



### A educação ambiental do caminhar

Júlio Corrêa de Resende Dias Duarte<sup>1</sup>

Michèle Sato<sup>2</sup>

Araceli Serantes Pazos<sup>3</sup>

**Resumo:** Diante das desigualdades sociais e das injustiças ambientais, compreendemos que a educação ambiental deve servir como resistência às opressões das sociedades do progresso, bem como contribuir para a criação de novas perspectivas pedagógicas. Para além da educação formal, os aprendizados acontecem nos mais variados espaços e momentos da vida. De fato, as pessoas ensinam e aprendem por meio do diálogo e do compartilhamento de sentidos e experiências no mundo. Partindo deste contexto, este artigo busca interpretar os aprendizados dos caminhantes em longas travessias, por meio de um diálogo epistemológico com a educação ambiental. Com base em uma metodologia fenomenológica de imersão nas experiências, realizamos uma participação observante. Caminhamos por mais 1000 quilômetros pela Serra do Espinhaço, em Minas Gerais, percorrendo variadas rotas e travessias, dialogando com outros caminhantes e residentes. Por meio desta investigação, entendemos que subjaz por detrás destas travessias uma educação ambiental do caminhar, que é propícia à resistência às opressões, à problematização da realidade, ao diálogo entre os povos e ao aprendizado colaborativo. As longas caminhadas são, portanto, em nossa perspectiva, uma alternativa pedagógica que pode contribuir para novas possibilidades sociais e ambientais.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental, Travessias a pe, Fenomenologia

### The environmental education of walking

**Abstract:** Faced with social inequalities and environmental injustices, we understand that environmental education must be a resistance to the oppressions of progress societies, as well as a contribution to the creation of new pedagogical perspectives. In addition to formal education,

<sup>1</sup> Professor – IFMT. Doutorando em Educação – UFMT. Pesquisador – GPEA. Mestre em Turismo e Meio Ambiente - UNA-MG. E-mail: [juliocrdd@gmail.com](mailto:juliocrdd@gmail.com)

<sup>2</sup> Licenciada em Ciências Biológicas (São Paulo: UNISA, 1982), mestre em Filosofia (Norwich: University of East Anglia, 1992), doutora em ciências (São Carlos: UFSCar, 1997), pós-doutorado em Educação (Université du Québec à Montréal, Canadá, 2007), pós-doutorado em educação na Universidade A Coruña, Espanha, 2014). E-mail: [michelesato@gmail.com](mailto:michelesato@gmail.com)

<sup>3</sup> Filosofia e Ciências da Educación –especialidade en Intervención Socioeducativa– na Universidade de Santiago de Compostela (1983-88). Fixen os curso de Doutoramento en Filosofía e CC. da Educación na UNED (1988-90) e de Innovación e Investigación Educativa na Universidade da Coruña (1995-97). E-mail: [boli@udc.es](mailto:boli@udc.es)

learning takes place in the most varied spaces and moments of life. In fact, people teach and learn through dialogue and sharing meanings and experiences throughout the world. Within this context, the article seeks to interpret the learning of walkers in long crossings, through an epistemological dialogue with environmental education. Based on a phenomenological methodology of immersion in the phenomenon, we performed an observant participation. We walked for over a 1000 kilometers through the Serra do Espinhaço, in Minas Gerais, Brasil, crossing several routes, dialoguing with other walkers and residents. Through this research, we underline that behind these crossings lies an environmental education of walking, which helps resistance to oppression, problematization of reality, dialogue between different cultures and also collaborative learning. The long walks are therefore, in our perspective, a pedagogical alternative that can contribute to new social and environmental possibilities.

**Key words:** Environmental Education, Cross trails, phenomenology

### **La educación ambiental del caminar**

**Resumen:** Ante las desigualdades sociales y las injusticias ambientales, comprendemos que la educación ambiental debe servir como resistencia a las opresiones de las sociedades del progreso, así como contribuir a la creación de nuevas perspectivas pedagógicas. Además de la educación formal, los aprendizajes se desarrollan en los más variados espacios y momentos de la vida. De hecho, las personas enseñan y aprenden a través del diálogo y por compartir los sentidos y las experiencias en el mundo. A partir de este contexto, el artículo busca interpretar los aprendizajes de los caminantes en largas travesías, a través de un diálogo epistemológico con la educación ambiental. Con base en una metodología fenomenológica de inmersión en las experiencias, realizamos una participación observante. Caminamos por 1000 kilómetros por la Serra do Espinhaço, en Minas Gerais, Brasil, recorriendo variadas rutas y travesías, dialogando con otros caminantes y residentes. Por medio de esta investigación, entendemos que hay por detrás de estas travesías una educación ambiental del caminar, que es propicia a la resistencia a las opresiones, a la problematización de la realidad, al diálogo entre los pueblos y al aprendizaje colaborativo. Las largas caminatas son, por lo tanto, en nuestra perspectiva, una alternativa pedagógica que puede contribuir a nuevas posibilidades sociales y ambientales.

**Palabras clave:** Educación Ambiental, Travesías a pie, Fenomenología

#### **1 Apresentação**

A educação formal cumpre um papel fundamental na formação dos seres humanos e das sociedades. Por mais de dez anos de suas vidas, durante horas por dia, as crianças e os jovens frequentam instituições de ensino para aprender. Nestes espaços, elas são orientadas por educadores por meio dos caminhos dos aprendizados. Assim como há infinitas respostas para infinitas perguntas, há também diversas maneiras diferentes de ensino-aprendizagens. Nas mais variadas culturas e ambientes educacionais, há distintas pedagogias, cada uma com suas missões e compreensões sobre o humano e suas necessidades de formação. Há, no entanto, uma corrente hegemônica que serve aos objetivos das sociedades do progresso, que compreende que a missão humana deve ser produzir e consumir bens e serviços, proporcionando crescimento econômico e material

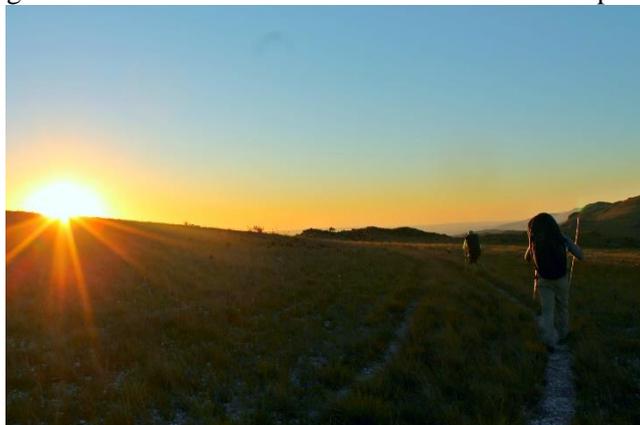
constante às sociedades e seus habitantes. Para tanto, esta pedagogia faz com que os educandos passem anos de suas vidas decorando conteúdos, repetindo seus professores nas provas e competindo com os colegas. Por meio desta perspectiva, o importante seria absorver a maior quantidade de informações possíveis, ser obediente, aprender procedimentos, para, posteriormente, conseguir um emprego e desempenhar tarefas repetitivas e padronizadas em indústrias e empresas. Em outra direção, há pedagogias que compreendem as sociedades e as missões do humano por outras perspectivas e priorizam, por exemplo, a autonomia do educando, como é o caso da Montessori (MONTESSORI, 2004), bem como o despertar das vocações dos seres e a colaboração, como é o caso da Waldorf (STEINER, 1922).

Se é verdade que a educação formal é fundamental para a formação das pessoas e das sociedades, o mesmo pode ser dito sobre a educação que acontece nos espaços informais, assim como nos ensina Brandão (2005). Para aprender basta viver no mundo, conviver com as pessoas e os outros seres. Na casa dos avós, durante o almoço de domingo, os primos ensinam e aprendem durante as brincadeiras. Nas associações de bairros, os vizinhos, seja pelos conflitos ou pelos projetos comunitários, dialogam e compartilham experiências. O mesmo acontece no transporte público, na praia, nas organizações e nos mais diversos espaços de convivência. Estas constatações tornam mais amplos os desafios dos educadores e dos pesquisadores da educação, pois os aprendizados para a transformação das sociedades em prol da superação das desigualdades sociais e das injustiças ambientais devem seguramente estar presentes nos espaços formais, mas também podem e devem transcender os muros das escolas e das universidades.

Com base neste contexto e nestes desafios, este artigo busca interpretar os aprendizados e as experiências dos caminhantes em longas travessias, por meio de um diálogo epistemológico com a educação ambiental. As caminhadas exigem muita dedicação e energia do corpo-mente. Atravessar um conjunto de montanhas exige muita atenção em cada passo do caminho e um esforço constante durante o movimento do caminhante em diálogo com a paisagem. Enquanto as viagens de carro ou de moto proporcionam certos isolamentos do entorno por causa do teto, do barulho do motor ou do ar condicionado, o andar pelo mundo obriga o andarilho a fazer uma imersão intensa por meio de seus cinco sentidos. Pela manhã, ele precisa sentir o frio da serra antes do amanhecer. Horas depois, sentindo muito calor e sede, mergulha em um pequeno córrego de águas geladas e, em seguida, chupa uma laranja azeda colhida na beira na trilha. Pela tarde, começa a chover suavemente e o caminhante avança para dentro de uma floresta,

ouvindo o barulho suave da água batendo nas folhas e sentindo os cheiros das plantas úmidas. Pela noite, cansado e com muita fome, a refeição esquentando o corpo, restaura as energias e o prepara para mais uma noite de descanso. Durante os dias e semanas de travessia, percorrendo vales e serras, passando por vilas e povoados, ele tem muito tempo para o diálogo com os companheiros de caminhada e também com os moradores da região, proporcionando compartilhamento de saberes variados. Seja por meio das experiências sensoriais do corpo-mente imerso nas paisagens ou pelos diálogos, os aprendizados ocorrem de forma intensa e apresentam uma relevância para a educação ambiental compromissada com as necessárias transformações sociais e ambientais.

Figura 01. Caminhantes em travessia na Serra do Espinhaço - MG



fotografia: Resende-Duarte, 2014

## **2. Caminhos metodológicos**

Esta investigação foi conduzida sob a perspectiva da fenomenologia, que é uma corrente filosófica para a qual o conhecimento científico não pode ser pensado e construído sem a subjetividade de quem o produz. A ciência e a filosofia devem dialogar de diversas maneiras. Para esta visão fenomenológica, estes campos de conhecimento não podem ser pensados um sem a complementariedade do outro. Assim como as reflexões filosóficas podem ser endossadas ou refutadas pelas investigações científicas, a ciência, por sua vez, precisa das filosofias para melhor compreender e interpretar suas descobertas. Esta pesquisa foi realizada, portanto, sob a ótica da fenomenologia e nossa principal referência aqui é Merleau-Ponty (1971; 2003). Por meio desta visão, a percepção dos autores e pesquisadores é parte integral da construção do conhecimento, uma vez que não é possível pensar uma separação precisa entre o eu-outro-mundo. Partindo desta premissa é que pensamos esta investigação sempre a partir do entrelaçamento entre suas dimensões

epistemológicas, praxiológicas e axiológicas, assim como nos apontou Sato e Passos (2002). Em outras palavras, ao longo deste trabalho, há constantemente uma imbricação entre as teorias, as práticas e a intencionalidade dos pesquisadores por meio de seus posicionamentos éticos.

Merleau-Ponty (1971;2003) teceu argumentos críticos de desconstrução da compreensão do *cogito* de Descartes (1996), propondo a superação das dualidades entre um sujeito que estaria separado do entorno que o cerca, como se fosse um corpo que pensa sobre o mundo. Cartesianamente, as pessoas estariam separadas das outras pessoas e das coisas, podendo conferir-lhes o estatus de objetos a serem investigados e analisados. Do ponto de vista da fenomenologia da percepção, as relações são sempre entre sujeito-sujeito. Assim, por meio deste olhar, a ciência substitui as análises sobre os dados pelas interpretações nos fenômenos, bem como deixa de buscar uma verdade universal para descobrir múltiplas possibilidades sobre a mesma realidade.

Diante desta perspectiva fenomenológica, este artigo foi escrito baseado nas experiências e nos aprendizados de caminhantes de longas travessias a pé, realizadas na Serra do Espinhaço, em Minas Gerais, desde o ano de 2005 até 2017. Ao todo, dezoito pessoas foram entrevistadas como sujeitos desta investigação, que é parte integrante de uma tese de doutoramento ainda em construção. Entretanto, de forma complementar a estes sujeitos, as nossas experiências como pesquisador-caminhante são também elementos centrais desta metodologia, uma vez que a imersão nos fenômenos é fundamental para esta maneira de fazer ciência. Assim, os aprendizados revelados pelos entrevistados tiveram o objetivo de construir diálogos com as experiências destes próprios autores como caminhantes. Do ponto de vista fenomenológico, o que define o rigor metodológico não é a quantidade de entrevistas ou a estruturação das perguntas realizadas, mas a imersão nos fenômenos e a profundidade de suas interpretações em diálogo com a filosofia e a literatura científica. Para tal imersão, foi necessário calçar as botas, vestir a mochila e caminhar pelo mundo. Nossa experiência com longas caminhadas começou há treze anos, desde 2005, quando foi realizada a primeira travessia na Serra do Espinhaço. Desde lá, foram percorridos, ao todo, mais de mil quilômetros nestas montanhas e algumas destas experiências são aqui interpretadas.

Como instrumentos de pesquisa, ao longo destas travessias, foram realizadas anotações de relatos em um diário de campo, além do registro por meio de fotografias e a gravação de diversos vídeos. As caminhadas foram muito propícias para as entrevistas e os diálogos em profundidade, pois proporcionaram muitas horas para a conversa entre os

andarrilhos. Em alguns casos, as entrevistas duraram dias seguidos. Não havia um roteiro de perguntas predefinido, embora os diálogos fossem sempre balizados pelos nossos objetivos de compreensão e interpretação das experiências e dos aprendizados dos caminhantes. Muitos momentos dessas entrevistas foram registrados em gravador de áudio. Neste artigo, mesmo que alguns nomes sejam citados<sup>4</sup>, a principal fonte de informação é a própria vivência dos autores. É importante esclarecer que a redação deste texto foi feita prioritariamente em primeira pessoa do plural por ser fenomenológica e ser uma construção coletiva. No entanto, em alguns momentos, utilizamos a primeira pessoa do singular para expor uma percepção direta de uma experiência específica.

### **3. Educação Ambiental do Caminhar**

Ainda é um grande desafio promover uma educação que seja politicamente engajada e compromissada com a transformação de cenários de profundas injustiças sociais e ambientais, que estão presentes na maior parte do planeta. É diante deste contexto que acreditamos que a educação ambiental deve ser capaz de reconhecer a singularidade de cada povo e cada cultura, mas também trabalhar em prol do fortalecimento da universalidade humana. Em meio a este cenário complexo, é preciso compreender também que não apenas mulheres e homens são detentores de direitos, mas reconhecer que todos os seres vivos têm igual direito à vida, independentemente de seu valor ao humano. Por meio desta perspectiva ética biocêntrica, assim como defendida pela Carta da Terra (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2006), o humano não seria exatamente o proprietário do planeta, mas um co-habitante, em conjunto com os animais e as plantas.

As sociedades do progresso, ao assumirem como objetivo máximo o crescimento econômico, faz com que as pessoas e as organizações se dediquem prioritariamente à produção e ao consumo de bens e serviços. Sua voracidade pelo progresso material oprime povos inteiros e causa destruições nas paisagens. Para Boff (1995), tanto os pobres quanto o próprio planeta Terra são vítimas deste modelo de exploração e produção. Diante deste cenário, acreditamos ser necessário participar de movimentos de resistências a estas opressões, bem como contribuir para a criação de novas possibilidades sociais. Partindo deste compromisso de resistência e transformação das sociedades, o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (MEC, 1992) estabelece princípios para a educação, bem como possibilidades de ação para orientar os

---

4 Os entrevistados autorizaram a publicação integral de seus nomes e este procedimento foi autorizado pelo Comitê de Ética para pesquisas científicas.

educadores e as instituições nesta construção coletiva. Para além de um educação desproblematizada, o tratado incorpora um caráter político, ao afirmar que a “[...] A educação ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político baseado em valores para a transformação social (MEC, 1992, p. 2)”. Corroborando com esta compreensão, Sato (2003, p.3) defende que “a EA deve se configurar como uma luta política, compreendida em seu nível mais poderoso de transformação.” Acreditamos, assim, haver uma confluência em torno de sua dimensão política a da necessária educação para a cidadania.

A educação ambiental, em específico, ao educar para a cidadania, pode construir a possibilidade da ação política, no sentido de contribuir para formar uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita (SORRENTINO *et al.*, 2005, p..287).

Essa é, portanto, a nossa perspectiva enquanto educadores e investigadores: resistir é preciso. Ao debater as dificuldades de nossa práxis em relação à hegemonia da educação das sociedades do progresso, Sato e Meira (2005, p.4) se referem ao ditado galego que representa nossa compreensão praxiológica diante da sociedade do progresso: “Só os peixes mortos não conseguem nadar contra a correnteza”. Assim como já dito anteriormente, a maior parte das pessoas vive suas vidas de uma forma automatizada. Seguramente não estão mortas, mas sua passividade é tão grande que não conseguem nadar rio acima, apenas são arrastadas pelo turbilhão de águas. Em comunhão com a Carta da Terra, o Tratado reafirma nosso compromisso com a transformação da realidade.

Comprometemo-nos com o processo educativo transformador através de envolvimento pessoal, de nossas comunidades e nações para criar sociedades sustentáveis e equitativas. Assim, tentamos trazer novas esperanças e vida para nosso pequeno, tumultuado, mas ainda assim belo planeta (MEC, 1992).

É preciso acrescentar que esta resistência deve ser ao mesmo tempo um constante grito de denúncia às injustiças sociais e ambientais, mas também deve ter sua dimensão propositiva e criativa. Ao longo dos dias de travessia, na medida em que se desconecta do seu cotidiano e desacelera seu corpo-mente, o caminhante aprende a manter sua atenção no presente, proporcionando autopercepções sobre sua vida, suas condutas, suas competências e suas ações no mundo, podendo desta prática brotar novas intuições e criatividade. Desta forma, além de resistência e rompimento com a sociedade da pressa e do progresso, o caminhar contribui para o desafio de criação de novas possibilidades sociais. Uma vez

transformados pelas travessias, estes caminhantes passam por uma reinvenção do sentido de suas vidas, de seu cotidiano e, conseqüentemente, contribuem para a criação de novas sociedades. A educação ambiental do caminhar é, neste sentido, terreno fértil em direção à transformação das pessoas em artistas da vida, que são, para Susuki (1960), pessoas que transformaram sua existência em um fluir autônomo e criativo junto ao mundo.

Um breve relato sobre parte da biografia de um caminhante das travessias na Serra do Espinhaço pode agora nos ajudar a compreender estes aspectos da educação ambiental do caminhar. Raphael é meu companheiro de caminhada há mais de dez anos. Sua desenvoltura em trilhas íngremes de pedras pontiagudas é tão grande que sua coluna se mantém constantemente ereta, mesmo com o peso da mochila. Raramente o vemos resmungando de uma dor ou outra. Nas paradas para descanso, enquanto alguns de nós nos encostamos em lapas de pedras deixando o corpo amolecido, ele maneja seu canivete cortando o queijo tipo canastra, equilibrando-se sobre pedras com a postura de um yogue. Sua elegância é tamanha diante de tantas dificuldades que o apelidamos de herói. Por um lado, suas travessias lhe servem de descanso e rompimento com as demandas do cotidiano, mas, por outro, é atravessando um riacho de pedras com forte correnteza de água até o joelho que o presenciamos mais à vontade no mundo. As caminhadas parecem lhe fornecer um senso pleno de existência, como se incorporasse por completo a frase: caminhamos, logo existimos. Certamente, ele não se sente tão sereno assim para resolver um problema nas filas e guichês do Departamento de Trânsito de Minas Gerais. Vale a pena aqui relacionar também este breve relato com as reflexões de Thoreau (2012), que, em seus escritos sobre as caminhadas, ressalta o caminhar como desobediência civil, bem como forma de buscar o bem-viver e o aprendizado moral, assim como enfatiza Williges:

Ver nas caminhadas e naquilo que descobrimos nelas um requisito necessário para a aprendizagem moral é uma inovação de Thoreau. Explico: foi enfatizado por uma longa série de filósofos e teólogos que exercícios reflexivos, orações, penitências, monólogo interior, exame de consciência e atividades assemelhadas são fundamentais para o aprimoramento moral humano e para a cognição moral (WILLIGES, p.6, 2018).

Conheci Raphael no ano de 1990, quando fomos colegas no segundo ano do ensino fundamental. Entretanto, nossa amizade se estabeleceu com maior intensidade em 1999, quando estudamos no mesmo colégio na Nova Zelândia, pelo intercâmbio cultural. Temos, portanto, uma amizade de muita cumplicidade e respeito, daquelas que não há distância que a estremeça. Ele me relatou que, por vezes, se sente angustiado com algumas críticas

que recebe por não ter até então empreendido uma carreira profissional formal como exigida pela sociedade do progresso. No entanto, sua biografia, em minha interpretação, apresenta uma pessoa a caminho de se tornar um artista da vida. São muitos os seus talentos e competências, abrangendo áreas desde a investigação científica, passando pela poesia, chegando à gastronomia e à paternidade. Ele teve o privilégio de ter tido uma ótima formação familiar. Além da amorosidade e dialogicidade, seus pais e parentes lhe proporcionaram uma ampla e profunda visão sobre a vida e o mundo. Foi em casa que se apaixonou pela leitura e teve a oportunidade de se aventurar pelas histórias fantásticas de Gabriel Garcia Marquez, Machado de Assis, Dostoievski, Manoel de Barros, entre muitos outros. Desta paixão, brotou seu talento para a poesia. Algumas delas foram escritas com inspiração nas travessias pelo Espinhaço.

Raphael conheceu mais de dez países em diferentes continentes e experimentou com os próprios sentidos realidades culturais distintas. Kursou uma parte das graduações em Ciências Sociais e Letras, ambas pela UFMG, bem como Biologia, pela Faculdade Isabela Hendrix. Embora não as tenha concluído, foi capaz de emergir em cada um destes campos do conhecimento com muita abertura, autonomia e capacidade de aprendizado. Sua formação familiar, sua ampla visão de mundo, sua capacidade de refletir sobre a vida e de problematizar sobre desequilíbrios humanos, lhe proporcionaram uma visão crítica e politizada sobre a realidade. Se por um lado sua angústia permanece pelas cobranças por uma carreira formal, por outra, sua biografia demonstra sua resistência politizada diante das burocracias de uma sociedade adoecida pelo excesso de racionalidade. A falta de um diploma universitário, apesar de incomodar algumas pessoas, não consegue ofuscar suas muitas competências. Ele tem ampla experiência em pesquisas científicas com herpetologia, tendo participando de muitas viagens de campo em busca da observação e da coleta de animais. É um excelente cozinheiro, tendo sido inclusive um dos responsáveis pelo amadurecimento da qualidade da alimentação durante as travessias. Graças a ele, depois de caminhar por picos e vales, podemos comer bacalhau a *Gomes de Sá*. É uma experiência fantástica vê-lo dessalgar o peixe nas corredeiras de um pequeno córrego e depois cozinhá-lo em uma única panela, apenas com um pequeno fogareiro, sentado em meio ao mato, administrando os temperos, pressionado pelo vento, pelo frio e pelos olhares esfomeados dos companheiros. Quando a panela se abre e é iluminada pela luz da lanterna de cabeça, os olhos dos caminhantes brilham com a cor dourada do peixe e com o vapor subindo em meio à escuridão. O aroma invade o corpo-mente de cada caminhante, que apreciam o sabor de uma de suas melhores refeições da vida.

Relatar, mesmo que brevemente, esta trajetória nos ajuda a compreender sua paixão pelas travessias e sua enorme aptidão para caminhar pelas paisagens. Acompanhá-lo durante alguns dias nos proporciona aprendizados sobre os animais, as plantas, as nuvens, as chuvas, a cultura, os alimentos, os equipamentos, as relações humanas, as emoções, entre muitas outras coisas. Enquanto muitos de nós, ao final do dia, estamos com as roupas imundas e cheios de dores, Raphael alonga seu corpo, mantendo sua coluna ereta e admirando as montanhas na beira do penhasco, como se estivesse em um daqueles comerciais antigos de cigarro. Sua angústia por não responder a algumas demandas da sociedade é, em nossa interpretação, uma forma de resistência à opressão da sociedade do progresso. Com uma biografia tão rica quanto a sua, seria mesmo difícil engajá-lo em uma vida automatizada, engravatada, burocratizada e sem grandes sentidos existenciais. Sua conduta diante da vida não é nada passiva ou reativa. Sua biografia apresenta um Ser em abertura constante ao outro, ao mundo e ao aprendizado das experiências. As travessias são capítulos marcantes de sua história e parecem lhe fornecer um senso pleno de existência. Seguramente, ele tem sido um dos meus mais importantes professores. Le Breton (2015, p.22) nos ajuda a compreender este tipo de resistência quando diz que o caminhar:

[...] tan poco tolerado en nuestras sociedades como el silencio, se opone así a las poderosas exigencias del rendimiento, de la urgencia y de la disponibilidad absoluta en el trabajo o para los demás.

A nossa educação ambiental do caminhar pode ser, portanto, crítica e transformadora. Ademais, lançamos sobre ela um olhar fenomenológico em que o eu-outro-mundo são indissociáveis e interdependentes, pois as fronteiras entre as pessoas e o mundo são difusas e não podem ser claramente delimitadas, assim como debatido pela fenomenologia Merleau-Pontyana (1971; 2003). Há um entrelaçamento entre o visível e o invisível. Os mundos ‘internos’ e ‘externos’ coemergem sempre por meio de diálogos. Nas trilhas, os caminhantes se re-ligam ao caminho ao percorrerem serras e vales, sob fina neblina, de forma tão interdependente e conectada ao entorno como se deslizassem pelas paisagens. Esta compreensão pode nos auxiliar a refletir, por exemplo, sobre a relação humano-natureza, que é dicotomizada pelo *cogito* cartesiano, contribuindo para o estabelecimento de uma dominação da natureza pelas pessoas. Entretanto, a fenomenologia nos aponta que esta relação é sempre entre sujeito e sujeito porque não há pensamento sobre objetos. No artigo intitulado ‘Ecofenomenologia: uma janela ao mundo’, Sato (2016) ressaltou a importância do aprofundamento epistemológico, por meio dos diálogos entre a ecologia e a fenomenologia:

Curiosamente, a fenomenologia surgiu porque as estruturas cartesianas da ciência naturalista não bastavam para compreender o pensamento da humanidade. Por isso, pode parecer um paradoxo retomar o debate da natureza no complexo tecido da fenomenologia, entretanto, é apenas mais uma janela que se abre ao mundo e que traz contribuições significativas aos educadores ambientais (SATO, 2016, p. 14).

A educação ambiental do caminhar também gera aprendizados que ensinam esta interdependência humano-natureza e transformam a práxis dos caminhantes. Durante a terceira travessia no Espinhaço, no ano de 2007, o primeiro dia de acampamento foi na região do Soberbo, um conjunto de cachoeiras em um profundo vale cercado por serras. Esta região, isolada por montanhas, não possui moradores e nem estradas há muitas décadas. Há apenas trilhas pelas quais os habitantes da região cuidam de suas criações de gado e os turistas utilizam como acesso às belezas naturais. No século 18 e em meados do século 20, houve duas tentativas de mineração de diamantes no poço da cachoeira principal, assim como aponta a pesquisa documental feita por Gontijo (2003). Os ingleses compraram uma grande porção da Serra e abriram uma pequena estrada em meio aos despenhadeiros rochosos. No local, instalaram máquinas, cortaram pedras enormes e desviaram o rio para buscar os diamantes no fundo do poço da cachoeira do Soberbo. Ambas as tentativas se revelaram frustradas, não pela falta da pedra preciosa, mas pelas fortes enchentes e trombas de água que destruíram os empreendimentos nos dois diferentes séculos. Hoje, o local é utilizado por moradores da região para criação de animais e também por turistas esporádicos. No entanto, as terras pertencem a proprietários oriundos de cidades distantes dali.

Durante a travessia, os caminhantes chegaram ao local antes do pôr do sol e armaram acampamento debaixo de grandes árvores, às margens de um córrego. Depois do banho na cachoeira, começaram a cozinhar e a sentir picadas por todo o corpo. Eles foram atacados por muitos carrapatos. Na descrição do Alberto Cantídio, “a infestação foi tão grande que a sensação era de que os bichinhos estavam caindo do céu”. A noite foi desconfortável para todos porque era muito difícil achá-los pelo corpo e tirá-los, principalmente os muito pequenos. Ao longo dos dias seguintes de caminhada, eles ainda sofreram com as picadas, as alergias, as coceiras e as dores. Semanas depois, seus corpos ainda apresentavam marcas e ferimentos. No ano seguinte, quando estávamos conversando com o *Joaquimzim*, morador da região, descobrimos que os donos forasteiros queriam há muito tempo fechar a região e, por isso, tinham trancado as porteiras com corrente. Isso incomodou muito aos moradores do local que transitam naquele vale desde séculos. Em

reação, estes residentes, inclusive ele, quebraram os cadeados de forma a resistir ao bloqueio. Em princípio, não havia explicação alguma sobre os porquês do fechamento. Tempos depois, surgiu o anúncio da reabertura da pequena estrada para o início de novas tentativas de mineração, mesmo tendo a região o título conferido pela Unesco de Reserva da Biosfera, específico para áreas de relevância ambiental para toda a humanidade. A maior surpresa foi descobrir que os carrapatos eram uma estratégia intencional para afastar todos que ali frequentavam. Os donos soltaram cavalos no local e os mantiveram sem tratamento para a praga, exatamente com esta intenção. Esta vivência nos aponta que o caminhar pelas paisagens e a imersão na cultura local proporcionaram aos caminhantes a compreensão de um complexo conflito de terras que não seria tão facilmente compreendido de outra forma. Foi preciso caminhar pelas serras e vales, sentir as dores das picadas por muitos dias, bem como conversar com os moradores para conectar os pontos e descobrir as entrelinhas sobre uma questão de extrema relevância não só para a serra e seus moradores, mas que tem consequências para a sociedade e o próprio Planeta.

Ainda por meio de nossa perspectiva fenomenológica, acreditamos ser necessário assumir a arte, a filosofia, os saberes tradicionais e a espiritualidade como campos de conhecimento que podem e devem dialogar com a ciência e com a educação ambiental. Kawahara (2015), em sua tese sobre a educação e festas comunitárias, buscou conhecer as relações e os saberes construídos nas festas tradicionais como forma de pensar, fazer e viver a educação ambiental fora do âmbito escolar, mas inserida no marco significativo de um currículo fenomenológico da vida. Em sua visão, a relativização da importância do saber científico deve ser acompanhada do acolhimento dos saberes populares, rompendo com as hierarquias e poderes estabelecidos.

Quando fazemos alusão à dimensão fenomenológica do currículo, estamos buscando esclarecer que desejamos extrapolar a visão moderna do currículo e, quando referimos à perspectiva Pós-Crítica, esperamos superar a visão Crítica de discussão de classes socioeconômicas para incluir as subjetividades e identidades múltiplas do nosso contexto social (KAWAHARA, 2015, p.174).

De um certo ponto de vista limitado dos que compreendem a educação ambiental apenas como um conjunto de conteúdos a serem ensinados nas escolas como forma ensinar o ‘amor’ à natureza, pode parecer esdrúxulo falar desta mesma educação em comunidades tradicionais ou em travessias a pé. Entretanto, o aprendizado é fruto das relações entre as

peças e as paisagens, sempre situados em um contexto histórico. Todo acontecimento é potencialmente educador assim como nos mostra Kawahara (2015) sobre as festas tradicionais no Pantanal e no Japão. É diante desta compreensão que podemos afirmar que a educação ambiental do caminhar se alinha a esta perspectiva, na medida em que inclui as diferenças culturais, o diálogo de saberes, bem como as manifestações artísticas, espirituais e subjetivas como possibilidades de superação do panorama curricular tradicional hegemônico. Os caminhantes ensinam e aprendem uns com os outros, assim como acontece em suas relações com os habitantes da região. As paisagens, por sua vez, são constantemente modificadas pelos seus habitantes humanos e pelos outros seres vivos que ali moram e passam, assim como os modificam por meio das experiências que proporcionam. Presenciar uma tromba de água que, em questão de minutos, toma o leito do vale, transformando um pequeno córrego em um poderoso turbilhão de água que arranca arbustos em sua descida, é uma vivência que assusta e encanta os inexperientes. Há locais como o Vale do Travessão, passagem destas travessias em 2015, que não há como se abrigar da força da enxurrada. Neste caso, somente a experiência ensina que quando as rãs coaxam anunciado as chuvas e o céu se carrega de nuvens negras, os caminhantes atentos precisam reposicionar suas barracas para longe do córrego, ribanceira acima, para que não sejam arrastados pela correnteza durante a noite.

A Serra do Espinhaço, embora apresente lugares ermos e recônditos, é repleta de vilas, povoados, sítios, fazendas e até mesmo grandes cidades como Ouro Preto e Diamantina, ambas em Minas Gerais. Todas aquelas paisagens, modificaram e foram modificadas pelos que ali vivem e viveram ao longo dos anos. Suas culturas são indissociáveis daquelas montanhas e este diálogo humano-natureza ainda permanece com todo o vigor de seu dinamismo. No senso comum, muitos consideravam a floresta amazônica como intacta aos humanos. No entanto, ao aprofundar o conhecimento sobre ela, percebe-se que há milhares de anos ela também modifica e vem sendo modificada por quem a habita. A domesticação da mandioca é um exemplo desta interação. O mesmo acontece na Serra do Espinhaço. Sejam as trilhas feitas pelos bois e outros animais, seja pelos capões de mata ainda preservados, tudo ali é fruto desta indissociabilidade entre cultura-natureza. A preservação pode se dar pela inacessibilidade de uma gruta em um pico de serra, pela proteção de uma lei ambiental ou por uma opção comunitária. Já outras regiões sofrem forte impacto ambiental pela criação de animais, pela coleta de flores que são vendidas pelos moradores ou pelo grande fluxo de turistas que buscam descanso e lazer na natureza. É importante ressaltar esta indissociabilidade para mostrar que as travessias

não acontecem apenas pelo movimento em paisagens exuberantes, realizado por caminhantes em fuga do cotidiano urbano, em busca de áreas de natureza remota. Durante as caminhadas, o contato é também intenso entre os moradores da serra e os andarilhos, gerando diálogos e trocas de experiências.

Este diálogo entre culturas é, em nossa visão, terreno fértil para o aprendizado nesta educação ambiental do caminhar. Por meio de nossa compreensão fenomenológica, compreendemos que cultura não é algo a ser sistematizado e analisado, “não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado”, assim como apontou Geertz (2008, p.4). Este autor nos estimula a compreender cultura como uma teia de significados tecidos pelas próprias pessoas. Em busca destas interpretações culturais, o diálogo apresenta uma relevância especial, uma vez que permite aos sujeitos a voz sobre os próprios significados de suas culturas, ao mesmo tempo em que há uma negociação, em tempo real, destes mesmos significados. Uma conversa, à beira de um fogão a lenha, entre caminhantes e moradores pode proporcionar, assim, intercâmbios culturais de intenso aprendizado. Este antropólogo, ao discorrer sobre aspectos centrais de uma antropologia interpretativa, ressalta a importância do diálogo:

O ponto global da abordagem semiótica da cultura é, como já disse, auxiliar-nos a ganhar acesso ao mundo conceptual no qual vivem os nossos sujeitos, de forma a podermos, num sentido um tanto mais amplo, conversar com eles (GEERTZ, 2008, p.17).

Na primeira edição das travessias, em 2015, no quinto dia de caminhada, o dia amanheceu frio e nublado. Os caminhantes percorriam trilhas acima dos 1400 metros de altitude. As nuvens atravessavam a paisagem com muita velocidade, deixando tudo úmido. A água escorria pelo rosto de todos, que sentiam bastante frio, mesmo com o calor do movimento do corpo-mente. A visibilidade era muito baixa, limitada a poucos metros de distância. Neste ano, não havia nem mapas e nem gps<sup>5</sup> como métodos de navegação. Toda a rota havia sido traçada por meio de conversas informais com moradores da região. Neste dia, estava muito difícil para encontrar o rumo certo das trilhas. Em princípio, devíamos seguir por uma trilha serra acima, com vegetação rasteira, sempre em direção ao topo, para cruzar duas cercas e então encontrar a casa de um morador. Depois desta casa, haveria uma pequena estrada em direção ao entremeio da crista, na região das nascentes do rio Parauninha. Caminhamos por mais de uma hora, mas com a incerteza de não poder enxergar a trilha e nem o topo. De repente, mesmo em meio à intensa neblina, chegamos à

---

<sup>5</sup> GPS – Global Positioning System é um sistema de navegação de precisão baseado em satélites.

cerca da casa. Quase tropeçamos no arame farpado. Era pouco mais de meio dia e a casa estava toda fechada. Chamamos e batemos palmas por um tempo. Em alguns minutos, um senhor veio até nós e nos convidou para entrar. Era uma casa simples, destas construções típicas daquelas serras mineiras. Tinha parede de barro, com telhas de cerâmica, portas e janelas de madeira com beirais bem largos. A porta principal era voltada à oeste, sentido contrário do vento e das nuvens diárias, para que pudesse ser aberta mesmo naquelas condições climáticas. Estava tudo escuro. A impressão é que não havia mais ninguém ali. Todas as luzes estavam apagadas, a não ser a da cozinha, onde havia uma pequena lâmpada, de cor amarelada de baixa intensidade. Ao redor do fogão a lenha aceso, encontravam-se sua esposa e os dois filhos. Eles estavam sentados sobre banquinhos de madeira, de perna bem curta, próprios para calda de fogão, bem típicos na região. O rádio estava ligado e, enquanto o feijão fervia na panela, a família contava casos. As crianças se divertiam com as histórias. Em dias de muita neblina, essa cena descrita é um acontecimento comum nas casas da região. Sem condições para trabalhar fora, esses dias são destinados ao descanso e à convivência familiar. Se nas sociedades dos progressos os domingos foram definidos como descanso por critérios industriais e religiosos, na serra o que define o dia de folga é o próprio clima. Fomos bem recebidos por todos. Por um tempo, conversamos sobre o frio e as trilhas. Nos ofereceram requeijão de barra caseiro e café coado na hora. Comemos bastante. Caminhar no frio dá muita fome. Para além das amenidades, a pergunta que mais chamou atenção foi se estávamos pagando algum tipo de promessa caminhando naquela região, naquelas condições de inverno, com mochilas tão pesadas.

Do ponto de vista daqueles moradores, estas caminhadas não fazem muito sentido. Para eles, “uma pessoa na serra sem uma mula não vale para muita coisa”. A conversa continuou por mais um tempo. Em menos de uma hora, as nuvens foram embora e o sol apareceu em um céu muito azul. Na serra, o clima muda rapidamente. Sob a orientação do seu José, seguimos uma pequena estrada de pedras brancas, em direção a um cruzeiro, no topo da Serra do Intendente. Dificilmente, uma visita a um museu ou uma aula de um professor ensinaria tanto sobre a cultura daquelas pessoas. Inspirados em Geertz (2008), entedemos que nada mais intenso, em termos de aprendizado, do que o diálogo com os próprios sujeitos de sua cultura. Para além das palavras, um diálogo que envolve o olfato, o paladar, as emoções e os afetos. Aquele episódio foi um intercâmbio de ‘causos’, um encontro entre culturas, distantes pelo estilo de vida, mas próximas pelo amor às montanhas. Em nossa interpretação, esta vivência aponta esta potencialidade dialógica da

educação ambiental e de compartilhamento de saberes que foram destacados por Kawahara (2015) em suas interpretações sobre as festas nas comunidades pantaneiras e japonesas.

Durante estas travessias, os caminhantes também aprendem uns com os outros. Na primeira e na terceira edição, o grupo tinha apenas três pessoas. Na décima primeira, éramos nove amigos e, na oitava, doze, atingindo o máximo. Ao longo destas viagens, os caminhantes precisam atravessar as serras, rastreando as trilhas, armando e desarmando acampamento, preparando comida e nadando nos riachos. Toda esta movimentação é permeada pelo silêncio, quando cada um está concentrado no seu próprio caminhar, mas também por conversas e ações compartilhadas. O final de um dia de caminhada marca o início de um conjunto de atividades necessárias até uma noite de descanso. Depois do banho gelado no riacho ou na cachoeira, começam as atividades coletivas como armar barraca e guardar os equipamentos. Em seguida, é preciso fazer a fogueira para esquentar um local apropriado para que todos possam se sentar, descansar, cozinhar e comer. Para aqueles que não sabiam acender uma boa fogueira, foi muito interessante ver alguns caminhantes como Rafael Deslandes fazê-lo com destreza e sabedoria. Vale destacar, primeiramente, sua disposição dia após dia, mesmo com o desgaste acumulado, em se movimentar para buscar a lenha, carregar as pedras e acender o fogo. Para os menos experientes e os menos preparados fisicamente, o cansaço é tão grande que pode até os imobilizar, mesmo que tenham que abrir mão do calor e conforto da fogueira. Muitas vezes, é necessário buscar madeira em lugares não tão perto das barracas e isso não é fácil depois de um dia de muito esforço físico. Para sua construção, diferentes tipos de madeira são necessárias e podem ser divididas principalmente pelo tamanho. Para acendê-la mais facilmente, é preciso algo que pegue fogo bem rápido como capim, folhas secas e pequenos gravetos. Quando estes se aquecem com a ajuda de um isqueiro, é preciso alimentá-los com galhos de média espessura e somente depois é que são colocados os troncos mais grossos. A arquitetura também é importante. Nestas serras, há muitas pedras e é possível preparar uma fogueira em formato de ‘u’, cercada pelas pedras para que as madeiras queimem de maneira mais homogênea, protegidas do vento. Dessa forma, é possível o direcionamento do fogo, como em um fogão a lenha. Rafael Deslandes, que já tinha muita experiência prévia com o campismo por ter sido escoteiro mirim, ensinou aos companheiros as técnicas ao fazer e refazer a atividade. Aprender com ele não exigiu aulas teóricas e provas. O aprendizado se deu pelo simples fato de o acompanhar por cada etapa, auxiliando-o e eventualmente assumindo parte das atividades. Apesar das aparências, esta tarefa não é nada simples para moradores de centros urbanos e tem uma importância muito

grande porque gera conforto para comer ao ar livre, possibilitando os diálogos e a observação de estrelas. Durante os invernos, nestas serras, a temperatura pode chegar ao zero graus. Ela garante, inclusive, uma segurança maior ao afastar animais que caçam durante a noite. Cozinhar no escuro, armar barraca contra ventos uivantes, controlar a ansiedade, bem como conversar com moradores da serra de forma respeitosa são atividades que, aos poucos, uns caminhantes aprendem com os outros. Segundo Freire (1996, p. 12) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Rafael Deslandes, neste caso, foi um professor competente. Nas palavras de Brandão;

Ao longo de nossas vidas, nós nos vemos às voltas com trocas de significados, de saberes, de valores, de idéias e de técnicas disto e daquilo. Assim é que podemos chamar cada uma destas unidades de vida e de destino de comunidades aprendentes. Pares, grupos, equipes, instituições sociais de associação e partilha da vida. Lugares onde ao lado do que se faz como o motivo principal do grupo (jogar futebol, reunir-se para viver uma experiência religiosa, trabalhar em prol da melhoria da qualidade de vida no bairro, e assim por diante) as pessoas estão também inter-trocando saberes entre elas. Estão se ensinando e aprendendo (BRANDÃO, 2005, p.87).

Este aprender e ensinar coletivo está presente em todas as áreas da vida. Nestas travessias, seja pela intensidade das experiências ou pelas longas e duradouras amizades, este compartilhamento de experiências é muito grande. Ao todo, estes caminhantes já moraram em mais de dez países diferentes ao longo de suas vidas. Há pessoas formadas em turismo, arquitetura, medicina, engenharia, gastronomia, dentre outras áreas. Há também os que são poetas, fotógrafos, professores e pais amorosos. Cada um traz consigo um universo de saberes. As travessias proporcionam e demandam muito diálogo, seja pela necessidade de achar os caminhos em meio às serras escarpadas ou pelos muitos momentos de descanso nas trilhas, nas margens das cachoeiras, nos cumes de pedra ou ao redor da fogueira pela noite. É também uma viagem que envolve riscos como a fratura de um osso, a picada de uma cobra, uma febre por cansaço extremo ou a queda nas pedras. Por isso, a colaboração é prioridade, bem como o cuidado com o companheiro. No primeiro dia de travessia, há sempre uma conversa coletiva enfatizando a importância dos cuidados com os companheiros. Na serra, o grupo é o corpo ampliado do caminhante, assim como nos ajuda a compreender Merleau-Ponty (2003) por meio de seu conceito de carne. Se alguém torcesse o joelho, seria preciso que duas pessoas caminhassem até o povoado mais perto para buscar uma mula para levar o companheiro ao hospital. Vale lembrar que, em alguns

lugares, o povoado mais próximo pode estar a dois ou três dias de caminhada de distância. Enquanto isso, seria preciso que outros caminhantes cuidassem de quem teria se machucado. A colaboração é, portanto, prioridade nestas travessias e a aprendizagem é também fruto desta forma de interação.

Estes quatro relatos sobre as experiências e os aprendizados em longas caminhadas apontam uma educação ambiental do caminhar que não é somente vivência da natureza, mas pode ser também interpretada como resistência às opressões da sociedade do progresso, bem como geradora de diálogo entre culturas, visão problematizada sobre a realidade e aprendizados colaborativos. Foram estas vivências contadas pelos entrevistados, somadas à imersão nos fenômenos pelos pesquisadores, que nos inspiraram a batizar as longas travessias a pé como educação ambiental do caminhar. De fato, assim como nos ensina Brandão (2005), para aprender basta conviver em abertura e diálogo em meio ao mundo. Estas travessias exigem muita energia e atenção dos caminhantes, seja para romper e afastar temporariamente da sociedade do progresso, seja para carregar serra acima uma mochila de vinte e cinco quilos. No entanto, para além dos esforços necessários, os entrevistados contaram suas experiências com muito prazer porque elas lhes proporcionaram diversas experiências intensas de muito aprendizado sobre o eu-outro-mundo.

#### **4. Conclusão: caminhar é preciso**

Reiteremos aqui o quanto consideramos importante a educação formal para a criação e recriação das sociedades, bem como para a formação dos seres humanos. Nosso intuito não foi aqui de realizar uma comparação entre o aprendizado no mundo e o que acontece dentro da sala de aula. Entretanto, buscamos lançar um olhar cuidadoso sobre o aprendizado das pessoas em movimento na paisagem por meio de sua própria energia do caminhar, sem mediações de veículos, edifícios ou motores. Por meio destes quatro relatos e da imersão destes pesquisadores nos fenômenos investigados, podemos concluir que as longas travessias a pé proporcionam experiências transformadoras e múltiplos e relevantes aprendizados. São estas constatações que nos levaram a chamar estas intensas vivências de educação ambiental do caminhar.

Estas quatro vivências aqui relatadas sobre as experiências e os aprendizados nas travessias apontam uma educação ambiental fenomenológica do ser no mundo, ressaltando a interdependência entre o caminhante-caminho, bem como entre o eu-outro-mundo. Entretanto, as caminhadas não são somente vivências intensas na natureza, mas também

podem ser interpretadas como experiências transformadoras. A breve história do caminhante Raphael Mourão nos apresenta uma biografia de resistência a uma sociedade que insiste em diminuir as possibilidades humanas apenas com seus objetivos relativos ao progresso material. O relato do ataque dos carrapatos aos andarilhos revelou graves conflitos sociais e ambientais na região, gerando aprendizados problematizados sobre aquela realidade. Os diálogos com seu José e sua família no alto de serra, sob forte neblina, proporcionaram um intercâmbio de ricas experiências entre diferentes culturas. Por fim, aprender a acender uma fogueira com Rafael Deslandes nos ajuda a compreender os aprendizados colaborativos que estas travessias potencializam. Assim, por meio destes exemplos, podemos compreender as caminhadas como práticas que podem ser alternativas pedagógicas, dentre outras possibilidades, como resistência da educação ambiental diante das opressões do progresso, bem como práticas pedagógicas propositivas que contribuem para transformação dos caminhantes e das próprias sociedades.

## Referências

- BOFF, Leonardo. **Ecologia: Grito da Terra, Grito dos Pobres**. São Paulo: Ática, 1995.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues Brandão. Comunidades Aprendentes. **In: Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) e coletivos educadores**. Luiz Antônio Ferraro Júnior, organizador. Brasília, MMA, diretoria de educação ambiental, 2005.
- DESCARTES, René. **Discurso do método** (Tradução: Maria Ermantina Galvão). - São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1ed. 13a reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- GONTIJO, Bernardo. **A Ilusão do Ecoturismo na Serra do Cipó/ MG - O caso de Lapinha**. 2003, 194f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável, UNB, Brasília, 2003.
- INSTITUTO PAULO FREIRE. **Carta da Terra: em direção a mundo sustentável**. Instituto Paulo Freire, 2006. Disponível em: <http://earthcharter.org/virtual-library2/carta-da-terra/> Acesso em: 24 fev. 2016.
- KAWAHARA, Lucia Shiguemi. **Currículos Festeiros de águas e outonos: fenomenologia da educação ambiental pós-crítica**. 2015, 293f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMT, Cuiabá, 2015.
- LE BRETON, David. **Elogio del Caminar**. Madrid: Siruela, 2015.
- MEC. **Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global**. Brasília, DF: MEC, 1992. Disponível em: [\[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf\]](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf)
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Rio de Janeiro: Freitas Barros, 1971.

- \_\_\_\_\_. **O visível e o invisível**. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- MONTSSORI, Maria. **The Montessori method : the origins of an educational innovation, including an abridged and annotated edition of Maria Montessori's The Montessori method** / edited by Gerald Lee Gutek, 2004.
- SATO, Michèle. **Mas o que é a educação ambiental mesmo?** Participação na mesa redonda do II EEEA. Rio Claro: Rede paulista de Educação Ambiental, 2003.
- \_\_\_\_\_. Ecofenomenologia: uma janela ao mundo. In: **Revista Eletrônica do Mestrado**
- SATO, Michèle; MEIRA, Pablo; **Só os peixes mortos não conseguem nadar contra a correnteza**. Revista de Educação Pública, v.14, n.25, 2005.
- SATO; PASSOS, 2009. Arte-Educação-Ambiental. In: **Ambiente e Educação**. Vol. 14. Rio Grande, 2009.
- SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; JUNIOR, Luis. Educação Ambiental como Política Pública. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.2, p.285-299. 2005.
- STEINER, Rudolf. **Waldorf education and anthroposophy 1**: nine public lectures, February 23, 1921–September 16, 1922.
- SUSUKI, D. T. Psicanálise e Zen-Budismo. In: SUSUKI, D. T; FROMM, Erich; MARTINO, Richard. MELLO, Luiz Antonio. **Zen-Budismo e Psicanálise**. São Paulo: Cultrix, 1960.
- THOREAU, Henry David. **Caminhada**. Lisboa: antígona, 2012.
- WILLIGES, Flávio. O que o caminhar ensina sobre o bem-viver? Thoreau e o apelo da natureza. In: **CADERNOS IHU Ideias** [online]. nº. 271. Volume 16, p. 1-22. 2018.

*Submetido em: 22-06-2018.  
Publicado em: 15-12-2018.*