

O saber sensível que brota das experiências do se-movimentar no Monte Roraima

RESUMO

O objetivo deste artigo é compreender a expedição ao Monte Roraima como experiência formativa e campo de produção de conhecimento sensível, articulando práticas corporais de aventura à Educação Física. A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, fundamentada em autoetnografia, etnografia sensorial e antropologia dos sentidos, tomando o corpo em movimento como fonte de dados e de teoria. O percurso incluiu nove dias e cerca de 115 km de travessia, com registro em diário de campo e análise narrativa reflexiva. Os principais resultados evidenciam que a movência no trekking revelou dimensões simbólicas e emocionais, nas quais elementos como lama, pedras, frio e silêncio foram vividos como metáforas existenciais e aprendizagens pedagógicas. A presença dos guias indígenas Pemón, suas narrativas e cosmologias, ampliaram a compreensão da natureza como coeducadora. Constatou-se que a experiência produziu uma epistemologia sensível, que integra corpo, emoção e pensamento, e ressignifica o trekking como prática pedagógica e ética, em diálogo com a virtude esportiva. Conclui-se que práticas corporais de aventura, ao deslocarem o corpo de contextos tradicionais, podem ampliar as fronteiras da Educação Física, reconhecendo a natureza e a experiência como territórios formativos legítimos. A principal contribuição do estudo é propor a aventura como campo epistêmico e pedagógico, reforçando o potencial das práticas corporais na natureza para a formação humana.

PALAVRAS-CHAVE: Educação sensível; Monte roraima; Práticas corporais de aventura; Epistemologia da experiência; Autoetnografia sensorial

Álex Sousa Pereira

Doutor

Universidade Federal de Lavras,
Departamento de Educação Física
Lavras-MG, Brasil

alexperreira@ufla.br

<https://orcid.org/0000-0003-2617-2065>

The sensitive knowledge that emerges from the moving-experience in Mount Roraima

ABSTRACT

The purpose of this article is to understand the expedition to Mount Roraima as a formative experience and a field of sensitive knowledge production, articulating adventure bodily practices with Physical Education. The research used a qualitative approach, based on autoethnography, sensory ethnography and anthropology of the senses, taking the body in movement as both a source of data and theory. The journey included nine days and approximately 115 km of trekking, with field diary records and reflexive narrative analysis. The main results show that movement in trekking revealed symbolic and emotional dimensions, where elements such as mud, stones, cold and silence were lived as existential metaphors and pedagogical learnings. The presence of Pemón indigenous guides, their narratives and cosmologies, broadened the understanding of nature as a co-educator. It was found that the experience produced a sensitive epistemology that integrates body, emotion and thought, re-signifying trekking as a pedagogical and ethical practice in dialogue with the ethics of sporting virtue. It is concluded that adventure bodily practices, by displacing the body from traditional contexts, can expand the boundaries of Physical Education, recognizing nature and experience as legitimate formative territories. The main contribution of the study is to propose adventure as an epistemic and pedagogical field, reinforcing the potential of bodily practices in nature for human formation.

KEYWORDS: Sensitive education; Mount roraima; Adventure bodily practices; Epistemology of experience; Sensory autoethnography

El saber sensible que brota de las experiencias del moverse en el Monte Roraima

RESUMEN

El objetivo de este artículo es comprender la expedición al Monte Roraima como una experiencia formativa y un campo de producción de saber sensible, articulando las prácticas corporales de aventura con la Educación Física. La investigación utilizó un enfoque cualitativo, basado en la autoetnografía, la etnografía sensorial y la antropología de los sentidos, tomando el cuerpo en movimiento como fuente de datos y de teoría. El recorrido incluyó nueve días y aproximadamente 115 km de travesía, con registros en diario de campo y análisis narrativo reflexivo. Los principales resultados muestran que la movencia en el trekking reveló dimensiones simbólicas y emocionales, en las que elementos como el barro, las piedras, el frío y el silencio fueron vividos como metáforas existenciales y aprendizajes pedagógicos. La presencia de guías indígenas Pemón, sus relatos y cosmologías, amplió la comprensión de la naturaleza como coeducadora. Se constató que la experiencia produjo una epistemología sensible que integra cuerpo, emoción y pensamiento, resignificando el trekking como práctica pedagógica y ética en diálogo con la ética de la virtud deportiva. Se concluye que las prácticas corporales de aventura, al desplazar el cuerpo de los contextos tradicionales, pueden ampliar las fronteras de la Educación Física, reconociendo la naturaleza y la experiencia como territorios formativos legítimos. La principal contribución del estudio es proponer la aventura como campo epistémico y pedagógico, reforzando el potencial de las prácticas corporales en la naturaleza para la formación humana.

PALABRAS-CLAVE: Educación sensible; Monte roraima; Prácticas corporales de aventura; Epistemología de la experiencia; Autoetnografía sensorial

INTRODUÇÃO

Há momentos em que a vida se impõe como aula. Sem lousa, sem PowerPoint, sem roteiro. Só a vastidão do céu, o sopro do vento e o silêncio ancestral das montanhas¹. Foi assim que o Monte Roraima me educou. Não com provas ou artigos, mas com lama nos pés, calafrios na alma e perguntas demais para tão poucas certezas.

Localizado na tríplice fronteira entre Brasil, Venezuela e Guiana Inglesa, o Monte Roraima é uma das formações geológicas mais antigas do planeta, pertencente ao Escudo das Guianas e ao conjunto dos sete Tepuyes de La Gran Sabana², com mais de dois bilhões de anos de existência (SGB-CPRM, 2022; SIGEP, 2001). Suas paredes verticais de mais de 500 metros e o topo plano, constantemente envolto por neblinas, criam uma paisagem quase sobrenatural que inspirou livros como “O mundo perdido” de Sir Arthur Conan Doyle. No platô, que atinge cerca de 2.800 metros de altitude, encontra-se uma biodiversidade única, com espécies endêmicas de flora e fauna que não existem em nenhum outro lugar do mundo. A presença constante de água, os rios que nascem em seu topo e as formações rochosas esculpidas pelo tempo e pela umidade tornam o Roraima não apenas um monumento natural, mas um organismo vivo. A cada passo, plantas carnívoras, orquídeas raras, sapos e insetos adaptados às condições extremas desafiam nossa compreensão sobre os limites da vida.

A expedição realizada percorreu mais de 100 km em 9 dias, apenas sob os próprios pés, atravessamos planícies abertas, savanas, florestas tropicais e paredões rochosos. Com início na comunidade indígena de Paraitepuy, na Venezuela, o percurso levou o grupo a cruzar três rios, enfrentar terrenos escorregadios, ascender a parede do monte e explorar formações como o Vale dos Cristais, o Hotel Quati, El Fosso, o Mirante de La Ventana e outros. A expedição foi conduzida por guias indígenas de etnia Pemón, guardiões tradicionais da região, cuja cosmovisão respeita os espíritos da montanha e os códigos ancestrais de convivência com a natureza. Suas histórias e saberes, compartilhados ao longo do caminho, foram tão importantes quanto os equipamentos ou os mapas. Para eles, o Roraima, ou Iroimö, é sagrado. Escutá-los, seguir seus conselhos, compreender os limites do caminho impostos por forças mais sutis que a geografia, fez parte da expedição tanto quanto os passos dados.

¹ Utilizarei “montanha” para qualquer elevação de terra onde se pratica a modalidade montanhismo, mesmo que sejam serras ou montes. Não farei essa diferenciação pela altura dessas formações naturais.

² Tepuyes são como as comunidades originárias da região do Monte Roraima chamam as formações rochosas elevadas, as chapadas e montanhas da região chamada de A Grande Savana (SIGEP, 2001).

A Educação Física, enquanto campo de saber que tensiona corpo, mundo e subjetividade, não pode seguir indiferente às experiências que irrompem das práticas corporais de aventura (KUNZ, 2010). Quando colocamos o corpo em travessia, não só física, mas existencial, algo de essencial emerge. Surge a pergunta: é possível transformar a aventura em ciência? Ou melhor, é possível que uma escalada, uma noite sob a chuva amazônica ou um medo incontornável diante do abismo, tornem-se matéria-prima de uma escrita que dialogue com a universidade?

Segundo Elenor Kunz (2010), é no movimento significativo que o ser humano se reconhece como sujeito em constante transformação. O autor propõe uma pedagogia do movimento que não se limita ao desempenho técnico ou ao domínio motor, mas que se orienta para a formação de sujeitos autônomos, críticos e sensíveis. Para Kunz, o movimento humano é uma forma de linguagem, uma maneira de estar-no-mundo, de se relacionar com o outro e consigo mesmo. Em práticas corporais como a travessia de uma montanha, não é apenas o deslocamento que importa, mas o modo como o corpo sente, interpreta e ressignifica o que vive, e como isso pode se transformar em experiência formativa.

Nesse sentido, o Monte Roraima não foi apenas cenário de uma atividade física, mas um território de formação, onde o corpo se fez texto, onde o gesto se fez linguagem e onde o esforço se converteu em reflexão. A Educação Física, ao se abrir à escuta dessas experiências, pode ampliar seus referenciais epistemológicos, reconhecendo que o movimento é também um ato poético, político e pedagógico. Como nos ensina Kunz, é na vivência do movimento que o ser humano atualiza sua condição de existência, e é a partir dessa vivência que este trabalho se propõe a pensar, escrever e educar.

Essa compreensão do movimento como experiência formativa encontra ressonância em outra perspectiva fundamental, a de Ailton Krenak (2019), para quem não há separação entre o corpo e a Terra, entre o humano e o mundo natural. Em sua crítica à ideia de humanidade como centro da existência, Krenak propõe que retomemos a percepção ancestral de pertencimento à Terra, não como recurso a ser explorado, mas como parte viva daquilo que somos. Para ele, é preciso adiar o fim do mundo, não apenas em sentido ambiental, mas existencial, e isso passa por reencontrar formas de viver que nos reconectem com o sensível, o simbólico, o natural e o espiritual.

No contexto da Educação Física, essa provocação nos convida a deslocar o olhar: da performance para o pertencimento, da competição para o cuidado, da técnica para a escuta. Quando um corpo atravessa a montanha, ele não apenas transpõe obstáculos naturais; ele se deixa afetar por forças invisíveis, por silêncios densos, por paisagens que carregam histórias milenares. E é justamente nessa abertura ao afeto, ao espanto e à reverência que reside um campo potente de formação.

Krenak (2019) nos lembra que a natureza é coeducadora. Ela nos ensina sem falar. Nos convoca sem exigir. E nos transforma sem prometer. O Monte Roraima, nessa travessia, não foi apenas o lugar onde se caminhou, mas a mestra que ensinou. Ao permitir que a montanha educasse, ao registrar o vivido com os olhos da escuta e com a pele da presença, este trabalho assume uma aposta: a de que é possível construir uma ciência que pulsa, que caminha com o corpo, que pensa com o chão e que sente com a floresta, que experimenta.

Jorge Larrosa (2002) nos ensina que a experiência não é meramente aquilo que acontece, mas sim aquilo que nos atravessa, que nos transforma, que nos arranca da repetição do mesmo. Ela rompe com a lógica da vivência superficial e imediata, tão comum em tempos de aceleração e produtividade, e nos convoca a entrar em um tempo outro, o tempo da escuta, da lentidão, da elaboração. Nesse sentido, experienciar não é simplesmente passar por algo, mas permitir-se ser afetado de modo profundo, de forma que o sujeito não sai igual àquilo que era antes. A experiência autêntica carrega uma potência formativa que escapa à linearidade e à previsibilidade. É nesse tempo suspenso, onde o mundo ganha densidade, que o saber da experiência começa a se delinear com nosso sentir.

Francisco Duarte Jr. (1993), por sua vez, nos propõe uma concepção de educação que não se limita à transmissão de informações ou à adaptação a modelos predefinidos. Para ele, educar é formar, e formar, em seu sentido mais profundo, é dar forma a um sujeito que sente, pensa, age e se posiciona no mundo. A formação não é imposição externa, mas processo que brota do encontro do sujeito com o mundo e com os outros, em uma relação de afetação mútua. No contexto de práticas corporais de aventura, como a travessia de uma montanha, esse processo se intensifica: o corpo não é apenas mediador, mas protagonista da aprendizagem, pois é por meio dele que se sente o frio, se escuta o vento, se teme o abismo e se acolhe o silêncio. É nesse gesto formativo que a Educação Física encontra sua profundidade.

Também é possível ampliar este horizonte dialogando com Souza e Garcia (2023), que analisaram o trekking em Portugal como espaço de exercício da ética da virtude esportiva. Para os autores, a prática do trekking mobiliza um *habitus* reflexivo no qual a virtude se manifesta na “justa medida” do esforço, na gestão consciente dos limites corporais e na busca do florescimento humano (*eudaimonia*). Esse olhar aristotélico-macintyriano aproxima-se daquilo que aqui chamamos de educação sensível: o corpo que sente, sofre e se alegra não apenas registra uma experiência, mas constrói uma ética do viver, em que o aprender está enraizado no ato de caminhar.

Já Cipriano Luckesi (1998) afirma que educar é ajudar o outro a crescer, e esse crescimento, muitas vezes, exige atravessar zonas de sombra. Exige se perder para reencontrar o caminho, exige desconforto, risco, enfrentamento de si. Não se trata de crescer por acúmulo de conteúdos, mas por ampliação de consciência, por ampliação da escuta, da presença e da responsabilidade diante da

própria existência. Entrar na floresta, subir o rochedo ou enfrentar a própria vulnerabilidade são metáforas e realidades que compõem esse processo educativo. São imagens que também apontam para uma pedagogia do encontro com o desconhecido, onde o educar se torna um ato de coragem e de entrega à experiência.

Este trabalho nasce do desejo de dar forma escrita a uma experiência que excede as palavras, mas que insiste em ser compartilhada. Trata-se de registrar, com o rigor da ciência e a leveza da poesia, uma jornada vivida no Monte Roraima, não como turista, mas como sujeito em experiência. A expedição realizada não foi mero deslocamento físico, mas uma abertura radical ao imprevisível, à vulnerabilidade e à escuta. O que aqui se escreve não é um relato sobre a montanha, mas a partir dela, como quem escreve com os pés ainda úmidos da trilha e os olhos ainda espantados com o horizonte.

Neste texto, a aventura não é entendida como espetáculo ou apenas superação de limites, mas como campo epistêmico, espaço em que o saber emerge do contato com o real, com o incômodo e com o sublime. Ao invés de apenas descrever o que se viveu, o que se busca é construir pensamento a partir da experiência, articulando o vivido com reflexões teóricas, éticas e metodológicas. Nesse cruzamento entre o caminho percorrido e o pensamento mobilizado, o trabalho assume a forma de uma travessia metodológica, inspirada na autoetnografia, na etnografia sensorial e no uso do diário de campo como lugar de elaboração narrativa e afetiva do saber.

A proposta aqui defendida é a de uma escrita acadêmica sensível, que não teme o sentir nem o contraditório, e que se compromete com o que Paulo Freire chamaria de “saber da experiência feita” — aquele que nasce do corpo implicado, do olhar atento e da consciência crítica em relação ao mundo. Não se trata de uma ciência da objetividade fria, mas de uma ciência que pulsa, que caminha com o corpo, que respira com o tempo da paisagem e que se deixa afetar.

Este texto não pretende ser um manual de trilha, nem um guia turístico. Trata-se de um exercício de travessia narrativa. Uma tentativa de escutar o inusitado, de dar voz ao não dito, de permitir que o movimento vivido em meio à floresta, à neblina e ao abismo se converta em pensamento partilhável. É também um convite para que as ciências do esporte ampliem seus horizontes, reconhecendo os gestos que acontecem fora das quadras e pistas, lá onde o corpo é convocado a sobreviver, a maravilhar-se — e, sobretudo, a aprender.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho emerge do encontro entre um corpo em travessia e uma escrita em estado de escuta. Diferente de um experimento controlado ou de uma pesquisa baseada em distanciamento, ele nasce da decisão de tomar uma vivência extrema, uma expedição ao Monte Roraima, como solo metodológico, como território de produção de sentido e como espaço legítimo de elaboração científica. A aposta aqui não é a neutralidade, mas a implicação; não é o dado frio, mas a experiência aquecida pela presença. Parte-se do princípio de que a experiência, quando vivida com profundidade e refletida com rigor, pode ser um campo fértil para a construção de saber, desde que se aceite o desafio de escutá-la e traduzi-la com responsabilidade ética, estética e epistemológica.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, autorreflexiva e multissensorial, construída a partir do entrelaçamento entre autoetnografia (SANTOS, 2017), etnografia sensorial (PINK, 2009) e os aportes da antropologia dos sentidos (HOWES; CLASSEN; SYNNOTT, 1994). Esta combinação metodológica foi escolhida não apenas por sua coerência com o objeto de estudo, mas pela possibilidade de colocar o pesquisador como sujeito implicado, como corpo que sente, caminha, escuta e interpreta. A autoetnografia aqui não se reduz à narrativa pessoal, mas se propõe como forma de investigação em que o "eu" é lugar de elaboração de um "nós": o vivido singular se torna janela para o compartilhável.

A etnografia sensorial, por sua vez, permite a valorização dos sentidos como caminhos legítimos para a produção de saber. Escutar a chuva, sentir o frio, observar os movimentos do grupo ou captar o silêncio da montanha são também formas de coleta e produção de dados. Como defendem Bezerra et al. (2023), não é apenas o pesquisador que observa o campo: o campo também atravessa o pesquisador, marcando sua sensibilidade, transformando seu olhar e afetando suas formas de narrar.

Mais do que apenas um recurso metodológico, a incursão etnográfica no Monte Roraima constitui também um apoio teórico para a compreensão da experiência. Seguindo Larrosa (2002), entendemos que a experiência é em si mesma produtora de saber, não apenas dado a ser coletado. Assim, a caminhada, a chuva, a dor nos pés e o encantamento diante da paisagem não foram apenas observados, mas constituíram um modo de pensar e teorizar sobre a educação sensível. Como afirma Duarte Jr. (2001), o saber sensível nasce da relação direta com o mundo vivido, e nesse sentido a etnografia aqui realizada não é mera técnica, mas forma de conhecimento. Nesse diálogo, caminhar se torna também escrever teoria com o corpo.

Assim, o que se propõe aqui é uma metodologia que caminha com o corpo, que pensa com o chão que pisa, e que escreve a partir da escuta, uma ciência que não teme o afeto.

Produção dos dados: sentir, registrar e revisitar

Durante a expedição ao Monte Roraima, mantive um diário de campo como principal instrumento de produção de dados e elaboração da experiência. Mais do que simples repositório de acontecimentos, esse diário se constituiu como espaço de mediação entre o vivido e o pensado, uma forma de escuta do presente e de inscrição do corpo em travessia. Nele foram registrados, dia após dia, não apenas os eventos objetivos do percurso, como distâncias, altitudes ou obstáculos físicos, mas também as emoções, dúvidas, desconfortos, sonhos e percepções sensoriais. O tempo da escrita acompanhava, o quanto possível, o tempo da experiência: era escrita entre uma parada e outra, à noite sob a barraca, sob chuva ou exaustão, como gesto de presença.

Como destaca Carolyn Ellis (2004), o diário, na perspectiva autoetnográfica, não é apenas memória, mas narrativa que performa o sujeito em sua relação com o mundo. Ele articula corpo, tempo e linguagem, ativando sentidos que muitas vezes escapam à descrição factual. Escrever-se é também um modo de se perceber. Por isso, este diário foi escrito em diferentes tons e registros: há trechos de primeira pessoa descritiva, momentos de reflexão filosófica, perguntas dirigidas a um “outro ausente” e até pequenos diálogos internos. Por exemplo, anotei:

O silêncio hoje foi maior que o cansaço. Em certos momentos, senti que o vento falava mais do que qualquer fala humana.

Essas camadas expressam o caráter processual, ambíguo e afetivo da escrita de si, como apontam Nogueira e Ellis: trata-se de um processo de subjetivação em aberto, mais do que uma captura definitiva da experiência.

Posteriormente, esse material foi relido, sublinhado, fragmentado e reorganizado com base em uma análise narrativa sensível (LARROSA, 2002), buscando identificar recorrências temáticas, metáforas do corpo, deslocamentos subjetivos e momentos de inflexão. O diário deixou de ser apenas um instrumento de coleta e passou a ser um arquivo de sentidos, capaz de iluminar a própria escolha teórica do trabalho. Muitos dos eixos de análise, como o silêncio, o medo, a beleza ou o encontro, não estavam pré-definidos, mas emergiram das entrelinhas da escrita, revelando-se como chaves interpretativas que ajudaram a orientar o diálogo com os autores.

Além do texto escrito, outros materiais também atuaram como dispositivos de evocação da memória sensível: fotos tiradas no caminho, vídeos e gravações das paisagens, pessoas e sons naturais, mapas marcados à mão, e até a textura úmida das páginas — marcas do tempo vivido que

ajudaram a reativar as sensações e aprofundar a escuta do corpo que caminhou. Assim, a escrita foi mais que transcrição: foi elaboração contínua da experiência e do pensamento.

O percurso como parte do Método: o corpo atravessado pelo caminho

A experiência que fundamenta esta pesquisa foi vivida ao longo de uma expedição de nove dias e aproximadamente 115 quilômetros, partindo da comunidade indígena de Paraitepuy, na Venezuela, até os pontos mais remotos do platô do Monte Roraima, retornando pelo mesmo caminho. O trajeto cruza territórios pertencentes a três países distintos — Brasil, Venezuela e Guiana Inglesa —, evidenciando não apenas um deslocamento geográfico, mas também um cruzamento simbólico de fronteiras físicas, culturais e epistemológicas.

A caminhada até a base do monte levou dois dias de imersão em paisagens de savana, com áreas descampadas e longas extensões sob forte incidência solar. O solo seco alternava-se com trechos alagadiços e enlameados, exigindo constante adaptação do corpo ao terreno. Três rios principais foram atravessados nesse percurso, - sem ponte, com os pés na água - e cada travessia marcava também um momento de transição na paisagem, não apenas do espaço físico, mas do ritmo do grupo, do silêncio, do cansaço e da escuta. A subida do paredão, cerca de cinco horas de escalaminhada contínua, com auxílio de cordas e passagens estreitas, foi vivida como um rito de passagem, onde o corpo enfrentou não apenas o relevo, mas também o medo, a vertigem e o esgotamento físico como camadas sensíveis do método.

No topo do monte, onde passamos quatro dias em deslocamentos diários por diferentes paisagens, a natureza assumiu contornos que desafiavam a linguagem. O Vale dos Cristais, o El Fosso, o “Hotel” Quati e o Mirante de La Ventana não eram apenas nomes de lugares visitados, mas territórios de intensidade, onde o som do vento, o brilho das pedras, a umidade constante e o isolamento ampliavam a percepção. A vegetação e a fauna endêmicas, como o pequeno sapinho preto (único no mundo), orquídeas raras e formações rochosas únicas, foram registradas não apenas como curiosidades biológicas ou geológicas, mas como presenças que educavam o olhar e despertavam o espanto.

O clima foi um elemento imprevisível e determinante da experiência. Apesar de a expedição ter ocorrido em julho, período de verão acima da linha do Equador, o grupo vivenciou desde dias intensamente ensolarados até chuvas persistentes, nevoeiros densos e noites extremamente frias, marcadas por ventos cortantes. Essa variabilidade climática foi sentida no corpo como tensão constante, como desafio pedagógico à estabilidade, ao controle e à expectativa.

Por fim, a presença dos guias indígenas da etnia Pemón foi elemento fundamental da expedição. Seus saberes, suas histórias, seus cuidados e suas lendas sobre o Monte Roraima (ou Iroimö, como é chamado em sua língua) não foram considerados apenas apoio logístico, mas parte do campo etnográfico. A escuta dessas narrativas, sobre espíritos da montanha, sobre os limites do caminho, sobre o respeito às pedras e ao silêncio, compôs um ambiente simbólico de aprendizagem, em que o método se ampliou para além das técnicas de registro, alcançando o campo do sensível, do ancestral e do ético.

Em meio a esses deslocamentos por terrenos instáveis, climas imprevisíveis e paisagens que ora acolhiam, ora desafiavam, foi o corpo quem registrou a travessia com mais fidelidade. Antes mesmo que palavras pudessem nomear o vivido, já havia cansaço acumulado nos músculos, marcas do sol na pele, calos nos pés e tremores noturnos provocados pelo frio. O corpo, nesse sentido, não foi apenas instrumento da caminhada, mas se constituiu como arquivo sensível, como lugar de inscrição da experiência em sua forma mais imediata, porosa e viva.

David Le Breton (2009) propõe que o corpo é o lugar onde o mundo se escreve. Para o autor, o corpo é biografia em movimento, onde cada gesto, dor, sensação e suspensão da respiração carregam memórias e sentidos que desafiam a objetividade do método tradicional. A dor nos joelhos, o alívio após atravessar o rio, o medo diante da altura e a alegria silenciosa ao alcançar o platô não foram apenas sensações isoladas, mas eventos pedagógicos corporificados que exigiram ser compreendidos não como dados, mas como textos a serem lidos.

Ao adotar essa perspectiva, este trabalho reconhece que os registros mais profundos da expedição não ficaram apenas no papel ou nas imagens, mas estão também no corpo que viveu e é a partir dessa corporeidade impregnada de sensações, limites e espantos que se ergue uma forma de saber que pulsa entre o sensível e o reflexivo, entre o chão da montanha e a escrita acadêmica.

Análise dos Dados: da experiência à linguagem

A análise do material produzido ao longo da travessia não seguiu os moldes tradicionais de uma organização prévia de categorias fixas ou variáveis estatísticas. Ao contrário, optou-se por uma análise temática reflexiva, em consonância com a abordagem qualitativa e sensível que orienta este trabalho. Tal escolha implicou um mergulho hermenêutico no conjunto de escritos, imagens e sensações registradas durante e após a expedição. Um processo lento, artesanal e envolvido por camadas de escuta, leitura e reescrita.

O diário de campo foi relido integralmente em diferentes momentos, permitindo que certas palavras, expressões ou estruturas narrativas ganhassem novos significados à medida que o tempo da experiência se distanciava do tempo da escrita. As anotações marginais, os trechos sublinhados, os comentários feitos em voz alta durante a releitura e os agrupamentos espontâneos de temas emergentes permitiram a construção de eixos de sentido recorrentes, que não foram impostos ao texto, mas reconhecidos dentro dele. Dentre esses eixos, destacaram-se: o corpo em risco, a relação com a natureza, os encontros humanos, o medo, a beleza e o silêncio. Cada um deles surgiu como reverberação de uma vivência, não como etiqueta analítica.

Inspirada na proposta de análise narrativa sensível de Jorge Larrosa (2002), esta leitura buscou mais do que conteúdos objetivos ou padrões lógicos: tratou-se de captar ressonâncias, metáforas, interrupções e vazios que sinalizassem a presença do vivido. Diferentemente da análise de conteúdo, que busca estabilidade e categorização, a abordagem sensível assume a instabilidade como dado e a linguagem como acontecimento. Como nos ensina Larrosa, a experiência não se oferece como verdade transparente, mas como sentido que se dá a ver — e que exige tempo, escuta e disponibilidade do leitor-intérprete.

Esse percurso analítico se construiu como um movimento entre a intuição e o conceito, entre o sentir e o pensar. Muitas vezes, foi necessário voltar à trilha pelas palavras — reler o diário como quem refaz o caminho, agora com outros olhos — para perceber que certas imagens se repetiam, que certos silêncios carregavam mais densidade que muitos parágrafos, que algumas paisagens se tornaram metáforas. Por exemplo, o vento que atravessava as pedras do platô aparecia, em mais de uma anotação, como figura daquilo que é indizível e, ainda assim, presente.

A partir dessa escuta das camadas da escrita, o texto final do artigo se configura como tradução sensível entre o chão da montanha e os corredores da universidade. Ele não pretende capturar a experiência em sua totalidade — o que seria impossível e até mesmo contraditório com sua proposta —, mas fazer ressoar o que foi vivido, transformando a expedição em linguagem, o silêncio em presença e o corpo em saber.

Essa forma de análise, que integra sensibilidade e reflexão, corpo e pensamento, permite construir uma ciência que, como propõe Cipriano Luckesi (1998), promove o crescimento integral do sujeito, legitimando o sentir como parte do saber.

E é importante reforçar que a opção pela etnografia sensível não se limita a um procedimento metodológico, mas expressa uma escolha epistemológica: reconhecer a experiência vivida como fonte de pensamento. Inspirados em Duarte Jr. (2001) e em Surdi, Freire & Mello (2016), tomamos o corpo em travessia como espaço de produção teórica, em que o ato de caminhar, sentir e narrar é também elaborar conceitos e significados.

EDUCAÇÃO FÍSICA, NATUREZA E AVENTURA

Historicamente, a Educação Física esteve atrelada à lógica da normatividade, do controle do corpo e da reprodução de gestos padronizados em ambientes escolares, muitas vezes fechados, como ginásios e quadras esportivas. Essa tradição, fortemente influenciada pelo paradigma biomédico e técnico-desportivo, acabou por reduzir o corpo a um objeto de treinamento e a natureza a um cenário exterior, alheio ao processo formativo (KUNZ, 1994). No entanto, nas últimas décadas, emergem vozes, práticas e pesquisas que tensionam essa perspectiva e propõem um campo expandido da Educação Física, onde o corpo, a natureza e a experiência são reconhecidas como elementos indissociáveis na formação humana.

As práticas corporais de aventura, nesse contexto, aparecem não como mera alternativa de lazer, mas como território pedagógico potente, onde o corpo se confronta com o imprevisível, o risco e a beleza. Ao caminhar por trilhas, atravessar rios, acampar sob tempestades ou escalar montanhas, o sujeito não apenas se movimenta: ele experimenta a si mesmo em relação ao mundo, desorganiza seus automatismos e redescobre sua vulnerabilidade e sua potência. Como escreve Carlos Rodrigues Brandão (1986), "educar é, antes de tudo, um ato de pertencimento", e esse pertencimento ao mundo não se ensina por explicação, mas por imersão, por corpo inteiro.

Na expedição ao Monte Roraima que inspira este estudo, esse pertencimento se deu de maneira radical: o corpo precisou lidar com o desconforto, o frio, a umidade, o peso da mochila, a tensão nos joelhos e o silêncio absoluto das pedras. Tudo isso tornou-se matéria-prima para aprender, em uma pedagogia que não se anuncia, mas se inscreve. Gustavo Lins Ribeiro (2005) nos alerta para os limites de uma racionalidade acadêmica que insiste em separar cultura e natureza, sujeito e ambiente, quando, na realidade, esses elementos estão profundamente entrelaçados. Sua crítica antropológica nos ajuda a compreender que educar na natureza é, também, descolonizar o corpo, desfazer separações impostas por uma lógica ocidental fragmentada e reativar formas ancestrais de escuta e de saber.

Essa escuta está presente no chão de terra, na textura das folhas, no cheiro do orvalho ou na presença de um animal inesperado. O mundo natural, antes visto como plano de fundo, se torna coeducador, como propõe Ailton Krenak (2019). A natureza ensina, mas ensina sem pressa. Ensina por assombro, por silêncio, por resistência, por curiosidade. E o corpo aprende não por repetição descontextualizada, mas por sensibilidade, por ressonância, por espanto. Nesse movimento, a Educação Física é desafiada a repensar seus referenciais. É preciso deslocar o olhar do rendimento para o envolvimento; da técnica para a escuta; da vitória para a vivência.

Autores como Tim Ingold (2011) reforçam essa perspectiva ao sugerir que aprender é “andar com o mundo”. Em sua antropologia da vida, ele propõe que conhecimento não é uma estrutura a ser transferida, mas uma trilha a ser percorrida. Isso implica compreender o corpo não como receptor de informações, mas como lugar de inscrição de experiências sensoriais e significados. A trilha, a montanha, o vento e a chuva deixam marcas que não se apagam, e essas marcas são também epistemológicas, porque carregam sentidos que desafiam as formas tradicionais de ensinar e aprender.

Na Educação Física escolar, essa abordagem ainda é marginal, mas cresce o número de experiências e projetos que buscam integrar práticas corporais na natureza como dimensão formativa. A realização de trilhas com estudantes, o acampamento pedagógico, as oficinas de sobrevivência e até mesmo o cultivo de hortas são iniciativas que colocam o corpo em relação direta com a natureza. Nessas situações, os estudantes são convocados a se responsabilizar pelo grupo, a lidar com o cansaço e com o medo, a tomar decisões e, sobretudo, a habitar um tempo diferente do tempo escolar — um tempo que não é o do relógio, mas o do ciclo da caminhada, do ritmo do rio, do cair da noite.

Essa reconexão se torna ainda mais urgente diante do alerta feito por Richard Louv (2019) em sua obra “A Última Criança na Natureza”. O autor identifica o fenômeno contemporâneo que chamou de “transtorno de déficit de natureza”, expressão que descreve as consequências físicas, emocionais e cognitivas do afastamento das crianças do ambiente natural. Segundo Louv, a crescente urbanização, a intensificação do uso de tecnologias digitais e o excesso de regulamentações no brincar ao ar livre têm afastado gerações inteiras do contato direto com a terra, com os animais, com o vento e com as árvores. Esse distanciamento, argumenta ele, compromete não apenas a saúde física, aumentando índices de obesidade e transtornos de ansiedade, mas também a capacidade imaginativa, a atenção, a criatividade e o senso de pertencimento ao mundo.

Inserir práticas corporais na natureza, portanto, não é apenas uma alternativa didática: é um ato de resistência pedagógica diante de um modelo de vida cada vez mais dissociado dos ritmos e mistérios do ambiente natural. Retomar o chão, a lama, o frio, o calor e a imprevisibilidade dos espaços abertos é dar ao corpo a oportunidade de reencontrar saberes esquecidos, de restabelecer uma relação mais fluida e menos instrumental com o mundo. Como aponta Louv, o brincar na natureza não é apenas recreação: é formação de caráter, é construção de autonomia, é fortalecimento de vínculos afetivos com a vida.

Assim, iniciativas que propõem caminhadas, travessias, expedições educativas ou vivências ao ar livre na Educação Física representam não apenas uma inovação pedagógica, mas uma necessidade civilizatória: a de reconectar o corpo e a educação aos fluxos da vida, reconhecendo que a natureza não é apenas recurso, é território de pertencimento, é condição de saúde e é matriz de saberes.

É nesse tempo outro que se forjam aprendizagens duradouras. A pedagogia da experiência, como aponta Jorge Larrosa (2002), exige tempo, interrupção e abertura. E a pedagogia do risco, como propõe Sonia Kramer (2001), exige coragem: coragem de não saber, de não controlar tudo, de confiar que o aprender pode vir do inesperado. Quando o educador assume esse papel, ele se desloca do centro da cena e se torna companheiro de jornada, alguém que caminha junto, que também se cansa, que também aprende.

A Educação Física, portanto, pode e deve se reinventar a partir dessas experiências. Ela pode continuar a valorizar os esportes, mas sem se restringir a eles. Pode compreender que o futebol e o voleibol ensinam, sim, mas que uma noite sob as estrelas também educa, que a travessia de um rio é também currículo, que o silêncio de um mirante é também formação. A aventura, nesse sentido, não é entretenimento, mas processo pedagógico. Um processo que forma sujeitos mais atentos, mais afetivos e mais éticos em relação ao mundo.

Ampliar o campo da Educação Física é reconhecer que o corpo aprende em muitos lugares, e de muitas formas. Que há educação no cansaço, na pausa, no frio, no medo. Que há saber em escutar os próprios passos e os dos outros. Que há ciência quando o corpo, a palavra e a paisagem se entrelaçam para contar uma história que pulsa, não nas planilhas ou nas estatísticas, mas no que vibra entre a pele e o chão.

ATRAVESSAR O MONTE RORAIMA: a experiência que educa

Subir o Monte Roraima não foi apenas enfrentar o relevo, foi encarar a mim mesmo. A trilha começava nos pés, mas se espalhava pelas vísceras. O corpo não caminha só com músculos, mas com memórias, silêncios e perguntas que a rotina não ousa fazer. Foi ali, entre pedras úmidas e céu emoldurado por abismos, que a experiência assumiu sua natureza pedagógica: educa o que nos desinstala, o que nos lança ao inédito.

No diário, escrevi certa noite sob chuva fina:

Hoje, enquanto subíamos a parede da neblina, senti medo. Não de cair, mas de não dar conta. Mas foi nesse ponto que o corpo me ensinou: seguir não é ter certeza, é confiar que o próximo passo será possível.

Esse fragmento marcou a transição entre a aventura e o aprendizado em estado bruto, conhecimento que se dá no escuro, onde só o tato da atenção ilumina o caminho. A pedagogia da experiência, como apontam Larrosa (2002) e Freire (1996), nasce quando a vida se torna matéria de

reflexão, e quando o corpo, mais do que executor, se torna leitor do mundo. Cada pedra exigia atenção. Cada vento, escuta. Cada silêncio entre os companheiros, respeito. Era a educação do imprevisto, onde o planejamento acadêmico cede à vulnerabilidade da paisagem.

Ao longo de mais de cem quilômetros, entre florestas, savanas e cachoeiras, o corpo tornou-se território de revelação. As anotações diárias ganharam densidade analítica. Em outro trecho, escrevi:

Caminhar longas horas sem dizer nada é um tipo de conversa. Hoje aprendi que o cansaço ensina a humildade, que o grupo aprende a respirar junto mesmo no silêncio.

A movência no Monte Roraima revelou-se não apenas esforço físico, mas também experiência simbólico-emocional. Do ponto de vista simbólico, cada passo carregava significados que ultrapassavam o ato de caminhar: o barro que pesava nos pés lembrava a densidade das escolhas humanas; a pedra escorregadia transformava-se em metáfora da vida incerta; o topo encoberto pela neblina figurava o desconhecido que sempre nos interpela. Do ponto de vista emocional, o corpo oscilava entre medo e coragem, exaustão e entusiasmo, dor e encantamento. O frio das madrugadas despertava a vulnerabilidade; o encontro com quedas d'água trazia a alegria renovada; e a conquista de cada mirante produzia uma alegria compartilhada, quase ritual, que se aproximava daquilo que Souza & Garcia (2023) descrevem como busca da eudaimonia no trekking. Assim, a movência no Roraima não pode ser reduzida a deslocamento espacial: ela se inscreve como gesto carregado de símbolos e emoções que educam sensivelmente.

A travessia ensinava por camadas, o limite físico, a confiança emocional, o cuidado ético, o mistério espiritual. Conhecimentos que escapam à lógica do ensino formal. Não havia quadro-negro, mas havia risco, e nele, a verdade de quem se oferece por inteiro. O caderno de campo também se flexibilizou: deixou de ser técnica e virou extensão do sentir. Em um momento, escrevi:

Se esse caderno sobreviver à umidade, talvez ele diga a alguém que viver intensamente também é um modo de pesquisar.

Como afirma Duarte Jr. (1993), educar é permitir que o outro se aproxime do mundo com espanto e liberdade. Foi isso que Roraima fez comigo: ensinou-me a não dominar o mundo, mas a me deixar afetar por ele. A experiência não é algo que se tem ou que se ganha, é algo que se vive.

Ao final, mais do que paisagens, carregava perguntas. A aventura revelou que há conhecimento onde há intensidade, ciência onde há escuta, e educação onde há presença. A montanha não foi destino: foi mestra.

Mas essa mestra era severa. Não havia concessões. O Monte Roraima nos exigia inteiros, e exigia silêncio. Um silêncio que não era ausência de som, mas excesso de sentido. Na expedição, aprendi a ouvir os ruídos do vento contra as pedras, o estalo das folhas sob os pés, o murmúrio dos pequenos sapos pretos escondidos entre as rochas. Ali, a escuta se expandiu para além do auditivo. Era uma escuta do corpo, da paisagem, da memória. Era preciso ouvir com a pele, com o nariz, com a boca, com a mente.

As dificuldades do caminho também educaram, escorregar na lama, enfrentar a vertigem da subida, suportar o peso da mochila, ceder espaço na trilha, conter o próprio ritmo para esperar o outro ou aceitar os limites em que seu passo é mais lento que do outro. Cada gesto se tornava oportunidade pedagógica. A chuva que encharcava as roupas ensinava sobre impermanência; a neblina densa, sobre limites da visão e da certeza; os banhos gelados nos rios, sobre adaptação e aceitação. O Monte educava por presença e por ausência, por excesso e por falta.

Em mais de uma ocasião, escrevi no diário sobre o corpo como bússola.

Hoje, meu joelho direito pediu descanso. Não foi cansaço apenas, foi aviso. O corpo sente e sabe.

Essa atenção ao corpo como indicador de tempo, de necessidade, de sabedoria, foi um dos aprendizados mais densos da caminhada. Não se tratava de ignorar o desconforto, mas de escutá-lo como parte da expedição, como dado epistemológico. O corpo se tornava argumento. Um argumento que não se articula em frases, mas em sensações, dores, resistências, prazeres e superações. Essa vivência de dor, esforço e encantamento ressoa com o que Souza e Garcia (2023) observaram em seu estudo etnográfico: no trekking, a virtude não se revela em extremos de temeridade ou covardia, mas na mediania aristotélica que ensina a encontrar o equilíbrio entre risco e prudência. Do mesmo modo, na travessia do Monte Roraima, os corpos aprendem a calibrar cada passo — nem render-se à exaustão, nem lançar-se à imprudência —, tornando a caminhada um exercício de sabedoria prática, em que a felicidade se constrói na própria travessia.

E havia o grupo. As relações entre os caminhantes eram pedagógicas por natureza: o cuidado com quem atrasava, o acolhimento silencioso nas pausas, o compartilhar da água ou do alimento. Os vínculos forjados na montanha não seguiam contratos, mas uma ética da presença, do estar junto mesmo no cansaço, do respeitar o ritmo do outro sem julgamentos. Ali, o conceito freireano de dialogicidade encontrava forma no passo ritmado entre sujeitos que, mesmo diferentes, caminhavam com um objetivo comum.

Foi no terceiro dia, ao observar um companheiro ajudar outro a vencer uma fenda mais larga na grande subida pelos 500 metros do paredão do Roraima, que anotei:

Hoje vi uma pedagogia do gesto. Sem palavra. Só a mão estendida. E foi suficiente.

Essa cena simples, mas potente, me fez compreender que há pedagogias que não se ensinam, apenas se vivem. Pedagogias que nascem da necessidade, da confiança e da generosidade espontânea, que emergem quando a vida mesma se impõe como educadora. Não há manual que prepare alguém para estender a mão no exato momento em que o outro precisa, nem currículo que antecipe o gesto que sustenta, acolhe e atravessa o medo. É nessa dimensão do vivido que a educação se faz mais profundamente transformadora. Paulo Freire (1996) nos lembra que ensinar exige presença, exige amorosidade, exige a disposição para o encontro verdadeiro com o outro. E encontros verdadeiros não são planejados em grades horárias: eles acontecem, inesperadamente, quando corpos e corações se disponibilizam à experiência compartilhada. Ali, entre o peso das mochilas e o abismo das pedras, percebi que há uma pedagogia que não se traduz em técnicas, mas em atos de humanidade que educam pelo exemplo silencioso, pelo gesto atento, pelo olhar que compreende antes mesmo que a palavra seja dita. Essa pedagogia do gesto, da solidariedade e da escuta ativa foi, talvez, uma das mais profundas lições que a montanha me ofereceu.

A noite no topo da montanha foi outro capítulo educativo. A temperatura caiu bruscamente. A barraca encharcada, o chão duro, o cansaço extremo, tudo conspirava para o incômodo. E, no entanto, algo se apaziguava. Ali, dentro de uma caverna e deitado entre pedras, entendi que estar desconfortável também pode ser formativo. Aprendi que há uma educação do incômodo, que nos obriga a reorganizar prioridades, a repensar o que é essencial, a reconhecer a beleza onde antes havia apenas desconforto.

Ao amanhecer, enquanto o sol emergia timidamente entre as nuvens, compreendi que aquele momento era também aula. Aula de humildade, de beleza, de gratidão. Não havia conteúdo programático, mas havia sentido. E talvez seja esse o maior desafio da educação formal: reconhecer que o sentido, muitas vezes, escapa ao currículo. Que o saber se produz nas frestas da experiência, e que o aprendizado pulsa naquilo que não cabe na lousa.

A montanha, no fim, não foi cenário. Foi texto. Um texto escrito em pedras, neblinas, silêncios e vertigens. Mas não apenas nas paisagens, também no corpo: na pele marcada, nos músculos enrijecidos, na respiração que buscava o ritmo da caminhada. Era como se duas linguagens, distintas e cúmplices, dialogassem: a linguagem da terra, silenciosa e imemorial, e a linguagem do corpo, pulsante e imediata. Ambas narravam uma história que não cabia nas palavras convencionais. Como

propõe Tim Ingold (2011), o mundo não é uma superfície a ser lida à distância, mas um campo de relações em que o ser humano escreve e é escrito. Da mesma forma, para Francisco Duarte Jr. (1993), a formação é um movimento de inscrição recíproca entre o sujeito e o mundo: o corpo se escreve na natureza, e a natureza se escreve no corpo. Entre o chão molhado e o gesto atento, entre o frio cortante e o abraço silencioso ao final do dia, as linguagens se entrelaçavam, formando uma trama de sentidos que só se acessa pela experiência integral.

No fim da expedição, compreendi que a nossa linguagem corporal não apenas se expressa, mas também lê. Para haver verdadeira comunicação, para haver diálogo, não basta emitir sinais: é preciso também acolher, interpretar, decifrar os gestos do outro, mesmo que esse outro seja feito de pedra, vento e cristal. Sentia, cada vez mais intensamente, que a montanha me lia: a firmeza dos meus passos, a hesitação dos meus gestos, a respiração acelerada no paredão. As plantas me liam, os cristais me liam, a lama me lia, os animais me liam. E, em resposta, eu também os lia, não apenas com a visão, mas com a pele que sentia o toque dos cristais, com as mãos que agarravam as árvores para ganhar equilíbrio, com o vento que me roubava o calor, com o sabor da água brotando da rocha dura e o gosto amargo ou doce das plantas comestíveis. Cada som, cada cheiro, cada sopro de vento era parte de uma conversa mais ampla, feita de intensidades e de presenças.

Era como a conversa improvisada com nossos guias indígenas, que falavam espanhol enquanto nós falávamos português: no início, quase nada era compreendido, mas aos poucos, num entrelaçar de tentativas, gestos, sorrisos e palavras inventadas, uma nova língua surgia — híbrida, dançante, carregada de sentidos mais profundos que qualquer gramática. Assim também era a comunicação com o Monte Roraima: linguagens aparentemente incompatíveis que, com cuidado, respeito e tempo, aprendiam a dançar juntas. Paulo Freire (1996) dizia que o diálogo verdadeiro nasce da humildade e da amorosidade: na montanha, essas duas virtudes eram exigências diárias. Com humildade diante da grandiosidade silenciosa do lugar e com amorosidade nos gestos com o grupo e com o próprio ambiente, a comunicação acontecia. Não de maneira linear ou explícita, mas no modo como o corpo se ajustava ao terreno, como os olhos se demoravam mais num cristal do que em outro, como o coração se contraía ao ouvir um assobio de vento que parecia, inexplicavelmente, uma saudação. A expedição se tornava, assim, uma dança delicada entre linguagens: a do corpo que caminha, a da montanha que respira, a do vento que assobia, e a dos seres vivos que, sem palavras, também ensinam.

ESCREVER O VIVIDO: da experiência à epistemologia sensível

Escrever sobre o que se viveu no Monte Roraima não é, nem de longe, apenas contar uma aventura. É aceitar o desafio de transformar o vivido em linguagem sem traí-lo, de fazer do texto um espaço em que o sensível e o reflexivo possam dialogar sem que um anule o outro. É nesse gesto de escrita, em que a experiência se deixa atravessar pela teoria e a teoria se deixa interrogar pela experiência, que esta pesquisa encontra seu solo epistemológico. Escrever o vivido, portanto, é mais do que narrar: é abrir brechas para que o acontecido reverbere, para que o que foi sentido possa ganhar forma sem perder sua força, para que a travessia continue em palavras aquilo que começou nos passos.

No calor da experiência, cada anotação no diário parecia apenas um esforço de registro, uma tentativa de não deixar o vivido se dissolver no fluxo dos acontecimentos. Mas ao relê-lo, meses depois, já fora da montanha, percebi que cada linha — mesmo as mais simples — guardava não apenas um fato, mas uma abertura. Escrevi, por exemplo:

Hoje entendi que o medo educa. Não aquele que paralisa, mas o que nos obriga a escutar os limites do corpo sem transformá-los em desistência.

Foi à luz de Paulo Freire (1996) que essa anotação ganhou outra espessura: o medo como parte do processo de conscientização, não como inimigo do saber, mas como força que convoca o sujeito a se responsabilizar por sua existência e por suas escolhas no mundo. O medo, ali, não era obstáculo à caminhada ou a educação, era seu ponto de partida. Era uma convocação ética ao cuidado, à humildade e à escuta.

A experiência do cansaço, da escassez, do silêncio, das decisões coletivas em meio ao risco, me conduziu a temas que ultrapassavam o imediato da paisagem. Como entender, por exemplo, os momentos em que o grupo silenciava por horas, e ainda assim parecia mais coeso que nunca? Jorge Larrosa (2002) me ofereceu uma chave: a experiência não é o que acontece com o sujeito, mas aquilo que o modifica. E é justamente por isso que ela precisa de tempo para ser vivida, para ser narrada, para ser compreendida. A travessia continuava agindo em mim muito depois do último passo, exigindo que eu voltasse às palavras não para descrevê-la, mas para ser novamente atravessado por ela.

Ao longo da escrita, tentei organizar os dados do diário em eixos temáticos, mas logo compreendi que a experiência não se deixava encaixar em moldes prévios. O que pulsava sentido não eram categorias analíticas rígidas, mas zonas de intensidade que surgiam do próprio embate entre o vivido e as leituras que o acompanhavam. A leitura de Castro (2021) e Pink (2009), por exemplo,

permitiu compreender que o cheiro da terra molhada, o barulho do vento cortando as pedras, o frio que forçava o corpo a se recolher sobre si, não são detalhes acessórios: são formas de saber, são linguagens do mundo que atravessam o corpo e moldam a percepção. A etnografia sensorial, nesse sentido, não foi um adorno poético, mas um caminho metodológico legítimo para validar os sentidos como instrumentos epistemológicos.

Nesse processo de escrita, a travessia deixou de ser apenas um evento recordado para se tornar uma experiência em processo. Como propõe Francisco Duarte Jr. (1993), a formação se dá quando o sujeito é afetado pela vida, e a escrita, aqui, era o gesto que dava corpo a esse afeto. Cada escolha de palavra, cada frase reescrita, cada silêncio mantido no texto operava também uma transformação em mim. Reescrevendo o que vivi, me tornei capaz de compreender o que não havia ainda compreendido enquanto caminhava. E foi nesse gesto que a autoetnografia encontrou sua potência, como lembra Santos (2017): a escrita de si não é fechamento, mas abertura, abertura para ser outro, para ser mais do que se era, para projetar a experiência como caminho de transformação.

Importante destacar que essa escrita não se construiu apenas em torno da minha experiência individual. As relações com os companheiros de trilha, com os guias indígenas, com os animais, com a própria ancestralidade viva das montanhas, atravessaram o texto de modo irreversível. Cada encontro, cada olhar, cada história contada sob a noite deixou marcas que não são minhas, mas nossas. É nesse sentido que a antropologia dos sentidos (HOWES; CLASSEN; SYNNOTT, 1994) amplia o horizonte da experiência: não se trata de uma subjetividade isolada que sente o mundo, mas de uma teia de sensibilidades partilhadas, construídas no contato entre corpos, tempos e territórios.

Assim, ao final da análise, compreendi que o que escrevo não é um diário ampliado, tampouco uma teoria aplicada ao vivido. É uma tentativa de construir uma epistemologia sensível, onde o conhecimento não se produz apesar da experiência, mas a partir dela, como consequência e desdobramento de uma travessia que não separa corpo, pensamento e mundo. A palavra, neste contexto, não é apenas representação: é corpo que vibra, é respiração que ecoa a caminhada, é pele que ainda sente o frio da montanha enquanto escreve.

E como nos adverte Cipriano Luckesi (1998), avaliar a experiência não é medi-la em métricas objetivas, mas interpretá-la em sua inteireza, acolhendo suas ambiguidades, suas resistências e suas potências silenciosas. Nesse sentido, este trabalho não pretende concluir o que o Monte Roraima ensinou. Pretende, sim, reconhecer que foi ali, entre pedras e vertigens, que aprendi que escrever também é um modo de caminhar, e que caminhar pode ser, sim, um modo de pensar.

CONSIDERAÇÕES PROCESSUAIS

Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim esse atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.

Manuel de Barros

Este trabalho não termina com uma conclusão, mas com uma curva — da experiência na escrita, da escrita na experiência. A expedição ao Monte Roraima não foi apenas deslocamento geográfico: foi deslocamento epistemológico. Ao aceitar a experiência como fonte legítima de conhecimento, afirmamos que o corpo que caminha, sente, teme e se espanta também pode, e deve, ser reconhecido como corpo que pensa, que teoriza e que contribui para a ciência.

A proposta aqui desenvolvida não se limita a relatar uma aventura ou descrever um percurso metodológico. Ela pretendeu construir, em diálogo com autores como Jorge Larrosa, Paulo Freire, Francisco Duarte Jr., Cipriano Luckesi, Sarah Pink, David Howes e outros, uma epistemologia sensível, que reconhece na experiência direta com o mundo um campo fértil para a produção de saber. A aventura, nesse caso, não é exceção à regra do conhecimento acadêmico — ela é seu campo de expansão.

A utilização de métodos como a autoetnografia, a etnografia sensorial e o uso narrativo do diário de campo revelou-se não apenas apropriada, mas necessária para capturar a complexidade do vivido. O texto resultante é, portanto, híbrido: mescla relato, análise, sensibilidade e teoria. Um tipo de produção acadêmica que reconhece que há saber no silêncio do cansaço, na vertigem do risco, no afeto partilhado entre sujeitos e na escuta atenta dos sinais do ambiente. Este percurso reafirma a educação como um processo integral, em que o sujeito se transforma ao se relacionar profundamente com o mundo. Como bem nos lembra Freire (1996), educar é envolver-se com o inédito viável. E o Monte Roraima, com sua beleza austera e sua exigência radical, tornou-se um espaço potente para esse envolvimento. Um território que educa pela exigência da presença plena, pela ética do cuidado, pelo reencontro com o essencial.

Do ponto de vista da Educação Física, este trabalho se propõe como provocação. Propõe que ampliemos os limites do que reconhecemos como "campo" e do que consideramos "dados". Sugere que experiências como essa não são apenas vivências pessoais, mas formas legítimas de pesquisa, especialmente quando alinhadas a metodologias críticas e sensíveis. A escrita que aqui se constrói

não busca apenas comunicar um saber, mas também convidar a comunidade acadêmica a repensar seus modos de conhecer.

Mas mais do que uma provocação acadêmica, este trabalho também é uma convocação ética e estética: uma convocação para escutar os saberes do corpo, da terra, do silêncio, da travessia. Uma convocação para que a ciência não tema o barro nos pés, o vento nos cabelos, a vertigem nos olhos. Para que a universidade se reabra ao risco formativo do mundo vivido — não apenas estudado — e reconheça que é na tessitura da experiência que se entrelaçam saberes profundos, muitas vezes inacessíveis aos métodos tradicionais.

O que a expedição ao Monte Roraima ensinou não cabe em métricas, nem em tabelas. Cabe na ampliação da escuta. Na coragem de se deixar afetar. Na disposição de escrever com o corpo inteiro, e não apenas com a razão. Cabe no reconhecimento de que há ciência no espanto, epistemologia no cansaço, e formação no encontro com a vulnerabilidade. Por isso, este texto não se encerra: ele se desdobra. Como a própria montanha, ele continua chamando para novas expedições, novas perguntas, novos modos de habitar o saber.

Assim como demonstrado no contexto português (Souza; Garcia, 2023), também no Monte Roraima o trekking se configura como experiência de virtude esportiva, em que felicidade não é consumo imediato, mas modo de existir. Essa convergência reforça que práticas corporais de aventura, ao mesmo tempo que nos expõem a limites e frustrações, educam para a sensibilidade e para uma ética da vida em plenitude.

Por fim, este trabalho aponta para possibilidades futuras: o uso das práticas corporais de aventura como processo de formação docente; a integração da escrita sensível nos processos de avaliação; o reconhecimento da natureza como coeducadora; e a construção de outras epistemologias corporais, que respeitem e celebrem o que só o corpo em experiência pode ensinar e aprender.

Que este texto inspire outros corpos a caminharem, e outros pensamentos a se abrirem, ao que Larrosa chamaria de acontecimento da experiência. Que outros cumes, rios, escaladas, florestas e travessias revelem também suas pedagogias. E que a universidade não tema o barro nos pés, o suor nos olhos ou a respiração ofegante: pois é ali, na carne da travessia, que nasce uma ciência que pulsa — viva, implicada e profundamente humana.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CASTRO, Edileuza Fernandes. **Etnografia sensível: os sentidos e as materialidades da cultura**. Curitiba: Appris, 2021.
- DUARTE JR., Francisco. **Educação e sensibilização: a dimensão estética da formação humana**. Campinas: Papirus, 1993.
- ELLIS, Carolyn. **The Ethnographic I: A Methodological Novel about Autoethnography**. Walnut Creek: AltaMira Press, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HOWES, David; CLASSEN, Constance; SYNNOTT, Anthony. **The Varieties of Sensory Experience: A Sourcebook in the Anthropology of the Senses**. Toronto: University of Toronto Press, 1994.
- INGOLD, Tim. **Being Alive: Essays on Movement, Knowledge and Description**. Londres: Routledge, 2011.
- KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade: educação do olhar. In: KRAMER, Sonia (org.). **Retratos do Cotidiano: Cultura e Educação na Cidade**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- KUNZ, Elenor. **A pedagogia do movimento humano: uma introdução à prática pedagógica da Educação Física**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2010.
- KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1994.
- LOUV, Richard. **A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno de déficit de natureza**. São Paulo: Aquariana, 2019.
- PINK, Sarah. **Doing Sensory Ethnography**. Londres: SAGE, 2009.
- RIBEIRO, Gustavo Lins. **Globalização, antropologia e política: questões e perspectivas latino-americanas**. São Paulo: Editora da UNESP, 2005.
- SANTOS, Murilo dos. **Autoetnografia: sentidos e práticas de uma escrita de si**. Curitiba: CRV, 2017.
- SCHOBENHAUS, C.; COELHO, C. E. S.; VIDOTTI, R. M. Monte Roraima, RR – **O Sentinela de Macunaíma**. In: SCHOBENHAUS, C. et al. (org.). **Sítios Geológicos e Paleontológicos do Brasil**. Brasília: Comissão Brasileira de Sítios Geológicos e Paleobiológicos (SIGEP), 2001. Disponível em: https://sigep.eco.br/sitio038/sitio038_impresso.pdf. Acesso em: 25 abr. 2025.
- SERVIÇO GEOLÓGICO DO BRASIL (SGB-CPRM). **Monte Roraima. Informe de Geociências**, v. 3, n. 1, p. 1-8, mar. 2022. Disponível em: https://rigeo.sgb.gov.br/jspui/bitstream/doc/24299.2/3/informe_deget_v3_n1_mar_2022_monte_roraima.pdf. Acesso em: 25 abr. 2025.
- SOUZA, Juliano de; GARCIA, Rui Proença. **Trilhando para a felicidade – sobre a presença e alcance da ética da virtude esportiva no domínio do «trekking»**. *ANTROPOlógicas*, n. 19, p. 15-29, 2023.
- SURDI, A. C.; FREIRE, E. J. S. M.; MELLO, J. P. **Corpo e saber sensível: pistas para a educação**. *HOLOS*, Ano 32, v. 3, p. 363-373, 2016. DOI: 10.15628/holos.2016.3739

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente aos meus companheiros de trilha — Cris, Isa, João e Matheus — pela travessia compartilhada no Monte Roraima. Estendo minha gratidão aos guias que nos acompanharam, em especial Greg e Roni, cuja amizade permanece e que tornaram esta experiência ainda mais significativa.

FINANCIAMENTO - Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - Não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

A autoria entende não haver conflito de interesses.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Letícia de Assis

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Giovani De Lorenzi Pires

HISTÓRICO

Recebido em: 12/05/2025

Aprovado em: 19/09/2025