

PRÁTICAS DA DIVERSIDADE CULTURAL NA MEDIAÇÃO ENTRE O SINGULAR E O COMUM PELA TRILHA DA VIDA

José Matarezi¹

Mariluci Neis Carelli²

Nadja de Carvalho Lamas³

Resumo: O artigo analisa a abordagem metodológica de formação em arte-Educação Ambiental Trilha da Vida como prática da diversidade cultural. Fundamenta-se nos conceitos de identidade, alteridade, pertencimento, diversidade, imaginação e memória. A análise dos dados deu-se sobre os relatos do grupo focal de jovens observadores internacionais que vivenciaram a Trilha da Vida na I Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, ocorrida em Brasília (DF), Brasil, em 2003. Puderam-se categorizar sete encontros de alteridades “consigo mesmo – com o outro – com o lugar”. Indica-se o potencial da Trilha da Vida como prática da diversidade cultural na mediação entre singular-comum, individual-universal e individual-coletivo.

Palavras-chave: Memória; Alteridade; Identidade; Arte-Educação-Ambiental; Educação Patrimonial.

Abstract: The article analyzes the methodological approach of training in environmental art-education Trilha da Vida as a practice of cultural diversity. It is based on our concepts of identity, otherness, belonging, diversity, imagination, and memory. The data analysis occurred through the focus group's reports of young international observers who experienced the Trilha da Vida in the I National Conference on Children and Youth for the Environment, held in Brasília (DF), Brazil, in 2003. We could categorize seven encounters of alterities “with themselves—with the other one—with the place”. The potential of the Trilha da Vida is an indicator as a practice of cultural diversity in the mediation between singular-common, individual-universal, and individual-collective.

Keywords: Memory; Alterity; Identity; Art-Environmental-Education; Heritage Education.

¹ Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI. E-mail: jmatarezi@univali.br

² Universidade da Região de Joinville, UNIVILLE. E-mail: mariluci.carelli@gmail.com.

³ Universidade da Região de Joinville, UNIVILLE. E-mail: nadja.carvalho@univille.br.

Introdução

As reflexões epistemológicas e metodológicas apresentadas neste artigo surgidas no campo da Educação Ambiental são aplicáveis à educação patrimonial e ao patrimônio cultural. Esses campos estão interligados por conceitos e categorias comuns que se evidenciam na práxis de artistas, educadoras, educadores, pesquisadoras e pesquisadores envolvidos com a abordagem metodológica de formação em arte-Educação Ambiental Trilha da Vida: (Re)Descobrimos a Natureza com os Sentidos (MATAREZI, 2005; 2006; 2017), frequentemente referida como Trilha da Vida. Tais reflexões são relevantes para os grupos de pesquisa Estudos em Arte, Cultura e Patrimônio e Cultura e Sustentabilidade, vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural e Sociedade da Universidade da Região de Joinville (Univille).

O artigo analisa as relações entre o singular e o comum manifestadas na Trilha da Vida como prática da diversidade cultural. Ele baseia-se em conceitos como individual, coletivo, alteridade, diversidade, pertencimento, imaginação e memória, ativados pelas experiências performáticas das instalações de Arte&Ciência da Trilha da Vida. Trata-se de uma investigação qualitativa crítica (DENZIN, 2017) com sistematização e análise de conteúdo das narrativas produzidas por um grupo focal de jovens observadores internacionais da I Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA), ocorrida em Brasília (DF), em 2003. O grupo foi composto de 11 jovens provenientes dos seguintes países africanos: Angola, São Tomé, Cabo Verde, África do Sul e Guiné-Bissau. Além disso, houve a presença de convidados do México, da Espanha/País Basco e da Índia/Himalaia, que na ocasião participaram da vivência Trilha da Vida instalada no *campus* da Universidade de Brasília.

A oportunidade de dialogar com esse grupo de jovens, de diferentes culturas e países, possibilitou uma condição privilegiada para a investigação sobre a Trilha da Vida como prática da diversidade cultural, uma vez que o bioma caracterizado nessa instalação da Trilha da Vida foi o cerrado. Nesse contexto, foi natural nos questionarmos sobre quais são as percepções, as associações e os reconhecimentos desse grupo diante das vivências e experiências estéticas, de contato com a materialidade e a imaterialidade das diversidades biológica e cultural representativas do bioma cerrado? Como um objeto característico de um lugar encontra identificação e ressonância de muitos lugares? Como algo singular se torna comum, algo individual se torna coletivo? Quais são as implicações dessa experiência de alteridades para a Educação Ambiental e a educação patrimonial?

Para Fichtner (2008), atualmente a diversidade cultural⁴ está em processo de passagem de um conceito a uma categoria fundamental que atua

⁴ Fichtner (2008; 2009) alerta para a complexidade e a falta de um sistema epistemológico claro e preciso para a compreensão da diversidade cultural. As definições atuais muitas vezes reduzem a diversidade a aspectos de raça, gênero e etnia, ou enfatizam todas as diferenças possíveis entre os seres humanos, o que pode levar a experiências problemáticas. Apesar de vivermos em um mundo que produz diferenças, a

Revbea, São Paulo, V. 8, Nº 7:227-247, 2023.

na mediação entre o universal e o individual e nos possibilita entender a outridade e a alteridade presentes nessa complexa e dinâmica relação entre a “herança material” e a “herança imaterial” das práticas da diversidade cultural e conviver melhor com ambas. Nessas práticas o corpo humano é fonte de conhecimento, pois “os seres humanos se expressam, se encenam imaginários sociais, de si mesmos e representam os aspectos da sua cultura” (FICHTNER, 2008, p. 14).

No conjunto dessas questões, reconhecemos que articular conhecimento sensível e conhecimento inteligível é desafio dos mais contemporâneos no enfrentamento das sucessivas crises socioambientais pela Educação Ambiental e pelo patrimônio cultural (MATAREZI; KOEHNTOPP, 2017). Isso é defendido por Wulf (2013, p. 162), ao afirmar que “*somente sensibilizando sobre a alteridade se pode evitar a homogeneização da cultura como processo da globalização, e assim, garantir a diversidade e o patrimônio cultural*”.

O processo de globalização instaurou, segundo Fichtner (2008), duas dinâmicas contrárias, uma com os objetivos de padronizar e homogeneizar todas as diferenças culturais e construir normas e valores universais (tendo como categoria central a mercadoria) e outra relacionada diretamente com a práxis da diversidade cultural além da necessidade de entendimento sobre a complexidade da alteridade dos seres humanos e a diversidade cultural. No mundo globalizado, tal compreensão ganha relevância por meio da educação e construção de identidades e nações na perspectiva de sustentabilidade, como abordado por Wulf (2013, p. 187):

Em uma era de globalização, se violência e guerras podem ser evitadas e sustentabilidade pode ser alcançada como objetivo político, isso depende em certa medida de como a diversidade cultural é tratada. A missão da educação transcultural é o contato com o outro e com a alteridade de maneira não violenta. A sensibilidade para a alteridade da natureza e suas fontes incluem a integração da sustentabilidade nas trocas culturais e a redução associada do trato violento da natureza.

Essa perspectiva converge para novas epistemologias e paradigmas emergentes que buscam superar as dualidades e dicotomias características do pensamento moderno (SANTOS, 1988), bem como do egocentrismo, logocentrismo e etnocentrismo, enunciados por Wulf (2013, p. 162-163) como estratégias de redução da alteridade desenvolvidas na história da Europa e que ainda determinam as formas da convivência dos seres humanos em todo o mundo globalizado.

intolerância persiste, gerando práticas de exclusão, violência, genocídio e barbárie. Neste artigo consideramos a prática da diversidade cultural por meio de sua contradição, dinâmica, complexidade e ambiguidade, pois pode ser destrutiva ou o centro de uma comunidade. Na Trilha da Vida, busca-se a prática da diversidade cultural como centro da comunidade.

Revbea, São Paulo, V. 8, Nº 7: 227-247, 2023.

Nesse ponto cabe destacar as diversas críticas ao termo universal, especialmente no âmbito da filosofia e das ciências sociais. Algumas das principais críticas consideram o “universalismo” como forma de dominação, abstração, homogeneização e até negação das diferenças, no entanto é importante notar que nem todas as críticas são consensuais e que o debate em torno do termo universal continua sendo objeto de discussão e reflexão.

Como alternativa para enfrentar essa redução da alteridade, que não seja moralista nem normativa, Fichtner (2008) sugere a prática da “diversidade cultural” como mediação entre o universal e o individual. Para Fichtner (2009, p. 10-11):

Tematizar o que é único de um fenômeno, de uma prática cultural exige debelar o que o seu núcleo, significa realizar ou representar o individual de uma maneira que remeta o universal nele. O individual e o universal aqui se entrelaçam de uma forma particular. O universal é o que faz a todos os seres humanos, seres humanos, não é simplesmente o contrário do individual, porém muito mais que isso, é o seu próprio paradigma.

Fichtner (2009) argumenta que o entrelaçamento entre o individual e o universal pode ser evidenciado por meio dos conceitos de multidão e singularidade, propostos por Hardt e Negri (2001) e Espinosa (2009). De acordo com Hardt e Negri (2001, p.120), “*a multidão é uma multiplicidade que consiste em um conjunto aberto de relações e singularidades, que não são homogêneas nem idênticas a si mesmas*”. A noção de multidão⁵ em Espinosa está intimamente ligada à questão da fundação do campo político. A multidão é formada por indivíduos que compartilham uma certa “potência” ou capacidade de agir em comum, e que se unem de forma voluntária e espontânea para defender seus interesses e liberdades. Torna-se uma força criativa e transformadora, capaz de criar novas formas de vida política e social, e de resistir às opressões e dominações.

Com o objetivo de superar a dicotomia indivíduo-sociedade, Escóssia e Kastrup (2005, p. 296) propõem um novo conceito de coletivo “que não se reduz ao social ou à coletividade, tampouco ao jogo de interações sociais. O conceito de coletivo surge aqui ressignificado, entendido como plano de co-engendramento e de criação do indivíduo e da sociedade”. Escóssia e Kastrup (2005, p. 303) ressaltam que “*a relação, entendida como agenciamento, é o modo de funcionamento de um plano coletivo, que surge como plano de*

⁵ Segundo Aurélio (2009, p. 63), Espinosa, “repete insistentemente que o sentido da política reside no fato de os homens se conduzirem menos pela razão que pelos afetos. Se a multidão é de fato um conceito da maior importância na sua filosofia, é porque ela permite pensar o direito como expressão e ordenação da coexistência de uma multiplicidade de indivíduos”.

criação, de co-engendramento dos seres". Esse plano é também o plano de produção de subjetividades⁶.

A dicotomia entre comum e singular é enfrentada também por Fuganti (2022), ao dizer que o comum não é o ideal nem o universal, mas sim um princípio de afirmação das diferenças: *"Não há efetuação de diferença sem um horizonte afirmativo. E o comum é o começo da afirmação da diferença, é seu princípio afirmativo. Levar a diferença até o seu termo é torná-la existente"* (FUGANTI, 2022, p. 559). Ainda:

Não há diferença real que não implique uma afirmação direta e imediata de um ser comum – que é ao mesmo tempo comum à sua essência e à sua existência. O comum é a única voz, o único sentido para toda e qualquer diferença. Quando se diz que o ser é unívoco, isso quer dizer que ele tem uma única voz, um único e mesmo sentido para toda e qualquer diferença. E qual é esse sentido? É a afirmação da diferença. A afirmação da diferença é o horizonte da diferença, é a condição para a diferença se efetuar (FUGANTI, 2022, p. 559).

Essa afirmação da diferença dá-se pela alteridade no encontro com o outro em toda a sua diversidade e complexidade. Nesse sentido, as categorias "natural-cultural", "individual-universal", "individual-coletivo" e "singular-comum" acabam por constituírem constructos interdisciplinares e problemáticas relevantes tanto na Educação Ambiental como na educação patrimonial, pois o patrimônio cultural é algo construído, assim como o ambiente, que também é patrimônio.

Para Matarezi, Koehtopp e Lamas (2017), um dos pontos de convergência relevantes entre Educação Ambiental e educação patrimonial, numa perspectiva crítica e emancipatória, é a crítica ao modelo de desenvolvimento hegemônico globalizado que despreza pessoas e dizima as diversidades biológicas e culturais. Portanto, propiciar processos ecoformativos que valorizem o encontro com o outro e promovam um diálogo de saberes pelas experiências de alteridades é fundamental para as práticas de diversidade cultural.

Superando as dicotomias: onde e quando a natureza e a cultura se reconhecem?

Marcio D'olne Campos (1994) em seus estudos de etnoconhecimento reconhece que muitas comunidades tradicionais, a exemplo dos índios caiapós, denominam várias plantas como *ômbiqwa-ô-toro*, que significa "plantas amigas"

⁶ Escóssia e Kastrup (2005, p. 303) consideram que "subjetividade não é sinônimo de indivíduo, sujeito ou pessoa, pois inclui sistemas pré-individuais/pré-pessoais (perceptivos, de sensibilidade etc) e extrapessoais ou sociais (maquínicos, econômicos, tecnológicos, ecológicos, etc). Assim, os processos de subjetivação são sempre coletivos, na medida em que agenciam estratos heterogêneos do ser".

ou “plantas que crescem juntas”, ou seja, espécies de plantas que se desenvolvem melhor quando plantadas em conjunto com outras variedades. Para Campos (1994, p. 12), a “*policultura kayapó sugere perguntarmo-nos se, em caso de urgência e recurso aos bancos genéticos, suas sementes e brotos reconhecerão suas ômbigwa-ô-toro no reencontro da natureza*”?

Da mesma forma, podemos nos questionar quanto aos diferentes povos e culturas em sua ampla e complexa diversidade. O que temos em comum? Reconhecer-nos-emos como irmãos na diferença? Identificar-nos-emos nas memórias coletivas? Como ter acesso e pertencimento a esse patrimônio cultural em toda a sua sociobiodiversidade?

Outras cosmovisões serão necessárias para isso no mundo globalizado, pois ainda usamos imagens e conceitos dicotômicos⁷ como “*Individuo-Sociedade, Sociedade-Natureza, Sujeito-Objeto, Mundo interior-Mundo exterior, Natureza eterna atemporal-História humana, o mundo das coisas-o mundo dos signos*” (BENITES; FICHTNER, 2004, p. 4), em nosso “sentir-pensar-agir”.

Considera-se que essas “*imagens e conceitos dicotômicos representam, para o desenvolvimento político, becos sem saída e becos absolutamente moralizantes que impedem qualquer tipo de compreensão e análise da complexidade de formas novas*” (BENITES; FICHTNER, 2004, p. 4). Isso aponta para a necessidade de superar as dicotomias simplistas e criar abordagens para a compreensão e ação política que levem em conta a complexidade e a diversidade da realidade social e cultural, em perspectiva histórico-crítica.

Especificamente quanto ao campo do patrimônio cultural, a distinção e a problematização entre “materialidade” e “imaterialidade”, assim como “natural” e “cultural”, tem sido constante e resultado em esforços epistemológicos e normativos em termos de políticas públicas do patrimônio. No Brasil, seu caráter dicotômico tem servido historicamente para gerar assimetria no que tange à patrimonialização, além de ser um engano em termos conceituais e operacionais nas políticas públicas (CHUVA, 2012, p. 162).

Nesse contexto, Chuva (2012, p. 147) projeta “*novos paradigmas que operem, efetivamente, com uma noção de patrimônio cultural integradora das categorias material e imaterial*”, ao mesmo tempo que defende a categoria de paisagem cultural (UNESCO, 1992; 2019) como possibilidade de superar essa

⁷ Esse conjunto de conceitos está associado a determinadas estruturas do pensamento humano, a exemplo dos fundamentos do pensamento filosófico moderno, com destaque para René Descartes (1596-1650), com sua primazia da razão e da objetividade instaurando a distinção entre “parte” e “todo”, “objeto” e “sujeito”, “corpo” e “alma”, “razão” e “imaginação”, “subjetividade” e “objetividade”, “sensível” e “racional”, “natureza” e “cultura”, que, de acordo com Maffesoli (1998), Duarte Jr. (2001), Grün (2003; 2005), Brügger (2006), Guimarães (2006), Carvalho, Grün e Trajber (2008), Boff (2013) e Augé (2014), têm dominado os debates na filosofia ambiental contemporânea e repercutido nos campos da Educação Ambiental e do patrimônio cultural. Pode-se dizer que “o estabelecimento de dicotomias buscou atender a uma exigência de purificação das entidades ou dos objetos, colocada pelo projeto epistemológico da modernidade” (Latour, 1994 *apud* Escóssia e Kastrup, 2005, p. 296).

falsa dicotomia entre natureza e cultura, “*pela ênfase na relação entre o homem e o meio, especialmente se associada à noção de lugar, não como uma categoria de patrimônio imaterial, mas como um dos elos pertinentes para constituir um patrimônio cultural integral*” (CHUVA, 2012, p. 163).

Com base na teoria das “cinco peles” do artista Friedensreich Hundertwasser (1964), na abordagem de Tim Ingold (2012), por meio de um novo conceito que dê conta dessa unidade entre todas as “coisas” e do conceito de “epistemologias ecológicas” (CARVALHO; STEIL, 2008; 2009; 2013; STEIL; CARVALHO, 2014; 2019) no campo da Educação Ambiental, a Trilha da Vida estabelece um processo educativo (percurso ecoformativo) *com* as pessoas e *com* o ambiente, numa unidade dialética, e não das pessoas *no, sobre, pelo* ou *para* o ambiente.

Criar vivências estéticas e estésicas que possam resultar em estranhamentos (fonte de alteridade), quebrar com a anestesia e condicionamentos característicos da sociedade moderna, que se desdobram no mundo contemporâneo, provocando alienação, é uma busca da Trilha da Vida que nos conduz também à direção do conceito “suprassensorial” e da noção de “programa ambiental” ou “manifestações ambientais” de Hélio Oiticica⁸ (1968, 2013).

O que é a Trilha da Vida?

A Trilha da Vida é uma abordagem metodológica de formação em arte-Educação Ambiental capaz de problematizar e metaforizar as relações históricas “eu–outro–mundo” em experiências performáticas. Propicia atividades de percepção sensorial, *performance* e experimentação estética em instalações de arte e estruturas educadoras, tanto em ambientes abertos (*outdoor*) como fechados (*indoor*). A Trilha da Vida é composta atualmente de quatro instalações de Arte&Ciência, denominadas:

- Trilha da Vida Fixa, com os sentidos em ambientes típicos dos biomas brasileiros. Atualmente está instalada no bioma floresta atlântica, Espaço Rural Clarear, em Camboriú (SC);
- Trilha da Vida Móvel, instalada em tendas, centros de eventos e galerias (como, por exemplo, na I CNIJMA);

⁸ Hélio Oiticica (1937-1980) foi um importante artista brasileiro, nascido no Rio de Janeiro (RJ), que fez parte do movimento neoconcreto nos anos 1950 e 60 e da arte ambiental. É conhecido por sua obra experimental, que inclui pinturas, esculturas, instalações e *performances*, muitas vezes incorporando elementos do cotidiano e da cultura popular brasileira. Ele também desenvolveu o conceito de “suprassensorial”, que busca envolver o espectador em uma experiência imersiva e sensorial por meio de suas obras de arte. Oiticica acreditava que a arte não deveria ser apenas observada, mas sim experienciada pelo espectador, que deveria tornar-se parte integrante da obra. O objetivo do “suprassensorial” era criar uma experiência estética que envolvesse não apenas a visão, mas também o corpo e a mente do espectador. Para Celso Favaretto (2000, p. 125), a arte ambiental de Hélio Oiticica possui os “sentidos arquitetônico (especulativo, visionário, utópico), expressivo (individual e coletivo) e social (ético-político)”.

- Caminhos de Encontros e Descobertas, em parques, jardins, praças e áreas verdes urbanas;
- Vida Secreta dos Objetos, em salas de aula, auditórios e ambientes virtuais de aprendizagem.

A formação em arte-Educação Ambiental-patrimonial é ativada pelas *performances* numa dessas instalações que contemplam vivências sensíveis e experiências estéticas de contato com a diversidade natural e cultural de determinado bioma, a produção de narrativas e o compartilhar das experiências individuais em rodas de diálogo nas quais um aprende com a experiência do outro.

Essas experiências são inicializadoras e desdobram-se em encontros ecoformativos até que se complete o percurso de formação (em média 30 horas com grupos de 10 a 30 participantes). Nesse percurso ocorrem a produção de desenhos em mapas mentais, expressões em argila, narrativas escritas e faladas, rodas de diálogo, construção de redes semânticas, mapas simbólicos, produção de textos coletivos até a elaboração de planos de ação e/ou projetos político-pedagógicos de intervenção e transformação socioambiental, por meio da sistematização das vivências realizadas e experiências construídas individual e coletivamente.

Em qualquer dos biomas brasileiros e ecossistemas marinhos e costeiros associados, ou áreas rurais e urbanas, em que há a instalação da Trilha da Vida, a linha mestra tem sido a estimulação dos sentidos pela experiência estética dos participantes (*performers*), que percorrem a trilha tocando, ouvindo, sentindo objetos e elementos, colocados em pontos estratégicos que estimulam a imaginação, ativam a memória e a alteridade.

Esses objetos, feitos pela mão humana – manufaturados – são associados a diferentes culturas e épocas, como artesanatos indígenas, cestarias de palha, cerâmicas, instrumentos musicais de madeira, pilão, seguidos de outros típicos da época colonial, como painéis de ferro, lamparinas, ferramentas agrícolas, passando pela modernidade, simbolizada pelas engrenagens de ferro e máquinas manuais, para finalmente chegar à contemporaneidade, com objetos que representam a tecnologia mais atual, como computador e telefone. Caracteriza uma “linha do tempo” da diversidade cultural, representativa das antropoeras propostas por Dansereau (*apud* VIEIRA; ANDRES, 1999), tornando-se algo estranho e inusitado para os participantes, pois não se espera encontrar esse tipo de material no meio da floresta atlântica ou do cerrado (ambiente “natural”), por exemplo. É esse estranhamento, esse contato com o diferente, que cria as experiências de alteridade.

Tudo o que existe ao longo do trajeto da Trilha da Vida a ser percorrido, tocado, percebido e experienciado pelos sentidos é considerado como meios heurísticos (autodescobertas), mediadores (FREIRE, 1988) ou, ainda, “sociotransmissores” (CANDAU, 2009) das relações humanas com o mundo.

Revbea, São Paulo, V. 8, Nº 7:227-247, 2023.

De acordo com Jöel Candau (2009, 2019), os sociotransmissores são elementos simbólicos que transmitem valores, normas e identidades sociais entre indivíduos e grupos. Esses elementos podem ser verbais ou não verbais e incluem linguagem, moda, arte, rituais, mitos, objetos, entre outros. O objetivo dos sociotransmissores é manter a continuidade cultural e a coesão social.

As práticas da diversidade cultural também possuem um caráter performático associado aos rituais que evidenciam enorme riqueza de funções e três aspectos importantes destacados por Fichtner (2008):

- acentuam a relevância do “caráter performático” da linguagem;
- sublinham que rituais são encenações nas quais uma cultura se representa e se expressa;
- ressaltam o lado estético de rituais e representações.

Segundo Wulf (2013, p. 157), o processo das práticas de diversidade cultural tem o corpo humano como principal médium do patrimônio cultural intangível, e o seu caráter performático é o que faz com que os rituais e os costumes sociais sejam culturalmente efetivos.

Nas *performances* propiciadas na Trilha da Vida, consegue-se a ampliação dos sentidos pela ausência temporária de estímulos visuais e pelo uso de guias – cordas e amarrações –, mediante os quais os participantes são amparados e se deixam levar a um contato imediato com um ambiente que não veem, mas que sentem, ouvem, tocam, imaginam, de modo espontâneo de fruição sensível e livre, com frequência fazendo desabrochar autodescobertas sobre si mesmo e sobre os outros (coletivo e lugar). Trata-se de uma maneira de se comunicar com o ambiente que não ocorre normalmente no cotidiano. Essas *performances* vão além de uma simples sensibilização, oportunizando um processo mais amplo de construção de conhecimentos e saberes (“de dentro para fora”), de forma crítica e proativa.

As instalações e vivências da Trilha da Vida na I CNIJMA

Paralelamente à I Conferência Nacional de Meio Ambiente, o Ministério do Meio Ambiente, em parceria com o Ministério da Educação, desenvolveu um amplo processo participativo de conferências do meio ambiente nas escolas, que culminou com a I CNIJMA, nos dias 27, 28, 29 e 30 de novembro de 2003, em Brasília, com a presença de cerca de 400 jovens delegados e delegadas de todos os estados da União (BRASIL, 2003).

Uma das atividades oferecidas aos participantes foi a vivência nas instalações de Arte&Ciência Trilha da Vida em experiência performática, na qual os participantes atuaram como *performers* em vivências sensíveis de contato com as diversidades biológica e cultural representativas do bioma cerrado. Em quatro dias de atividades, foi atendido o total de 442 pessoas na Trilha da Vida, sendo 392 jovens participantes da I CNIJMA e 50 adultos da Conferência de Adultos.

Um dos grupos atendidos foi o de Observadores Internacionais da Conferência, composto de 11 jovens representantes dos seguintes países: Angola, São Tomé, Cabo Verde, África do Sul, Guiné-Bissau, México, Espanha/País Basco e Índia/Himalaia.

O atendimento desse grupo particularmente propiciou a rara oportunidade de analisarmos o potencial mediador da Trilha da Vida nas práticas de diversidade cultural. Estavam ali reunidos 11 jovens de similar idade, mas de diferentes nacionalidades e culturas, cujas histórias de vida são associadas a paisagens culturais específicas e singulares.

As características desse grupo permitiram analisar como se dão as relações entre o individual e o universal/comum, por meio das memórias e lembranças ativadas pelo contato com os elementos e objetos do bioma cerrado, ou seja, como cada um percebeu o que foi mais marcante nos relatos individuais compartilhados na roda de diálogo propiciada ao final da vivência de cada um na Trilha da Vida.

A montagem das trilhas ocorreu ao ar livre, no *campus* da Universidade de Brasília. O espaço foi isolado visualmente por um conjunto de três tendas montadas para esse fim (Figuras 1 e 2).

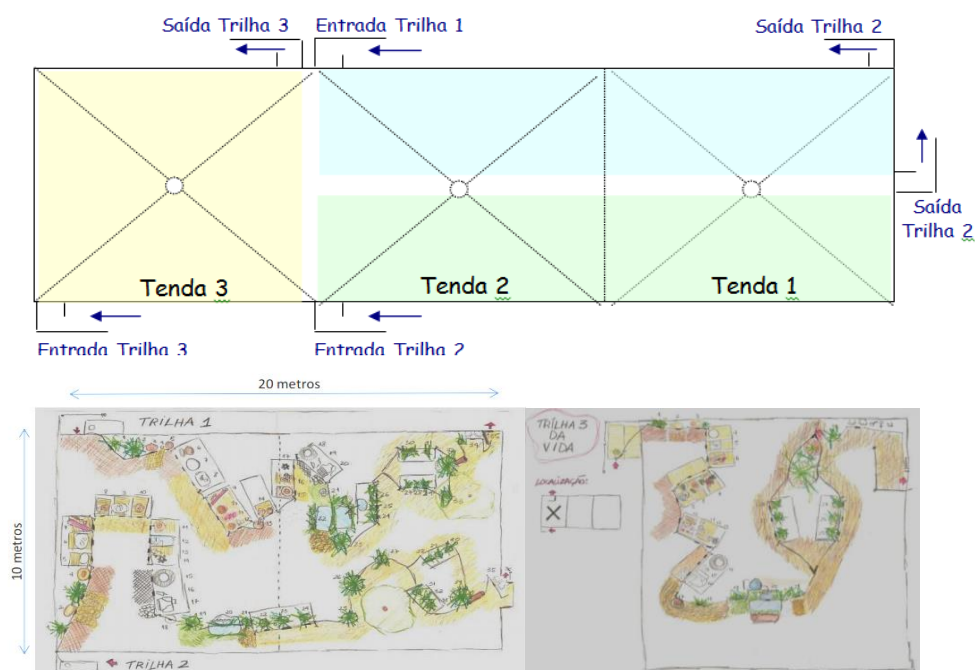


Figura 1: Croqui da montagem da Trilha da Vida na Universidade de Brasília, Brasília (DF), na I Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente.

Fonte: Acervo Rede Trilha da Vida, 2003.



Figura 2: Mosaico de fotos da montagem da Trilha da Vida no *campus* da Universidade de Brasília e vivências realizadas na I Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente.

Fonte: Acervo Rede Trilha da Vida, Brasília (DF), novembro de 2003.

A proposta para atender ao grande número de participantes da I CNIJMA, em um curto período, foi replicar a instalação em três percursos (trilhas) similares e integrados em um mesmo ambiente, formado por três grandes tendas. Essa estratégia facilitou a integração e colaboração entre as equipes de monitores durante as atividades e ampliou a capacidade de atendimento aos jovens delegados e delegadas da conferência nos quatro dias do evento.

Experiências de alteridades na prática da diversidade cultural com o grupo de observadores internacionais da I CNIJMA

A caminhada na Trilha da Vida é individual e cada um a faz no tempo que achar ideal. Por estarem todos de olhos vendados, naturalmente os demais sentidos se afloram e aguçam a percepção auditiva, olfativa, gustativa e tátil, provocando a autodescoberta por quem caminha na trilha. A imaginação é ativada a todo o momento, quando se explora o local com os sentidos, buscando algum significado, ora mais emocional, sentimentos, ora mais racional, de identificação ou descrição. Seja como for, o participante racionaliza e compartilha na roda de diálogo forte carga de emoção e imaginação.

As rodas de diálogo na Trilha da Vida são inspiradas e possuem fundamento no respeito à alteridade e na diversidade na partilha solidária (BUBER, 1979; 2005), nos “círculos de cultura”, de Paulo Freire, e nas “comunidades aprendentes”, de Carlos Rodrigues Brandão (2005), reconhecidos no campo da Educação Ambiental.

Trata-se de um momento para falar e ser ouvido, contar para os outros e ouvir os outros, oportunizando o diálogo qualificado e a possibilidade de se compreender como cada um percebe, interpreta, representa, imagina e simboliza suas vivências individuais e seus conhecimentos. Pelo diálogo com o

outro se propicia uma experiência de alteridade na diversidade cultural existente e que constitui o grupo. Esse diálogo é considerado por Brandão (2005) como um “momento de aprendizagem” compartilhada, pois, *“de uma para a outra, as pessoas que se encontram, conversam, dialogam, deixam passar de si mesmos à outra algo de suas palavras, de suas ideias, de seus saberes, de suas sensibilidades”* (BRANDÃO, 2005, p. 86).

É nesse momento que se dá a construção coletiva de conhecimento, porque, à medida que os relatos individuais são feitos ao grupo, ocorrem novas elaborações conceituais e perceptivas do processo vivenciado, bem como a possibilidade de se compreender a diversidade cultural.

As narrativas individuais transcorrem num processo dialógico e dialético, potencializando níveis de comunicação e compreensão sobre o próprio conhecimento singular e único de cada participante e de cada grupo. Essa singularidade é descrita por Brandão (2005), evidenciada pelos relatos⁹ desse grupo focal, após vivenciar a Trilha da Vida representativa do bioma cerrado, e analisada pela mediação entre singular e comum associadas a determinadas metáforas, caracterizando sete encontros de alteridades:

- Encontro com a “casa-lugar”;
- Encontro consigo mesmo – o eu interior;
- Encontro com o outro (humanos, não humanos, natureza);
- Encontro com outras culturas e lugares;
- Encontro com a experiência e a atividade humana;
- Encontro com o medo e a curiosidade diante do desconhecido;
- Encontro com a beleza, o calor e a energia vital da natureza.

A Trilha da Vida é fortemente indutora de metáforas e imagens simbólicas que facilitam a mediação e o acesso ao conhecimento metafórico. *“O processo metafórico é um ato imaginativo. Ele realiza num nível imaginário uma semelhança que leva e preserva a diferença no nível dos significados”* (FICHTNER, 2009, p. 39).

A metáfora também conecta arte e ciência, pois a invenção por aproximação de estruturas heterogêneas é a base de potentes efeitos de verdade em várias áreas da prática social (GAUTHIER, 2004, p. 135). As metáforas são ao mesmo tempo objetivas e subjetivas, porque, *“na mediação do objeto e sujeito relaciona do mesmo jeito emoção e cognição, olhar e pensar, intuição e conhecimento”* (FICHTNER, 2009, p. 45). Segundo Fichtner (2009, p. 37):

⁹ Os relatos estão referenciados pelas siglas dos países de origem de cada um dos observadores: HM (Himalaia), CV (Cabo Verde), EP (Espanha), PB (País Basco), GB (Guiné-Bissau), AG (Angola) e AS (África do Sul).

Metáforas são em geral elementos constitutivos para a nossa concepção de realidade. Nós estruturamos os diferentes campos (áreas) de nossas experiências de maneira sistemática por meio da metáfora. Nelas construímos imaginações como “quadros” que criam relações entre campos, fenômenos e processos bem diferentes e contrários e formam um sistema coerente.

Para “sensibilizar as pessoas da importância da diversidade cultural e do patrimônio intangível, é necessária a experiência do outro” (WULF, 2013, p. 165). O observador de Cabo Verde, ao afirmar que *“temos que nos guiar por nossos sentidos, nossa sensibilidade. Com os olhos vemos o óbvio, vemos a cadeia, o ecossistema, Quando vemos com os outros sentidos, vemos o coração”*, contempla a tensão criada entre racionalidade e imaginação pela dicotomia entre subjetividade-objetividade e sensível-racional. Duarte Jr. (apud CARVALHO, 2012, p. 362) prefere chamar “o produto de nossa inteligência simbólica de conhecimento inteligível, e a nossa capacidade de sentir, de perceber e nos movermos fisicamente, de saber sensível”, fazendo uma analogia com a origem etimológica entre os verbos “saber” e “saborear”. Ou seja, o mundo com seus sons, cores, odores, texturas e sabores pode ser apreendido e saboreado por meio dos sentidos.

Para Wulf (2013, p. 165), “ser capaz de experimentar e entender a alteridade em suas diferenças é uma condição prévia para estar disposto a chegar a conhecer pessoas e culturas”. Nesse sentido, um primeiro conjunto de alteridades, entre singular e comum do grupo, refere-se a sentir-se em seus lugares de vida, ao encontro com elementos familiares e a suas origens, identidades e lugares de pertencimento, como espaço de lembranças, de segurança e sensação de proteção, associados à metáfora “casa-lugar”:

Na trilha me lembrei de minha casa, me senti nas montanhas do Himalaia, quando subia ou descia no trajeto da trilha da vida. [...] Minha origem é da região do Sopé, da cordilheira do Himalaia. As culturas antigas estão mais próximas da origem da vida. Percebi elementos familiares, como sons da água, que me fizeram sentir saudades de casa (HM).

Eu nasci e cresci num espaço destinado aos negros, convivi só com negros. Nós não conhecemos a natureza, vivo num lugar muito populoso e sujo (AS).

Pode parecer descabido, mas me veio à mente uma casa. Vários elementos [...] quando eu encontrei o fogo, a pedra quente, eu tive a sensação de estar sendo protegido. Procurei descobrir de onde vinha esse fogo, não consegui, mas me fez lembrar de minha terra, que tem muito calor. [...] Encontrei significado em cada textura diferente das folhas, macia significou minha mãe; áspera, a força de minha mãe (CV).

Para responder à universalidade que iguala diferenças, é necessário esforçar-se para preservar o que torna um ser humano diferente, tanto em seu interior como em seu exterior (WULF, 2013, p. 168). Esses encontros “*consigo mesmo – com o outro – com o lugar*” não se dão isoladamente¹⁰, mas numa unidade (comum) na diversidade (singular), aflorando percepções dessas relações de alteridades tanto no sentido interior como exterior ao sujeito.

Uma segunda metáfora pode ser denominada de “lugar onde se encontram” (alteridades) consigo mesmo (cuidado de si), com as pessoas (cuidar do outro) e com os “elementos–lugares–naturezas” e suas culturas (diversidade cultural), conforme evidenciado nos relatos, agrupados primeiramente em *encontro consigo mesmo – o eu interior*.

Foi preciso dar tempo para entender o que estava sentindo com os outros sentidos. Esta experiência é importante para entender a natureza da pessoa que existe dentro de você mesmo, que tem tanto medo das coisas que não está acostumado, que não querendo se machucar evita o contato direto. A trilha é muito bonita, e temos que cuidar dela e da natureza interior (AS).

Se fossemos cegos mesmos, quando ouvi um barulho que parecia com algo como uma cobra, procurei tocar para saber o que era, mas se estivesse vendo provavelmente pegaria um pau para matá-la (AG).

Às vezes estava meio perdida e precisava de ajuda, como na natureza que precisa desta interação. Sou pianista, achei que era um piano. Toquei os quatro elementos. Ao me ver, me fez deparar que precisamos ter um tempo para si e para o outro, senão o tempo passa e não teremos tempo de nos reconhecer, cuidar do interior, não só dos quatro elementos, mas o eu interior interagindo (PB).

Aqui os relatos são agrupados em *encontro com o outro (humanos, não humanos, natureza)*:

É o lugar onde se encontram. Na minha imaginação desenhei duas pessoas (CV).

O que mais me impressionou foi o toque com as pessoas (AS).

No momento de tocar o homem/mulher fiquei muito constrangida, apesar do sentimento de que o homem faz parte da biosfera dentro deste ecossistema (EP).

O som dos pássaros voando me fez sentir voando com eles. O toque com pessoas foi mágico, me diz que somos parte da natureza. Apesar de sermos mais inteligentes, ainda temos que seguir as leis da natureza (HM).

¹⁰ Ver problematização apresentada por Fichtner (2009) sobre a mediação entre o universal e o individual. Escóssia e Kastrup (2005) propõem um novo conceito de coletivo e sobre a dicotomia entre comum e singular enfrentada por Fuganti (2022).

Encontrei pessoas, o homem faz parte de todo o ambiente e fica em último lugar na natureza. Para viver bem, tem que estar em harmonia com toda a natureza (CV).

Outro agrupamento de relatos envolve o *encontro com outras culturas e lugares*:

Ouvi um som pequeno, profundo, que significava vida, parecia de nações indígenas. Entendi que a natureza não estava sozinha. Senti a voz da terra, o som da água, o cheiro da terra (AG).

Senti que estava numa floresta, depois numa cidade com muitas pessoas, frutas, legumes. Senti água, plantas, fogo, um toque bom (AS).

Encontrei uma cultura muito diferente da minha, outros materiais (referentes a técnicas). Encontrei um sino, me lembrei da igreja que tocava o sino para chamar os escravos. Encontrei uma cachoeira, fiz um pouco de folia na água e depois procurei saber de onde vinha a água. Encontrei outros objetos como o pilão, para triturar o milho, e me lembrei da minha terra, porque as mulheres vinham, com os filhos nas costas, triturar o milho para poder comer. Mais à frente encontrei os grãos e o milho. Me lembrei da minha terra, que é bastante seca e quando chove é festa, poderemos plantar. Temos só três meses de chuvas (CV).

Apesar de afirmar que é uma cultura muito diferente da sua, o participante, ao encontrar outros objetos característicos da diversidade biológica e cultural do bioma cerrado (um pilão, por exemplo), narra práticas da sua própria cultura integrada às características ambientais de Cabo Verde, assim como há a referência consciente ao toque do sino da igreja para chamar os escravos. Fica evidente a afirmação das diferenças nessa mediação de alteridade entre singular e comum, permitindo o reconhecimento de si e do lugar onde se vive num processo histórico e cultural. Tal percepção é reforçada com os relatos que associam o percurso na Trilha da Vida à “evolução”, especialmente a categoria trabalho ou atividade humana:

Ouvi o barulho da evolução, diferentes sons de pássaros indo e voltando (AG).

Trataram de mostrar os quatro elementos. Também representou as etapas da evolução. Desenhei as diferentes passagens da evolução (EP).

Minha experiência iniciou com a tentativa de descobrir o que estava na trilha. Primeiro encontrei uma planta com vaso, a terra e mais à frente o fogo e entendi desta maneira: quando plantamos, vamos colher o que plantamos. Esta experiência foi diferente, eu esqueci do mundo. Encontrei a enxada símbolo do trabalho. Mais à frente encontrei os materiais... Eu até tentei fazer algumas experiências, mas não consegui. Mais à frente encontrei objetos, ia usar no PC o disquete. Eu estava sempre a experimentar tudo (CV).

Fazer uma caminhada às cegas por um lugar desconhecido e distante de seu país é no mínimo desafiador, mas também cheio de possibilidades para o autoconhecimento no encontro com a diversidade. Uma tensão estabelece-se à medida que se é vendado. Tensão entre o já conhecido, o já visto, o identificado e o que ainda não foi “visto”, aquilo que é desconhecido, que não se sabe, apenas se imagina conhecer. Situação bem propícia para despertar a curiosidade, a imaginação e o desejo de se conhecer e descobrir “o novo”, conforme estes relatos:

Senti curiosidade o tempo todo, tentei me segurar para não espiar. Tive que controlar minha ansiedade. Interessante como usamos muito a visão e esquecemos os outros sentidos (CV).

De repente um grande medo, barulho de animais. [...] Lembranças (GB).

Eu sou uma pessoa que tem muito medo de pássaros. Cada vez que escutava o som de pássaros, senti muito medo. Senti coisas boas, mas o som de pássaros era assustador (AS).

Outro agrupamento de relatos envolve *encontro com a beleza, o calor e a energia vital da natureza*:

Senti o calor do sol, uma fonte de energia na minha vida (HM).

Senti muita energia quando entrei. Plantas, barro, calor, uma coisa com muita temperatura (GB).

No final senti uma luz, o calor do sol. O que posso dizer... Que a natureza tem energia (AG).

A natureza é muito bonita (AS).

Esses elementos e objetos, caraterísticos de determinado lugar (nesse caso, o bioma cerrado), que são tocados e percebidos pelos participantes ao longo da Trilha da Vida, favorecem conexões entre o que está sendo vivenciado e certas memórias e lembranças próprias das histórias de vida de cada um, as quais “provocam emoções compartilhadas e solicitam um imaginário comum” (CANDAU, 2009, p. 52), fundamentais para nossas alteridades e pertencimentos. Para Wulf (2013), a imaginação é a capacidade fundamental para lidar com a diversidade cultural. Isso ocorre porque ela permite criar imagens mentais e simbólicas que ampliam nossa compreensão sobre outras culturas e formas de vida em relação à nossa própria cultura.

Conclusões

A Trilha da Vida é mais reconhecida e disseminada no campo da Educação Ambiental do que no campo da educação patrimonial, e o presente artigo buscou evidenciar o seu potencial mediador nas práticas da diversidade cultural que são estruturantes nesses campos.

Os elementos dessas diversidades do cerrado brasileiro, dispostos ao longo do trajeto, promoveram identificações, lembranças e memórias individuais associadas às características culturais e naturais pertinentes à região de origem de cada participante. Os conceitos de identidade, alteridade, pertencimento, diversidades biológica e cultural, imaginação e memória foram ativados e articulados ao longo da vivência e da experiência do grupo compartilhadas em rodas de diálogo.

Os relatos desse grupo demonstram o potencial da Trilha da Vida como prática da diversidade cultural na mediação entre singular-comum, individual-universal e individual-coletivo, e os elementos dispostos no trajeto promoveram identificações culturais e naturais com a região de origem de cada participante.

Lidamos a todo o momento com as manifestações da vida mediados pela noção de tempo-espço e memória-identidade, cujas representações e significados podem ser bem diferentes de lugar para lugar, pessoa para pessoa e que compõem a diversidade cultural expressa pelas experiências de alteridades.

Redescobrir a natureza e a cultura local e auto(re)conhecer-se em ambas. Valorizar os sabores e saberes da vida cotidiana, cheia de sentidos, que nos fazem despertar para a vida aqui e agora. Reeducar nossos sentidos para não perdermos a riqueza do que está à nossa volta. São nessas emoções, presenças, lugares e espaços, movimentos e corpos que se manifestam os sentidos dessa natureza e cultura registrados em nossas memórias, e eles estão evidenciados nas individualidades desses jovens em seus breves relatos de vivência na Trilha da Vida.

O compartilhar dessas narrativas é uma forma de ampliarmos nossa identidade no reconhecimento de nossas diferenças e singularidades, valorizando e tornando visíveis suas memórias, com as quais também nos identificamos. Assim, *“a prática da diversidade cultural abre um espaço antropológico no qual o universal da cultura aparece como algo individual, pois nessas práticas os seres humanos se expressam, se encenam imaginários sociais, de si mesmos e representam os aspectos da sua cultura”* (FICHTNER, 2008). Isso impacta diretamente as noções de identidade, alteridade e pertencimento e suas relações com as práticas de diversidade cultural, a ponto de a memória surgir como referência e projeto de vida comum, como projeção de sonhos e utopias concretizáveis, como um futuro possível, pois funciona como fonte reflexiva de saberes e significados que nos dão as esperanças, os sentidos e os rumos a trilhar, o que nos leva ao encontro das palavras do jovem observador de Cabo Verde: *“Encontrei uma árvore seca, representa a*

seca de minha terra, mas teve um momento que senti uma luz, e isto para mim representou uma esperança, porque esta árvore seca ainda tem esperança". Já a observadora de Angola conclui: "Não é preciso inventar uma outra natureza, é preciso preservar esta".

Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a bolsa de doutorado. Ao Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural e Sociedade da Universidade da Região de Joinville e aos grupos de pesquisa Estudos em Arte, Cultura e Patrimônio e Cultura e Sustentabilidade. Ao Ministério da Educação e ao Ministério do Meio Ambiente, a realização da CNIJMA. Ao Laboratório de Educação Ambiental da Universidade da Região do Vale do Itajaí e à Rede Trilha da Vida de Formação em Educação Ambiental nos biomas brasileiros.

Referências

- AUGÉ, Marc. **O antropólogo e o mundo global**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- AURÉLIO, Diogo Pires. Introdução. *In*: ESPINOSA, B. **Tratado Político**. Tradução Diogo Pires Aurélio; revisão Homero Santiago. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2009.
- BENITES, Maria; FICHTNER, Bernd. Aprender como utopia política do cidadão-problemas e possibilidades de uma radicalização da ética. *In*: Fórum Mundial de Educação de São Paulo, 2004. **Palestra...** 2004. Disponível em: <https://www.bildung.uni-siegen.de/mitarbeiter/fichtner/dokumente/portugiesisch/aprender_como_utopia_politica_do_cidadao.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2023.
- BOFF, Leonardo. **O cuidado necessário**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Comunidades aprendentes. *In*: FERRARO-JÚNIOR, Luiz Antônio (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras (ES) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. v. 1. p. 85-91.
- BRASIL. **Relatório Final da I Conferência Infantojuvenil pelo Meio Ambiente**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente; Ministério da Educação, 2003.
- BRÜGGER, Paula. O vôo da águia: reflexões sobre método, interdisciplinaridade e meio ambiente. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 26, p. 75-91, 2006.

BUBER, Martin. Do diálogo e do dialógico (1982). In: ÓRGÃO GESTOR DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Programa de educomunicação socioambiental**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005. p. 9. (Série Documentos Técnicos, v. 2.)

BUBER, Martin. **Eu e tu**. Tradução: N. Aquiles von Zuben. 2. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

CAMPOS, Marcio D'Oliveira. "Fazer o tempo" e "o fazer do tempo": ritmos em concorrência entre o ser humano e a natureza. **Ciência & Ambiente**, v. 8, p. 7-33, 1994.

CANDAU, Joël. Bases antropológicas e expressões mundanas da busca patrimonial: memória, tradição e identidade. **Revista Memória em Rede**, v. 1, n. 1, 2009.

CANDAU, Joël. Memória e identidade: do indivíduo às retóricas holistas. In: CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. Tradução: Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2019. p. 21-57.

CARVALHO, Carla. Entrevista com João Francisco Duarte Júnior. **Revista Contrapontos**, v. 12, n. 3, p. 362-367, 2012.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; GRÜN, Mauro; TRAJBER, Rachel. **Pensar o ambiente**: bases filosóficas para a Educação Ambiental. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; STEIL, Carlos Alberto. A sacralização da natureza e a "naturalização" do sagrado: aportes teóricos para a compreensão dos entrecruzamentos entre saúde, ecologia e espiritualidade. **Ambiente & Sociedade**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 289-305, jul.-dez. 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; STEIL, Carlos Alberto. O *habitus* ecológico e a educação da percepção: fundamentos antropológicos para a Educação Ambiental. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 3, p. 81-94, 2009.

CARVALHO, Isabel Cristina de M.; STEIL, Carlos Alberto. Percepção e ambiente: aportes para uma epistemologia ecológica. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, p. 59-79, 2013.

CHUVA, Márcia. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, v. 34, p. 147-165, 2012.

DENZIN, Norman Kent. Investigação qualitativa crítica. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 13, n. 1, 2017.

DUARTE JR., João-Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. Curitiba: Criar, 2001.

ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia. O conceito de coletivo como superação da dicotomia indivíduo-sociedade. **Psicologia em Estudo**, v. 10, p. 295-304, 2005.

ESPINOSA, Baruch. **Tratado político**. Tradução de Diogo Pires Aurélio. São Paulo: M. Fontes, 2009.

FAVARETTO, Celso Fernando. **A invenção de Hélio Oiticica**. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2000.

FICHTNER, Bernd. **Introdução na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus colaboradores**. Porto Alegre, 2009.

FICHTNER, Bernd. Práticas culturais para uma perspectiva intercultural: antinomias da “diversidade cultural” – problemas e perspectivas. *In*: Semana de Educação, 2008, São Paulo. **Conferência Identidade e Diversidade**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FUGANTI, Luiz. Utopias e a produção do comum. **Tempo Psicanalítico**, v. 54, n. 2, p. 553-570, 2022.

GAUTHIER, Jacques Zanidê. Lutando contra obstáculos no caminho da educação intercultural e vivenciando devires inesperados. **Revista Grifos**, Chapecó, p. 205-216, 2004.

GRÜN, Mauro. A outriedade da natureza na Educação Ambiental. *In*: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação, 2003. **Anais...** 2003.

GRÜN, Mauro. **Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária**. Campinas: Papirus, 2005.

GUIMARÃES, Mauro. **Caminhos da Educação Ambiental**. Campinas: Papirus, 2006.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Empire**. Harvard University Press, 2001.

HUNDERTWASSER, Friedensreich. **Mouldiness: manifest against rationalism**. 1964. Disponível em: <<http://www.hundertwasser.at/english/texts/philosophie.php>>. Acesso em: 2 abr. 2023.

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, v. 18, n. 37, p. 25-44, 2012.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MATAREZI, José. Despertando os sentidos da Educação Ambiental. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 181-199, 2006.

MATAREZI, José. Estruturas e espaços educadores. *In*: FERRARO JR., Luiz Antonio (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p. 161-173.

Revbea, São Paulo, V. 8, Nº 7:227-247, 2023.

MATAREZI, José. “Trilha da Vida” – Labirintos que se entretecem nos campos da Educação Ambiental e patrimonial. **Dissertação** (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade) – Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2017. Disponível em:

<https://www.univille.edu.br/account/mpcs/VirtualDisk.html/downloadDirect/1220291/Jose_Matarezi.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2023.

MATAREZI, José; KOEHNTOPP, Paulo Ivo. Conhecimento sensível e inteligível na abordagem metodológica Trilha da Vida. **Revista Confluências Culturais**, v. 6, n. 1, p. 69-81, 2017.

MATAREZI, José; KOEHNTOPP, Paulo Ivo; LAMAS, Nadja de Carvalho. Convergências e similaridades entre os campos da Educação Ambiental, educação estética e educação patrimonial. **Revista Ibero-Americana de Ciências Ambientais**, v. 8, n. 3, p. 211-227, 2017.

OITICICA, Hélio. **Conglomerado Newyorkaises**. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2013.

OITICICA, Hélio. O aparecimento do supra-sensorial na arte brasileira. **Arte em Revista**, n. 7, 1968.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, v. 2, n. 2, p. 46-71, 1988.

STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Cultura, percepção e ambiente: diálogos com Tim Ingold**. São Paulo: Terceiro Nome, 2019.

STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito. **Mana**, v. 20, n. 1, p. 163-183, 2014.

VIEIRA, Paulo F.; RIBEIRO, Maurício A. (org.). **Ecologia humana, ética e educação: a mensagem de Pierre Dansereau**. Porto Alegre: Pallotti; Florianópolis: APED, 1999.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). **Convention Concerning the Protection of the World Cultural and Natural Heritage**. Santa Fé: World Heritage Committee, Unesco. 1992. Disponível em: <<https://whc.unesco.org/archive/convention-en.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2023.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). **The Operational Guidelines for the Implementation of the World Heritage Convention**. UNESCO World Heritage Centre, 2019. Disponível em: <<http://whc.unesco.org/en/guidelines>>. Acesso em: 21 mar. 2023.

WULF, Christoph. **Homo pictor: imaginação, ritual e aprendizado mimético no mundo globalizado**. São Paulo: Hedra, 2013.