

A experiência e o flunar como categorias críticas na reflexão das interfaces entre Turismo e Educação

Experience and wander as critical categories in the reflection of the interfaces between Tourism and Education

Edemir Jose Pulita (PULITA, E. J.)*

RESUMO – Este artigo está baseado em uma análise dos atos de conhecer e de sobreviver na história da humanidade, na qual buscou-se refletir a respeito destas ações/categorias visando analisar as interfaces possíveis entre a Educação e o Turismo a elas relacionado. A partir desta reflexão pretendeu-se problematizar os *links* possíveis entre essas duas áreas de conhecimento, propondo-se especificamente a análise a partir dos conceitos de experiência e de flunar, fundamentados em Walter Benjamin (1994). Baseando-se na perspectiva de pesquisa qualitativa de abordagem sócio-histórica, vislumbram-se diferentes possibilidades de análises abrangentes e convergentes dos fenômenos turístico e educacional para as categorias citadas. Tal reflexão mostra-se como uma crítica pertinente tanto das experiências e análises educacionais quanto das questões turísticas na atualidade, apontando-se para a necessidade de reformulação de conceitos e estratégias de análises e de práticas em ambos os campos do conhecimento. A partir da reflexão proposta, vislumbra-se uma contribuição para se avançar na problematização de questões educacionais e turísticas sob novas perspectivas de análise, respondendo a questões atuais em ambos os fenômenos.

Palavras-chave: Processos educacionais; Fenômenos turísticos; Experiência; Flunar.

ABSTRACT – This article is based on an analysis of the acts of knowing and surviving in human history, and it is aimed at reflecting on these actions/categories by seeking to analyze possible interfaces between education and tourism. From this reflection it was intended to discuss possible links between these two areas of knowledge, proposing, specifically, the analysis based on the concepts of experience and wandering, using Walter Benjamin (1994) theory. Based on a qualitative perspective of socio-historical approach, different possibilities of comprehensive and convergent analysis were envisaged regarding touristic and educational phenomena for those categories. This reflection showed up as a relevant critique of the experience in educational analysis as well as of this category in tourism issues nowadays, pointing to the need of reformulating concepts and strategies of analysis and practices in these both fields of knowledge. The reflection proposed is expected to be a contribution to advancing the questioning of educational and tourism from new perspectives of analysis, responding to the current issues in both phenomena.

Key words: Educational processes; Tourist phenomena; Experience; Wander.

* Formação: Graduação em Filosofia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e em Psicologia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL); Mestrado em Engenharia de Mídias para Educação pelo Consórcio EUROMIME: Universidade de Poitiers (França), Universidade Técnica de Lisboa (Portugal) e Universidade Nacional de Educação a Distância (Espanha), revalidado como Mestrado em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (UNB). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Endereço físico para correspondência: CLN 203, BLOCO C, Asa Norte. CEP: 70833-530 – Brasília - Distrito Federal (Brasil). Telefone para contato: 61 8309 0100. E-mail: edemirjose@hotmail.com.

1 INTRODUÇÃO¹

Refletindo-se acerca da história da humanidade, percebe-se que esta revela duas características da espécie Homo, desde seu surgimento até os dias atuais, intrinsecamente ligadas entre si e, dialeticamente, fruto e consequência uma da outra: conhecer e sobreviver. O desenvolvimento da espécie humana se explica basicamente na convergência dos elementos provenientes da busca pela sobrevivência que se deu, amplamente, nas formas de gerar e socializar conhecimentos desde os mais simples e concretos aos mais elaborados e abstratos. Os saberes acumulados implementados concretamente pelas técnicas em pedra lascada, em fogo e em roda primitivamente, proporcionaram aos homens e às mulheres, além de vantagens na busca da sobrevivência cotidiana, uma qualidade de vida cada vez melhor. Não se afirma, com essa reflexão, que esta interface entre conhecer para sobreviver e sobreviver para conhecer se dava apenas de maneira determinista, mecânica, automática e tautológica. Este movimento de busca, de descoberta e de aventura envolve um elemento tanto extremamente objetivo quanto profundamente subjetivo que é o prazer. A satisfação proporcionada pela descoberta de saberes que contribuíam para possibilitar uma maior garantia de sobrevivência foi um elemento inscrito ontológica e filogeneticamente no DNA da espécie.

Esta reflexão se tornou teoria tanto se baseando no pensamento hegemônico capitalista (eurocentrista e estadunidense) quanto no sistema materialista histórico-dialético marxista. Nesta digressão filosófica sucinta buscou-se não se sustentar em visões maniqueístas ou hedonistas. Houve a pretensão de evitar um devaneio estéril e, para tanto, buscou-se correlacionar desde já elementos do turismo e da educação esquecidos e/ou marginalizados, ligados aos atos de viver (sobreviver), de aprender (conhecer) e de ser feliz (prazer)!

Mesmo sabendo que o termo turismo e sua organização são fenômenos relativamente recentes, mostra-se pertinente notar como as andanças e viagens, nas primeiras formas de organização da humanidade, eram a base que possibilitava àqueles grupos tanto o conhecer quanto o sobreviver. Baseando-se em conhecimentos

¹ Este artigo é resultado da reflexão realizada nas aulas, leituras e debates da Disciplina **Bases Epistemológicas nos Estudos de Turismo**, realizada no Centro de Excelência em Turismo da Universidade de Brasília, com a Professora Doutora Marutschka Martini Moesch, cursada em 2013.

históricos, verifica-se que a humanidade foi majoritariamente nômade até mais ou menos 10.000 anos antes de Cristo quando da invenção da agricultura e da descoberta da pecuária. Tais fatos possibilitaram a fixação de diversos grupos humanos em diferentes partes do planeta e deram início ao sedentarismo em grande parte de tais agrupamentos. Antes disso, o nomadismo representava àquelas pessoas a possibilidade de descobrir novos lugares, novos alimentos, novas aventuras e, com isso, garantir a sua sobrevivência de maneira cada vez mais eficiente e eficaz. Dessa reflexão, uma conclusão parece ser pertinente: o conhecimento e a sobrevivência dos ancestrais humanos não estavam fundamentados apenas em si mesmos. Os elementos do gozo, do prazer e da felicidade, apesar de não se ter condições de precisar em que momento apareceram e em que proporção estiveram presentes, se mostram coerentes em uma análise das transformações humanas nas interfaces entre os atos de conhecer e de sobreviver.

Na pós-modernidade tais elementos se mostram presentes cotidianamente nas tentativas de compreensão da complexidade em que os seres humanos estão envolvidos, desde uma busca filosófica e existencial até em explicações científicas e acadêmicas. Mais do que nunca na história da humanidade o debate acerca das possibilidades e fronteiras do conhecimento e do sentido da vida (sobrevivência) estão em voga diante da crise paradigmática hodierna. Percebe-se nesta penumbra e falta de caminhos - ou seria excesso de claridade e demasiadas encruzilhadas? -, uma estreita ligação com os atos fundamentais que fizeram a humanidade chegar até aqui: conhecer e sobreviver por prazer.

Filósofos antigos e modernos confiavam nos conhecimentos e na formação do espírito, do caráter e no exercício da faculdade de julgar como fontes liberadoras do homem: liberação do medo e das superstições, das carências impostas por uma natureza hostil e, sobretudo, do medo da morte graças aos avanços das ciências, da técnica e da política capazes de deter as guerras e promover a justiça e o bem-estar entre os concidadãos. Mas a felicidade, hoje, escreveu Adorno, é uma “ciência esquecida” (MATOS, 2008, p. 78).

A partir dessa problematização, nesta reflexão buscou-se lançar luz em quais aspectos as interfaces entre o Turismo e a Educação poderiam proporcionar, baseando-se na hipótese de que o ato de conhecer, típico tanto do fenômeno educacional quanto do turístico, foi tanto garantia para a sobrevivência da espécie humana quanto é a base

dos processos educativos. Baseando-se em elementos do turismo como descobertas, conhecimentos e flunar e em tópicos da educação como conhecer, saber e processos educativos, intentou-se refletir e analisar quais convergências e divergências tais experiências apontavam.

2 POR UMA EPISTEMOLOGIA DO CONHECER E DO SOBREVIVER NA PÓS-MODERNIDADE

Segundo o Dicionário Básico de Filosofia (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 63-64), etimologicamente a palavra epistemologia vem do grego e significa estudo ou discurso sobre a ciência ou o conhecimento. Esta concepção é proveniente da Filosofia, mais especificamente da Filosofia da Ciência, onde a Epistemologia também é conhecida como Teoria do Conhecimento. Nesse artigo a perspectiva não caminha apenas na direção de uma argumentação filosófica abstrata. Desta forma, o interesse se vincula principalmente às questões que, histórica e filosoficamente, os pesquisadores deste campo do saber procuraram responder: o que é o conhecimento e o que os seres humanos podem conhecer? Qual a origem e o que garante um conhecimento verdadeiro? Tais questões procuram uma articulação entre pressupostos filosóficos, epistemológicos, antropológicos, metodológicos e pedagógicos, bem como éticos e estéticos. Considera-se que tal articulação é fundamental para coerência interna de qualquer pesquisa, em seus diversos momentos e movimentos de construção, tanto em Educação quanto em Turismo.

Verifica-se que o termo “pós-modernidade” é profícuo de discussões e reflexões entre autores, indo desde sua negação categórica, passando por afirmações em termos de transição e, outros, defensores convictos de já se estar vivendo um tempo posterior ao modernismo.

Vivemos num tempo atônito que ao debruçar-se sobre si próprio descobre que os seus pés são um cruzamento de sombras, sombras que vêm do passado que ora pensamos já não sermos, ora pensamos não termos ainda deixado de ser, sombras que vêm do futuro que ora pensamos já sermos, ora pensamos nunca virmos a ser (SANTOS, 2008, p. 13).

Analisando-se os meios de comunicação, percebe-se que está se vivendo um colapso paradigmático generalizado que perpassa e ultrapassa o campo das discussões da cientificidade do saber produzido. Para uma Academia calcada em valores e numa tradição de pesquisa científica sólida, neutra e objetivamente comtiana e cartesiana, essa liquidação de paradigmas está questionando e solapando estruturas e fundamentos antes inimagináveis. Constata-se que o mundo econômico está em franca bancarrota diante da crescente desigualdade globalizada, onde as antigas promessas neoliberais não funcionam a olhos vistos. Verifica-se que a esfera política (e pública) se confronta com discursos iluministas, da revolução francesa e dos direitos dos homens (e das mulheres) diante de cenários caóticos de marginalizações e genocídios. O mundo religioso se vê às portas do inferno com um Papa capitulante (Bento XVI) e homens (as mulheres não tiram nem a burca) indo à guerra pela paz divina. Percebe-se que o universo cultural se vê líquido, gasoso, sólido e não se sabem quantos estados mais diante de tantas mudanças e transformações. O espaço, o tempo, a realidade, o homem, a linguagem e o conhecimento criados pelo homem para o explicar, parecem ter se voltado contra ele, numa batalha sangrenta e impossível de não deixar vítimas entre criatura e criador.

Na história da humanidade se verifica que conhecer é um ato criativo e prazeroso e que tal característica levou o *australopithecus* à sapiência, passando por inovações tecnológicas, avanços filosóficos e transformação nas linguagens. Seja de acordo com os meios disponíveis (oral, imagético, escrito ou digital), seja seguindo a estrutura dominante (proprietários, monarcas, igrejas, capitalistas) o ato de conhecer (per)segue o homem na sua busca de (sobre)vivência.

Sem entrar no mérito do processo de humanização do *Homo*, tem-se que admitir a longa sobrevivência diária dos ancestrais humanos como uma conquista, não apenas científica, mas de um conhecimento que logrou transformações e mudanças objetivas e eficazes para a espécie. Das descobertas do fogo e da roda às revoluções agrícola e domesticação dos animais, das elaborações míticas gregas e egípcias à filosofia também grega e oriental, percebe-se a humanidade avançando em seus conhecimentos.

Autores como Lyotard (1979; 1988), Giddens (1991) e Santos (2008; 2011) apontam que a profusão contemporânea de teorias, marcos teóricos, visões, interpretações praticamente cegam os indivíduos diante do caleidoscópio de conhecimentos, de suas histórias de construção e de seus modelos paradigmáticos. Os

próprios modelos de formação e de pesquisa acadêmica são questionados por, às vezes, não contribuírem nem para conceber e muito menos superar visões plurais e/ou dicotômicas: uma compreensão da totalidade – sob crítica de subjetividade e amplitude demasiada, nem uma compreensão objetiva – sob acusação de monologismo e redução teórica. Essa querela se verifica nas discussões em torno da validade e eficácia dos modelos quantitativo e qualitativo das metodologias de pesquisa científica.

Considera-se não ser possível desvincular as concepções de ciência e uma epistemologia da práxis cotidiana. Atualmente, como sempre, o conhecer e o sobreviver são vistos integrados numa práxis onde o fazer-saber e o saber-fazer estão intimamente ligados. “É esta a ambiguidade e a complexidade da situação do tempo presente, um tempo de transição, síncrone com muita coisa que está além ou aquém dele, mas descompassado em relação a tudo o que o habita” (SANTOS, 2008, p. 15). Neste sentido, questiona-se: a pós-modernidade é um momento que virá, que se esteja ou que já passou? (GIDDENS, 1991). Neste afã busca-se questionar os novos movimentos e dinâmicas da atualidade que afetam todas as relações sociais e culturais. Questiona-se ainda a utilização dos mesmos instrumentos, métodos e técnicas que eram eficientes e eficazes em outros períodos, nos quais as características eram diferentes. Entre as respostas possíveis a estas problematizações destaca-se, quase como numa extremidade, a posição de Feyerabend (1985) que propõe como solução um anarquismo epistemológico e um pluralismo metodológico.

Giddens (1991) apresenta o período vigente como uma profunda descontinuidade das instituições sociais (família, Estado, sindicato, sistema escolar etc.) em relação às suas versões anteriores na história. Tanto o ritmo quanto o escopo das mudanças atuais são diferentes: a velocidade da transmissão de dados e da comunicação e o alcance no globo *versus* o fator tempo eram antes inimagináveis. Numa metáfora, pode-se afirmar que se a América fosse um homem, um estímulo doloroso causado no dedão do pé chegaria mais lentamente ao cérebro que se na América, alguém numa cidade situada no “dedão do pé” do mapa disparasse um *e-mail* para alguém situado na região do cérebro, ou seja, a velocidade que “viaja” a informação digital impacta em todas as relações sociais, afetivas, identitárias, pois é mais rápida que os estímulos físicos.

A recente profusão midiática digital das conexões em rede ainda não encontrou respaldo e concretização no diferentes espaços individuais e sociais. Esta ruptura e crise são apontadas por Sibilía (2012, p. 197) quando afirma que tanto o saber quanto o conhecimento “que se transmitia segundo as regras escolares tradicionais podia ser excessivamente sólido e consistente, além de categórico e taxativo demais em sua ambição de representar a verdade”, porém, atualmente, “a informação sofre de volatilidade e fragmentação”.

Percebe-se nas sociedades pré-modernas que o tempo estava relacionado com o espaço. Era tal momento do dia e do tempo, pois o sol estava em determinada posição ou era o período das chuvas, por exemplo. Com o calendário e o sistema de horário universal, acontece o que Giddens (1991) chama de esvaziamento do tempo e do espaço.

A Modernidade arranca crescentemente o espaço do tempo fomentando relações entre outros ‘ausentes’, localmente distantes de qualquer situação dada ou interação face a face. [...] o lugar se torna cada vez mais fantasmagórico: isto é, os locais são completamente penetrados e moldados em termos de influências sociais bem distantes deles. O que estrutura o local não é simplesmente o que está presente na cena; a ‘forma visível’ do local oculta as relações distanciadas que determinam sua natureza (GIDDENS, 1991, p. 28-29).

As interfaces entre TEMPO – HOMEM – ESPAÇO mediadas pelas novas tecnologias modificaram as relações existentes até então. “A sociedade pós-moderna, plugada em redes, convive com formas de uso do TEMPO liberado, [...] novas experiências permitidas pela TECNOLOGIA, onde o deslocamento no ESPAÇO e no TEMPO podem ser reais mas também virtuais” (MOESCH, 2004b, p. 2 [maiúsculas da autora]). A virtualidade é um dos exemplos mais concretos deste fenômeno contemporâneo. O virtual se expressa tanto num “campo” e num “momento” onde as pessoas podem ser quem quiserem, onde e quando bem o entenderem. Novamente se enfatiza a questão de que uma nova epistemologia (ou no plural, novas epistemologias) se faz necessária para compreensão dos atos de conhecer e de sobreviver.

Para Lyotard (1988) a crise que abalou a cultura nos domínios da ciência, da filosofia e da arte começou no final do século XIX. Ainda segundo o autor, os relatos antes considerados canônicos, pois partiam de um método rigoroso verificado

claramente no empírico agora não existem mais². Os mundos cartesiano, comtiano, newtoniano e darwinista que fizeram nascer e fundamentaram a ciência moderna foram questionados por novas epistemologias de leitura do mundo, como verifica-se com os paradigmas marxista e freudiano.

Considera-se que os impactos causados no campo do conhecimento provocados pelas modificações nas tecnologias são os responsáveis pelas transformações atuais em todos os saberes produzidos. Constata-se que as formas de acessar, produzir e socializar conhecimentos são profundamente modificadas quando se trocam as linguagens. Para uma reflexão mais aprofundada nessa afirmação basta se lançar o olhar para a história da comunicação humana e sua relação com a produção do conhecimento.³

Considera-se ser evidente que nas relações sociais estabelecidas pelos homens sem a fala, a comunicação se dava por outros meios: por sons, por gestos e por movimentos. Com a aprendizagem da linguagem oral constata-se que velocidade e a facilidade da transmissão de informações aumentaram, estabelecendo novos ritmos para a comunicação. A escrita liberou os polos do tempo e do espaço: o emissor se libertava do momento temporal e da presença espacial necessária em relação ao receptor. Verifica-se uma maximização deste fenômeno com a invenção da imprensa, pois a invenção de Gutenberg substituiu centenas ou milhares de copistas. Começava a reprodutibilidade técnica de que trata Walter Benjamin (1994).

Autoras como Ramal (2002) e Sibilía (2012) analisam os inúmeros avanços trazidos para os campos informacional e comunicacional a partir do desenvolvimento de diferentes linguagens como, por exemplo, o código Morse, os sinais de rádio, o telefone e todas as tecnologias digitais em rede, as quais sinalizavam uma ruptura comunicacional nas formas, nos limites e nos alcances. Atualmente com a teia mundial de computadores os indivíduos vivem entorpecidos, assustados e inebriados diante de formas comunicacionais que causam, muitas vezes inconscientemente, profundas

² “A condição pós-moderna é, todavia, tão estranha ao desencanto como à positividade cega da deslegitimação. Após os metarrelatos, onde se poderá encontrar a legitimidade? O critério de operatividade é tecnológico; ele não é pertinente para se julgar o verdadeiro e o justo. Seria pelo consenso, obtido por discussão, como pensa Habermas? Isto violentaria a heterogeneidade dos jogos de linguagem. E a invenção se faz sempre no dissentimento. O saber pós-moderno não é somente o instrumento dos poderes. Ele aguça nossa sensibilidade para as diferenças e reforça nossa capacidade de suportar o incomensurável. Ele mesmo não encontra sua razão de ser na homologia dos experts, mas na paralogia dos inventores” (LYOTARD, 1988, p. 17).

³ Ver MACLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Tradução de Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 2007.

modificações partindo da área comunicacional e invadindo todos os campos e dimensões do ser humano, desde o desenvolvimento, a identidade e a socialização até a cultura, as artes e as linguagens, com todos os benefícios e as tragédias que as pessoas estão vivenciando ou ainda experimentarão.⁴

A ideia que podemos tirar destas pesquisas (e de outras) é que a proeminência da função continua a margem como paradigma do conhecimento e da previsão estão desaparecendo. Nos interessamos no indecível, aos limites da precisão do controle, aos quanta, aos conflitos das informações não completas, aos “fractas”, às catástrofes, aos paradoxos paradigmáticos, à ciência pós-moderna feita à luz de sua própria evolução como descontínua, catastrófica, não verificável, paradoxal. Ela muda o senso da palavra saber e ela diz como esta mudança pode ter lugar. Ela produz não mais o conhecido, mas o desconhecido⁵. (LYOTARD, 1979, p. 84 [tradução nossa]).

Depreende-se desta reflexão que os “fluxos de conhecimento” gerados deste fenômeno quando apropriados pelo mercado tornam-se um perigo para a sociedade como um todo, pois, corre-se o risco de que a legitimidade de um saber em contraposição a outro seja dado não por um processo dialético, histórico e social dentro de uma busca pela totalidade, mas pelos interesses mercantis que visam o lucro a qualquer preço. Aqui se retorna à base da proposta de discussão contida neste artigo: a epistemologia que vem à tona diante dos processos comunicacionais contemporâneos pode ser hipertextual, polifônica e dialógica pela sua natureza intrínseca ou pode ser dominante e totalitarista – monológica, monofônica e monótona. Neste sentido, o que se busca questionar é se os atos de conhecer e de sobreviver estão a serviço da produção em larga escala e da maximização do lucro ou voltados para dimensões do prazer e da felicidade do ser humano em sua humanidade e em seu processo de humanização?

⁴ “O estudo das tecnologias intelectuais permite, então, colocar em evidência uma relação de encaixamento fractal e recíproco entre objetos e sujeitos. O sujeito cognitivo só funciona através de uma infinidade de objetos simulados, associados, imbricados, reinterpretados, suportes de memória e pontos de apoio de combinações diversas. Mas essas coisas do mundo, sem as quais o sujeito não pensaria, são em si produto de sujeitos, de coletividades intersubjetivas que as saturaram de humanidade” (LÉVY, 1993, p. 174).

⁵ “L’idée que l’on tire de ces recherches (et de bien d’autres...) est que la prééminence de la fonction continue à dérivée comme paradigme de la connaissance et de la prévision est en train de disparaître. En s’intéressant aux indécidables, aux limites de la précision du contrôle, aux quanta, aux conflits à information non complète, aux “fracta”, aux catastrophes, aux paradoxes pragmatiques, la science post—moderne fait la théorie de sa propre évolution comme discontinue, catastrophique, non rectifiable, paradoxale. Elle change le sens du mot savoir, et elle dit comment ce changement peut avoir lieu. Elle produit non pas du connu, mais de l’inconnu” (LYOTARD, 1979, p. 84).

Percebe-se que essa problematização é válida tanto para a área educacional quanto para a turística.

A felicidade é uma palavra indeterminada, mas que tem sentido crítico uma vez que ela é o que obscuramente guia todas as ações que de uma maneira ou outra buscam o prazer. O pensamento antigo definiu a filosofia como a busca da justa vida e do bem viver que hoje, segundo Adorno, é uma “ciência esquecida”. Quer dizer, a aptidão para a felicidade é algo que se aprende, não se herda, ela exige toda uma educação (MATOS, s. d., p. 3-4).

Parte-se da premissa de que a garantia de que a epistemologia utilizada numa pesquisa produz/contribui para o avanço da ciência e garante a cientificidade de um trabalho na medida da demonstração clara das posturas e dos conceitos do pesquisador no que se refere a cultura, a conhecimento, a ciência, a sociedade, a homem, a educação, a tecnologia, a linguagem, a sujeito, a objeto e a método entre outras categorias. Tais opções não são únicas, mas são necessárias para coerência e lógica interna (da epistemologia e) da pesquisa.

Na presente reflexão se pontua a necessidade da emergência de um novo paradigma não apenas em termos científico, mas numa dinâmica também social, negando a separação tradicional entre saberes, conhecimentos, emoções, relações, objetividade e subjetividade. Santos (2008, p. 60) faz menção a um paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente. Nesta afirmação podem ser percebidas tanto as demandas de cientificidade (conhecimento prudente) quanto as demandas sociais (vida decente).

Assim, no próximo passo da presente reflexão busca-se engendrar tais conceitos provenientes dos atos de conhecer e de sobreviver na pós-modernidade e a epistemologia decorrente deles, atentando para as mudanças atuais que ocorrem, frutos destas transformações, nos processos turísticos e educacionais, motivo de maior interesse neste estudo.

3 OS ATOS DE CONHECER E DE SOBREVIVER E OS POSSÍVEIS *LINKS* ENTRE TURISMO E EDUCAÇÃO: “VIAGEM” OU EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM?

No título deste tópico se busca ultrapassar a função de discriminar e resumir o texto vindouro e provocar, durante a leitura, a reflexão a partir de uma hipótese teórica que também se traduz em uma busca metodológica e em uma práxis de pesquisa. Tal hipótese é a de que, partindo dos processos de conhecer e sobreviver por prazer da humanidade desde seu surgimento, se pode elaborar uma nova proposta de leitura epistemológica para a construção de conhecimento nas interfaces entre turismo (viagem/passeio/deslocamento, exploração e descoberta) e educação (experiências de aprendizagens, construção de conhecimentos, exploração e descoberta). Relativizando os conceitos e ideias cristalizadas de que a educação se dá apenas em instituições e momentos formais (visão tecnicista) e de que o turismo é simplesmente uma forma de passar/perder tempo (visão economicista) pretendeu-se, relacionando tais fenômenos, identificar novas margens e limites para as experiências de aprendizagem em ambos os fenômenos. Diante disso se faz necessário especificar em quais parâmetros serão utilizadas as palavras turismo e educação e desconstruir algumas concepções arraigadas tanto no imaginário social quanto em algumas teses acadêmicas.

A opção metodológica que embasa tais análises e reflexões é a perspectiva sócio-histórica que assume um “caráter histórico-cultural” dos objetos de estudo e o conhecimento “como uma construção que se realiza entre sujeitos” (FREITAS, 2007, p. 26). Esta opção de pesquisa qualitativa ainda prevê que “as questões formuladas para a pesquisa [...] se orientam para a compreensão dos fenômenos em toda a sua complexidade e em seu acontecer histórico”, ou seja, a reflexão visa “ao encontro da situação no seu acontecer, no seu processo de desenvolvimento” (FREITAS, 2007, p. 27). Outro aspecto que marca tal abordagem é a perspectiva dialógica assumida, onde “pesquisador e pesquisado têm oportunidade para refletir, aprender e ressignificar-se no processo de pesquisa” (FREITAS, 2007, p. 28) e, ainda, conforme Freitas (2007, p. 28) considera-se “a pesquisa como uma relação entre sujeitos” onde se “assume a interação como essencial no estudo dos fenômenos humanos”. Percebe-se que tais aspectos são

abrangentes e convergentes tanto para análise dos fenômenos educacionais quanto para os turísticos.

Diversos pesquisadores da educação como, por exemplo, Saviani (2011, p. 4) apontam os vários “impasses teóricos e práticos” da educação tanto no Brasil como no mundo. Para além de ser um assunto muito pautado em tempos eleitorais, a questão da educação está em voga em todos os setores sociais e dimensões humanas. O velho “tempo é dinheiro” está sendo substituído rapidamente por “conhecimento garante tempo e dinheiro” e, ao mesmo tempo, este axioma está sendo questionado. Múltiplas inteligências, estilos de aprendizagem e inter, pluri e transdisciplinaridade são exemplos de como a preocupação com a educação ultrapassa a questão da escola em si e impacta em toda estrutura social. Essas constatações concordam com Paviani (2008, p. 16) quando este aponta que “já não existe uma teoria única e verdadeira da educação”.

A educação é debatida por pedagogos, mas também por cientistas, físicos, economistas, antropólogos, engenheiros, sociólogos, assistentes sociais, arquitetos, turismólogos e tantos outros que faz emergir três perguntas: Qual área do conhecimento não debate a educação? É possível a educação ser vista como uma ciência? Se for, qual é seu objeto, seu método e seu pesquisador?

Muito se fala da crise educacional, de um sistema educacional inoperante, da necessidade de mudanças nos processos de ensino aprendizagem, da urgência de inovações educacionais via Tecnologias da Informação e da Comunicação e de tantos outros mantras e clichês que mais do que elucidar, jogam poeira e são cosméticos tentando explicar e resolver problemas concretos. Deixam-se de lado duas questões básicas e essenciais: o que é educação e como ela ocorre? Qual sua epistemologia e como construir um saber válido neste campo?

Define-se a educação na reflexão contida neste artigo, pela própria concepção adotada, como um fenômeno que está intimamente vinculado às formas de produção, de acesso e de socialização de conhecimento, formas estas profundamente alteradas frente à diversidade de linguagens e possibilidades de comunicação promovidas pelas mídias comunicacionais (digitais ou não). As ideias que sustentavam a educação formal estão em franco colapso diante de um turbilhão de informações, das quais os aprendentes estão em contato permanente entre si e com toda sorte de informações e que, tanto professores quanto os próprios aprendentes não conseguem entendê-los ou aproveitá-los

“pedagogicamente”. Estes fatores estimulam a construção da hipótese de que uma nova epistemologia se faz necessária para compreender/analisar/explicar/descrever a educação atual em suas diversas relações.

Partiu-se do pressuposto, então, que educação seja definida a partir de uma pesquisa que leve em consideração as variáveis das relações que se estabelecem entre sujeitos pesquisadores e sujeitos investigados.

As ciências exatas são uma forma monológica do saber: o intelecto contempla uma coisa e emite enunciado sobre ela. Aí só há um sujeito: o cognoscente (contemplador) e falante (enunciador). A ele só se contrapõe a coisa muda. Qualquer objeto do saber (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido como coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo sujeito, não pode tornar-se mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico (BAKHTIN, 2010, p. 400).

Diante dessa reflexão afirma-se a educação como processo e produto, que estão vinculados e se retroalimentam, de um fenômeno social, total, dialético e dialógico, plural e heterogêneo, complexo e hipertextual, histórico e atual, mediado pela linguagem numa acepção histórico-social, na construção e na socialização de conhecimentos, de experiências e de emoções.

No debate que se inicia a partir de agora mais especificamente sobre o turismo, se faz necessário de antemão deixar claro dois pontos (a) as reflexões anteriores acerca da educação poderiam perfeitamente ter partido da concepção de turismo adotada neste artigo, porém, pela organização do texto, será tratado de turismo a partir de agora já tendo em vista o que foi dito sobre seus pressupostos, aspectos e dimensões; (b) partir-se-á da perspectiva da “Epistemologia Social do Turismo”, tendo como pressuposto a compreensão e superação das diversas fases da análise histórica e conceitual da temática proposta por Moesch (2004b, p. 1-2), quais sejam: pré-paradigmática, crítica, sistêmica, fenomenológica e dialética materialista.

As implicações epistemológicas para a construção de uma teoria do Turismo, sob uma concepção interdisciplinar, requer a superação de paradigmas fossilizados em muitos discursos acadêmicos, institucionais e profissionais. Revisitar as teorias do Turismo a partir das novas práticas sociais deste fenômeno não é compromisso exclusivo dos pesquisadores e educadores nos mais de trezentos cursos da área, no Brasil: esta preocupação epistemológica deve recair, também, sobre consultores e políticos que atuam no setor, no país e no exterior, cujos discursos eufemísticos apontam números grandiosos, sem se ater ao papel dos *SUJEITOS consumidores e produtores* envolvidos.

Uma epistemologia do Turismo envolve cuidados teóricos, advindos de um entendimento complexo sobre uma prática social que se dissemina de formas diferenciadas, a partir de subjetividades infinitamente diversas e de vivências múltiplas dos SUJEITOS que as praticam, em um mundo que se globaliza. [grifos nossos].

Na reflexão apresentada acima se pretendeu justificar a escolha desta concepção para realizar a perspectiva de problematização da interface que se adotou entre educação e turismo. Considerou-se incoerente a escolha de uma concepção redutora ou que retaliasse o fenômeno turístico sendo que, de outra forma, seria impossível vincular a epistemologia que se buscou fundamentar. Diante disso, a formulação de Moesch (2004b) se mostra coerente com a discussão deste artigo.

O real do Turismo é uma amálgama na qual tempo, espaço, diversão, economia, tecnologia, imaginário, comunicação, diversão e ideologia são partes de um fenômeno pós-moderno, em que o protagonista é o sujeito, seja como produtor ou consumidor da prática social turística. Não nega-se a contingência material do Turismo em sua expressão econômica, mas ela ocorre historicamente, em espaços e tempos diferenciados, cultural e tecnologicamente construídos, a serem irrigados com o desejo de um sujeito biológico: sujeito objetivado, fundamental para a compreensão do fenômeno turístico como prática social, e subjetivado em ideologias, imaginários e necessidade de diversão, na busca do elo perdido entre prosa e poesia (MOESCH, 2004b, p. 10 [grifos nossos]).

Esta concepção devolve o papel de sujeito aos homens e às mulheres, não os reduzindo à condição de objetos. Essa afirmação possui diversas compreensões, importantes para a presente reflexão. A primeira diz respeito à coerência da escolha da perspectiva citada em relação à concepção de ciência bem como aos processos acadêmicos e à produção científica. Outra diz respeito ao *status* de protagonista dos sujeitos em sua análise. O turismo, visto como expressão de um fenômeno humano, social e historicamente espacializado é uma concepção que possibilita analisar e vincular, neste campo, os processos que guiam essa pesquisa, quais sejam, a busca por uma epistemologia que embase as experiências de aprendizagem na pós-modernidade, rompendo com paradigmas tradicionais.

O conhecimento do Turismo (como nas demais ciências) resulta de uma prática informada. Informada tendo em vista a totalidade. Assim, os modelos organizacionais de investigação científica passam a ocupar papel de relevo na reflexão epistemológica, *a epistemologia social do turismo é o conhecimento socialmente construído, a partir das condições sociais e culturais das práticas de nomadismo pós-moderno.* Tais práticas numa concepção

complexa, de auto-eco-organização, conforme Morin (2001) constrói de forma recursiva um sistema aberto, orgânico, na forma hologramática do objeto turístico. (MOESCH, 2004a, p. 473 [grifo nosso]).

Na mesma linha de raciocínio, Moesch (2002, p. 135) afirma que “a dialética turística propõe uma contradição transformadora, dinâmica, histórica, subjetiva que possibilita novas formas de investigação das suas experiências cotidianas [...]”. Continuando esta reflexão em outro ponto, Moesch (2004a, p. 490) afirma no último parágrafo de sua tese que “devemos ter competência para saber ser feliz, e assim construir uma vivência turística feliz”.

Presume-se que os atos de conhecer e sobreviver com prazer são interrogações que devem ser realizadas numa perspectiva dialética e vislumbra-se que proporcionem contradições transformadoras, dinâmicas, históricas e subjetivas, às quais se pretende responder com novas formas de investigação em experiências que sejam e estejam vinculados ao cotidiano e na competência para saber ser feliz. Diante das perspectivas de pesquisa aqui apresentadas, considerou-se que esta análise se mostra coerente tanto no campo educacional quanto no turístico.

Para apontar o *link* proposto entre o turismo e a educação, ou, mais do que isto, qual articulação se pensou e de onde se vislumbrou a possibilidade de justificar a hipótese de pesquisa em tal interface formulada, no próximo tópico se apresentará e se discutirá sobre as categorias de experiência e de flanar.

4 A EXPERIÊNCIA E O FLANAR COMO ATOS DE CONHECER NA PÓS-MODERNIDADE

Para a compreensão da problematização almejada na interface entre turismo e educação, se aprofundarão os conceitos de experiência e de flanar enquanto ações vistas na perspectiva de construção de conhecimentos. Tais reflexões apontam para um questionamento e uma análise tanto do fenômeno educacional quanto turístico em termos de crítica, a qual se buscará formular e aprofundar.

Apontando o camponês sedentário e também o marinheiro comerciante como dois arquétipos de narradores, Walter Benjamin (1994, p. 199) afirma que tanto o homem que viaja quanto aquele “que nunca saiu do seu país, mas conhece suas histórias

e tradições [...] tem o que contar”. Essa narrativa é apontada como um saber que provém de suas experiências. Desta forma, o narrador é visto como alguém que valoriza e reconhece a experiência, tanto sua quanto alheia.

Porém, Benjamin (1994, p. 200) afirma que “as experiências estão deixando de ser comunicáveis” e a consequência disso é que “a sabedoria - o lado épico da verdade - está em extinção.” Para o autor, a informação, base das novas formas de comunicação, é a causa do declínio da narrativa.

Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte narrativa está em evitar explicações (BENJAMIN, 1994, p. 203).

Benjamin (1994, p. 205) critica esta forma de comunicação, pois a informação se restringe ao momento exato em que é produzida, ou seja, enquanto novidade. Este fenômeno produz certo espetáculo do inédito e acaba quase instantaneamente. Assim, a narrativa “mergulha a coisa na vida do narrador para depois retirá-la dela” e “imprime [...] a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 1994, p. 205), ou seja, o narrador não dá apenas uma informação, mas deixa marcas em sua narrativa que remetem à sua história e às suas experiências.

Para Olgária Matos (2001) o moderno é representado pela sociedade do espetáculo, a presença da multidão e o fenômeno do consumo e a autora coaduna com Benjamin ao afirmar que a síntese da modernidade, nestes termos, é a cidade de Paris. A autora concorda com Benjamin também ao afirmar que para o narrador – assim como para o *flâneur* – “cada fragmento de história é o hieróglifo de um texto original que confere à narrativa uma qualidade arqueológica, numismática e misteriosa” (MATOS, 2001, p. 10).

Ainda segundo Matos (2001, p. 11) a ciência moderna produz “a História oficial, linear e contínua, por um lado, indiferente à dor do homem singular, de outro, só fala do individual em termos universais: desfetivando acontecimentos, celebra uma história do gênero humano, como o esperanto faz com as línguas.” Percebe-se então a desconexão atual entre a experiência – vista como um fenômeno tanto particular quanto coletivo -, em face da informação – vista como um “dado” neutro, isolado e instantâneo -, para

comunicação e construção do conhecimento. Enquanto a informação limita e condiciona, “a narração cria, assim, espaços de liberdade, é força hermenêutica e transformadora” (MATOS, 2001, p. 15).

O narrador, como o flâneur, ao contrário da luta entre as classes e do pathos revolucionário, não luta nem levanta barricadas, mas desprivatiza o tempo imposto pela mercadoria, pelo consumo de massa, pela lógica da dominação, pelo princípio da indiferença que regem a troca mercantil e a livre circulação do capital. O flâneur e o narrador, ao contrário do déspota totalitário e de seus cúmplices – que renunciam a qualquer juízo pessoal –, captam instantâneos fotográficos do presente pelos quais realizam uma ‘viagem interior’. A viagem é como a narrativa poética: ‘iniciação à suprema arte de viver’. Ato mágico e místico de apropriação do passado, esse outro tempo é o mesmo desdobrável, bem como sua narrativa requer a busca de um sentido que permanece em aberto e é, assim, fonte de nossa liberdade. Por isso Benjamin escreveu: ‘eu viajo para conhecer minha geografia’ (MATOS, 2001, p. 23).

Seguindo estas reflexões Bondía (2002, p. 21) insiste que “a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência”. Para este autor, atualmente é quase uma obrigação estar informado e um imperativo emitir opinião sobre tudo. Ainda para Bondía (2002, p. 21) a experiência é, antes de qualquer coisa, “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Como o objetivo da informação é apenas impactar momentaneamente, sem deixar marcas por conta da necessidade do “ineditismo”, nos dias de hoje o fenômeno que se observa é que “ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece” (BONDÍA, 2002, p. 23).

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002, p. 24).

Baseados também na reflexão benjaminiana, Hissa e Tavares (2011, p. 125-147) chamam essa ideia de “uma metodologia à esquerda”, e a definem em termos como o desaprender, o desequilíbrio, a improvisação, o mundo do ambíguo, o fazer simples, a sensibilidade, a afetividade, a solidão, a ciência saber, o embelezar, o cultivar sensibilidades e sociabilidades, a sedução da palavra, as zonas de contato e os espaços

de fronteiras, a diversidade epistemológica do mundo, ao partilhar e ao compor. Percebe-se uma dicotomia entre uma estética e uma ética científica, dialogicamente construída, embasada em interações sócio-historicamente produzidas e um método científico neutro, objetivo e sintético, porém cego e distante da realidade, típicos das atividades em laboratório.

Verifica-se que os conceitos de experiência e de flunar apontam para uma crítica a uma determinada lógica do fazer educacional – enquanto ato desvinculado da situação concreta dos seus sujeitos e de suas experiências, e do fazer turístico – enquanto um ato restrito às vantagens comerciais e de *marketing*. Nestes termos, o flunar se mostra uma possibilidade de realização de uma experiência concreta onde os sujeitos, seja na escola ou numa viagem turística, não apenas desempenham um papel previamente determinado, mas se tornam protagonistas de suas ações. Para verificar-se tais paradoxos, basta se pensar no ato escolar de decorar sem compreensão ou então no fenômeno (também) turístico da busca desenfreada do melhor *selfie*, em detrimento de aproveitar e conhecer um determinado local e/ou paisagem.

Constata-se que a lógica de mercado afeta sobremaneira as formas e dimensões das experiências de construção de conhecimento e também as de experiências de viagens. Para além da decoreba escolar com a única finalidade de passar em concursos e das viagens turística apenas para “contar vantagem” e apresentar imagens fotográficas, sem um prazer de novas experiências e descobertas, a problematização das interfaces entre turismo e educação possibilita apontar, tanto no campo educacional quanto no turístico, para as reais motivações e contribuir às experiências dos sujeitos concretos e protagonistas de suas ações.

5 “CONCUFLEXÕES” – CONCLUSÕES CIRCUNSTANCIAIS E REFLEXÕES PERMANENTES

Partindo-se de uma análise epistemológica dos processos educacionais e turísticos buscou-se neste trabalho questionar os possíveis *links* entre a educação e o turismo. Adotando-se uma perspectiva qualitativa de análise e de uma abordagem sócio-histórica de interpretação, vislumbra-se a possibilidade de que, das interfaces entre

turismo e educação, possam surgir novas categorias que auxiliem na compreensão de ambos os fenômenos. Compreende-se que tais reflexões abrem-se em novos questionamentos nos dois campos, o que se considera positivo de acordo com as perspectivas teóricas e metodológicas adotadas na presente discussão.

Vislumbrou-se nas categorias de experiência e de flanar possibilidades de construir uma epistemologia nova para o campo educacional, não no sentido tradicional estrito, mas nem por isso não aplicável a qualquer das suas dimensões possíveis: educação formal, informal, não formal, profissional ou qualquer que seja. Tal possibilidade se expressa em processos de construção do conhecimento que sejam reais e contextualizados, onde os sujeitos sejam protagonistas da gestão de suas experiências e de seus saberes. Para a área do turismo antevê-se uma rica contribuição das categorias de experiência e de flanar no sentido de ultrapassar um turismo baseado apenas em leis econômicas e regras de mercado e de possibilitar aos seus sujeitos experiências concretas de aprendizagem, de cultura e de construção de conhecimentos.

Outras discussões apresentam-se como interessantes, alargando a abrangência desta. Por exemplo, problematizar as questões entre fotografia, viagem e construção de conhecimento, observando-se também que estas ações se localizam na interface entre educação e turismo (para essa discussão consultar PULITA, 2013). Outra perspectiva de expansão da discussão aqui proposta é a reflexão do turismo enquanto fenômeno social e que possibilita, inclusive, a discussão deste enquanto fator de transformação da sociedade (para essa discussão consultar LIMA; COSTA, 2014).

A temática mostra-se estimulante e o trabalho vasto, considerando-se possível afirmar que é possível e necessário construir ainda outras epistemologias válidas cientificamente na pós-modernidade, pois tanto a área educacional, quanto o campo turístico estão em constantes transformações. Para tanto, faz-se necessário a busca por novos modelos de pesquisa, diferentes perspectivas científicas e ainda outras abordagens. Tanto a educação quanto o turismo têm muito a ganhar.

6 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: M Fontes, 2010.

BENJAMIN, W. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, Jan./Fev./Mar./Abr. 2002.

FEYERABEND, P. K. **Contra o método**. 3. ed. RJ: Francisco Alves, 1985.

FREITAS, M. T. A. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, M. T. F.; JOBIM E SOUZA, S.; KRAMER, S. (Org.). **Ciências humanas e pesquisa**: leitura de Mikhail Bakhtin. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 26 – 38.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. Trad. Raul Fiker. São Paulo: UNESP, 1991.

HISSA, C. E. V.; TAVARES, G. M. De arte e de Ciência – O golpe decisivo com a mão esquerda. In: HISSA, C. E. V. (Org.). **Conversações**: de artes e de ciências. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES D. **Dicionário básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

LÉVY, P. **As tecnologias da Inteligência**: O futuro do pensamento na era da informática. 1. Ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIMA, R. M. M de; COSTA, J. B. A. da. Os Caminhos do Desenvolvimento no Turismo: o deslocamento da abordagem centralizada na renda para a abordagem com foco nas pessoas. **Revista Turismo & Sociedade** [ISSN: 1983-5442], Curitiba, v. 7, n. 2, p. 201-227, abril de 2014.

LYOTARD, J-F. **Les problèmes du savoir dans les sociétés industrielles les plus développés**. Paris: Collection Dossiers, 1979.

_____. J-F. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: José Olimpo. 1988.

MATOS, O. C. F. A narrativa: metáfora e liberdade. **História Oral**: Revista da Associação Brasileira de História Oral, Rio de Janeiro, n. 4, junho de 2001, p. 9 - 24.

_____. **Direitos e Desejos**. S. d. Disponível em: <http://revolucoes.org.br/v1/sites/default/files/direitos_e_desejos_-_entrevista_com_prof_a_olgaria_matos.pdf>. Acesso em: 26/07/2013.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. [Tradução de Décio Pignatari]. São Paulo: Cultrix, 2007.

MOESCH, M. **Produção do Saber Turístico**. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. **Epistemologia Social do Turismo**. Tese (Doutorado). 504 p. Escola de Comunicação e Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004a.

_____. **Para além das disciplinas**. 2004b. Disponível em: <<http://164.41.154.10/porta1/images/stories/divulgacao/maruska.pdf>>. Acesso em: 01/08/2013.

PAVIANI, J. Filosofia e Educação, Filosofia da Educação: aproximações e distanciamentos. In: DALBOSCO, C. A.; CASAGRANDA, E. A.; MÜHL, E. H. (Orgs.). **Filosofia e Pedagogia: aspectos históricos e temáticos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Coleção educação contemporânea. p. 5 – 21.

PULITA, E. J. Narrativas visuais e hipertextuais – novas configurações de espaços e tempos na aprendizagem. In: 5º SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO E 1º COLÓQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO COM TECNOLOGIAS, 2013. Recife. **Anais Eletrônicos do Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação**. Recife: 2013. p. 1–22. Disponível em: <<http://www.nehte.com.br/simposio/anais/simposio2013.html>>. Acesso em: 08/04/2014.

RAMAL, A. C. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. 8. Ed. [–] São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, D. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. Coleção memória da educação.

SIBILIA, P. **Redes ou Paredes: a escola em tempos de dispersão**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

Recebido em: 17-04-2014.

Aprovado em: 17-05-2014.