de um espaço conhecido para caminhar progressivamente em um tempo espacial e temporal de uma outra natureza qualificada de desconhecido radical” (p. 11).

Em seguida, o verbo descobrir “refere-se a uma intencionalidade consciente de deixar-se levar pelas circunstâncias aventureiras ou não”. No contexto de uma experiência intercultural, salienta “uma dificuldade implícita que é aquela de aceitar uma realidade cultural com gosto, às vezes, muito exótico” (p. 11). Por esse motivo, evidencia que “trata-se, então, de receber no sentido do dom sem nem sempre conhecer o sentido do que se passa em termos de ligação social e de troca” (p. 11). Assim, “esse procedimento totalizante demanda uma atenção e uma escuta, detectando [...] sinais, códigos suscetíveis de criar significação entre aquele que eu sou, aquele que estou vivendo, aquilo que se passa e o que é” (p. 11). Por esse motivo, na sua visão,

descobrir é, então, estar ligado a uma heterogeneidade de fato, desenvolvendo uma simbologia da troca recíproca. De qualquer modo, descobrir é sem dúvida receber antes de dar. Trata-se de estar aberto à imprevisibilidade da vida admitindo uma parte de ignorância necessária que estimule esse sentimento de viver alguma coisa singular (p. 11).

Na sua análise, “por um efeito psico-cognitivo e afetivo, a percepção da alteridade radical conduz bem freqüentemente [...] a nascer no sentido iniciático no interior do espaço [...]. O movimento vivenciado é interativo e reflexivo” (p. 11).

Na seqüência da análise desses verbos, Fernandez (1999) realça que trocar “introduz uma interação positiva ou / e negativa da troca” (p. 11). Explicita que “é negativa quando é subordinada a um etnocentrismo primário e secundário”. Na sua visão, é “primário” quando “significa simplesmente que se está ligado a uma visão monocultural de um mundo que nos habita ditando nossos atos” e “secundário” quando “é incorporado em um campo de valores que postulam uma relação de força entre superioridade / inferioridade, civilização / barbárie,

notadamente.” Acrescenta que, “por outro lado, em uma interação positiva, o encontro da alteridade radical torna-se um detonador e uma alquimia do encontro que unem lógicas contrárias.” Dessa forma, “a troca produz, então, uma 'revolução sociológica' da realidade vivida; verdadeira tomada de consciência chegando até ao sentimento de um exotismo invertido” (pp. 11-12).

Para esse pesquisador “o quarto tempo, contar, é uma conduta ativa e totalizante que expõe.” Nesse processo, considera que “duas fases devem ser distinguidas”. Para esse autor “logo de início, a primeira fase é tomada no interior do espaço intercultural. O viajante sente um desejo irresistível de dizer, de dividir suas impressões vividas com outros [...] e consigo mesmo.” Assim, observa que

esse desejo de contar responde a uma preocupação voluntária ou não de compreender as significações escondidas na experiência intercultural. É bem nessa retórica do dizer que o viajante molda uma linguagem que responde a interrogações múltiplas e diversas, geradas pela experiência vivida. (p. 12)

Explicita ainda que, “ela forma a base tangível de um conhecimento empírico que desemboca na formação sempre contínua de um pensamento mestiço.” Realça que a “segunda fase integra-se ao conceito de retorno. Nesse novo espaço que conclui uma experiência intercultural, [o viajante] mostra e reivindica bem freqüentemente uma identidade nova surgida da sua experiência.” Dessa forma, “trata-se de transmitir a existência de uma linguagem nova adquirida proveniente da 'gramática da viagem'.” Assim, “o ato de dizer, inscrito em um espaço da palavra singular, faz nascer uma 'sociabilidade eletiva' indispensável ao florescimento do viajante implicado.” (p. 12)

Portanto, Fernandez (1999) demonstra o esquema explicativo de uma “gramática da viagem” que diz respeito a uma aprendizagem da vida e do mundo, uma educação pela viagem, que reivindica uma linguagem específica de sinais e significados próprios a uma “cultura da viagem” na qual alguns se reconhecem.

Fernandez (1999), com seu olhar focado no prisma da educação, considera que “o espaço da viagem é um alimento terrestre”, pois “alimenta da mesma forma que a educação” levando o viajante “para fora do seu contexto cultural.” Dessa forma, “a viagem responderia então à segunda acepção da educação que é de sair dos caminhos batidos (de *educere*).” Nesse sentido, “a viagem e sua conseqüente experiência intercultural preencheriam as promessas caras à educação.” (p. 12)

Algumas considerações

Neste texto, considera-se que a viagem expressa em si mesma uma possibilidade de formação, um espaço sócio-cultural de construção do conhecimento, um movimento

multirreferencial, um espaço-tempo de aprendizagem multirreferencial privilegiado para a difusão do conhecimento.

Procura-se evidenciar a relevância da viagem na educação informal e formal, ressaltando sua intenção educativa e formativa, seu significado na educação, seu valor educativo e as aprendizagens possíveis. Considerando a viagem pelo conhecimento, são realçadas as reflexões de diversos autores que destacam o processo educativo/formativo do ser humano pelas viagens.

Referências

- ARDOINO, Jacques. *Jacques Ardoino*: orientação [15.12.2004]. Entrevistador: Biagio M. Avena. Paris: Universidade de Paris VIII, 2004. 1 cassete sonoro (90 min). Orientação sobre a proposta de uma Pedagogia do Acolhimento.
- BACON, Francis. *Essais – Essays*. Paris: Aubier, Éd. Montaigne, 1979 (1625). 310 p.
- BOUCHER DE LA RICHARDERIE, Gilles. *Bibliothèque universelle des voyages ou Notice complète et raisonnée de tous les voyages anciens et modernes dans les différentes parties du monde, publiés tant en langue française qu'en langues étrangères, classés par ordre de pays dans leur série chronologique, avec des extraits plus ou moins rapides des voyages les plus estimés de chaque pays, et des jugements motivés sur les relations anciennes qui ont le plus de célébrité*, Paris, 6 vol., 1806-1808; reprint Slatkine, Genève, 1970.
- FERNANDEZ, Bernard. *Identité Nomade*. Paris: Anthropos, 2002.
- FRÓES BURNHAM, Teresinha. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas do currículo escolar. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org.). *Reflexões em torno da abordagem multirreferencial*. São Carlos: EdUFSCar, 1998.
- FRÓES BURNHAM, Teresinha. *Teresinha Fróes Burnham*: depoimento [04.08.1999]. Entrevistadora: Clelia Neri Cortes. Salvador: REDPECT - UFBA, 1999. 2 cassetes sonoros (120 min). Discussão sobre Espaços de Aprendizagem ocorrida na Rede Cooperativa de Pesquisa e Intervenção sobre Currículo e Trabalho – REDPECTFACED-UFBA.
- GENLIS, Stéphanie F. C. *Le voyageur, par Madame de Genlis, ouvrage utile à la jeunesse et aux étrangers*. Berlin: J. F. de La Garde, 1800. 222 p.
- GRALL, Arnaud. *Intelligibilité multiréférentielle de l'errance comme parcours existentiel initiatique*. Mémoire du Diplôme d'Étude Appliquée en Sciences de L'Éducation. Université de PARIS VIII – U.F.R 8 Sciences de l'Éducation. Septembre 1998. Directeur de recherche: Jean-Louis LE GRAND – Maître de Conférence en Sciences de l'Éducation.
- PORTIEZ, Louis. *Des voyages, de leur utilité dans l'éducation*. Paris: Imprimerie Nationale, (vers 1795)
- SEARLE, Duncan Louis. *Investigating the use of school based educational travel to teach about our world*. (A Report submitted for an Associateship at the Institute of Education, Univeristy of London). London: IOE, 1992.
- STAGL, Justin. *A history of curiosity: the theory of travel 1550-1800*. London and New York: Routledge, 1995 (reprinted 2004). 344 p.
- WOOD, Sarah. *Learning through travel: a report on the educational potential of tourism and the learning provision for overseas visitors of the British Museum and the Victoria and Albert Museum*. London. (Dissertation): University of London. 2004.