



**EDUCAÇÃO**

ESCOLA SUPERIOR  
POLITÉCNICO SETÚBAL

Guilherme Calegari

**Para-Arranca: Apre(e)nder com o  
bairro em Caminhadas Partilhadas**

Relatório do Projeto de investigação do  
Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e  
Inclusão

**ORIENTADORA**

Professora Doutora Elisabete Xavier Gomes

Dezembro, 2025

Guilherme Calegari

**Para-Arranca: Apre(e)nder com o  
bairro em Caminhadas Partilhadas**

**JÚRI**

*Presidente:* Professor Doutor, António Ângelo  
Vasconcelos, Escola Superior de Educação de  
Setúbal

*Orientadora:* Professora Doutora Elisabete Xavier  
Gomes, Escola Superior de Educação de  
Setúbal

*Vogal:* Doutora Ana Sofia Cartaxo Bruno,  
Agrupamento de Escolas de Almancil

Dezembro, 2025

## AGRADECIMENTOS

Este foi um caminho que não foi feito sozinho, e que sorte saber que existem pessoas para todas as etapas de uma trajetória: as que abrem os caminhos, as que indicam os caminhos e as que percorrem alguns passos juntos.

Agradeço àquelas que andam por aí a criar espaço. Agradeço àquelas que andam por aí a ampliar os horizontes. Agradeço àquelas que andam por aí a partilhar o sabor do chão percorrido juntos.

Ainda bem que temos pessoas a sonhar e fazer acontecer. Por isso agradeço à coordenação deste mestrado, por sua força e existência. Que possa existir perenemente e que sua existência seja resistência.

Agradeço à DGE pela possibilidade de exercitar pensamento sem que para isso precise de um esforço a mais na vida. Que mais pessoas tenham essa possibilidade de mergulho.

Agradeço àquelas pessoas que olham as coisas com outros olhos, experimentam o seu sentido e apontam para outros espaços. Louvo a existência de tanta gente interessante a produzir conhecimento e tantas que se dedicam a apresentar aos outros essa miríade de pensamentos, que concebem uma trilha para que os outros levem os pensamentos por lugares onde ainda não foram (dizem que isso é e-ducar).

Um chão percorrido juntos pode ser longo ou curto, por isso, agradeço muita gente por estar junta a mim nessa trajetória tão importante para fortalecer os passos já trilhados e os futuros imaginados: Agradeço ao incentivo, apoio e boa energia dos colegas nas aulas, à confiança e brilho no olho nas

orientações, às intermináveis conversas, planos e ações de se construir junto um projeto, à disposição de muitas pessoas que se abriram para a convivência e o desconhecido, ao construir um caminho comum nas ruas e a aportar à construção de um caminho reflexivo que está aqui escrito.

## RESUMO

Escritos que são caminhos de encontros reflexivos entre pessoas, conceitos e acontecimentos. “Para-Arranca - Apre(e)nder com o bairro em Caminhadas Partilhadas” traça uma possibilidade de caminho do pensamento que embasa e acompanha o projeto de intervenção Para-Arranca, co-criado e implementado por Guilherme Calegari e Clara Bevilaqua, estudantes do Mestrado em Educação Práticas Artísticas e Inclusão. Pensando no encontro entre arte, educação e cidadania, foi proposta uma série de “Caminhadas Partilhadas” na freguesia da Penha de França, em Lisboa, em uma perspectiva onde o encontro entre pessoas de diferentes idades com/no espaço público possa potenciar a educação e cidadania, buscando compreender o espaço público como lugar de convivência, criação e aprendizagem a partir da experiência. A escrita põe em diálogo autores de diferentes áreas do conhecimento, confluindo ideias entre a Educação, o Caminhar, a Cidade e a Experiência. Metodologicamente, a Cartografia é adotada por sua abordagem aberta e processual, na qual o pesquisador é também participante e criador. As caminhadas transformam-se em uma experiência sonora, onde o som é tratado como matéria artística e analítica, com a criação de um documento poético-sonoro sobre os acontecimentos vividos. Assim, “Para-Arranca - Apre(e)nder com o bairro em Caminhadas Partilhadas” propõe uma educação que se faz caminhando, na escuta do outro e da cidade, valorizando o comum, o sensível e a experiência do cotidiano como caminhos de formação e cidadania.

Palavras-chave: Cidade; Caminhar; Experiência; Educação; Cartografia

## ABSTRACT

Writings that chart pathways of reflective encounters among people, concepts, and events. “Para-Arranca - Apre(e)nder com o bairro em Caminhadas Partilhadas” outlines a possible trajectory of thought that supports and accompanies the intervention project “Para-Arranca”, co-created and implemented by Guilherme Calegari and Clara Bevilaqua, students of the Master’s in Education, Artistic Practices and Inclusion. Considering the intersection of art, education, and citizenship, a series of “Shared Walks” was proposed in the parish of Penha de França, in Lisbon, with the aim of exploring how encounters among people of different ages, and between people and public space, can foster education and citizenship. The project seeks to understand public space as a place of coexistence, creation, and learning grounded in lived experience. The text brings authors from various fields into dialogue, weaving together ideas from Education, Walking, the City, and Experience. Methodologically, Cartography is adopted for its open and processual approach, in which the researcher is also a participant and creator. The walks become a sonic experience, where sound is treated as artistic and analytical material through the creation of a poetic–sonic document about the events lived. Thus, “Para-Arranca - Apre(e)nder com o bairro em Caminhadas Partilhadas” proposes an education that is shaped through walking, listening to others and to the city, valuing the common, the sensitive, and everyday experience as pathways toward formation and citizenship.

Keywords: City; Walking; Experience; Education; Cartography

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>Ponto de partida.....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO 1.....</b>	<b>17</b>
<b>O caminho do pensamento.....</b>	<b>17</b>
1.1. Sobre uma estrada de encontros.....	17
1.2. Sobre âncoras e desacelerações.....	18
1.3. Sobre a cidade por onde tocam os pés.....	20
1.3.1. Sobre os pés miúdos na cidade.....	22
1.3.2. Sobre a cidadania e as infâncias.....	24
1.4. Sobre o Caminhar.....	25
1.5. Sobre o caminhar e o tempo presente.....	27
1.6. Sobre caminhos em educação.....	30
1.7. Um chão comum entre experiência, estética e educação.....	34
<b>CAPÍTULO 2.....</b>	<b>36</b>
<b>O caminho da ação.....</b>	<b>36</b>
2.1. O começo de um caminho.....	36
2.2. “Pistas” sobre um método.....	37
2.2.1. Intervenção e processos.....	38
2.3. Caminhos do comum ou, os percursos deste caminho.....	41
2.4. Porta de acesso por outro sentido - um mapa político-poético-sonoro... 43	
2.5. Caminhos pela experiência - Propostas de intervenção.....	47
2.6. Dados e análise.....	50
2.6.1. Escrita em som - imagem sonora de percursos e acontecimentos 50	
2.6.2. Dados - confluência entre tratar, analisar e criar.....	53
2.6.3. Inventariar-compor-interpretar-criar-cuidar.....	56
<b>CAPÍTULO 3.....</b>	<b>63</b>
<b>Ação e pensamento em um caminho comum.....</b>	<b>63</b>
3.1. Quem, o quê e onde - passos entre lugares e pessoas.....	63
3.2. O quê e porquê - nomeando os caminhos e pegadas.....	67
3.3. Contar os caminhos como quem conta uma história.....	74
3.3.1. Palavras escritas.....	75
3.3.2. Palavras faladas e ouvidas.....	79
3.3.3. Palavras compostas.....	80

3.4. Caminhando sob os trajetos percorridos - avaliar e refletir.....	81
3.5. Caminhos que se entrecruzam entre as práticas e reflexões.....	85
3.5.1. 26 minutos de pausa para os olhos - A escuta do documento poético-sonoro.....	86
3.5.2. Chegada: Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar... 87	
3.5.3. Escolha de caminhos: Vou gastar meu calcanhar.....	88
3.5.4. Encontros com a cidade e consigo: O embolo do mundo redondo e o medo do atropelo do mundo.....	91
3.5.5. Convívios no mundo a partir do mundo com todo o mundo: O destino embolado do mundo redondo.....	93
3.5.6. A pausa, a relação e o olhar: Desde que o mundo é mundo nunca pensou em parar.....	96
3.5.7. Desencantamentos e encantamentos: O mundo corre, grita e acalenta.....	101
3.5.8. Onde é o fim?: Nem vou gastar meu juízo querendo o mundo explicar.....	105
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>106</b>
<b>Um possível ponto de chegada.....</b>	<b>106</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>117</b>
Anexo A: Convite impresso Para-Arranca - Frente.....	117
Anexo B: Convite impresso Para-Arranca - Fundo.....	118
Anexo C: Carta-convite.....	119
Anexo D: Consentimento informado.....	121
Anexo E: Parecer da Comissão de Ética IPS.....	123

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - 1º inventário.....	58
Figura 2 - 2º inventário.....	59
Figura 3 - 3º inventário.....	60
Figura 4 - Documento poético-sonoro.....	62
Figura 5 - Trajeto da primeira sessão.....	69
Figura 6 - Trajeto da segunda sessão.....	70
Figura 7 - Trajeto da terceira sessão.....	71
Figura 8 - Documento Poético-sonoro.....	86

## INTRODUÇÃO

### Ponto de partida

Pára-Arranca, andar-parar, movimento-pausa.

Se considerarmos que estamos em constante fluxo, em eterno movimento, onde a pausa (ou a ideia sobre ela) entra? Para que ela serve?

E se estas questões forem aproximadas a uma ordem mais cotidiana: numa cidade em que os passos atravessam vários lugares onde está e para que serve a pausa? A cidade abre espaço ou é preparada para estas pausas para além de cafés e jardins? Para além do consumo e de uma relação condicionada, o que se pode fazer a partir da relação com/no espaço público? O que se pode fazer fora do ordinário? Quais formas de estar e que perspectivas podem dar outros modos para esta relação onde o espaço urbano é igualmente cenário e ator?

Em uma linha de estudos que pretende conjugar Arte, Educação e Inclusão, a cidade parece ser um cenário pertinente para o desenvolvimento das questões citadas, por ser plural, diversa e complexa. Em um percurso profissional também incito alguma complexidade, quando me afirmo arte-educador, ao dizer que não considero fazer arte sem pensar na educação e vice-versa. Dessa maneira, a arte me amplia enquanto educador e a educação me amplia enquanto artista, não desconsiderando em mim isto que também sou ao praticar os ofícios da arte e/ou da educação.

Nestas perspectivas complexas, em que pode ser difícil associar uma única narrativa a um facto, sinto que o meu andar atento pelas ruas me traz curiosidade. A fruição dos espaços e a relação com pessoas em que neles encontro me traz questionamentos, que se vertem em aprendizado quando busco a compreensão de algo. Ou quando, no momento de reflexão e alteridade, problematizo questões que não estão diretamente ligadas a mim, mas afetam alguém e ao pensar num espaço co-habitado, em algum momento, refletir e exercitar algumas ações pode ser também sobre mim.

Em meio a um percurso académico no mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão, com perguntas que entrecruzam áreas de conhecimento, fizeram-se presentes o interesse sobre a inclusão das crianças na sociedade, projetos intergeracionais comunitários e com a rua, a convergência entre a educação e os processos criativos, o lugar da escuta enquanto experiência, reflexão e criação de sentidos, o cruzamento de práticas artísticas na educação e o lugar do comum: convivência e co-habitação.

Destas vivências, profissional, pessoal e acadêmica, nasce o desejo de estar com um grupo de pessoas na rua, vivendo de formas que potenciem o encontro, o pensamento, o crescimento pessoal e coletivo, por meio de um projeto de intervenção que pretende ser o piloto, o ensaio para se formar uma prática artística/educacional com/na cidade:

Para-Arranca consiste em promover caminhadas com crianças e famílias residentes na freguesia da Penha de França, Lisboa. O projeto idealizado e implementado pelos artistas-educadores Clara Bevilaqua e Guilherme Calegari, tem como objetivo principal dialogar arte, educação e cidadania, explorando o patrimônio histórico e social do bairro em encontros

participativos onde os participantes são convidados a estar, fruir e partilhar experiências com/no espaço público, fortalecendo laços entre pessoas, saberes e lugares.

O questionamento sobre o estar no espaço público e a convivência com/nele, sobretudo as crianças, é a problemática de fundo que envolve o projeto Pára-Arranca como um todo, tendo aí o desenvolvimento de uma perspectiva de inclusão das infâncias nas cidades. Deste modo foi proposta uma série de “caminhadas partilhadas” em itinerários que atravessam espaços entre o Cemitério de São João e Forte de Santa Apolónia.

Estas ações, desenvolvidas dentro de uma perspectiva comunal, onde se é possível coabitar, conviver e co-criar, possibilitam encontros entre pessoas de muitas idades, e no apelo diverso a formas de viver o espaço público, podem trazer sentido crítico, estético ou afetivo para os participantes. Assim, temos a cidade como um espaço de encontro, partilha, e não só lugar de passagem, que não suscita o desejo à criação de memórias ou vínculos.

Ao considerar o espaço público como potenciador da aprendizagem, por meio da experiência entre pessoas de diferentes idades e com as especificidades de cada lugar, os acontecimentos artísticos, o lúdico, a criação e a fruição, foram considerados com o entendimento de ampliação das possibilidades de formas de estar e se relacionar, não desvincilhando criação-vida-conhecimento em acontecimentos relacionais, estéticos e afetivos.

Deste modo, uma pergunta emerge: Como a experiência e o convívio de crianças e adultos, com/no espaço público, podem contribuir para a educação e a cidadania?

Uma pergunta um tanto generalista, mas assim como a miríade de possibilidades, encantos e desencantos que uma cidade tem, assim como podem ser muito vastos e complexos os horizontes da junção de três áreas do conhecimento em um único estudo, esta pergunta abre diversas possibilidades e pode fomentar tantas inquietações quanto conclusões.

Assim, experimento exercer a presença de um especialista em generalidades, que acolhe as complexidades das relações e pensamentos, tentando agir e pensar de forma mais global, holística, e que pode, desta forma, considerar as especificidades dentro de um todo. Nesse sentido, um projeto aberto a relações, pensamentos e criações, no seu modo de fazer e refletir, com momentos em aberto, tendo a experiência e o pensamento crítico como resultados.

Os conceitos que alicerçam a reflexão vêm de autores de diferentes áreas do conhecimento, tendo aqui diversas perspectivas sobre cada tema, compondo um sistema fluido, mas às vezes entrecortado, assim como caminhos possíveis numa cidade. Muitas perspectivas que fazem gerar diversidade de pensamento e pontos de apoio para a reflexão que se abrem, sempre a fim de suscitar algum encantamento com a experiência de vivenciar encontros.

Em uma articulação dos conceitos quase em movimento, na presença de diferentes pontos de vista sobre cada local de pensamento, temos: para falar sobre a Cidade, as teorias do arquiteto Francesco Careri (2013, 2017) sobre a *transurbância*, os vazios urbanos, o parar e as relações entre pessoas que isto promove. Ao propor uma *metodologia andante*, Lopes (2007) busca o reencantamento da vida urbana através da problematização sobre os espaços públicos e a cidadania das pessoas que o usufruem.

Manuel Sarmiento (2018) traz o conceito de *insularização*, a respeito da restrição da mobilidade - e conseqüentemente da cidadania - das crianças, e por fim temos os contributos de Trevisan et al. (2022), acerca da infância nas cidades, discorrendo sobre o *medo parental*, a cidadania e a construção de uma identidade social.

Sobre o Caminhar, Careri (2013, 2017) aponta a sua ação transformadora e conceitua as *amnésias urbanas* em relação ao espaço urbano. Num encontro de entendimentos, Lopes (2007) e Masschelein (2008) associam o caminhar ao pensamento e às ideias. Já o filósofo e geógrafo Jean-Marc Besse (2014) conjuga o caminhar ao corpo e à paisagem.

A Experiência entra pelos trilhos da política, filosofia, educação e depois vai se encontrar com a Estética. Lopes (2007) traz a experiência enquanto afirmação política, e Besse (2014) traz a noção da experiência na paisagem. Numa perspectiva e-ducacional, Masschelein (2008) e Larossa (2002) caminham juntos ao associar a experiência à atenção, ao olhar, à receptividade, ao expor-se e à elaboração de sentidos.

A Educação é adentrada por diversos acessos. A fala de Careri (2013, 2017), que traz a noção de conhecimento partilhado, corrobora com o pensamento de Glória Gohn (2014), onde por essa via, apresenta noções coletivas e políticas. Ainda sobre o coletivo, os processos de *produção do comum* são referenciados por Nicolaiewsky e Gonçalves (2023), a partir da leitura da obra de Tim Ingold. Para trazer diversidade ao pensamento pedagógico em bases críticas, Gallo (2002), em sua *educação menor* dá o foco ao coletivo, enquanto Masschelein (2008) discorre sobre uma *pedagogia pobre*, que pode proporcionar uma visão liberta, que torna as pessoas mais atentas, abrindo espaço para a auto-transformação. Por fim, conjugando espaço físico e educação, Trevisan et al. (2022) nos fala sobre os *territórios*

*de aprendizagem* e como a “equipotencialidade” considera a potencialidade de todo espaço poder ser lugar de aprendizagem.

Finalizando o mapeamento do chão teórico, Edith Derdyk (2025) conflui a experiência à educação e à arte numa proposta do papel da Estética na educação. Dessa maneira, ao trazer a Estética como algo referente a arte, a tríade Educação, Práticas Artísticas e Inclusão encontra um caminho comum, na perspectiva em que Estética está intimamente ligada à experiência, que também pode ser arte, educação e afirmação política.

Para Careri (2013) a estética é parte da justificativa do porquê caminhar nas grandes cidades, e assim, compreender os espaços urbanos para enchê-los de vida, antes de enchê-los de coisas. Por isso, pensar sobre a estética e argumentá-la junto à Educação e à Experiência.

Sobre uma busca metodológica de realização e análise das “caminhadas partilhadas” a Cartografia, como método de participação e produção de conhecimento, será utilizada aqui pelas confluências do projeto de intervenção e sua reflexão com a própria formulação do que é o método cartográfico, aberto, transversal, contínuo no tempo e que se retroalimenta enquanto ação e reflexão:

As aberturas de um trabalho de pesquisa abrem linhas de continuidade, que podem ser seguidas pelo próprio pesquisador, ou por outros que sejam afetados pelos problemas que ele levanta. Em síntese, a expansão do campo problemático de uma pesquisa ocorre por suas conclusões, mas também por suas inconclusões. E é através dos textos que um novo problema ou uma nova abordagem dos

problemas pode se propagar e produzir efeitos de intervenção num campo de pesquisa, transformando um estado de coisas. (Barros & Kastrup, 2009, p. 72).

Ao me pensar nesse processo, introduzo também minha forma de estar e relacionar com o que seria o objeto da pesquisa: as caminhadas pela cidade. Desta forma, vem algo inerente ao meu olhar, que é a criação enquanto modo de estar e relacionar. Ao perspectivar um grupo de pessoas, também com suas formas de interesse e estar, é possível supor que a fruição, contemplação, inquietação, ludicidade e curiosidade (dentre outras formas de estar) se façam presentes. Contudo, ao estimar uma pesquisa em processo, e incluindo-me nela, planos comuns emergem e criam uma realidade.

Ao me colocar enquanto participante e pesquisador, a presença em estado de criação é um ponto de relevância no desenvolvimento das caminhadas, bem como, na elaboração de um trabalho acadêmico. Parte de minha prática artístico-pedagógica encontra consonância com o estar na rua e criar/propor a partir deste atravessamento que convida a fruição transformar-se em ação/criação.

Escolher o caminho da relação performática com/ na cidade a partir da fruição é um caminho interessante e que, de alguma forma, convida também os participantes sempre à ação. Já numa perspectiva acadêmica ousar dizer sobre uma coerência de se falar de experiência e poder ser atravessado por parte dela. Desta forma, imagino a possível dificuldade de uma escrita sobre a performatividade e o estar na cidade que seja, também, experiência de ler performativamente, in loco, estando na cidade.

Consequente, uma outra dimensão do meu trabalho profissional é em relação ao som, numa presença entre a escuta e a criação a partir dela. Nessa perspectiva, a dimensão sonora acerca dos lugares e dos acontecimentos são igualmente importantes enquanto matéria para o entendimento, criação e reflexão desta pesquisa.

Em um processo em que metodologia e epistemologia se fundem, a componente sonora é igualmente, multifacetada nesta pesquisa, sendo também documentação e argumentação deste projeto, já que a criação de um *documento poético-sonoro* elaborado a partir das gravações das caminhadas, será o objeto de análise desta pesquisa, sendo ele um objeto artístico que não só documenta, mas na sua construção, reverbera as perguntas desta investigação.

Logo, no entre-cruzamento de autores sobre variados temas, o encontro entre o conjunto de autores e a criação sonora é costurada com uma liberdade afeta à deriva e traz a possibilidade de encontros inesperados durante a articulação do arcabouço teórico na reflexão sobre as “caminhadas partilhadas”.

Finalizando o mapeamento do pensamento metodológico algumas noções sobre o som estão presentes na medida em que a gravação sonora das sessões foi a ferramenta de produção de dados. O som é aqui, também, forma de apreciação da intervenção e sua consequente articulação com a teoria. O som coletado, inventariado e composto numa criação artística, que ultrapassa os limites do registo, sendo um documento que cria sentido, e por isso traz consigo as bases conceituais desta pesquisa.

Dessa forma é problematizado o conceito de *Paisagem Sonora* de Murray Schafer (2011) para abrir os sentidos da escuta e criação sonora que

aqui, pretende ser um mapa poético-conceitual sobre o acontecimento. Assim, Besse (2014) ajuda a pensar sobre os mapas e a cartografia enquanto objeto artístico. Já os autores Oliveira, Portela e Vicente (2018), e Seán Street (2018) trazem contributos que pensam sobre o caráter epistemológico do som.

Para concluir este começo, pela quantidade de ações acontecidas no terreno e autores que trago para pensar junto, ressalto que, nesse texto, trago muitos fragmentos do que é o pensamento de cada autor. Por assim serem, podem não abarcar grande profundidade, mas fazem parte da composição de algum horizonte expandido.

É assim que se enquadra este texto e projeto: como um ensaio, que inventaria pensamentos encontrados no caminho. Como em arte um ensaio exercita e prepara algo, este “ensaio” de intervenção e reflexão será base para a continuidade deste projeto no futuro. Será alicerce sólido para encontros em diferentes lugares, amparados por estruturas culturais ou políticas, no interesse de pensar/fazer esta amálgama, que ao meu ponto de vista é quase inseparável, da arte com a educação e a política.

# CAPÍTULO 1

## O caminho do pensamento

### 1.1. Sobre uma estrada de encontros

“Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar”. Esse é o bordão de uma canção do compositor brasileiro Siba, que de tanto repetir durante a música, temos a impressão de estar em movimento, andando e refletindo, numa relação dialógica entre o deslocamento do corpo, sentidos e pensamentos da pessoa que caminha, num continuum de experiências vividas/sentidas passo a passo.

O percurso deste levantamento de ideias pode não ser linear. De certeza que tomará desvios, entrará em derivas, mas sempre continuará o seu passo, conduzindo o pensamento para um novo lugar ou o atualizando, numa outra ressonância, sobre aquilo que já foi ouvido. Desenvolve-se sem ordem de privilégios no que é mais importante ou estruturante, pois, como uma boa caminhada, o mais interessante é o caminho, não o destino e, talvez, a grande importância dela seja o facto de estar acontecendo.

O destino de uma reflexão talvez seja o mesmo de uma caminhada: ampliar os horizontes. Dito isso, começa aqui uma conversa entre investigadores de áreas distintas, andando juntos em um mesmo caminho, em busca de deslocar o olhar, levar o olhar para fora e suscitar a surpresa do encontro nessa experiência que é o pensamento tornar-se flexível e mover-se no texto e no corpo.

Deslocar o ponto de vista e as convenções com base nas quais se pensam as coisas é, no fundo, a mais fecunda das transformações possíveis. Deslocar constantemente os desejos e as expectativas, os medos e os preconceitos. Colocar fora do lugar, demover muros, abrir buracos, construir pontes, colocar em relação lugares e pessoas que antes não se comunicavam. Uma vez tendo entendido que tudo se desloca constantemente, inclusive as palavras, então percebe-se claramente que caminhar e parar podem ser abordados com a mesma mente nômade, podemos parar em um lugar onde tudo continuará deslocando-nos e onde poderemos contribuir para seus microdeslizamentos. (Careri, 2017, p.122).

Neste capítulo a caminhada do leitor pelas páginas fará com que ele encontre autores e os ouça em diálogo ou trará contributos que crescem a pesquisa. Autores que parecem também estar atravessados por diversas sendas nas suas reflexões, que perpassam a educação, a arte e a política de modos transversais e metafóricos, e que podem trazer contributos para uma inquietação que surge junto do projeto Para-Arranca: Como a experiência e o convívio de crianças e adultos, com/no espaço público, podem contribuir para a educação e cidadania?

## **1.2. Sobre âncoras e desacelerações**

Para-arranca é expressão popular comumente designada a um desenvolvimento lento, um andar e parar contínuos durante algum caminho.

O projeto de intervenção, homônimo à expressão popular, que desenvolveu caminhadas urbanas em uma localidade específica de Lisboa, toma também, por coincidência, um nome parecido a uma das obras do investigador Francesco Careri, “Caminhar e Parar” (2017).

Arquiteto, artista, investigador e professor do Laboratorio Arti Civiche, em Roma, Careri elabora o ato de caminhar enquanto prática estética, artística, cognitiva e relacional, que transforma o espaço fisicamente e simbolicamente.

Na obra “Walkscapes, O caminhar como prática estética” (2013), o autor traça uma história do caminhar que vai da transumância à *transurbância* - termo cunhado pelo próprio para designar a leitura da cidade atual, do ponto de vista da errância pela experiência do caminhar (p.31). Para exemplificar as noções físicas e simbólicas, de como o caminhar esteve presente na cultura, traz mitos, correntes estéticas e artísticas que tem no caminhar a base da realização de suas obras ou enquanto a própria experiência artística. E ainda fala da transformação na paisagem feita pela humanidade desde objetos milenares aos *vazios urbanos*.

Como continuidade da sua obra, em uma escrita mais política e reflexiva, em “Caminhar e Parar” (2017) o autor centra-se, também, no *deter-se*, na necessidade de estabelecer relações, na criação de vínculos não só com os lugares, mas com as pessoas que os habitam:

É importante navegar junto à costa e observar as paisagens, mas também entender onde descer a âncora, encontrar quem mora naquelas terras, descobrir estratégias para ir ao encontro dele,

aprender a cumprimentar. (...) A arte de ir ao encontro de alguém produz conhecimento recíproco entre as pessoas que se movem em nosso novo mundo e nos ajuda a imaginar, com elas, uma outra maneira de habitá-lo. (Careri, 2017, p.34).

Se o caminho pode conter experiência e aprendizado, a pausa para o encontro com o outro deve, também, tentar manter uma abordagem nômade, ainda que parados, tendo o “caminhar e parar não como termos em contradição entre si, mas como parte de um mesmo processo. Desse ponto de vista, parar é de facto uma grande oportunidade para continuar a agir com o mesmo espírito de andar, mas num espaço de estar.” (Careri, 2017, p.113).

Este parar pode ser motivo de encontro com o outro mas, também, com o meio. Momento de pausa em que o corpo se relaciona com o outro, com algo e consigo mesmo. Momento do silêncio, da contemplação, da fruição, da introspecção, ou pelo contrário, do momento de conversa e do encontro com o outro ou com o que nos toca aos olhos e aos sentidos.

### **1.3. Sobre a cidade por onde tocam os pés**

Ao pensar em um projeto de intervenção, que pretende ser relacional com a cidade, há de se perguntar sobre que tipo de cidade estamos falando e sobre as qualidades do espaço urbano, que será pano de fundo para relações e sentidos.

Antes de propor as bases reflexivas sobre uma metodologia andante, Lopes (2007) elenca quatro eixos que revelam e qualificam a diversidade dos

espaços públicos e os lista, dicotomicamente, entre: espaços livres ou blindados, racionais/planificados ou emotivos/imprevistos, virtuais ou reais/concretos, centrais ou periféricos. Com isso, desenvolve a hipótese que “os espaços públicos livres, imprevistos, concretos e periféricos poderão sustentar um reencantamento da vida urbana.” (p.71).

Ao partir deste pressuposto, o caminhar na cidade e a conseguinte apropriação do espaço público, seriam articuladores que mitigam “a tendência para a cidade esquartejada, pericial, hiper-especializada, social e culturalmente segregada” (Lopes, 2007, p.72), que tende padronizar o cidadão deixando-o sem identidade substancial.

Assente nessa perspectiva, a cidadania, para o autor, seria então como um espaço vazio. No encontro, na interação com o espaço urbano e nas questões que dele emergem o cidadão torna-se de facto um “eu” falante nesse espaço vazio, reconhecido por cidadania, tendo em conta a necessidade e a importância dos processos sociais de identificação com os outros (Lopes, 2007), que o espaço urbano pode proporcionar.

Ideias sobre o vazio também estão presentes nas reflexões de Careri (2017), ao trazer o conceito de vazios urbanos como um mar que permeia os fragmentos da cidade e que seriam como ilhas de um arquipélago. Nestes vazios urbanos estariam: áreas arqueológicas e/ou ambientais, parques históricos, grandes infraestruturas abandonadas, degradadas ou mesmo não utilizadas, sendo eles, na maior parte, “espaços esquecidos e apagados por nossos mapas mentais, uma espécie de amnésia urbana” (p.21).

Estes espaços não se configuram como uma não-cidade a ser transformada e preenchida por coisas mas sim, de significados. Por isso, uma traz uma proposição para habitar os vazios:

Esses espaços são vitais para a cidade no estado em que se encontram. Além de ser uma parte integrante de um sistema e de desenhar sua forma geral, oferecem-nos uma identidade que não necessita de nenhuma requalificação. Nós propomos, portanto, para esses espaços como forma de garantia do desenvolvimento espontâneo de seu devir, uma espécie de “variante do abandono”, sendo que a arte será o meio de acesso e de compreensão dos valores e das mensagens, a chave de leitura. (Careri, 2017, p. 23)

#### 1.3.1. Sobre os pés miúdos na cidade

Seguindo a trilha das analogias ao mar, o conceito de *insularização*, apresentado por Sarmiento (2018), vem ligar as propostas dos vazios citados anteriormente, tanto dos espaços (vazios), como das ações que podem fazer o cidadão ter voz nesse vazio simbólico da cidadania a ser preenchida pelas vozes de todos.

A *fragmentação* das cidades, ampliada pela dualização dos espaços sociais, faz com que, no cotidiano, as crianças sejam transportadas entre *instituições* (casa, escola, atividades), circulando entre “ilhas urbanas”, o que lhes confere uma condição de vida confinada, *insularizada* e com restrição da sua *autonomia de mobilidade* (Sarmiento 2018).

No modo dual como as cidades são desenvolvidas, compostas por espaços exclusivos e de exclusão, as áreas de transição são geralmente excludentes às crianças devido à automobilização, sendo que “a circulação

(frequentemente em transporte público ou privado) entre os espaços institucionais, nas condições de (relativa) independência de mobilidade das crianças faz das cidades lugares de ilusão, deslumbramento, mas também de desidentificação e de estranheza.” (Sarmiento, 2018, p.234).

Segundo Trevisan, Bento, Carvalho, Silva e Sarmiento (2022), outra noção das restrições de mobilidade e limitação das crianças ao espaço público, encontra-se relacionada à ideia de um risco e medo parental que motiva a superproteção das crianças em relação às suas experiências com/nos espaços, sendo elas “um conjunto de ideias geralmente aceites sobre o risco que motivam atitudes de sobreproteção e de limitação de acesso das crianças ao espaço público por parte dos adultos” (p.36).

Essas dimensões citadas são alguns fatores de restrição da cidadania da infância, entretanto, as cidades podem ser contextos de potenciação dos direitos das crianças pelas suas características espaciais e relacionais (Sarmiento, 2018). Por isso caminhar entre ilhas, habitar os vazios e se relacionar com o que e quem neles habitam, possa ser uma prática educacional e política exercitada na experiência:

Ora, caminhando, eis a proposta, prática e analítica, as identificações vão sendo forjadas de forma dinâmica, dialógica e multifacetada, em permanente relação e aprendizagem pela experiência – neste caso, a experiência de andar na e pela cidade, de conceber o sujeito andante como sujeito falante, que inscreve os seus passos na ordem do discurso, uma outra forma, afinal, de fazer lugar, ocupando os espaços vazios da cidadania. (Lopes, 2007, p.79).

### 1.3.2. Sobre a cidadania e as infâncias

As experiências vividas a partir do acesso à cidade e ao espaço público no cotidiano das crianças contribuem para a construção das suas identidades sociais. Idealmente, as cidades devem ser concebidas como espaços para a confluência entre muitas idades, mas estão construídas para atender um único “cidadão típico”, numa lógica que dificulta uma “cidade para todos” (Trevisan et al., 2022). Neste sentido, as perspectivas das crianças sobre a cidade e lugares que habitam, a partir das formas como as vivenciam, fazem-se necessárias para um novo arranjo de cidade e esses pontos de vista “estão estritamente relacionados à lógica de reconhecimento da sua agência e de suas competências de participação” (p.37).

Esta compreensão do espaço, ainda que complexa, é condição necessária para o exercício da cidadania infantil e situa as crianças no reconhecimento do espaço que já habitam. As crianças e jovens são capazes de reconhecer elementos de tensão, conflito e interesse que precisam ser tidos em conta, principalmente pelo modo como interferirão nas possibilidades de exercício da cidadania no espaço. Assim, habitar um dado território implica constantes processos de negociação entre os seres humanos, com contínua interatividade na construção de redes complexas de relacionamento entre crianças e adultos. (Trevisan et al., 2022, p.37).

Dessa forma, pensar a cidade por onde tocam os pés, sobretudo os pés miúdos das crianças, é reconhecer que a experiência urbana vai além da funcionalidade dos espaços e se constitui como prática de cidadania atravessada pelas relações e fruições. Ao caminhar, habitar vazios e transitar entre ilhas, as crianças vivem e dão sentido próprio à cidade, o que contribui para a construir simbolicamente, para si e para o todo, desafiando a lógica adultocêntrica que as mantém à margem.

Assim, a escuta de suas vozes e a valorização de suas vivências tornam-se imprescindíveis para a construção de uma cidade democrática, para um reencantamento da vida urbana, para a ampliação da cidadania, onde o direito a ela e sua participação ativa seja garantido à todas as pessoas sobretudo, àquelas que ainda estão aprendendo a nomear o mundo com os próprios passos.

#### **1.4. Sobre o Caminhar**

Caminhar foi dos atos primeiros na busca de sobrevivência dos seres humanos, e com o desenvolvimento do tecido urbano e das tecnologias, tornou-se uma prática pouco provável na vida de muitas pessoas.

É compreensível uma pessoa que vive em um grande centro urbano perguntar: Para que caminhar? Mas também é muito compreensível as justificativas de porquê caminhar. Por isso, trago aqui algumas reflexões sobre o caminhar que se entrelaçam e se completam ao perspectivar a possibilidade de relações, convívios e aprendizados na experiências que envolvem o caminhar.

Lopes (2007) parte do corpo para o mundo, do interno para o externo, quando propõe que o andar implica movimento e que movimento implica pensamento, seja ele puramente corporal, pré-reflexivo ou reflexivo. Pensamento esse que chega como o caminhar, o passo sobre passo, o pensamento sobre o pensamento. Assim o visível e invisível se ligam. Coisas surgem na mente, num momento comum entre viagem e destino, meio e fim, e o andar segue “abrindo e construindo cenários interiores a partir de cenários exteriores, de tal forma que o que se cria é um ambiente de síntese inteiramente novo, autênticas *topografias sentimentais ou poéticas práticas do espaço*.” (Lopes, 2007, p.73).

Ao acontecerem no meio urbano contemporâneo, com espaços em crise e em rápida transformação, as caminhadas na cidade podem trazer sentido de unidade e ligação, expandir as noções das mudanças no meio e suscitar o enlace das pessoas com a cidade. Por ser instrumento concomitante de leitura e de escrita no espaço, dá a possibilidade de escuta e intervenção, podendo o caminhar tornar-se “instrumento estético e científico que permite reconstruir o mapa em devir das transformações em curso, uma ação cognocitiva, capaz de acolher inclusive aquelas *amnésias urbanas* que, inconscientemente, apagamos de nossos mapas mentais porque não reconhecemos como cidades.” (Careri, 2017, p.102).

Juntando as ideias acima, sobre corpo e espaço, Besse (2014) coloca a caminhada como fator de conjugação do humano com a paisagem por meio da experiência sendo que, no momento do cansaço, o corpo torna-se poroso o suficiente para ser afetado pelos dados sensíveis do mundo: “Na caminhada, no âmago do meu cansaço, faço aparecer o mundo tanto quanto faço aparecer a mim mesmo, num espaço poroso e comum que é o espaço da paisagem” (Besse, 2014, p. 48).

Sendo ação e ativadora do pensamento, motivo de ligação com o outro e com o espaço, o caminhar não seria somente um melhoramento da pessoa dentro dos seus limites mas, meio para ver além dos limites. Como a perspectiva de um sujeito está presa ao seu ponto de vista o caminhar coloca essa posição em jogo, e ao estar fora-de-posição, o sujeito desloca-se em relação a sua perspectiva e deixa que o olhar o transforme (Masschelein, 2008), sendo ele experiência construída nesse caminhar que *ex-põe* pessoas e ideias no mundo.

Para o filósofo Frédéric Gros, dentre muito daquilo que o caminhar pode ter ou ser, algo que destaca com alguma poesia é o facto de nele conter a eternidade:

Quando caminhamos, não fazemos nada. Contudo, nada ter para fazer senão andar permite-nos reencontrar o sentimento puro de sermos, redescobrir a alegria simples de existirmos, que constitui a infância. Caminhar faz-nos reatar as eternidades infantis. Maravilhamo-nos com o tempo, com o tamanho das árvores, com o azul do céu. (Gros, 2023, p.88).

## **1.5. Sobre o caminhar e o tempo presente**

Ao passar por justificativas e hipóteses sobre o caminhar encontro, pela passagem, algumas possibilidades para que o mesmo esteja alinhado a um conjunto de atmosferas que circunda as práticas artísticas, educação e inclusão.

Masschelein (2008) coloca o caminhar como “uma prática crítica envolvendo uma atitude-limite que nos transforma, não ao nos tornar conscientes, mas sim ao fazer com que prestemos atenção.” (p.40). Essa transformação vinda da atenção e do momento presente, só se faz no ato da experiência, da deslocação do olhar ex-posto, posto para fora em um caminho que é, ao mesmo tempo, atravessado e aberto pela pessoa.

Em consonância com esse pensamento, Larrosa (2002) aponta que a atenção do sujeito da experiência não é movida pela sua atividade mas, pela disponibilidade, pela receptividade e por uma passividade feita de paixão e paciência, que se configura como uma abertura ao essencial.

Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (Larrosa, 2002, p.25).

Ao colocar o caminhar como um momento de pura experiência, há de se pensar sobre a potência da experiência, no qual é possível falarmos sobre sua relação com a educação, política e fruição.

No ato de viver um lugar uma paisagem pode ser experiência. Ao pensar a paisagem enquanto representação social e cultural, construída ou sentida e imaginada pelo indivíduo, a partir de suas perspectivas, a paisagem pode ser experiência por ser sensível e por ser uma abertura às qualidades sensíveis do mundo (Besse, 2014).

O acontecimento da experiência pela paisagem se dá pelo facto de o indivíduo ser afetado, tocado fisicamente pelas texturas, estruturas e acontecimentos. Logo, a paisagem torna-se não tanto apreensível pelo pensamento, torna-se singular numa noção de experiência “entendida como uma *saída* no real e, mais precisamente ainda, como uma *exposição* ao real.” (Besse, 2014, p.52).

Ainda relacionando a experiência ao espaço, os sentidos atribuídos, ao andar pela cidade, podem afirmar ou ampliar nas pessoas as dimensões políticas e culturais, múltiplas de sentidos, refinando a experiência quotidiana. “Se a cidade é linguagem, andar é o acto de falar, explorando as possibilidades imensas dessa linguagem. A polissemia multiplica as «ocasiões» de afrontamento da hegemonia, tendencialmente monolítica.” (Lopes, 2007, p.72).

A experiência pode ainda ser vista como uma espécie de mediação entre conhecimento e vida humana, sendo que, do ponto de vista da experiência nem “conhecimento” nem “vida” significam o que significam habitualmente (Larrosa, 2002). Pela etimologia da palavra, sendo o sujeito da experiência alguém que se expõe ao atravessar um espaço indeterminado ao buscar uma oportunidade, a experiência pode ser a passagem de um ser que “simplesmente “ex-iste” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente.” (p.25). Ainda ao conjugar “conhecimento” e “vida” Larrosa nos aponta que:

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um

indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. (Larrosa, 2002, p.27).

Costurando desvios e novas trilhas nesse percurso reflexivo, é visto que a experiência, dialogada ao caminhar, pode ser ouvida como motivo, meio ou forma de exercitar a atenção, forma de ex-posição, absorção do entorno, afirmação política e elaboração de sentido tornando-se gesto educativo, estético e político. É nesse entrelaçamento entre corpo, tempo e espaço que o caminhar assume sua potência: como ato de resistência à homogeneização, como prática de subjetivação e diálogo, e como abertura radical à experiência.

## **1.6. Sobre caminhos em educação**

“Caminhando, nos transformamos em uma espécie de tribo itinerante, com regras próprias, um corpo único e multiforme que realiza uma experiência sobre a qual construímos nossos conhecimentos compartilhados.” (Careri, 2017, p.105). Essa afirmação de Careri sobre o caminhar, acerca de suas aulas na rua, nos abre horizontes para noções de educação que podem acontecer ao passo do encontro, do convívio, da relação e de paradigmas críticos para pensar uma educação que considere tais aspectos.

Construção de conhecimentos partilhados, rua, experiência: componentes de uma equação que não parece apresentar como resultado a

ideia de educação escolar ou formal. Por isso, interessa aqui partir do entendimento da educação não formal como “um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade.” (Gohn, 2014, p.40).

Desta maneira, espaços e ações coletivas fazem-se necessários para que aconteçam processos de compartilhamentos de experiências, em que ocorram “processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquirida a partir das experiências em ações coletivas” (Gohn, 2014, p.41).

Ao propor práticas coletivas de habitação do mundo, em que crescemos com e na presença do outro, é possível pensar em *processos de produção do comum* (Nicolaiewsky & Gonçalves, 2023). Segundo o antropólogo Tim Ingold a produção do comum não teria a ver com pontos de partidas ou objetivos iguais entre as pessoas, sendo justamente a variação e o movimento, daquele que participam no encontro com o outro, o ideal. Desta forma, “a produção do comum se daria a partir de um processo de atenção no qual cada participante responderia à experiência do outro de forma a corresponder e, assim, propiciar que levem a vida juntos” (Nicolaiewsky & Gonçalves, 2023, p.3).

Neste contexto, em que temos o cruzamento de caminhos entre pessoas, suas experiências e o espaço urbano - com todas suas complexidades - um outro percurso, que traz mais horizontes para esse caminho reflexivo, pode encontrar consonância numa proposta de *educação menor* que foge à ordem, à rigidez, às hierarquias e às metodologias das macro-estruturas da educação.

Ao se empenhar nos atos cotidianos, viabilizar conexões, *fazer rizoma* com e entre as pessoas, a ideia de uma *educação menor* se pretende desterritorializada dos moldes hegemônicos. É feita numa política do cotidiano e por muitos agentes apostando “nas multiplicidades, que rizomaticamente se conectam e interconectam, gerando novas multiplicidades.” (Gallo, 2002, p.176). Ao propor que as ações não sejam centradas no sujeito, tampouco no objeto, o que o autor sugere é um olhar onde todo projeto e valoração das coisas seja coletivo. Desta maneira, atos singulares se coletivizam e atos coletivos se singularizam (Gallo, 2002).

Em consonância com uma *educação menor*, com práticas que levam à rua, com expor-se e “ex-por-se”, podem fazer parte da realização de pesquisa crítica em educação que trabalhe sobre o presente. Aqui, uma prática que não depende de metodologias ricas mas sim de disciplina, cuidado, intenção e de uma *pedagogia pobre* (Masschelein, 2008), que tenha como base e-ducar o olhar. Nessa perspectiva, uma visão liberta torna as pessoas mais atentas e por isso interessa ao autor um outro acesso ao termo:

Atenção é o estado mental (*state of mind*) no qual o sujeito e o objeto estão em jogo. É um estado da mente que se abre para o mundo de forma que esse possa se apresentar a mim (para que eu possa “chegar” a ver) e para que eu possa ser transformado. A atenção abre espaço para uma possível autotransformação, ou seja, um espaço de liberdade prática. A meu ver, o e-ducar o olhar requer uma prática de pesquisa crítica que realize uma mudança prática em nós mesmos e no presente em que vivemos, e não uma fuga dele (em direção a um futuro melhor). (Masschelein, 2008, p.36).

Em harmonia com os autores citados no tópico anterior, para Masschelein a experiência torna-se possível pela atenção, já que estar atento se faz no tempo presente e da forma como este tempo for capaz de ser apresentado. Assim, essa exposição ao tempo presente “atravessa” a pessoa, a contamina e liberta o seu olhar (Masschelein, 2008).

Nesse sentido, levar o olhar para fora no ato de caminhar no encontro com o outro, com o efêmero, com o estranho, com o comum, com os signos e com os códigos, pode conter intensa aprendizagem vinda da interação com o espaço urbano. Estas aprendizagens podem ser tão mais profícuas quanto a qualidade do espaço público permitir e, também, na medida da diversidade dos encontros e convivialidade (Lopes, 2017).

Ainda sobre espaço urbano e educação, o conceito de *Territórios de Aprendizagem* vem encerrar esse levantamento de perspectivas sobre educação que embasam o projeto Para-Arranca por ecoar, além do espaço urbano, perspectivas políticas e críticas.

Embasado no princípio da “equipotencialidade”, que considera a potencialidade de todo espaço poder ser lugar de aprendizagem, o conceito de Territórios de Aprendizagem considera a “aprendizagem em processo contínuo, na experiência do espaço vivido através da recriação do (in)visível e imaginação do (im)possível” (Trevisan et al., 2022, p. 40).

Sendo este um conceito com foco central na criança, busca ser ponto de partida para reflexão de intervenções multidomínio em áreas educacionais, sociais, culturais, psicossociais e urbanísticas, a fim de aprimorar o desenvolvimento cultural, educacional e o bem-estar da população mais jovem (Trevisan et al., 2022).

## 1.7. Um chão comum entre experiência, estética e educação

Para subverter o andamento que essa escrita vem tomando em que em cada parte do percurso muitos autores estão juntos para acrescentar um tema, com a sua percepção sobre, proponho agora um ajuntamento de ideias presentes na obra de uma única autora.

Numa estrada que ecoa vários autores a artista e pesquisadora Edith Derdyk (2025) traz em *Composições: [en]cantos para a Arte na Educação*, alguns dos conceitos já pisados aqui e no encontro entre eles é possível abrir mais um trilho, mais uma direção que alarga as possibilidades de leituras de mundo.

Etimologicamente vinda do grego *aesthesis*, a palavra estética pode se traduzir por “presentificação dos sentidos” e pode aproximar-se da experiência pelo simples facto de presentificar algo e aproximar-se da educação por evocar “novas e outras apreensões sensíveis e inteligíveis de mundo.” (Derdyk, 2025, p.61).

Quando a autora traz o estado de experiência como algo vital para uma abertura de sentidos, ela exemplifica, com momentos sensoriais e estéticos, essa abertura em colocar-se num estado presente:

É uma questão de disponibilidade para liberar o tempo Chronos e abrir espaço para observar o vento que balança a folha na árvore, a água que ferve na panela soltando vapor, o estranhamento e o medo diante de uma porta fechada. (Derdyk, 2025, p.70).

Ao considerar a estética como uma presentificação dos sentidos, uma educação que ativa a percepção estética pode ativar, também, as sensibilidades como produtora de conhecimento, sendo possível existir outros meios de aprendizagem permeados pela convivência de diferentes linguagens e suas materialidades.

Prestar atenção ao *como* se constrói a ambiência da aprendizagem ou ao *como* acontece a transmissão comunicacional dos conteúdos pode proporcionar experiências sensíveis que provocam a diferença e a dúvida, ingredientes necessários para instaurar a percepção estética que incita uma aproximação sensível ao mundo: é quando o usual se torna inusual, quando o ordinário se torna extraordinário! (Derdyk, 2025, p.63).

Assim, formas de se fazer algo, que estão intimamente ligadas a formas de estar, são partes de uma educação que considera a experiência e a percepção estética, sendo que os deslocamentos de sentido daquilo que é habitual podem ser motivo para investigações, podem ser disparadores para o ato cognitivo, podem alargar “a capacidade da criança de simbolizar, metaforizar, interpretar e realizar leituras de mundo agregando observação com a memória e o imaginário” (Derdyk, 2025, p.64).

## **CAPÍTULO 2**

### **O caminho da ação**

#### **2.1. O começo de um caminho**

A cidade: lugar de passagem e permanência, conhecimento e confusão, encontros e exclusão, beleza e estranhamento. A cidade é palco deste projeto de intervenção, mapa em aberto onde traçamos rotas ao passo da serendipidade: ao acaso e à necessidade.

Por ser morador de uma zona com ares periféricos (bem perto do centro de uma grande cidade) e caminhar pelas ruas com olhos curiosos ao entorno, costumo me indagar sobre as qualidades dos espaços que encontro e das relações das pessoas com eles. Para mim essa curiosidade me leva a parar, observar, pesquisar, andar ainda mais, criar, levantar ideias, conversar com pessoas... Me amplio com isso.

Ao pensar em pessoas e lugares, na perspectiva que a cidade é para todos, sem distinções, surgem algumas reflexões: sobre a qualidade dos espaços de convívio para pessoas de todas as idades, sobre qual usufruto fazem da cidade, se as pessoas estão livres ou condicionadas no estar com a cidade. Por isso, penso também em ações e práticas que possam trazer um olhar para estas questões na pequena região onde me encontro.

Muitos pensamentos como estes foram desenhados em parceria com Clara Bevilaqua, também estudante do Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão, o projeto Para-Arranca e aqui sub-intitulado: Apre(e)nder com o bairro em Caminhadas Partilhadas.

A partir de caminhadas com pessoas de muitas idades, no bairro do Alto do São João - Lisboa, pretende-se pensar a inclusão das crianças no espaço público, problematizar esse espaço de convivialidade que pode ser para todos, e vislumbrar o que ele pode ser mais do que um lugar de passagem, de encanto e/ou de desencanto.

Os itinerários que atravessaram espaços entre o Cemitério do Alto São João e o Forte de Santa Apolónia foram abertos ao diálogo, aos interesses de quem participa, ao se relacionar com o outro ou com o todo, aproximando pessoas-lugares-ideias.

No caminho, ao me perguntar “Como a experiência e o convívio de crianças e adultos, com/no espaço público, podem contribuir para a educação e cidadania?”, posso encontrar perspectivas que expandem essa questão caminhante entre a Arte, Educação e Inclusão. Assim, essa pergunta abre trilhos que confluem pessoas, lugares e perspectivas de estar, sejam elas importantes para o campo do pensamento ou da ação, suscitando possibilidades de ser e existir.

## **2.2. “Pistas” sobre um método**

Para o desenvolvimento de um projeto de intervenção que se pretende artístico, político e educacional (sem hierarquias entre estes princípios, de articulação transversal entre eles e a forma de estar/investigar) os contributos do método cartográfico, desenvolvido a partir da obra dos filósofos Deleuze e Guattari, foram exercitados e refletidos nesta prática e pesquisa.

Movidos por questões que envolviam a investigação de processos em um método, também processual, e a produção de subjetividades, um grupo de pesquisadores de diversas áreas das ciências humanas se reuniram e escreveram duas obras contendo “pistas” que problematizam e trazem contributos epistemológicos para esta metodologia: *Pistas do método da cartografia - Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (Passos, Kastrup & Escóssia, 2009), e *Pistas do Método da Cartografia - a Experiência da Pesquisa e o Plano Comum* (Passos, Kastrup & Tedesco, 2013), publicado na Fractal Revista de Psicologia e aqui referenciado por esta fonte.

Partirei de algumas pistas sobre o método da cartografia contidas nas obras acima citadas. Ao articular essas pistas, no que pode vir a ser um caminho cartográfico próprio desta pesquisa, começam a despontar possibilidades que vão desde o ato da intervenção em si até aos paradigmas conceituais que podem surgir como reflexão que emerge sobre pensamentos e sobre ações relativas ao projeto Para-Arranca - Apre(e)nder com o bairro em caminhadas-partilhadas.

### 2.2.1. Intervenção e processos

Para discorrer sobre a cartografia e trazer considerações sobre as perguntas “como ela é?” (ou pode ser), “como ela se faz?” (ou pode se fazer), e “qual a sua importância enquanto método”, pretendo articular aqui, duas pistas: “A cartografia como método de pesquisa-intervenção”, de Passos e Barros (2009), e “Cartografar é acompanhar processos”, de Barros e Kastrup (2009).

Segundo Passos e Barros (2009) a cartografia, enquanto método de pesquisa-intervenção, considera a participação do investigador no processo de pesquisa, não distingue conhecer e fazer, pesquisar e intervir e assim, a

pesquisa se desenvolve no âmbito da experiência, acompanhando os feitos dos próprios percursos da investigação.

Não se faz de modo prescritivo. A pesquisa cartográfica pretende reverter o que se considera por percurso metodológico também em sua matriz etimológica (*metá* = reflexão / *hódos* = caminho). Desta forma a metodologia é tida, não no sentido de que a reflexão aponta um caminho, mas, que o caminho aponta à reflexão. Para isso, “a diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados.” (Passos & Barros, 2009, p.17).

Não prevendo de antemão, acerca da realidade sobre objeto, sujeito e conhecimento em uma pesquisa, o modo de fazê-la é tão somente “a experiência entendida como um saber-fazer, isto é, um saber que vem, que emerge do fazer” (Passos & Barros, 2009, p.18) e como uma retro-alimentação: o saber da experiência leva à experiência do saber.

Adentrar um plano onde conhecer e fazer são indissociáveis, exige do cartógrafo a negação de uma pretensa neutralidade e a necessidade de aceitar que “conhecer é, portanto, fazer, criar uma realidade de si e do mundo.” (Passos & Barros, 2009, p.30). Ao aceitar esta complexidade, o caminho do método, que considera a experiência do presente e não as representações de objetos pressupostos, leva a um traçado que se atualiza a partir do que se vai sendo.

Uma consideração primordial sobre a cartografia é que ela compreende os acontecimentos em tempo real pois, uma de suas razões de existir é o facto de ser uma metodologia que desenvolve “práticas de acompanhamento de processos inventivos e de produção de subjetividades.”

(Barros & Kastrup, 2009, p.56).

Na pista "Cartografar é acompanhar processos", Barros e Kastrup (2009) distinguem duas leituras para processo que remetem à ideia de processamento e processualidade. Nessa diferenciação, o processamento está ligado à coleta, à análise, às regras lógicas e metodológicas a partir de um conjunto de competências e de habilidades utilizadas em métodos científicos cognitivistas. Logo, interessa à cartografia o oposto, e por isso, pensar os processos enquanto processualidade e daí se dá a grande abertura: sempre a acontecer e considerar o tempo presente da/na investigação.

Segundo estes autores, parte-se do princípio que em cartografia, o tempo todo, estamos em processo. Para tal, faz-se necessário uma atitude que exige permanente atenção, aprendizado e abertura para uma produção de conhecimento coletiva e processual em todas as etapas da pesquisa:

Há um coletivo se fazendo com a pesquisa, há uma pesquisa se fazendo com o coletivo. A produção dos dados é processual e a processualidade se prolonga no momento da análise do material, que se faz também no tempo, com o tempo, em sintonia com o coletivo.

(Barros & Kastrup, 2009, p.74).

Ao entender que o sentido da cartografia é acompanhar processos, mas ao mesmo tempo propor, vivenciar e refletir, esta prática investigativa se constitui como uma abordagem metodológica e epistemológica, não hierarquizada, acêntrica, que adequa a cada pesquisa/pesquisador as ferramentas conceituais ou os operadores analíticos com os quais desejam

trabalhar. Estas são premissas que julgo pertinentes enquanto uma práxis investigativa, que enquanto artista-educador tento exercitar em minha prática laboral - também transversal e dialógica. Logo, por isso a pertinência da cartografia enquanto metodologia pela qual desenvolver esta investigação acadêmica.

### **2.3. Caminhos do comum ou, os percursos deste caminho**

O projeto Para-Arranca, na proposta de pesquisa em particular, sub intitulada como “Apre(e)nder com o bairro em caminhadas-partilhadas” já dimensiona na sua enunciação algo que acontece, o lugar e o meio/veículo/intervenção. Ocultado deste título estão algumas perspectivas pelas quais pretendo investigar: Não o que se aprende mas, como se pode aprender. Não um caminho específico e o que há nele mas, como é o encontro. Não o sujeito isolado mas, a vivência em coletivo.

Deste modo, uma pergunta emerge: Como a experiência e os processos de convívio com/no espaço público, podem contribuir para a educação e a cidadania?

A experiência e os processos parecem ser referentes claros de uma pesquisa qualitativa mas, quando nessa pergunta, considero o interesse e as formas de estar daqueles que caminham, não consigo deixar de pensar nos meus próprios interesses e formas de estar sem os quais não existiria esta pesquisa. Este pensamento, que implica o pesquisador no processo, é parte do método cartográfico que cria uma investigação num plano comum de afetos e essa é uma das pertinências do uso do método cartográfico para esta pesquisa.

O acesso à dimensão processual dos fenômenos que investigamos indica, ao mesmo tempo, o acesso a um plano comum entre sujeito e objeto, entre nós e eles, assim como entre nós mesmos e eles mesmos. O acessar esse plano comum é o movimento que sustenta a construção de um mundo comum e heterogêneo. (Passos & Kastrup, 2013, p 264).

Uma das perspectivas deste plano comum está posto em relação à posição do pesquisador neste processo. Logo, ao pensar-me nesta posição, trago também minhas formas de estar e de relacionar com/nas caminhadas pela cidade e no encontro (entre as formas de estar dos participantes e as minhas) há uma criação de realidade neste e deste coletivo.

Os apontamentos de Passos e Alvarez (2009) trazem uma linha de pensamento que embasa a relação do pesquisador e participantes em uma noção que implica todos. Indicam que o conhecimento se dá pelo engajamento. Neste sentido, em uma pesquisa, há um território existencial habitado e compartilhado em “que sujeito e objeto da pesquisa se relacionam e se co-determinam.” (p.131).

Segundo os autores (Passos & Alvarez, 2009), em uma linha processual para habitar determinado território e lidar com as incertezas da pesquisa, o cartógrafo deve cultivar a disponibilidade para a experiência (p.136), colocar-se como um aprendiz num aprendizado que é construído ao longo do processo de pesquisa. Nele, deve cultivar novas “experiências de habitação, abandonando as formas rígidas, as regras fixas e experimentando a abertura de uma atenção flutuante” (p.147).

Desta maneira, numa reflexão final ainda é possível ampliar a pergunta desta investigação, ao passo dos lugares onde me encontrar na investigação, a partir da reflexão sobre uma metodologia que é também epistemologia. Por isso, ao considerar a disponibilidade para a experiência e o aprendizado compreender nesta pesquisa, também, a dimensão educativa enquanto a aprendizagem do investigador no ato de investigar.

Segundo a literatura consultada até aqui, a dimensão do coletivo e do encontro de interesses que emergem daí, o acompanhar deste processo e a implicação do pesquisador com estes fatores são bases da pesquisa cartográfica que interessa para o projeto Para-Arranca. Ancorada nesse possível “não saber” a pesquisa cartográfica se constitui “de passos que se sucedem sem se separar, como o próprio ato de caminhar, onde um passo segue o outro num movimento contínuo, cada momento da pesquisa traz consigo o anterior e se prolonga nos momentos seguintes.” (Barros & Kastrup, 2009, p.59).

#### **2.4. Porta de acesso por outro sentido - um mapa político-poético-sonoro**

O “outro sentido” que o título aqui fala, e que pretende ser porta de acesso à reflexão, é o som. O som enquanto base e motivo para outras reflexões sobre o espaço - tal como a paisagem e como ela nos atravessa e sobre as ações e situações - de maneira objetiva e subjetiva. Nessa proposta o som pode dar a dimensão dos acontecimentos ou ser motivo para a criação das subjetividades de quem o acompanha. Aqui, neste caso, o som é editado e composto na medida de um trabalho poético-reflexivo a partir das “caminhadas partilhadas”.

Na perspectiva da construção de um mapa conceitual, sonoro, artístico que documenta e reflete sobre os acontecimentos, trago aqui pensamentos e conceitos sobre criação, som e ambiente, sobre o que será ferramenta de análise no capítulo seguinte e sobre um objeto criativo e reflexivo.

Usualmente uma cartografia sonora é, quase sempre, a coleta de sons ambientais da “paisagem sonora” de um local. Esse conceito abarca três tipos de “paisagens”, podendo elas conterem *sons fundamentais* - criados pela natureza, *sinais sonoros* - como uma espécie de avisos acústicos e *marcas sonoras* - sons com marcas de singularidades e identitárias (Schafer, 2011).

Numa ampliação do que pode ser uma cartografia sonora amplo, também, os horizontes do que pode ser a paisagem no pensamento contemporâneo articulado por Besse (2014). O autor define a paisagem como uma representação cultural e social, uma interpretação que pode ser mudada, ampliada e organizada socialmente por indivíduos ou coletivos e, sobretudo, experiencial, sendo que: “a paisagem é primeiramente *vivenciada* e depois, talvez, falada, a palavra buscando, sobretudo aqui, prolongar a vida, ou melhor, o vivo que faz da paisagem uma experiência.” (Besse 2014, p.47).

Pensando nesta perspectiva sobre a paisagem: como construir uma cartografia sendo um mapa sobre experiência? Como representar um espaço que também é relação? Qual a linguagem, qual o discurso pode compreender a experiência da paisagem? Segundo o autor, “De forma geral, somente a arte, como poema, e talvez a mística podem dizer essa experiência da paisagem ou, mais precisamente, dar a ver e a ouvir essa paisagem como experiência fundamental, originária, da convivência com o mundo.” (Besse 2014, p.53).

A partir das relações que as artes mantêm com o real, com o simbólico, com o tempo, com o espaço e com as experiências, a cartografia - no sentido de criação de mapas - chega à arte e é apresentada com os seus questionamentos realizadas por artistas que constroem mapas lúdicos, poéticos, políticos como instrumentos de representação e reflexão.

Desde o momento da elaboração e, por assim dizer, do "pensamento" do mapa, este contribuiu para uma ação. É o sentido mesmo da famosa distinção deleuziana entre o mapa e o decalque: "Se o mapa se opõe ao decalque é por ser inteiramente voltado para uma experimentação em contato direto com o real..." (Besse 2014, p.145).

Assim, a elaboração de um mapa sonoro dos acontecimentos vem tentar compreender dimensões objetivas mas, também interpretar aquilo que não lhe é próprio, ou seja: a experiência do outro.

Por vivermos em um mundo majoritariamente visual o som entra, como possibilidade subjetiva e poética, tentando compreender aspectos invisíveis da visualidade. O som é ampliado pela subjetividade na elaboração e interpretação de um mapa, em que o "espaço se torna espaço acústico, e não apenas visual. Escutar e caminhar, nesse sentido, são gestos criativos de investigação que levam a um contato sensível com o ambiente." (Holanda & Bartholo, 2024, s.p.).

Se o ambiente nos perpassa e a paisagem é vivida por nós em experiência, como afirma Bessie, a sonoridade desse espaço, das pessoas se expressando nele e das expressões que vem do encontro com ele, podem conter informações do que foram estes lugares e experiências e serem motivo

para a reflexão.

Se o estatuto científico da imagem nasce especialmente a partir da sua íntima conexão com a técnica, o do som constitui-se, antes de mais, como um regresso à condição sensitiva da experiência. É, por isso, à assunção primária do som como estímulo informativo que é preciso voltar para se lhe conferir valor epistemológico. Primeiro como fonte de impulsos perceptivos que dão a conhecer o ambiente em redor; depois como sistema de signos tão sujeitos a convenções como as próprias palavras. (Oliveira, Portela & Vicente, 2018, p.6).

Com isso, um documento sonoro baseado nas vozes e nos ambientes diversos, pelos quais os donos dessas vozes se encontram, procura trazer a dimensão dos acontecimentos por parte de quem ouve já que som e imagem fazem uma conexão quando exercitamos a capacidade de produzir imagens a partir do som (Street, 2018), junto com uma dimensão interpretativa e reflexiva.

Em suma, a resposta auditiva pode ser narrativa, subliminar ou emocional – ou uma combinação de todas elas; ouvimos com os nossos ouvidos, mas escutamos com as nossas mentes. É por isso que rádio, som e poesia têm um grau de parentesco. (Street, 2018, p.137).

Essa construção de sentido que o som pode ampliar/trazer consigo enquanto qualidade específica, seja objetiva ou poética, pode ser usada para sintetizar a experiência nas ruas contendo os questionamentos sobre o espaço público, a experiência e o encontro, na reflexão sobre os acontecimentos do projeto Para-Arranca. Talvez, desta maneira a reflexão possa abrir um caráter subjetivo, sendo apreciação de quem acompanha o som, e não só uma leitura de articulações teóricas ou fruição estética. Por isso, som enquanto documentação e objeto de arte simultaneamente.

A presença do som, seja como obra de arte em si mesma ou como uma ideia por si sugerida literal ou tangencialmente na mente, amplia a experiência do nosso ambiente criativo visualmente imediato, e talvez a modifique ao mesmo tempo que acrescenta camadas de significado. (Street, 2018, p.150).

## **2.5. Caminhos pela experiência - Propostas de intervenção**

No caminho da reflexão sobre como o encontro de pessoas com/nas cidades pode fortalecer vínculos afetivos, estéticos e conduzir também para uma afirmação política e/ou educativa a proposta das “caminhadas partilhadas” se encontra com o método cartográfico, também, pela sua relevância à experiência em todas as fases da investigação: na intervenção, na produção e na análise de dados.

A partir da seguinte citação de Passos e Barros (2009) é possível considerar que a pesquisa cartográfica alimenta-se de si própria e faz-se em um momento presente, não sendo a antecipação das realidades que

circundam a pesquisa um fator condicionante a ela:

Considerando que objeto, sujeito e conhecimento são efeitos co-emergentes do processo de pesquisar, não se pode orientar a pesquisa pelo que se suporia saber de antemão acerca da realidade: o *know what* da pesquisa. Mergulhados na EXPERIÊNCIA do pesquisar, não havendo nenhuma garantia ou ponto de referência exterior a esse plano, apoiamos a investigação no seu modo de fazer: o *know how* da pesquisa. (Passos & Barros, 2009, p.18).

Amparado nesta perspectiva, pensando nas ações concretas a acontecer durante a intervenção, as caminhadas tiveram definidas no seu planejamento apenas data, hora, local de partida, possível local de fim e número máximo de participantes. Os caminhos e acontecimentos são parte do processo de ocupar e se relacionar com/no espaço público e pessoas: um modo de fazer pesquisa que considera primordialmente a presença e experiência dos participantes naquele momento.

Considerando pessoas de diferentes idades e saberes a experiência dos participantes, durante as caminhadas, foi o grau qualitativo a ser apreciado na pesquisa mas, o que acontece durante as caminhadas só toma forma a partir dos encontros, dos desejos e dos afetos.

Desta forma, inicialmente, nenhum meio material é necessário para as ações sendo que para uma caminhada é necessário somente que o caminhante esteja confortável, porte aquilo que lhe interesse ou faça sentido: chapéu, água ou coisa alguma. Enquanto ferramenta de documentação ou

produção de dados: a utilização somente de gravadores de áudio portátil.

Em um pensamento sobre a experiência de investigar na perspectiva que estamos em um coletivo, se parte de minha agência é a produção de dados é possível que isso instigue a curiosidade dos demais participantes. Foi vislumbrada então, a possibilidade de partilhar também ferramentas de investigação, a depender das idades e qualidades do grupo que se forma, para que os participantes também possam ter acesso a alguma forma de documentação do seu processo. Com isso, caso necessário, a partir de um segundo encontro foi pensada a possibilidade de ter mais gravadores de som, máquinas fotográficas e blocos de notas disponíveis.

Tais ferramentas serviriam não só para uma produção de dados que articula pensamento mas, para continuar um processo de investigação. O que pode ser, também, um aprendizado pessoal a partir da qualidade das experiências. Se os participantes produzem uma documentação sobre o processo, a ser apresentada ao grupo ou guardada para si, isso pode trazer alguma característica mais palpável para sua reflexão, para tê-los enquanto investigadores com suas possibilidades dentro de seus próprios parâmetros - todos nós cartógrafos de nossas experiências.

Entretanto, como as “caminhadas partilhadas” enquanto projeto de intervenção é também partilhada com a colega Clara Bevilaqua, é necessário aqui acolher a especificidade de seu trabalho e elencar que em sua proposta metodológica encontrava-se os materiais do que ela chama de “kit para nada”: giz para chão, papel e canetas, lupas, borrifadores de água (em decorrência dos dias quentes), toalha de piquenique e frutas.

É importante ressaltar, pois tais elementos que Clara traz enquanto materiais da sua intervenção, dá margens para acontecimentos e

experiências singulares. Por isso, aproveitar a abertura que o método da cartografia confere às ações e acompanhamento de processos e acolher, também como minha, a utilização destes objetos atuando numa “direção ético-política que avalia os efeitos da experiência (do conhecer, do pesquisar, do clinicar, etc.) para daí extrair os desvios necessários ao processo de criação.” (Passos & Barros, 2009, p.30).

## **2.6. Dados e análise**

### 2.6.1. Escrita em som - imagem sonora de percursos e acontecimentos

Uma pesquisa pressupõe sempre a coleta/produção de dados a partir de uma pergunta/objeto de estudo e posterior análise. No entanto, segundo Kastrup (2009): “do ponto de vista dos recentes estudos acerca da cognição numa perspectiva construtivista, não há coleta de dados, mas, desde o início, uma produção dos dados da pesquisa.” (p. 33).

Se a cartografia reconhece que estamos o tempo todo em processo, a atitude do cartógrafo em acompanhá-los presume, igualmente, que o conhecimento seja produzido durante a pesquisa, coletivamente, sendo que esta processualidade mantém-se durante a análise do material e escrita do texto (Barros & Kastrup, 2009).

A produção dos dados ocorre desde a etapa inicial da pesquisa de campo, que perde assim o caráter de uma simples coleta de dados. É preciso sublinhar que esse processo continua com as etapas posteriores, atravessando as análises subsequentes dos dados e a

escrita dos textos, continuando ainda com a publicação dos resultados. (Kastrup, 2009, p.48).

Barros e Kastrup (2009) afirmam que uma das formas de produção de dados usual nas pesquisas cartográficas é o Diário de Campo, geralmente feito amiúde após sessões de trabalhos práticos. Nele o pesquisador relata não só as impressões e/ou informações objetivas sobre os acontecimentos do que ocorre com o objeto de pesquisa mas, também o que “ocorre ao pesquisador durante a observação ou no momento em que o relato está sendo elaborado” (p.70). Com isso, os escritos captados na experiência, e a partir dela, vão se tornando conhecimento e modos de ação em que acontece a “transformação de experiência em conhecimento e de conhecimento em experiência, numa circularidade aberta ao tempo que passa.” (p.70).

Para além da escrita pessoal, outra proposta estética e conceitual foi criada, para posterior análise, tomando como premissa certa indivisibilidade entre o conhecer e o fazer contidos na experiência. Se este conhecer é, também, criar uma realidade de si e do mundo é possível abordá-lo de uma forma sensível, estética e poética, numa outra maneira de ativar o pensamento e criar conhecimento.

Quando já não nos contentamos com a mera representação do objeto, quando apostamos que todo conhecimento é uma transformação da realidade, o processo de pesquisar ganha uma complexidade que nos obriga a forçar os limites de nossos procedimentos metodológicos. (Passos & Barros, 2009, p.30).

Como artista do som a proximidade com meios técnicos da engenharia de áudio me é possível e parece ser bem articulável com a pesquisa. Assim, a primeira produção de dados foi a gravação em áudio ininterrupta das caminhadas. Sendo eu pesquisador-participante este áudio configura-se como uma documentação em processo, que serviu de base para a criação de um objeto artístico e que pretende não só documentar os acontecimentos mas, também, ser o material de análise da intervenção articulado com o arcabouço teórico.

Este material sonoro foi inventariado para fazer parte de uma composição sonora. Aqui, é possível ver ambas as etapas juntas: criação/investigação - artística e conceptual, pois segundo Derdyk (2025) inventariar é uma reinvenção que constrói narrativas ao agrupar ideias e constatar as confluências de cada contexto:

Inventariar é construção de narrativas. Inventariar é o índice memorial de uma época, de um momento do percurso escolar. São relatos construídos ao longo do processo, mas somente ao final é que se obtém o mapa do percurso por inteiro. Inventariar captura frames, cliques dos instantes de um tempo de trabalho. Talvez somente no momento de organizar os registros que irão compor o inventário em forma de relato é que o sentido do percurso, como um todo, emerge de maneira mais clara e evidente para o educador. (Derdyk, 2025, p.24).

A curadoria vem a partir deste inventário que reinventa. Ela é a base para uma reinvenção das experiências em que, na invenção de regras e

exceções, a formação do investigador também acontece em um caminho investigativo ao materializar o próprio jogo da invenção, ao arriscar e experimentar outras dinâmicas e novas composições (Derdyk 2025).

Ainda, ao aproximar arte e educação para justificar a elaboração de um objeto artístico, assim como a prática cartográfica abre espaço para a recombinação de propostas e ideias que avivam a qualidade das relações, ela abre caminhos para “imaginar campos possíveis para os inesperados dentro das atividades propostas” (Derdyk, 2025, p.15). Logo, a composição entra aqui também como forma de recombinar as experiências.

Na prática aberta das sessões com pessoas e na elaboração de um objeto sonoro, a composição está presente com-pondo, pondo com. Em uma das faces da composição, criando realidades no encontro e em outra, utilizando os encontros para suscitar reflexão ou criar realidade ao recombinar experiências.

A composição é um estratégia, um procedimento, uma metodologia quase invisível para pensarmos a educação, regada e tonalizada pelas experiências das linguagens expressivas que a Arte oferece como banquete, proporcionando o contacto com as materialidades e suas resistências que solicitam atenção, mixagem e vinculação (Derdyk, 2025, p.19).

#### 2.6.2. Dados - confluência entre tratar, analisar e criar

Partindo de um entendimento de Amado (2014) sobre a pesquisa qualitativa pós-moderna em que não há “uma realidade única a ser traduzida pelas palavras do investigador, mas uma realidade complexa, descritível a

múltiplas vozes, cores e sons.” (p.393), a análise de dados desta investigação trouxe uma abertura à aspectos do paradigma fenomenológico-interpretativo mas, não se focou tão somente aí, tendo não só a busca de paradigmas que se “descobrem” mas, também, outros que se “constróem” (p.371). Nesse sentido:

Todo o esforço de resolução do problema da validade do conhecimento será sempre ‘parcial, situado e temporário’, o que implica a necessidade de construir um discurso ‘constitutivo’ versus um discurso ‘regulatório’. O discurso constitutivo está atento às práticas contextualizadas no interior da pesquisa e ao contexto cultural e social em que a mesma se realiza, aproximando entre si a dimensão ética e a dimensão epistemológica. (Amado, 2014, p.374).

Muito inspiradores são os códigos propostos por Bogdan e Biklen (1994) para categorizar os eventos a serem analisados: Códigos de contexto, definição da situação, processo, actividade, acontecimento, estratégia, relação, estrutura social, de métodos, perspectivas tidas pelos sujeitos, pensamentos dos sujeitos sobre pessoas e objetos. Porém, para uma fase de categorização, os autores afirmam ainda, que tais categorias “podem ser modificadas, podem-se desenvolver novas categorias, e as categorias anteriores, podem ser abandonadas durante este teste.” (p.233).

Após a escrita do Diário de Campo e a escuta da gravação das caminhadas foi feito um processo de seleção, transcrição dos trechos selecionados e uma revisão minuciosa da literatura que acompanhou o processo até então. De modo que este arcabouço contribuiu para a

formulação das problemáticas e sistemas de categorização mais amiúde atuando, desta forma, como um procedimento aberto em Análise de Conteúdo, categorias estas que se entrecruzam na análise aberta.

Sobre isso, Amado (2014) diz que “A interpretação exigida para uma categorização válida será tanto mais penetrante quanto mais o intérprete estiver teoricamente apetrechado para interrogar os dados; com efeito, os dados pouco ou nada dizem se o investigador não os souber interrogar.” (p.314).

Com isso, o processo de criação do documento poético-sonoro, que tem como intuito ser um mapa conceitual em som do projeto a partir das falas dos participantes e sonoridades dos acontecimentos, foi elaborado articulando algumas categorias de acontecimentos e conceitos - aqui chamada de inventários - com o referencial teórico e um tema musical do compositor Siba que acompanha a construção deste documento em som.

Na literatura sobre a cartografia Tedesco *et al.* (2013) apresentam pistas sobre a entrevista. Para a argumentação desta análise, em que não foi usado o recurso da entrevista, os contributos destes pesquisadores são de muita valia por ampliar as noções da experiência da fala, podendo tais aspectos subjetivos serem considerados na apreciação e construção de sentido, por parte dos ouvintes, do objeto poético-sonoro.

Sendo a linguagem portadora do conhecimento, quando a linguagem expressa é a fala, o plano da expressão pode oferecer percepções diversas sobre o conteúdo. “As variações do dizer presentes no ritmo, entonação, tropeços, carregam as intensidades da experiência. Os signos exalam os afetos ligados à vida, que agora circulam juntos, modulando o dizer, produzindo a vivacidade da linguagem.” (Tedesco *et al.*, 2013, p.303).

Já para a figura do investigador outra dimensão da entrevista, que pode ser análoga à interpretação destes áudios na elaboração do objeto sonoro, é o entendimento de que ali podem estar expressas experiências de vida e experiências pré-refletidas. A primeira vem da reflexão do sujeito sobre o que viveu e a segunda, a experiência pré-refletida, “refere-se à processualidade, ao plano da co-emergência, plano comum, coletivo de forças, do qual advêm todos os conteúdos representacionais. Esses dois planos não são excludentes, funcionam em reciprocidade.” (Tedesco *et al.* 2013, p.302).

Ao assumir o caráter performativo da fala, os áudios usados como base para a análise acolhem “os múltiplos fatores determinantes do sentido presente na experiência do dizer em curso.” (Tedesco *et al.*, p.305). Fatores estes que, como visto, mostram possíveis dimensões do conteúdo e dão ao pesquisador e ouvinte um acesso imediato à experiência de quem falou sem a intermediação da pergunta ou precedentes do contexto.

Estas reflexões sobre a fala fazem-se necessárias na medida em que, no método cartográfico, a experiência do pesquisador também é considerada na produção de dados. Assim, o foco sobre o que é gravado, tal como o foco do olhar de um pesquisador-observador que relata em escrito sua pesquisa, recorta e seleciona determinados acontecimentos. Dessa maneira, há uma intervenção propositiva sobre o que se escolhe registrar, neste caso, documentar, depois acrescentar mais uma camada de complexidade ao inventariar e compor uma experiência auditiva sobre a experiência.

### 2.6.3. Inventariar-compor-interpretar-criar-cuidar

Sendo a qualidade material dos dados coletados/produzidos unicamente o som, aqui exponho as etapas e os parâmetros utilizados na

categorização, no inventário destes sons enquanto informação para a composição do documento poético-sonoro, sendo estas fases de inventariação etapas de uma análise de conteúdo.

Derdyk (2025) nos coloca uma pergunta interessante: Quais seriam os nossos bens comuns, na Arte e na Educação? quando traz o ato de inventariar como uma prática que está comumente ligada “à documentação contábil que lista os bens de uma pessoa, empresa ou comunidade” (p.23). Ao pensar o inventário na educação, a autora incentiva que os modos de observar e relatar os acontecimentos possam ir além da pormenorização destes, sendo esta documentação e catalogação o que constitui uma “memória coletiva ou um repositório para ser consultado, referenciado (...) como sintomas de necessidades que se realizam em ações passíveis de serem registradas” (p.23).

É importante ressaltar que o material sonoro, gravado ininterruptamente durante as três caminhadas, resultou em um total de aproximadamente oito horas de gravação, contendo ali muitas camadas de material passível de ser analisado por diversos parâmetros, e ainda, alguma quantidade de material sonoro sem qualidade de apreciação. Para tal sucederam-se três inventários diferentes, cada qual com uma qualidade de escuta/percepção, com uma curadoria específica, contendo categorias próprias dentro de cada para dar conta de diferentes possibilidades de criação do documento poético-sonoro.

Primeiro foi realizado um tratamento de áudio inicial: ajuste de volumes e corte de frequências muito graves e muito agudas, de modo a deixar o som mais limpo.

1º Inventário: Ao ouvir o arquivo de áudio de cada sessão foram selecionadas, cortadas e numeradas as partes interessantes do ponto de vista de algum conteúdo sonoro, sendo ele: sons ambientais, humanos ou falas. Ainda, durante esta etapa, foi realizado mais algum tratamento de áudio com *plugins* e recursos de áudios avançados que retiram ruídos de fundo de modo a dar destaque à voz, caso necessário em alguns recortes específicos. Posteriormente, cada recorte separado da gravação total da sessão em uma faixa de áudio contendo somente os áudios de cada sessão devidamente selecionados e numerados. Para melhor organização, os áudios selecionados foram transcritos consoante sua numeração.

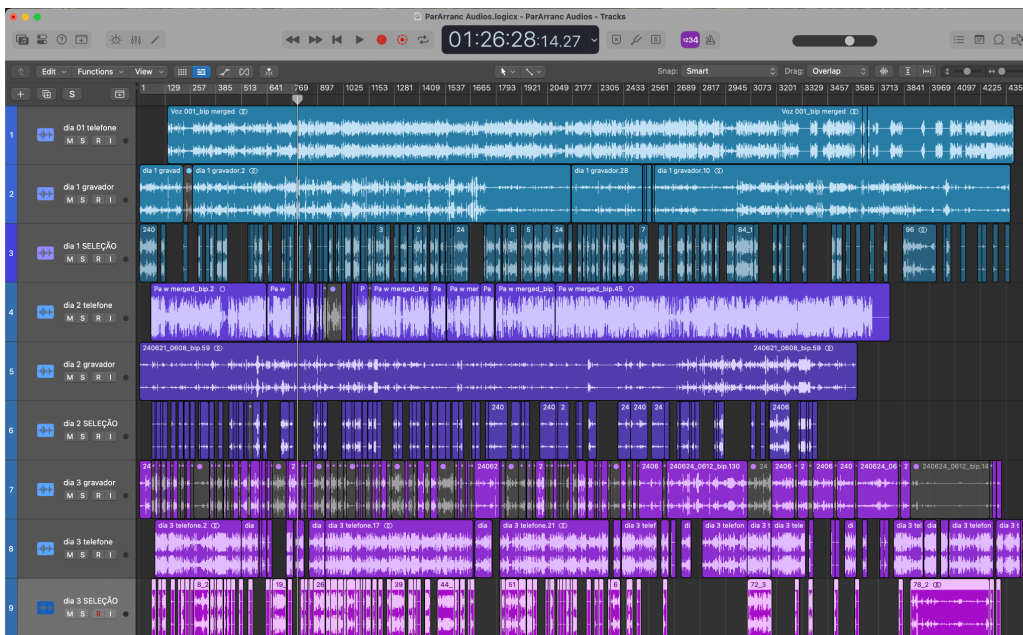


Figura 1 - 1º inventário

2º Inventário: Em uma segunda audição, os recortes selecionados foram separados em categorias de acontecimentos e conteúdos: Olá!, fogo/incêndio, votação, pic-nic, reflexão/educação, sons de

fundo, apresentação/mestrado/para-arranca, caminhar, *inputs* diversos, direções, vamos?, espaço, lugares, conversas diversas, política/cidade, curiosidades, natureza, perguntas, brincadeiras, convívio com vizinhança, sons, o que vêm, perguntas, risos, falas musicais, adeus.

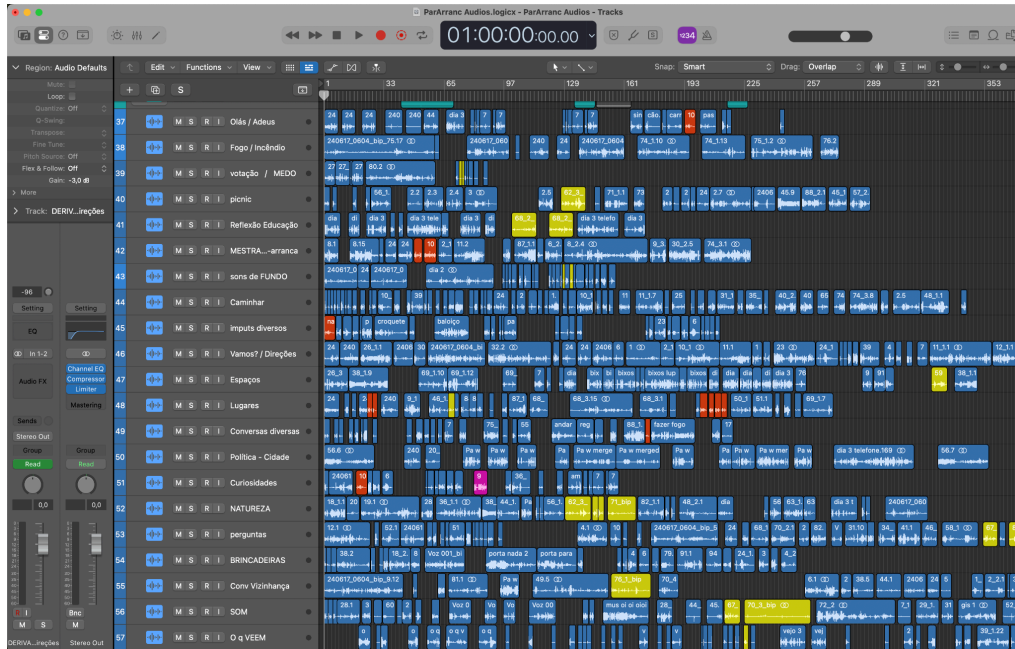
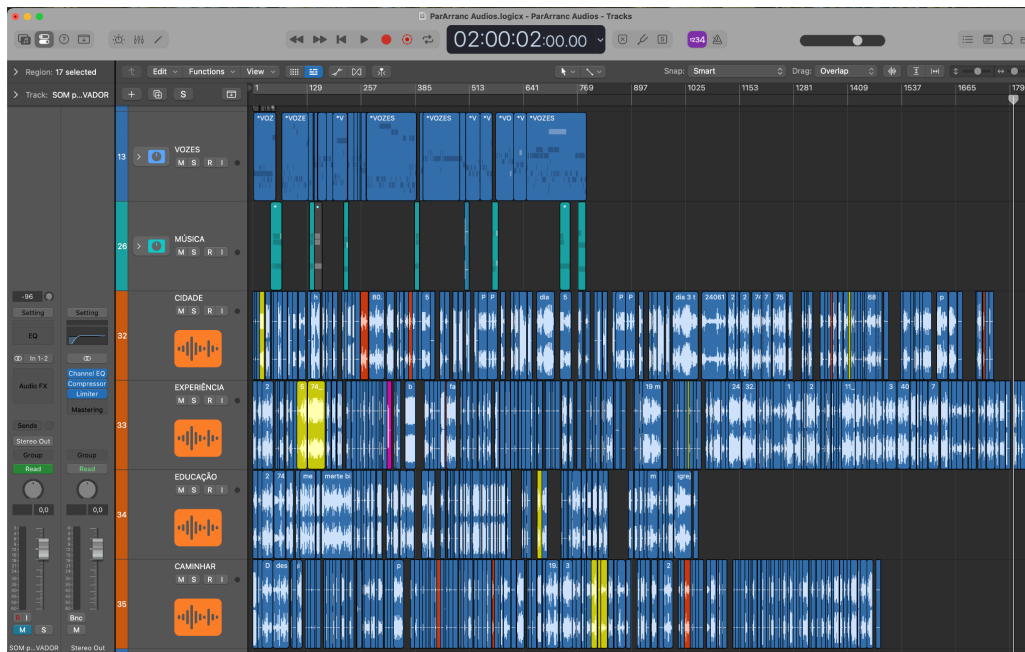


Figura 2 - 2º inventário

3º Inventário: Concomitante à elaboração do referencial teórico os áudios foram, mais uma vez, colocados em categorias com conteúdos específicos sobre CIDADE, CAMINHAR, EXPERIÊNCIA, EDUCAÇÃO, embasado nos conceitos que cada autor contribui para cada eixo temático.



**Figura 3 - 3º inventário**

É interessante notar que na “curadoria”, na elaboração deste processo de tratamento, categorização e inventário dos acontecimentos, a criação e reflexão já encontram aí o seu cerne: os dados já vão sendo articulados conceitualmente tendo em vista a criação de um objeto reflexivo, neste sentido, esta seleção é também análise e criação ao procurar os “bens comuns” entre os acontecimentos e a reflexão:

Inventariar é reinventar: será a partir da “curadoria” que o educador realiza dos registros iscados do oceano de experiências vividas com as crianças - sedimentando memórias, possibilitando a constituição de futuros, a partir da observação no presente - que a construção do inventário se tornará uma reinvenção das experiências. (Derdyk, 2025, p.28).

Numa ordem prática da criação, a partir dos inventários 2 e 3 dos tratamentos de dados, em que foram separados por categorias de acontecimentos e ideias chave, trazendo os autores de referência e seus conceitos, o próximo passo foi articular a conexão entre os sons para fazer a composição do documento poético-sonoro e sua discussão.

Pensando em explicitar um acontecimento, é plausível começar pelo encontro inicial e acabar com as despedidas. Porém, no desenvolvimento de uma dramaturgia aberta é possível, a qualquer momento, termos os áudios variados das diferentes categorias de acontecimentos, de forma a evidenciar o que aconteceu e, também, compor um conjunto de ideias que sustenta e encarna a argumentação teórica.

Por isso, a partir do 3º inventário, que trata dos conceitos, foi possível não só apresentar um conjunto de ideias numa secção específica do documento em som como um ato dessa história mas, também, conjugar esses acontecimentos com os pensamentos de autores de referência. Acresce alguma complexidade à discussão deste documento poético-sonoro o facto de que cada ato, secção deste documento, pode ser amparado pela voz de um único autor (ou de vários), em ideias que se reforçam ou se complementam.

Segundo Barros e Barros (2013), como a cartografia não trabalha com os dados de forma tradicional, ela gera efeitos e está implicada em um processo de produção de realidade. Em uma compreensão do conhecimento, como um ato criador, a análise do processo não se limita somente à objetividade ou à subjetividade, mas sim à experiência e como ela modula estes conceitos, sendo que “o acesso à experiência modula todo o procedimento de pesquisa, porque faz aparecer uma dimensão participativa na constituição dos objetos.” (p.375). Desta maneira, a análise também

permite que a pesquisa seja constantemente interrogada e vivida como experiência conceitual, sonora e poética, por quem a faz, por quem participa e por quem a frui.

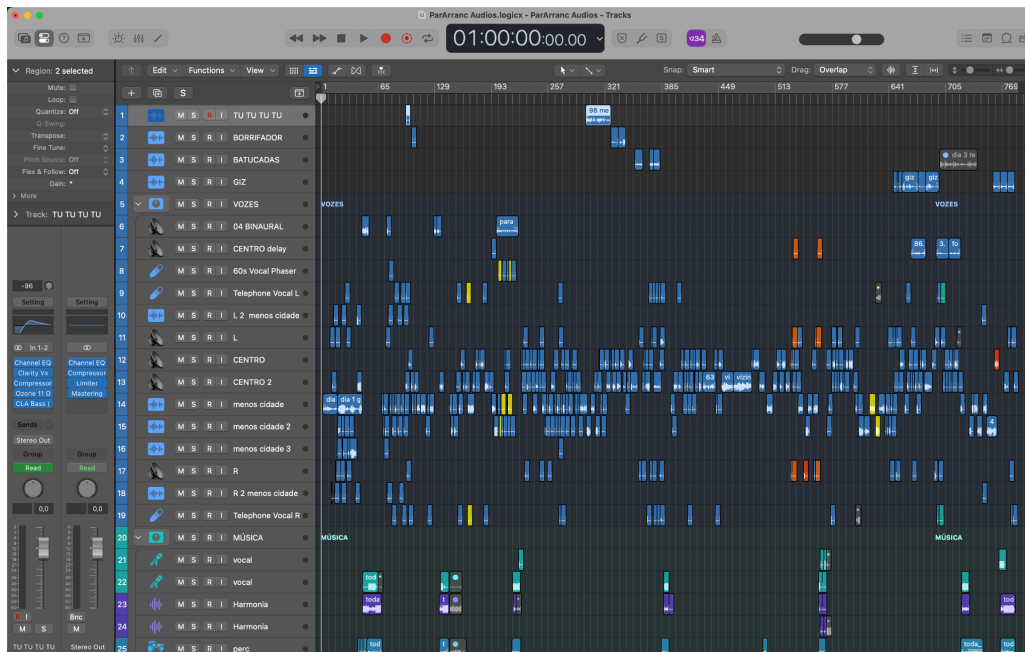


Figura 4 - Documento poético-sonoro

## **CAPÍTULO 3**

### **Ação e pensamento em um caminho comum**

#### **3.1. Quem, o quê e onde - passos entre lugares e pessoas**

Sob as perspectivas de inclusão das crianças no espaço urbano, a convivência entre pessoas de muitas idades e o potencial educativo do encontro entre pessoas e lugares, o projeto Para-Arranca teve como proposta de intervenção as “caminhadas partilhadas”.

No seu plano inicial estas caminhadas aconteceriam em quatro encontros com duração média de uma hora e meia, participação de no máximo vinte e cinco pessoas e com itinerários em aberto, entre o Cemitério do Alto São e o Forte de Santa Apolónia, nos bairros Lopes e Alto do Varejão situados na freguesia da Penha de França - Lisboa.

Esta área residencial, no início da zona oriental de Lisboa, apresenta edificações importantes para a história da cidade. Construídos na considerada zona rural de Lisboa nos séculos XVIII e XIX, temos o Forte de Santa Apolónia, o Convento de Santos-o-Novo e o Cemitério do Alto de São João. Outra construção a se destacar nesta zona, por onde acontece o projeto de intervenção, são os prédios feitos pela então Cooperativa Habitacional Sonho de Abril, em 1976. Estas edificações são aqui consideradas por serem pontos de referência que margeiam o percurso e dão alguma identidade ao local.

Num estudo/prática preliminar, que fomentou as questões de partida para um pré-projeto, nós, os pesquisadores Clara Bevilaqua e Guilherme

Calegari e que também residimos nesta zona, praticamos o caminhar por ali e levantamos a hipótese da pouca oferta de espaços preparados para o convívio. Uma vez que os existentes se encontram em um estado razoável e numa contradição, notamos a quantidade de espaços possíveis de serem habitados pelo convívio. A curiosidade sobre onde estão e por onde andam as crianças do bairro também se fez presente junto com a observação atenta de um bairro com ares de alguma resistência à gentrificação hostil, apesar de uma constante renovação de moradores, a se constatar pelas constantes placas de imobiliárias e maior afluência de jovens famílias.

Na analogia à caminhada, que só se desenvolve com um passo atrás do outro, imaginamos que a presença de um grupo de pessoas a habitar a rua pode legitimar e incentivar mais destas ações. Assim, planeamos as “caminhadas partilhadas” com o intuito de habitar este território, inquieta-lo com a presença curiosa das crianças, cuidadosa de quem as acompanha, reflexiva ou remanescente dos adultos a andar com tempo pelas ruas e aberta aos acontecimentos como quem quer saborear a experiência.

Pensando em uma diversidade de participantes, entre suas idades e interesses, o público-alvo deste projeto foram as pessoas da comunidade onde foi realizado e arredores. Para convocar a participação nas “caminhadas partilhas” foi feito um convite em formato digital e impresso (ANEXO A e B) divulgado em duas frentes: O convite digital circulou pelas redes sociais e newsletter da Baileia Associação Cultural (criada por Clara e Guilherme no ano de 2016 em Lisboa), coletivo este que dedica seu trabalho às artes e infâncias com um alcance médio mensal de quatro mil pessoas pelas redes sociais, cento e oitenta pessoas pelo seu website, e duzentos e oitenta pessoas pela sua newsletter. A divulgação impressa foi distribuída em mãos por entre moradores, colada em postes e murais, e divulgada em estabelecimentos das redondezas por onde eventualmente as caminhadas

poderiam passar, sendo eles pequenos comércios locais, creche da Fundação Júlia Moreira e Centro de Saúde de São João.

O convite, dedicado a pessoas de todas as idades, foi intencionalmente colocado e/ou entregue e explicitado às pessoas com ligação à infância, por isso, o público esperado era de famílias com crianças.

Pela experiência de alguns anos de trabalho com oficinas de artes para famílias pensamos em horários possíveis para a participação de famílias com crianças. Um horário de saída das escolas, às quartas-feiras às 17h30 e para diversificar as possibilidades, um horário aos fins de semana, nos domingos às 10h. Assim, propomos quatro caminhadas durante o mês de junho de 2025 nos dias dezoito, vinte e dois, vinte e cinco e vinte e nove.

Numa ideia de maior afluência na participação, as sessões não tiveram como prerrogativa a necessidade da participação integral em todos os encontros, sendo que as inscrições eram feitas ao início de cada sessão.

Por motivos desconhecidos, ou especulativamente pela intensidade da onda de calor que neste dia rondou os 38° no fim da manhã em Lisboa, o último destes quatro encontros propostos não aconteceu devido ao não comparecimento dos participantes.

Durante as três sessões tivemos um total de vinte e nove participantes, sendo quinze adultos, doze crianças e dois jovens. Com algumas pessoas comparecendo em mais de uma sessão, tivemos na primeira sessão oito participantes (3 adultos, 3 crianças, 2 jovens), onze participantes na segunda sessão (5 adultos, 4 crianças e 2 jovens) e dezesseis participantes na terceira sessão (8 adultos, 6 crianças, 2 jovens).

Um público heterogêneo composto por pessoas de muitas idades, de dois à cinquenta anos, maioritariamente oriundos da Penha de França e arredores, com alguma diversidade étnica, tendo pessoas nascidas em Portugal, Brasil, Peru e Holanda, e distintas profissões, nas áreas da educação, psicologia, artes, tecnologia e comércio.

Do que foi documentado após as sessões e também do que foi possível documentar a partir de conversas durante as caminhadas, temos as seguintes descrições gerais dos participantes de cada sessão:

Encontro 1: Quarta-feira, 18/06, às 17h30 na Parada Alto de São João

Participantes (idades) - Bairro em que vivem / Freguesia

2 jovens (13 e 11 anos) - Bairro das colónias / Anjos

1 adulto e 1 criança (41 e 6 anos) - Pena / Arroios

1 adulto e 1 criança (30 e 2 anos) - Bairro Lopes / Penha de França

1 adulto e 1 criança (40 e 2 anos) - Bairro Lopes / Penha de França

Participantes: 8 (3 adultos, 3 crianças, 2 jovens)

Total: 8 participantes e 2 pesquisadores (10 pessoas: 6 adultos e 4 crianças)

Encontro 2: Domingo, 22/06, às 10h na Parada Alto de São João

Participantes (idades) - Bairro em que vivem / Freguesia

1 adulto e 2 jovens (49, 13 e 11 anos) - Bairro das colónias / Anjos

1 adulto e 1 criança (6 anos) - Bairro Lopes / Penha de França

1 adulto e 1 criança (7 anos) - Penha de França

1 adulto e 1 criança (5 anos) - Penha de França

1 adulto e 1 criança (3 anos) - Amadora

Participantes: 11 participantes (5 adultos, 4 crianças e 2 jovens)

Total: 11 participantes e 2 pesquisadores (13 pessoas: 7 adultos, 4 crianças e 2 jovens)

Encontro 3: Quarta-feira, 25/06, às 17h30 na Parada Alto de São João

Participantes (idades) - Bairro em que vivem

2 jovens (13 e 11 anos) - Bairro das colónias / Anjos

2 adulto e 1 criança (10 anos) - Bairro Lopes / Penha de França

1 adulto e 2 crianças (5 anos) - Vila Cândida e Bairro Lopes / Penha de França

1 adulto e 2 crianças (2 e 4 anos) - Anjos

1 adulto e 1 criança (6 anos) - Pena / Arroios

1 adulto - Bairro Lopes / Penha de França

1 adulto - Areeiro

1 adulto - Sintra

Participantes: 16 (8 adultos, 6 crianças, 2 jovens)

Total: 16 participantes e 2 pesquisadores (18 pessoas: 10 adultos, 6 crianças, 2 jovens)

### **3.2. O quê e porquê - nomeando os caminhos e pegadas**

A Parada do Alto São João, que até há bem pouco tempo atrás era um parque de estacionamento, passou por uma grande mudança e agora se apresenta como o mais novo lugar de convívio da região com relvados, parque infantil, parque para cães, quiosque e uma grande calçada. Um espaço novo, que mesmo só com um grande banco à sombra, está sempre cheio de pessoas nos parques ou sentados na relva ao pé das árvores.

Ali bem perto do parque infantil e do quiosque desativado foi o ponto de encontro das “caminhadas partilhadas”. Para sinalizar este ponto tínhamos uma placa feita em cartão e madeira, com o convite das caminhadas impresso em tamanho A3 e uma toalha estendida no chão para acolher as

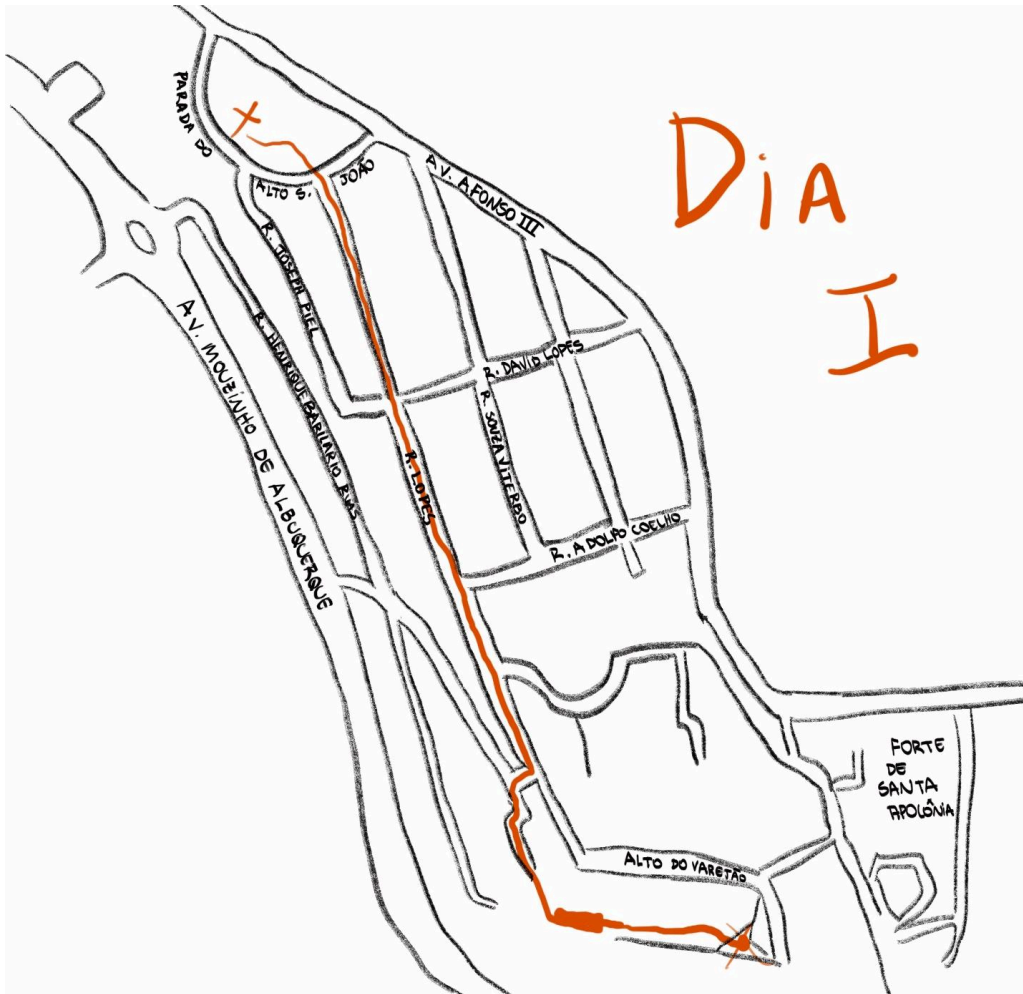
peessoas que fossem chegando.

Ao passo que as pessoas chegavam, se apresentavam e buscavam saber mais sobre a iniciativa, conversávamos sobre o projeto, as caminhadas, como elas souberam do acontecimento e era feita a parte burocrática com a entrega e explicação da carta convite e da assinatura do consentimento informado aos participantes adultos e responsáveis pelas crianças. (ANEXO C e D)

Ao fim de algum tempo de chegada dos participantes, que também é tempo de convívio e de criar relações com as pessoas e com aquele espaço, o convite para caminhar era feito e posta uma sugestão inicial: irmos à deriva, sem um caminho pré-estabelecido, em um jogo em que a cada cruzamento de ruas, vias ou acessos, uma pessoa indica o caminho, apostando assim, em um não saber prévio de onde vamos chegar e por onde vamos passar.

Até este momento, todas as sessões foram iguais mas, pelo próprio sentido de andar à deriva e de ouvir o desejo dos caminhantes, os trajetos, pontos de parada e finalização das caminhadas foram sempre únicos tal como, a qualidade do andamento, do que se vê, do que se faz e das relações no encontro com outras pessoas e no encontro com o espaço público.

Neste sentido, na primeira sessão o trajeto foi: Parada Alto de São João (do relvado até o cruzamento com a rua Lopes), três quarteirões da rua Lopes (dos números 123 ao 20), Azinhaga do Alto Varejão 2, Azinhaga do Alto Varejão, baldio do Alto Varejão, passeio do baldio que passa atrás da Escola Básica Patrício Prazeres, praça ao lado da E.B. Patrício Prazeres.



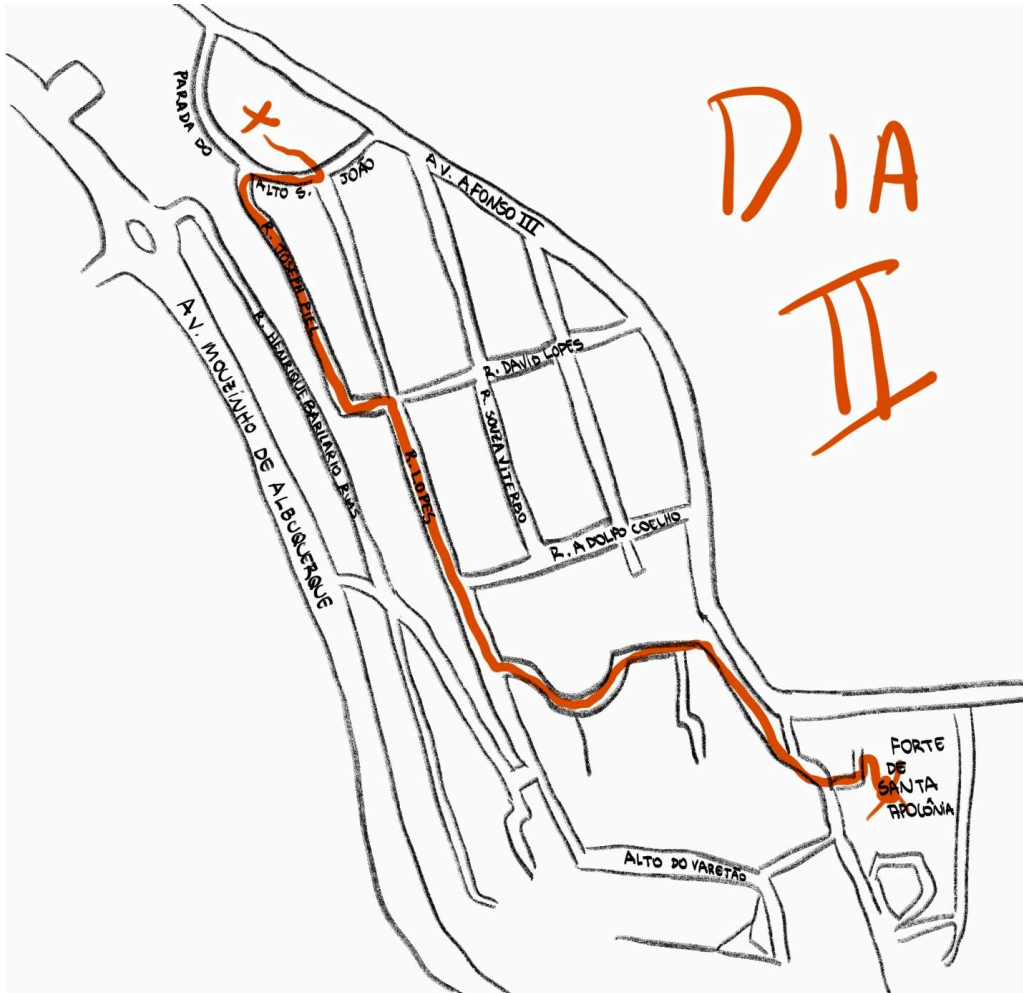
**Figura 5 - Trajeto da primeira sessão**

Na segunda caminhada o trajeto percorrido foi: Parada Alto de São João, (do relvado do centro até o cruzamento com a rua Lopes), rua ao fundo da Parada do Alto de São João até a rua Joseph Piel, o primeiro quarteirão da Rua David Lopes, um quarteirão e meio da Rua Lopes (dos números 83 ao 36) até o estacionamento e pátio da Igreja de Santo António, Calçada das Lajes até o Forte de Santa Apolónia.



**Figura 6 - Trajeto da segunda sessão**

A terceira e última sessão seguiu pelo seguinte curso: Parada Alto de São João (do relvado do centro, parque de estacionamento à direita até o cruzamento com Joseph Piel), Rua Joseph Piel, dois quarteirões da Rua Lopes (dos números 83 ao 20), Azinhaga do Alto Varejão 2, Azinhaga do Alto Varejão, baldio do Alto Varejão, passeio do baldio que passa atrás da E.B. Patrício Prazeres, praça ao lado da E.B. Patrício Prazeres, Praceta do Alto Varejão, Calçada das Lages, Forte de Santa Apolónia.



**Figura 7 - Trajeto da terceira sessão**

Ao longo do caminho as ações, impressões e sensações eram conversadas ou simplesmente vividas. A depender das características de cada pessoa e da qualidade dos encontros, em que cada participante demonstra um grau ou qualidade de interação com o meio e com os acontecimentos.

Numa relação entre quem cuida, acompanha e igualmente vivencia a experiência de convívio e relação, os adultos presentes não só mediaram as relações das crianças com o entorno e com os acontecimentos, como teceram suas próprias relações sobretudo, na medida em que a tranquilidade e confiança nas crianças se fazia presente.

A presença dos investigadores, também enquanto participantes, seguiu este mesmo caminho do convívio, da relação, do cuidado e de um olhar atento aos acontecimentos e ao estar das pessoas, podendo daí propor alguma conversa, pergunta, reflexão e ação. Assim, a presença de quem guia ou indica caminhos e ações foi se diluindo ao meio da viagem, ficando a presença de um participante propositivo que se envolve com todos na medida do interesse e da abertura de cada um.

No sentido de uma participação ativa e escutante, além de conversas sobre o que víamos e fazíamos, além de alinharmos nos desejos uns dos outros, além de nos amparar nas dúvidas e de partilhar descobertas, em momentos que pareceu ser necessário algum incentivo para o estar, foram disponibilizados os itens do “kit para nada” proposto pela colega Clara Bevilaqua. Assim, durante as caminhadas, objetos como lupas, borrifadores com água e giz de chão foram utilizados mediando e sendo propositores de interações das pessoas entre os lugares e os acontecimentos.

Levando em consideração não só o tempo de duração, desde a espera inicial de chegada da primeira pessoa mas, também o cansaço dos participantes nos dias quentes em que aconteceram as caminhadas, a outra proposição combinada (entre nós investigadores) além do convite para iniciar, era o local do fim, na pergunta: “Onde podemos parar para fazer um pic-nic?”.

Logo, na primeira sessão, considerando a presença de duas crianças de dois anos de idade, percorremos 900 metros em 1 hora, até o ponto final do dia sendo que, a espera inicial até sairmos foi de meia hora e o convívio no final, de 50 minutos, numa sessão total de 2 horas e 20 minutos.

Na segunda sessão, uma manhã de domingo com muito sol, a permanência no ponto de encontro foi de 20 minutos. Em 45 minutos percorremos 1100 metros até uma zona com árvores. A partir de então, mais 40 minutos foi o tempo que durou o convívio final, com pic-nic e com as famílias indo embora aos poucos enquanto uns brincavam, outros comiam e outros exploravam o local, numa sessão total de 1 hora e 45 minutos.

A terceira sessão, em um fim de tarde de quarta-feira, contou com uma chegada de 30 minutos, um caminho de 1300 metros percorridos em 1 hora e 10 minutos e depois um convívio de 1 hora, num encontro de duração total de 2 horas e 40 minutos.

Essa quantidade de números para apresentar os tempos de caminhada, de convívio e da distância percorrida, demonstra a qualidade de abertura das sessões para a escuta do coletivo que se forma, para as especificidades das pessoas e para a relação com o meio. Desta maneira, durante as três sessões do projeto aconteceram percursos menores com pausas longas e percursos maiores em bem menos tempo. Contudo, todos eles procuraram ex-por, pôr para fora, o olhar das pessoas no intuito de viver-com a cidade, conviver com outras pessoas e com o inesperado.

A partir desta apresentação mais genérica da intervenção é possível perceber e interpretar os Diários de Bordo escritos após as caminhadas. Sendo este um material descritivo que conta sobre acontecimentos mais específicos, é, também, uma base que pode somar ao documento

poético-sonoro e a esta apresentação para compor a articulação da intervenção ao arcabouço teórico aqui referenciado.

### **3.3. Contar os caminhos como quem conta uma história**

Como diz o ditado: “quem conta um conto aumenta um ponto”. Neste caso, quando a partir da cartografia me amparo em criar sentidos, crio com base na realidade existente e não na ótica de criar uma realidade que nunca existiu mas, na perspectiva de inventariar e compor de modo a trazer ecos dos acontecimentos com alguma solidez e poesia coexistindo e habitando juntas um mesmo espaço. Com a solidez pretendo unir e condensar acontecimentos recorrentes ou importantes, tanto do ponto de vista da experiência das pessoas, quanto da articulação teórica. Estes elementos mais concretos, ligam-se a outros, mais poéticos pela liberdade de criar conexões onde o leitor/ouvinte se agarre à ponta solta do rizoma que lhe for mais contundente, ou interessante, para, também, criar o seu sentido de interpretação.

Portanto, o que é incontroverso ou inequívoco não oferece, para a cartografia, nenhum privilégio na produção de conhecimento. Para a cartografia, os dados não se constituem como tais porque são passíveis de verificação ou de reprodução. O conhecimento a ser produzido e compartilhado pela pesquisa cartográfica abrange as zonas de ambiguidades, acolhendo a experiência sem desprezar nenhuma de suas faces, seja a da objetividade, seja a da subjetividade. (Barros & Barros, 2013, p 375).

### 3.3.1. Palavras escritas

Os primeiros registros, para contar o que aconteceu, foram escritos no dia seguinte de cada caminhada em um exercício de deixar a mão escrever livremente o que vier à cabeça. Um Diário de Campo que pretende ser escrito como quem fala, conversa ou pensa em alguma coisa sem julgamentos, com o foco naquilo que está fresco na memória e no pensamento atualizado. Assim, estes escritos estão sempre entre a perspectiva de quem participou de algo e de quem observou algo acontecer, revelando uma escrita que soa entre a descrição e a subjetividade:

Dia 1 - Coisas que aconteceram:

Juntar flores que estão no chão, atirar o chapéu como se fosse uma bola e as árvores sendo balizas, ver gente a chegar, ois e olás, levar a placa, escolher o caminho, se esquivar dos cocós, dizer olá ao vizinho conhecido, acenar para a senhora da janela, borrifar água em si e na mãe, se ver no vidro da casa, negociar com a mãe até onde anda e até onde vai ao colo, mostrar as janelas das casas onde moram para os outros, parar num sítio e dizer o que está vendo, querer muito ver alguma coisa que o outro está vendo, ir por um caminho diferente do habitual e tecer comentários sobre ele, questões sobre o lixo, borrifar água nas plantas, hesitar ao entrar no baldio, excitar ao entrar no baldio, comentar sobre a vista, o rio, os barcos, as casas, as plantas, as hortas, hesitar ao andar num pequeno caminho de terra entre as plantas, parar para ver a vista e ver um incêndio começar e tomar alguma proporção, ligar para os bombeiros, ver a árvore arder, conversar, desenhar no chão e não se importar com o incêndio, desenhar o fogo - e talvez saber/dizer que o incêndio está ali, borrifar água no chão como se fosse um desenho feito com água, apagar os desenhos com água e ver o giz derreter, se preocupar com o incêndio, contemplar o fumo, tentar descobrir pelo som

onde estão os bombeiros, alegrar-se com a chegada dos bombeiros, ir por um passeio estreito ao pé de um grande muro, ler em voz alta as letras palavras e desenhos do muro, chegar a uma praça, correr, sentar, subir numa árvore, conversar com os jovens sentados no banco da praça sobre um baloiço na árvore, estender um pano no chão, desenhar um baloiço, escrever sua idade e bairro, aprender a escrever o número 2, apreciar o banco pintado, borrifar água no banco e descobrir que a tinta se desfaz, deixar a mão cheia de tinta fresca e pedir para a mão ser borrifada até estar limpa, querer ter um tambor, tocar uma lata de lixo como um tambor, usar canetas como baquetas, tocar o banco como um reco-reco, tocar a lata de lixo e criar uma canção, ir embora, não querer ir embora.

Andar pelo bairro, conhecer lugares, conhecer pessoas. Falar de si, descobrir coisas em comum, atravessar lugares que são de desconfiança ou preconceitos, atravessar os medos amparada pelo coletivo, percorrer numa caminhada alguns lugares desconhecidos e acabar no conforto de uma boa conversa à sombra.

Ficar perplexo/admirado com tranquilidade das crianças pequenas brincando enquanto as pessoas maiores se preocupavam com o som dos bombeiros e o incêndio. O mundo lá fora se acabando e só nos importa brincar.

#### Dia 2 - Coisas que aconteceram:

Encontrar as pessoas na relva ou no parque infantil, conversar sobre o projeto e o trajeto em deriva, andar ao sol, andar com uma lupa nas mãos, pessoa vizinha que aponta o caminho para uma rua onde nunca passou, euforia de estar passeando, olhar as flores e plantas com a lupa, conversar sobre plantas e flores, tirar fotos, parar e ver de cima as varandas dos vizinhos, acenar para os vizinhos que estão nas janelas, fazer fogo com uma lupa, perguntar o que são as coisas, comentar sobre a arquitetura das casas,

olhar por buracos nos muros e portões, ver o rio, tirar fotos das placas de Pare, descobrir que a rua onde mora tem 18 placas de Pare em um quarteirão, borrifar água em si, nas paredes, nas plantas, parar e falar o que vê, conversar sobre a transformação da cidade, ficar indignado com a grande área verde que vai virar moradias apertadas e não continuar sendo área verde, entrar na igreja e ouvir a música, ver o tronco da árvore morta, entrar por uma rua sem saída só por curiosidade de ver o que há ali, andar numa rua muito estreita e atravessar seus perigos, sentar à sombra, comer frutas, falar sobre frutas, ouvir o silêncio ser interrompido pelas pessoas adultas a falar sobre frutas, desenhar no chão com giz, desenhar caminhos feitos de serpentes, rios, círculos, setas, ondas, palavras, brincar com o caminho desenhado, borrifar água em tudo até a água acabar, se despedir aos poucos e em pequenos grupos, cada família fazer o seu caminho de volta ao ponto de encontro.

### Dia 3 - Coisas que aconteceram:

Pessoas a chegarem animadas, encontro na relva à sombra de uma árvore, ver um kit de explorador da natureza trazido por uma criança, olhar coisas com lupas, conversa inicial sobre a caminhada, decidir por onde ir, esperar mais três pessoas que estão a chegar, ir com pressa, ver algumas coisas nas varandas, andar sobre uma mureta, comentar sobre os prédios e as plantas que nascem da parede, não se decidir sobre o caminho, fazer uma votação em que o corpo no espaço é a cédula de voto, ver o rio ao longe, descer a rua com avidez, borrifar água em si, nos outros, nas coisas, ver e comentar sobre os objetos no telhado, ir para a rua que tem uma “porta para o nada”, brincar o jogo da parede numa rua estreita, falar com a senhora à porta de sua casa, atravessar a “porta para o nada” e ver a vista, parar um pouco, conversar, desenhar com giz no chão, desenhar sobre o cartaz com o mapa, falar sobre o mapa, seguir andando (com a habitual avidez), puxar as

peças com uma corda invisível, ver a árvore da praça onde podia ter um baloiço, convencer uma pessoa que a caminhada pode seguir mais um pouco, ver papagaios nas árvores, procurar os papagaios, admirar os figos a crescer, reconhecer a rua por onde passa para ir à escola, se admirar em chegar ao Forte, ver as árvores frutíferas, passear pela horta, conversar com as pessoas que estão a cuidar da horta, ganhar um ramo gigante de alecrim, procurar um espaço para fazer um pic-nic, estender o pano, sentar/comer/conversar, sair do sling e comer tudo o que vê pela frente, brincar com o cão, ver formigas com a lupa, ver um besouro com a lupa, andar com o besouro na lupa, ver que o besouro morreu, fazer um enterro para o besouro, procurar algo para ser lápide e escrever “cemitério de bicho”, se demorar ao ver os bichos com a lupa, ver coisas (plástico/planta/bicho/pele) com um microscópio, escrever no chão, desenhar o corpo no chão, pisar na tinta fresca, lavar os pés, ver as hortas, ver a vista desafogada, conversar, sorrir, se despedir e voltar por outro caminho.

Estes Diários de Campo podem dar a perceber sobre os acontecimentos captados pelos olhos de quem os escreve, sendo muitos os acontecimentos, e talvez, mais ricos do que esta descrição tenta dar conta.

Entretanto, esse foi o olhar e a memória que inventariou estes acontecimentos. Uma escrita que pretende ser outra que não só uma listagem ou a descrição factual detalhada e altamente perspicaz enquanto descrição do/no espaço e tempo mas, uma outra abordagem, que expande horizontes, escutas e imaginários vindos de uma escrita simples, porém aberta, que alarga limites na sua escrita e leitura:

Podemos aludir que repertoriar e inventariar são atos inventivos; ambos incluem a composição e a mixagem para fundar relatos,

amplificando a necessidade de construção de um arquivo memorial. Os relatos, inventários, listagens e repertórios sempre vão ter o tônus singular do educador que constrói a narrativa do processo sob a ótica de suas escolhas, recortes e modos de registrar e recombina tais registros. (Derdyk, 2025, p.25).

### 3.3.2. Palavras faladas e ouvidas

O recurso principal de recolha de dados foram as gravações, ininterruptas, em áudio das sessões por meio de um gravador digital levado em um suporte e em um telemóvel levado junto ao corpo. Por se tratar de algo que estava sempre em minhas mãos, como um objeto pessoal, o gravador pareceu não ser uma questão para as pessoas. As crianças pequenas não se relacionaram ou tiveram curiosidade sobre ele. Já as crianças maiores e jovens, por vezes, se relacionaram com ele e, conseqüentemente, com o som em momentos pontuais. Logo, não pareceu ser um constrangimento o facto de ter sempre algo a gravar o som dos acontecimentos.

Mesmo com possíveis limitações de ter um objeto sempre em mãos, que em poucos momentos ficou parado no chão ou foi levado por terceiros, o facto de gravar em áudio possibilitou que a experiência na participação das caminhadas fosse contínua, sem pausas para uma criação de dados específica que demanda o manuseio de materiais como caderno ou câmeras. Em alguns momentos, uma ou outra impressão específica sobre o que aconteceu foi registrada em falas diretas ao gravador. E ainda, como um recurso referencial preciso, as gravações ininterruptas situaram os acontecimentos por meio do som das falas e do som do ambiente, de forma a

localizar as situações, no tempo e no espaço, de modo a aferir a duração dos momentos e onde ocorreram.

### 3.3.3. Palavras compostas

A composição entra aqui em uma proposta de misturas de cartografias: a sonora, que pretende expressar os lugares em som referenciados na sua paisagem sonora ambiental ou atravessamentos sonoros produzidos como marcas da humanidade; a artística, que pretende transmitir percursos de forma estética; e a conceitual, que organiza ideias na sua articulação e exposição, apresentando algum caminho para a interpretação.

Tomando por base o parágrafo acima, amparado pela leitura de Amado (2014), Careri (2013), Besse (2014) e Oliveira, Portela e Vicente, (2018), esta investigação propõe a produção de um documento sonoro que se configure como uma mixagem cartográfica. Em um único documento que pretende ter muitos sentidos ao articular, ao mesmo tempo, o som enquanto material de referência do acontecimento, apresentação da experiência, conceitos e a articulação entre eles, não deixando de integrar a componente estética, por isso aqui denominado documento poético-sonoro.

Um dos principais problemas da arte do caminhar é transmitir a sua experiência em forma estética. Os dadaístas e os surrealistas não transferiram as suas ações para uma base cartográfica e evitavam a representação recorrendo às descrições literárias; os situacionistas produziram mapas psicogeográficos, mas não quiseram representar as trajetórias reais das derivas efetuadas. Tanto Fulton como Long,

por sua vez, ao querer confrontar-se com o mundo da arte e, por isso, com o problema da representação, recorrem à utilização do mapa como instrumento expressivo. Nesse campo, os dois artistas ingleses percorrem duas estradas que refletem a sua diversa utilização do corpo. Para Fulton, o corpo é unicamente instrumento perceptivo, ao passo que para Long é também instrumento de desenho. (Careri, 2013, p.132).

Ao considerar a citação acima, que apresenta formas estéticas de representar uma caminhada, esta pesquisa que também está alicerçada por um pensamento artístico na sua proposta conceitual e pelos trabalhos do pesquisador, traz, igualmente, um objeto artístico como uma representação estética da experiência. Este documento em si, em si, o desejo de ser discutido a partir dos autores de referência deste percurso investigativo numa junção de fruição e interpretação de objeto que é artístico e conceitual. Um objeto sonoro, um mapa de percursos, de acontecimentos e de afetos, um documento poético que vem da reflexão sobre um acontecimento para refletir sobre este acontecimento.

#### **3.4. Caminhando sob os trajetos percorridos - avaliar e refletir**

Ao pensarmos em um acontecimento totalmente em aberto, que traz um único convite que é caminhar e estarmos juntos, as caminhadas foram satisfatórias ao apresentar o desejo de participar de algo em comum, o que proporcionou o encontro entre pessoas e com os lugares.

A intervenção teve em seu caminho percalços qualitativos que dão extrato para o pensamento crítico sobre ela a pensar sobre o seu alcance social e quantitativo.

Em um duplo intuito - o de facilitar os procedimentos burocráticos do Conselho de Ética do IPS na realização de pesquisa com pessoas, e na perspectiva de um público diverso, de muitas idades - a realização do projeto por conta própria, sem estar relacionado a nenhuma instituição com quantidade expectável de utentes, fez das sessões uma grande incógnita referente ao público participante.

O preenchimento dos documentos do Conselho de Ética do IPS necessários para a intervenção, além de levar algum tempo para a sua explicação, também deixou os participantes adultos e os responsáveis pelas crianças pouco à vontade ao levar uma discussão burocrática e assinatura de alguns papéis para um momento descontraído ao ar livre.

Ao notar que o projeto se desenvolveu no território onde há um conjunto habitacional considerado bairro social e que nenhuma família destas participou das caminhadas, resta a pergunta: como alcançar estas famílias? A pensar em um grupo de pessoas com suas singularidades, a presença de outras famílias que não as de pessoas brancas, de classe média, que frequentam programas culturais, poderia ter conferido outra dinâmica nas experiências.

Amparado nos questionamentos teóricos, notamos por meio das conversas e convivência, que muitas crianças que participaram tinham pouca experiência de andar pela cidade ou estavam sempre em caminhos condicionados, revelando aí aspectos da *insularização*, presente nos pensamentos de Sarmiento (2018) e que, talvez sua circulação e estar nos

espaços públicos, passem pelos quais Lopes (2007) denomina de *securitários, racionais, virtuais e centrais*. Sendo que, a participação em um projeto que prescindir de estar em espaços opostos à esses (*livres, emotivos, reais e periféricos*) pareceu trazer para os participantes, pelo menos nestes momentos, aquilo que o autor chama de “reencantamento da vida urbana”.

O que foi esperado enquanto noções de experiência e o que se pode a partir dela, no convívio com os outros e com o espaço urbano, também foi notório nas presenças dos participantes das caminhadas. A disponibilidade em estar, os “sins” alinhados na perspectiva de fazer ou construir alguma coisa, ou em algum momento coletivo fizeram com que as caminhadas não apresentassem resistência, objeção, ou ações que impossibilitaram o estar na rua em coletivo.

Após refletir sobre o projeto de intervenção, numa perspectiva da potência da convivialidade no/com espaço público e sua articulação com a educação e política, nota-se que foram muitos os conceitos articulados neste corpo teórico que se efetivaram na prática e que estão na discussão do documento poético-sonoro: Perceber o caminho da construção de pensamento, a confiança num estar pouco habitual, a exposição de si e das ideias, a articulação do pensamento crítico, o encantamento com a cidade, o lembrar e reavivar o desejo de estar na rua, a mitigação do medo, a partilha - principalmente de conhecimento e impressões, a convivência e o aprendizado juntos a partir da relação com os espaços amparado pelas relações entre as pessoas.

Os percalços sempre podem acontecer, o mundo não pára e estar vivo nele, talvez, seja viver o seu passo ora rápido, ora lento, ora descompassado com o todo ou, em um contraponto, que confere um sentido próprio e singular da pessoa em sua experiência de apre(e)nder com/no caminho.

Acompanhar o mundo talvez tenha seus percalços, dores e delícias, por isso, avaliar e refletir sobre os acontecimentos é peça chave do pensamento crítico que constrói algo baseado na presença e dá pistas para a continuidade. Entretanto, a complexidade em “gastar o juízo” para esmiuçar todas as possibilidades do que podia ter sido, tende levar esta conversa ao “fim do mundo”, e para não “gastarmos nossos calcanhares”, ficamos por aqui com a canção/poesia de Siba (2007) para lembrarmos do aqui/agora:

Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Eu vivo no mundo com medo do mundo me atropelar  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Que o mundo, por ser redondo, tem por destino embolar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Desde que o mundo é mundo, nunca pensou de parar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
E tem hora que até me canso de ver o mundo rodar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Quando eu vou dormir eu rezo pro mundo me acalantar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
De manhã escuto o mundo gritando pra me acordar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Ouço o mundo me dizendo: Corra pra me acompanhar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Se eu correr e ir atrás do mundo, vou gastar meu calcanhar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Eu procurei o fim do mundo, porém não pude alcançar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Também não vivo pensando de ver o mundo acabar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Nem vou gastar meu juízo querendo o mundo explicar.

Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.  
Que quando um deixa o mundo tem 30 querendo entrar.  
Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar.

### **3.5. Caminhos que se entrecruzam entre as práticas e reflexões**

Retomando uma das bases epistemológicas da metodologia da cartografia, no que se refere aos dados serem tão produzidos quanto recolhidos, aqui temos um cruzamento de caminhos onde os dados produzidos em campo com alguma intencionalidade, ou não, são, outra vez, produzidos, mixados e agora com a intencionalidade de uma construção de sentido.

O documento poético-sonoro que será analisado teve como base mais de oito horas de áudio, gravados em três sessões das caminhadas, contendo ali momentos únicos devido à participação de cada pessoa. Por isso, foi feito sob a escuta atenta de todas as caminhadas.

O que foi feito reflete uma linha dramática de chegada, desenvolvimento e finalização, entretanto, os sons editados e compostos podem estar deslocados do contexto original do seu acontecimento na linha temporal das caminhadas ou dos momentos para criar/ressaltar outras atmosferas que compõem as temáticas de cada parte deste documento, assim como, vários pensamentos e autores se entrecruzam no fluxo desta escrita.

Esta discussão sobre o documento poético-sonoro descreve os acontecimentos, reflete sobre os temas levantados, traz as vozes das pessoas (entre “*aspas e fonte itálico*”), argumenta com o chão teórico desta

pesquisa e na sua construção poética é conduzida pela música “Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar”, no qual trechos dela, ao final ou início de cada sessão reflexiva, traz poeticamente o lugar do pensamento que será, ou foi, pisado.

### 3.5.1. 26 minutos de pausa para os olhos - A escuta do documento poético-sonoro

Para melhor compreensão da discussão desta criação, indico agora, parar por 26 minutos para ouvir o documento poético-sonoro “caminhadas partilhadas” que encontra-se no seguinte link:  
<https://www.baileia.com/caminhadas-partilhadas>.

Sugiro a utilização de auscultadores ou algum aparelho que reproduza o som em *stereo*, para melhor percepção espacial na apreciação do som. Desfrute!



**Figura 8 - Documento Poético-sonoro**

### 3.5.2. Chegada: Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar

Pessoas a chegarem para uma atividade na qual desconhecem o que vai acontecer, vindas porque viram em um cartaz ou foi indicada por alguém. Uma atividade na rua com o ponto de encontro em uma praça. Uma chegada onde os participantes precisam procurar, olhar para o espaço, para algum ajuntamento de pessoas e ter alguma atenção ao entorno para que aconteça o encontro.

Apresentações, cumprimentos e explicações do que é o projeto, de como serão as caminhadas, do que se pretende delas: tudo feito de forma leve e informal, de modo a amaciar as questões burocráticas que precisam ser colocadas e também para confiar este espaço como nosso. Desta forma, é possível mitigar o desconforto que o espaço urbano pode causar quando se tem em mente espaços sempre seguros a qualquer tipo de perigo, com concentração de poder simbólico, planejado em moldes dominantes e sem relações sociais diversas (Lopes, 2007).

Sem romantização, uma chegada que pode causar algum desconforto ou desconfiança: “*viemos ver*”. Sensações essas que podem estar associadas não só ao desconhecido, a algo novo mas, também, ao ambiente da cidade, que como aponta Lopes (2007), tendem a uma “descoincidência, tantas vezes demonstrada, entre a (in)segurança subjectiva e a (in)segurança objectivamente medida” (p.79).

A partir da explicação de um acontecimento em aberto, temos uma chegada que aposta no entusiasmo e curiosidade das pessoas alinhadas em atravessar o desconhecido a fim de construir um momento coletivo. Assim, as possibilidades estão sempre em aberto, tanto das pessoas se conhecerem durante a caminhada, como os lugares e acontecimentos também se

revelarem durante a caminhada.

O entusiasmo que é possível perceber é o das crianças e o dos investigadores que estavam sempre alinhados no momento presente, que neste caso, era a espera de um acontecimento. Estes estavam ali criando desejo pelo acontecimento sem nenhuma preocupação já que, a confiança no outro (no caso, as crianças nos pais e nós no coletivo) dá a segurança, a vontade de viver o próximo passo e de construí-lo coletivamente.

### 3.5.3. Escolha de caminhos: Vou gastar meu calcanhar

*“A ideia é se perder no nosso bairro”, “vamos?”, “bora?”, “eu começo como gps”, “eu quero ir por ali!”, “dê 3 voltas em volta da árvore”, “nós vamos até...”, “o desconhecido”, “a minha proposta é ir por um caminho que não conhecemos”, “onde é que vamos chegar?”, “a ideia é se perder por onde a gente caminha cotidianamente, o que é familiar, tira o familiar”, “posso decidir?”, “alguém quer decidir?”, “vira à direita”, “ali onde, mostra?”, “sempre em frente”, “se for sempre em frente a gente vai chegar no rio”, “agora, quem diz?”, “a primeira pessoa que disser...”, “vamos descer aqui e virar”, “tu disseste pra subir?”, “por ali?”, “vamos puxá-las!”, “se a gente descer e fizer assim?”, “acha que temos que vir por aqui, por onde é que nós vamos?”, “e aí vamos descobrir caminhos novos pela cidade”, “eu acho que depois devemos subir por ali”, “por ali!”, “Eu quero ir por aqui! Eu quero ir por aqui! Eu quero ir por aqui! Eu quero ir por aqui!”, “todo lugar que tiver a possibilidade de a gente decidir pra onde vai, a gente para e decide pra onde é que a gente vai”, “ta a sugerir ou ir em frente e subir umas escadinhas, ou vir aqui e virar pra cá.” “Podemos votar é ótimo!”*

Pela transcrição acima é possível perceber sobre as opiniões: a quantidade, a qualidade e a possibilidade de caminhos e de escolhas. Fomos

do sabor do vento ao sabor dos cruzamentos, transpondo as ideias que envolvem a deriva, que em navegação, seriam quase que ir desgovernadamente, as transpusemos para a cidade a pensar numa imprevisibilidade de acontecimentos a partir do destino não estabelecido jogando ludicamente com as possibilidades e surpresas da cidade.

A deriva é um dispositivo que não se opõe ao devir, mas o deixa acontecer e desdobrar-se, acompanhando-o para seus próprios fins: atravessar o mar, um território fluido em perpétuo movimento - e, portanto, um território do “aqui e agora”, como tantas vezes são os fenômenos urbanos - obtendo potência e secundando a energia do vento, daquela pura força imaterial que, quando pára, deixa de existir. (Careri, 2017, p.32).

Nesse sentido, os adultos, que podem perceber um horizonte filosófico nesta ideia de deriva, auxiliaram na construção desta ação libertária das crianças sendo elas, as portadoras-emissoras da voz para as decisões dos caminhos. Vozes singulares que escolhiam para o todo e um todo que praticava a escuta à proposição do outro.

Em um desejo impetuoso de querer devorar o mundo, afeto à algumas pessoas principalmente na infância, em uma ocasião as opiniões foram irredutíveis e no sentido de continuarmos juntos, porém em concordância, foi proposta uma votação.

Ao pensar que no cotidiano *insularizado* das crianças o seu poder de decisão sobre os trajetos é limitado, é plausível essa avidez pela escolha de

direções, pela decisão que conduz um grupo intergeracional, na qual a sua opinião é desierarquizada e tem relevância. Ali a responsabilidade sobre o grupo do qual faz parte é considerada, a participação no comum tem um valor em que a cada momento uma pessoa será ouvida e no fim das contas, quando há divergência, conversamos ou votamos sobre. Assim, vivenciamos juntos vários exercícios de construção da cidadania numa experiência de *urbanidade*:

É essa procura do bem comum no espaço público que, finalmente, a cidade pode potencializar, pela experiência da *urbanidade* pelas crianças, isto é, o sentido de uma participação na comunidade, a preocupação com o seu presente e com o seu futuro, o empenho em relações recíprocas de convivialidade e de sustentabilidade. Nessa dimensão de urbanidade, a infância se configura como geração com capacidade política: pela participação na vida em comum, as crianças apercebem-se das relações de poder e dos seus vínculos sociais, geracionais, de classe, de etnia e de gênero e, nesse contexto, confrontam-se com as suas próprias forças e com as suas fragilidades. Esse conhecimento é essencial à sua afirmação como cidadãs, seja no seu autorreconhecimento e na sua formação como tal, seja no reconhecimento pelos adultos do estatuto das crianças como membros ativos da sociedade, na sua especificidade geracional. (Sarmiento, 2018, p. 239).

#### 3.5.4. Encontros com a cidade e consigo: O embolo do mundo redondo e o medo do atropelo do mundo

*“Vamos continuar?”*

*“acho que estou perdida espacialmente”, “ali embaixo é Santa Apolónia”, “eu sei que ali há um descampado”, “o nome antigo desse bairro é Bairro Lopes”, “e a zona é o Alto do São João”, “é a rua dos P’s, as placas”, “e essa praça... Finalmente ficou pronta”, “olha, aqui há uma escola...”, “o que que temos cá? É o forte aqui, mas não há nada aqui. Não há nada? Tem ali uma hortinha...”, “nós descobrimos um jardim de cactos lindíssimo ali”, “era um antigo forte...”, “A gente tá indo pra Santa Apolónia?”, “Não estamos, mas era um antigo forte que tem vista pra Santa Apolónia e que tá todo em ruínas”, “Tô a tentar ver onde é que nós estamos...”, “Ah, isto é um mapa?”, “Onde é que acha que nós estamos? Estamos no dançar? Estamos no partilhar?”*

Sim, vamos continuar. E continuo a partir da primeira e da última frase do parágrafo anterior (*“acho que estou perdida espacialmente”* e *“Onde é que acha que nós estamos? Estamos no dançar? Estamos no partilhar?”*) para refletir de modo concreto e metafórico sobre a cidade.

Entre o conhecido e o desconhecido pode haver o não lembrar e o não reconhecer. Careri (2013, 2017) coloca de entre uma das ações transformadoras do caminhar no meio urbano a mitigação das nossas *amnésias urbanas*. Neste caso, o não saber onde estamos pode passar por um total desconhecimento ou pela falta de vivência do espaço.

Não se pode conhecer o espaço a não ser atravessando-o com o nosso corpo, não se pode transformá-lo in situ a não ser partindo

novamente do corpo, das relações que sua presença cria, dos objetos que se pode usar e construir. (Careri, 2017, p.124).

Entrelaçando conceitos pelo ponto de vista de Larrosa (2002), este atravessamento da cidade com o nosso corpo, seria um atravessamento em experiência, podendo ele reforçar o que conhecemos sobre a cidade. Quando temos pessoas a reforçar e/ou apresentar o seu conhecimento para os outros, nestes momentos de presença com/no espaço, estão aí vivendo o saber da experiência, nesta relação entre a vida humana e conhecimento.

Segundo Lopes (2007), estes conhecimentos e compartilhamentos acerca e a partir da vivência do espaço, podem ainda navegar por entre atmosferas educativas e políticas, quando no caminhar a pessoa identifica espaços e se relaciona com eles. Este é um passo para que o cidadão se torne um *sujeito falante*, que ocupa as brechas, os *espaços vazios* da cidadania.

Trevisan *et al.* (2022) fala-nos da cidadania e da importância da construção de uma identidade social da infância a partir da agência das crianças no espaço público. Ao pensar no perfil poroso e aberto das “caminhadas partilhadas”, é possível identificar em diversos momentos, a proposição e agência das crianças, fatores estes que possibilitam a liberdade e expressão destes *sujeitos falantes*. Entretanto também é possível notar momentos de constrangimento à isto:

*“cuidado, olha olha olha olha, não não não não, olha olha olha olha, não não não não nanananananão, agora não agora não agora não, nanananananão, já chega já chega já chega, nanananananão, calma calma calma, tu não tires isto, calma calma calma calma, tu não tires*

*isto, anda cá, não não não não nanananananão, é melhor sairmos daqui, sairmos daqui, sairmos daqui.”*

A transcrição acima soa quase aflitiva ainda mais, quando no documento poético sonoro ela é ouvida juntamente com o som de uma sirene, trazendo a intenção de perigo e urgência. Urgência de controle que pode estar associado a ideia do *medo parental* (Trevisan *et al.* 2022), trazido aqui, na hipótese de um dificultador da experiência plena das crianças na cidade.

De alguma forma, estes medos e noções de controle podem ser demasiado complexos para serem tratados aqui mas, dentro do que se propõe o projeto Para-Arranca, esta realidade não pode ser excluída das nossas perspectivas sobre a vivência da/na cidade e suas implicações. Contudo “importa reiterar o quanto andar desafia o medo da cidade e as gestões políticas desse medo, impondo, *passo a passo*, o direito de transgredir fronteiras sociais e simbólicas.” (Lopes, 2007, p.78).

### 3.5.5. Convívios no mundo a partir do mundo com todo o mundo: O destino embolado do mundo redondo

Insistir para ficar juntos, inventar um canto que convida pessoas, perguntar quantos anos tem as pessoas, perguntar em outra língua, se espantar com o tempo vivido, ler os números na parede, perguntar se já sabe ler e escrever, perguntar quantos metros de distância algo está de nós, ler as letras em um muro, comentar sobre isso, comentar sobre o que a criança pequena não sabe, ensinar alguém a escrever o número dois, ficar feliz com a criança que aprendeu, ensinar/aprender a pegar na caneta, dúvidas sobre semente ou caroço, dúvida sobre cardo, trigo, cevada, outra planta nascendo no mesmo tronco ou a árvore nascendo dela própria, uma planta dá flores de duas cores diferentes? pássaro ou papagaio? pombo ou gaivota? qual o

nome do bicho? criar nomes, ver onde estamos no mapa, perguntar o que vamos fazer, fazer a resposta virar música, inventar música com a voz na garrafa e palmas, ver se a cidade possibilita colher flores, perguntar o que é um passo, reconhecer uma tinta fresca, questionar sobre o lixo no chão, falar sobre os cocós dos cães, aprender a fazer fogo com lupa, falar do calor, rir de espanto, virar baleia, o som do borrifador a se transformar em música, perguntar quem quer chuva, uma pessoa “toma um duche”, ver o carro molhado pelas crianças que passa pela rua e a criança mostrar para o pai o que fizeram, fazer uma piscina para as formigas, perguntar se o barco afogava, convidar outra criança para brincar, tocar um banco de praça com pauzinhos enquanto inventa uma melodia com a palavra banana, perguntar o que precisa para construir um baloiço, metaforizar que o som parece dominó, que o som parece um comboio, notar que o som parece o de um tambor, querer tocar também, tocar uma música ritmada em uma lata de lixo, falar coisas quaisquer e línguas inventadas para o gravador de áudio, risos, risos, muitos risos.

*“Não dá pra ver, só temos que ouvir”*

Esta é uma descrição da quarta parte do documento poético-sonoro e por ela é possível perceber a convivência, a relação com o que está na cidade, a natureza, a dúvida, a comunicação, a brincadeira e com isso, é possível articular conceitos que estão aqui levantados, cruzando, convivendo e embolando noções sobre experiência, educação, sensibilidade, convívio e criação.

Quando Larrosa (2002) diz que “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite a apropriar-nos de nossa própria vida” (p.72) nos dá uma pista da qualidade e das marcas do que podem ter sido os acontecimentos descritos acima. Acontecimentos, ainda mais potentes, de

experiências diversas, talvez, por dois fatores: lugares e pessoas.

Ao caminhar, o olhar foi literalmente levado para fora, exposto, “ex-posto”, posto fora de posição numa abertura para novos olhares (Masschelein, 2008), para si, para o espaço e para os outros. Nesses outros olhares foi possível ver a articulação de pensamento a partir do convívio, igualmente sobre si, sobre o espaço e sobre os outros.

Experiências pessoais que só se dão no encontro com o coletivo, como estar com pessoas de várias idades, se confrontar com outras línguas, com outra forma de construir um pensamento/pergunta para saber a idade das pessoas, refletir sobre si, ensinar alguém a fazer algo. Experiências individuais que se tornam coletivas como aprender reconhecer uma planta, criar uma música, fazer fogo com uma lupa. Experiências coletivas que brotam juntas e dão unidade ao todo como brincar ou gargalhar.

Ao estarmos expostos um ao outro e respondermos a isto, há um “processo de produção do comum, que se dá a partir de cada um/a na comunidade daquilo que se tem para oferecer e daquilo que se é” (Nicolaiewsky & Gonçalves, 2023). Tendo ali pessoas curiosas, observadoras, inquietas, quietas, sonoras e brincantes, estes estares e formas de ser contagiaram-se no convívio, na partilha, na ação.

Na relação das pessoas com o espaço, no compartilhamento de atos cotidianos e no valor coletivo concentram-se as premissas de uma *educação menor*, proposta por Gallo (2002), premissas bem distantes da educação formal territorializada, hierarquizada e singularizada.

Em alguns momentos, ao percebermos a relevância da escuta do coletivo na formação de experiências plena de ação ou acompanhar o

caminho de construção do pensamento, notamos esta *educação menor* acontecer em processos abertos e horizontais, onde “não há sujeitos, não há objetos, não há ações centradas em um ou outro; há projetos, acontecimentos, individualizações sem sujeito. Todo projeto é coletivo. Todo valor é coletivo. Todo fracasso também” (Gallo, 2002 p.176).

E por vezes, nem tudo é explicado, vivido racionalmente e intencional, na medida de propor e convencer alguém de algo. Por vezes, os momentos acontecem com a disposição e abertura de quem está a brincar e a criar, surpreendendo os acontecimentos, os lugares e as pessoas no terreno limítrofe entre criação e brincadeira, arte e realidade, criando sensações e imaginários a partir de uma outra presença convivente com/na cidade:

A arte não assusta nem os habitantes nem o poder; é recebida como uma atividade inócua, talvez até útil, sem poder, sem capacidade projetual. Essa é sua grande força. A arte é capaz de pegar desprevenida a cidade, pegá-la de modo indireto, lateral, lúdico, não funcional, de tropeçar em territórios inexplorados, em que nascem novos fenômenos e novas questões, de entender seus valores simbólicos e de produzir ações e imaginários imateriais, muitas vezes mais úteis do que a planificação e a edificação física dos lugares. (Careri, 2017, p.60).

3.5.6. A pausa, a relação e o olhar: Desde que o mundo é mundo nunca pensou em parar

Na ideia de uma pausa que não é pausa o parar nos presenteia com a

relação:

Entretanto, para quem navega, o andar é tão importante quanto o parar. Quem levanta âncora para uma longa viagem, além das velas e dos remos, leva certamente consigo também a âncora: a possibilidade de parar e conhecer de perto outros territórios e outras gentes. (Careri, 2017, p.32).

Com esta citação, Careri traz uma outra intenção para o parar que não só o descanso mas, a possibilidade de relação, seja com o meio ou com as pessoas. Uma pausa cheia de movimento quando o parar está imbuído do mesmo espírito que o andar e participa, nesta pausa, de momentos cheios de presença.

Aqui, proponho a escuta de duas possibilidades de encontro neste parar: o encontro com o outro que propicia a relação, produzindo um comum (Nicolaiewsky, & Gonçalves, 2023) e o encontro mais íntimo com o entorno, as coisas e a paisagem, que favorece a atenção e o sensível. Ambos partem da curiosidade do que nos acontece quando paramos e vemos pessoas a habitarem e se relacionarem com o espaço, ou vemos coisas pequeninas (uma barata ou uma formiga gigante), ou quando estamos em algum lugar onde a vista tem horizonte expandido, onde o olhar pode nos conduzir ou nos levar a ver com “*olhos de cientista*” e “*olhos de poeta*”.

No documento poético-sonoro é possível ouvir vozes entusiasmadas a dizer o que estão a ver. Como investigador, que participou deste processo, posso afirmar que esse entusiasmo e tom de brincadeira a o relatar o que se vê, na maioria das vezes, aconteceu depois de algum momento de silêncio,

contemplação e muitas das vezes foi instigado pelos adultos ao compartilharem o que viram.

Como as caminhadas foram dentro da cidade já antiga e com séculos de transformação pela mão humana, convém atualizar algumas definições de paisagem propostas por Besse (2014) e pelas quais participaram nossos olhos e foram enunciadas por todos: A paisagem vista, não só como um conjunto de espaços organizados pelo homem mas, “também uma sucessão de rastros, de pegadas que se sobrepõem no solo e constituem, por assim dizer, sua espessura tanto simbólica quanto material” (p.33). Assim, ela é tanto um lugar de memória, quanto de experiência por ser uma abertura às qualidades sensíveis do mundo.

Além dos enunciados do que vemos é possível, também, ouvir o desejo de partilhar e de participar da partilha. “*Olha!*” ou “*quero ver!*” são sempre constantes nesta curiosidade, neste estado atento do qual nos fala Masschelein (2008), nesta presença onde “sujeito e objeto estão em jogo”. Esta atenção que se apresenta num espaço de liberdade prática, “abre espaço para uma possível autotransformação”, e é possível através de uma prática de pesquisa crítica que conduz o olhar para fora. Neste sentido, estávamos em um “fora”, na experiência presente de atenção e conduzindo o olhar, ainda mais, para fora.

Ainda numa reflexão educacional, estes enunciados podem ir além do inventário e descrição do que vêem e trazem a dimensão estética do que vêem. Sendo a estética a forma pela qual os sentidos podem ser presentificados, estes podem ainda convocar “novas e outras apreensões sensíveis e inteligíveis de mundo” (Derdyk, 2025).

Já o parar, enquanto relação com o outro, está expresso aqui em três

momentos: O encontro com a professora durante uma pausa para ver coisas com as lupas, o encontro das crianças no qual estabelecem seu primeiro diálogo enquanto estão paradas ao ver os pássaros e o encontro com a senhora à janela enquanto brincávamos o jogo da parede.

O primeiro encontro é uma coincidência, já que todos os envolvidos nele têm alguma relação com a zona. O segundo encontro traz uma questão: possivelmente a brincadeira de parar em um lugar com horizonte expandido e afinar com a curiosidade na paisagem descrevendo o que se vê, parece instigar, depois, a noção de um olhar mais atento ao entorno. Além da atenção com o caminho, em um sentido mais trivial de ter cuidado por onde pisamos, a pausa na caminhada parece deslocar a atenção desperta para o movimento próprio das coisas, tal qual os pássaros verdes bonitos, a natureza que se move com o vento, coisas autênticas e peculiares nos lugares ou mesmo a outra pessoa. Assim, o encontro com o outro pode acontecer na pausa para um momento em comum e uma conversa sobre quantos anos tem e em que ano está na escola é o motivo para seguir ou aprofundar o convívio.

O episódio com o incêndio ecoa entre Besse (2014), Lopes (2007), Derdyk (2025) e Careri (2013, 2017): Um acontecimento que passou por avistar o rápido e inesperado início do fogo e ficar ali até o seu final. O que poderia ser somente uma passagem por uma zona de transição pouco habitada, um corte na estrutura habitual da cidade por um *vazio urbano*, foi, devido às circunstâncias, momento de parar e habitar esse espaço, ampliando a relação com ele ao entrar em relação com o acontecimento que acompanhamos dali.

Ligamos para os bombeiros, esperamos a sua chegada, acompanhamos a ação e só fomos embora no desfecho com um

agradecimento aos bombeiros. Ver tudo de longe tinha uma implicação estética e não só curiosa.

A presentificação dos sentidos ancora os nossos corpos quando estamos diante de algo que nos tira da linguagem, que desparafusa o padrão comportamental, que desestabiliza o hábito e provoca estranhamento e encantamento, resgatando a curiosidade, inaugurando outros domínios de sensações, cognições e percepções estéticas, (...) a percepção estética nos atravessa por inteiro e transborda para todas as atividades do cotidiano. (Derdyk, 2025, p.61).

Algo a se destacar sobre a citação acima, e que está suprimido dela, é que a autora coloca vários exemplos dessas formas de viver/pensar a estética em situações que mesclam sensações e acontecimentos cotidianos, artísticos, educacionais como “a vibração do estalar da pipoca na panela”, o “arrebatamento diante do mar”, e dentre outros, o “sentimento de horror diante de um incêndio”. (Derdyk, 2025).

O grande fogo e o fumo tinham uma beleza, mas também uma incerteza. Os sentidos presentificados aí podem, facilmente, se confundir com sensações e vice-versa: uma mãe que logo quis ir embora com a presença do fogo ao longe, os jovens e uma ou outra pessoa que acompanharam com tensão o desenvolvimento do fogo até a chegada dos bombeiros e seu desfecho e a curiosidade, que leva à sensação de implicarem-se ali, de ficarem preocupados e questionadores.

Já as crianças pequenas fizeram aquilo que mais sabem. Brincaram. E nessa brincadeira foi possível perceber que, mesmo diante da tensão dos adultos e aparente desconexão das crianças com o acontecimento, uma delas está ali a elaborar algum pensamento, que presentifica o acontecimento, enquanto brinca com o giz no chão e resolve desenhar o fogo.

Fazendo um amálgama entre conceitos, talvez todas aquelas pessoas que se impactaram com o incêndio e se envolveram desde a urgência da chamada telefônica, viveram não só a experiência de exposição ao real de uma paisagem viva, em transformação tensa e abrupta. Também, criaram relação, pensamento em coletivo durante um convívio em um espaço onde tudo pode acontecer, implicaram-se em um exercício de cidadania para com um problema que viram ao longe e mesmo ao longe mantiveram-se de forma empática até estarem seguros de estar tudo bem. Um espaço que a adversidade o revelou como real e emotivo, durante sua passagem, permanência, relação, convívio e experiência.

### 3.5.7. Desencantamentos e encantamentos: O mundo corre, grita e acalenta

Creio que o caminhar pela cidade nos apresenta principalmente ela própria. Talvez o caminhar nos proporcione algum estado de pensamento crítico, justamente, por pisarmos em algo real e não na ideia ou na especulação de cidade. Neste encontro físico, sujeito e objeto estão em jogo, pessoa e cidade estabelecem uma relação. Relação esta que vem do estado de atenção. (Masschelein, 2008).

Esta atenção que traz o pensamento levanta as questões da cidade no encontro com a cidade, quase uma reflexão que parte da propriocepção, dos pés que tocam aquele terreno e dos olhos que alcançam determinado horizonte.

Assim, o “*já ouvi falar*”, sobre algum assunto da cidade, se materializa à frente dos nossos olhos. Sendo o encontro com a paisagem uma experiência, ao mesmo tempo sensível, ao estarmos exposto ao real (Besse, 2014), política e educacional na medida em que partilhamos conhecimento, interagimos com o outro em sociedade e aprendemos com o território (Lopes, 2007), (Gohn, 2014), (Trevisan et a., 2022).

Um estacionamento que será construído em uma encosta, 18 placas de pare em um único quarteirão, a árvore que caiu no dia da tempestade, a área verde do vale que vai virar mais de duas mil habitações, um jovem que se impressiona com isso e vai contar para o pai, a constatação sobre o bairro que foi construído como “periferia do centro” e que ainda continua com resquícios de abandono, o café que vai fechar, a praça que demorou para ficar pronta e mesmo nova alguma coisa já se estragou, o forte que poderia ser um parque, como já foi mas, ficou abandonado depois da construção de grandes prédios na sua zona.

Estes são os trechos que problematizam a cidade e que, durante o acontecimento, foram mais do que impressões faladas a partir da experiência no espaço, foram também refletidas entre os participantes, acompanhando a maturidade de cada um na construção de um pensamento crítico sobre a transformação da cidade, sua estrutura, usufruto e natureza.

Num cruzamento de perspectivas, os lugares pelos quais passamos e paramos foram *Territórios de aprendizagem* a partir da “presença consciente no território que se habita a cada instante” (Trevisan et al, 2022, p. 40). O que foi visto com atenção suscitou a reflexão e o compartilhamento dela.

Os pensamentos individuais que apontaram reflexões críticas, também contribuíram para a construção de pensamento coletivo nesta partilha de interesses - neste caso, o das pessoas adultas - mas, que colocavam as pessoas mais novas a pensarem e na medida do possível, discutirem sobre cada assunto: “*é um espaço maravilhoso, podia ficar assim*”, reflete o jovem ao pai sobre a grande área verde que se transformará em cimento, ferro e betão.

Na compreensão de um processo de aprendizagem não formal, estas reelaborações mentais, culturais e sociopolíticas resultam em ressignificação de conteúdos e produção de saberes em uma auto-aprendizagem que vem da interação com o coletivo:

A tarefa seguinte à clarificação do que entendemos por este processo reflexivo, que advém do social porque é gerado na interação e compartilhamento de processos coletivos, mas que se relaciona também com o plano das estruturas mentais dos indivíduos, no intercruzamento entre culturas existentes e culturas adquiridas. (Gohn, 2014, p. 39).

Pessoas a descobrirem que são vizinhas, ter o chão da cidade como pano de fundo para se expressar em desenho, cuidar pra não ficar sujo, cumprimentar vizinhos, ver a semelhança das casas com bandas desenhadas, se impactar com a natureza em materialidade, toque e cheiro, os cactos, os figos, o alecrim, os tomates, as hortas, sonhar com um baloiço na árvore, aprender a reconhecer uma planta, ver o céu, andar juntos, fazer um pic-nic, manter a curiosidade viva, se encantar, se relacionar e criar com a natureza pequenina.

Estas são notas sobre um encantamento com a cidade. O encantamento, ou reencantamento que Lopes (2007) propõe quando vivemos os espaços públicos reais, livres, emotivos e periféricos, que se esquivam da burocracia, da projeção ou do imaginário distante daquilo que não é estaque de grande poder simbólico hierárquico ou institucional, e onde podemos nos relacionar com ele.

Ao pensar em nós, adultos que refletimos criticamente com alguma maturidade e podemos balizar as qualidades dos espaços públicos que queremos, talvez, os parâmetros citados nos ajudem ao re-encantamento com a cidade, ao olhá-la com outros olhos para exercer nossa cidadania. Já para os mais pequenos, que estão em uma etapa inicial dessa construção identitária, este encantamento traz a possibilidade de potenciação da sua cidadania:

A *personalização* ocorre sempre que se atribui ao espaço um valor simbólico específico. As crianças continuamente investem de emoção e significado os espaços que habitam, transformam-nos em lugares, no sentido em que lhe atribuem um valor próprio, repleto de memórias, sentimentos e significações íntimas. O conhecimento e a percepção do espaço realizam-se no plano biográfico de cada criança e incorporam-se na sua própria personalidade. Tudo isso se integra à identidade pessoal da criança e está profundamente imbricado com a sua constituição como pessoa e como sujeito. Na medida em que está territorializada e incluída num espaço urbano específico, essa

identidade é transindividual e constitui a criança como sujeito enraizado no lugar. (Sarmiento, 2007, p. 237).

### 3.5.8. Onde é o fim?: Nem vou gastar meu juízo querendo o mundo explicar

O que nós fizemos? Por onde andamos? Onde tem um fim?

Cada dia foi um dia, com *“pessoas que não se conhecem de lado nenhum numa tarde a conviver”*.

Com o facto de não estarmos sós no mundo, de que a convivência com o outro e com o meio há sempre de existir. Pensar que o fim é em aberto, se perguntar sobre *“onde tem um fim”* pode fazer parte de um estado de presença sempre aberto a tudo o que foi dito aqui: À atenção, à experiência que transforma, ao encantamento, ao convívio, ao construir e ao saber de si em relação com o outro e com o todo, ao vivenciar um coletivo, ao pertencer, mesmo que efemeramente, a um lugar e mais outro e mais outro, sem sedimentar um fim para a construção pessoal e coletiva no pano de fundo que são as cidades que habitamos.

O retrato da cidade que pretendemos sugerir tem, pelo contrário, contornos de grande proximidade: olha-se para o lado, para cima, em frente, na medida dos nossos sentidos e na largueza do gesto. Completa-se o olhar com os odores que brotam da atmosfera circundante e com a sensibilidade táctil de quem toca, por experiência simultaneamente pessoal e social, as esquinas da cidade. (Lopes, 2007, p.72).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

### Um possível ponto de chegada

“Fim... deixar o final sempre em aberto”. É assim que Careri (2017) termina o seu livro *Caminhar e Parar*. E coincidentemente, é nesta perspectiva que o documento poético-sonoro e o capítulo anterior terminam com a pergunta: “*Onde tem um fim?*”. Se o caminho pode ser tão longo quanto os passos que consigo dar, o fim, neste caso, pode ser uma escolha ou então uma necessidade.

Ao considerar um final sempre em aberto, me parece ser possível que o momento vivido continue reverberando, sendo ecoado e transformado em novas vivências. Assim, a crença de um final aberto traz a ideia, confiante, de que os momentos vividos foram de experiências potentes e relevantes e que numa roda-viva embasam e alimentam outras experiências.

Um provável ponto de chegada, então, poderia ser um terreno amplo, aberto, com horizontes que apontam caminhos possíveis, caminhos que possam jogar com o acaso e o imprevisível, pois eles são “a única maneira de surpreender a cidade, de modo indireto, lateral, lúdico, não funcional, de acabar se encontrando em territórios inexplorados em que nascem novos questionamentos” (Careri 2017 p.104).

Entre as metáforas da cidade com a investigação para uma consideração final, em um fim necessário para a escrita e em aberto para o pesquisador, é suposto retomar ao ponto de partida.

O questionamento inicial foi: Como a experiência e o convívio de crianças e adultos, com/no espaço público, podem contribuir para a educação e a cidadania? E as respostas apresentadas foram pistas, reflexões, possibilidades de caminhos epistemológicos, na medida em que as ações acontecidas foram surpreender e deixar ser surpreendido em relações entre as pessoas e a cidade.

Esta abertura à liberdade de ação e de escolhas foi potente de experiências autônomas e coletivas em que alguns olhares singulares se coletivizaram, em contextos em que a interação com o outro não foi imposta, mas sim, acontecida a partir do encontro em lugares onde as qualidades próprias dos espaços suscitaram a potência do pensamento e na qual as interações com os outros, nestes espaços abertos ao convívio, podem ter sido experiências não só educativas mas, também, processos de constituição e formação de cidadania.

A pergunta que norteia esta investigação não foi levada a cabo como uma hipótese a ser conferida e atestada, tampouco a pesquisa se desenvolveu de uma maneira a colher dados para aferir as perguntas. Logo, a proposição e reflexão da intervenção intitulada “caminhadas partilhadas” se deu a partir de um corpo teórico transversal entre a Arte, Educação e Sociedade.

Com este corpo teórico em mente, foi possível acompanhar pessoas e tê-lo como base para supor, refletir, criar conexões e instigar a curiosidade que alimenta, dá parâmetros e incentiva a continuidade da pesquisa noutros âmbitos que não só o acadêmico. Horizontes que se abrem com esta investigação ensaística, no sentido dela ser uma semente para a sua realização em contextos sociais diversos, no caminho das práticas artístico-pedagógicas dos dois investigadores proponentes do projeto

Para-Arranca, que também constroem juntos um percurso laboral em uma associação cultural que tem o desejo primordial de trabalhar com pessoas, em lugares, em situações e com idades diversas.

Enquanto pesquisador participante, pela conversa com crianças, adultos e pela observação das relações e experiências, era possível ir tecendo a trama invisível das camadas de fundo deste projeto e notar o prazer em estar na rua, em atravessar caminhos pouco prováveis e às vezes permeado pelo receio e preconceito. Foi possível sentir brotar a confiança na agência das crianças em locais e com pessoas desconhecidas, talvez, pelo facto de terem muitos adultos afinados na intenção de acompanhar e equalizar desejos e não na imposição, que possa vir da desconfiança ou pensamentos pré-determinados sobre lugares, pessoas e acontecimentos. Assim, foi possível ver a cidade e os acontecimentos dentro dela sendo *território de aprendizagem* não só educativo mas, também, de uma construção social:

Se a cidade, em sua organização da sociedade capitalista, tende a impor formas pobres de experiência (...) ela pode também ser o local da experiência infantil, pela potenciação das formas de descoberta e conhecimento que propicie. Pode sê-lo, seja por efeito da transgressão pelas crianças dos limites impostos pelas formas de condicionamento e restrição da circulação no ambiente, seja por políticas urbanas que favoreçam o desbravamento, pelas crianças, dos percursos físicos e simbólicos que se delineiam na cidade como espaço público e patrimônio coletivo, material e imaterial. (Samento, 2018, p.238).

A percepção atenta que compartilha aos outros a experiência do que acontece a si próprio, a sensibilidade que pode produzir conhecimento enquanto abrimos e presentificamos nossos sentidos na experiência estética, a paisagem que nos expõe ao real do mundo, a elaboração de sentido ao ex-por-se, ao ir para fora e além de limites e relações restritivas, o caminhar que nos leva à ações transformadoras, ao desconhecido, ao re-conhecido, à relação e encontro, ao deslocamento de ideias, o encantamento ou o re-encantamento com a vida urbana: Tudo isso foi possível acompanhar - enquanto pesquisador participante - durante os acontecimentos e, estando em campos complexos e subjetivos, a experiência de pesquisar se faz tão íntegra e interna, quanto às experiências educacionais e políticas citadas acima.

Não é um caminho simples uma pesquisa que emerge em paradigmas nos quais o “pensamento crítico e pós-moderno acentua a relatividade do pensamento, tornando-se impossível o sonho de Descartes que preconizava a elaboração de um método seguro e infalível para alcançar a verdade.” (Amado, 2014, p.62).

Por isso, espero que ao investigar desta forma, esteja a crescer enquanto pesquisador, artista e pessoa que participa do mundo de maneira dialógica, atenta ao todo e às suas singularidades numa perspectiva sobre um plano comum, com equidade e respeito a tudo o que rodeia as pessoas e suas ações.

Pesquisar ao passo da cartografia me faz refletir sobre minha qualidade de relação com as situações e afirmar a abertura de possibilidades que um prévio “não saber” pode conferir à espontaneidade dos encontros e seus desdobramentos. Isto, de antemão, incide sobre o olhar do pesquisador

não só à afirmação de um paradigma de pesquisa mas, também, uma forma de se relacionar e estar no mundo:

O cultivo da atenção pelo aprendiz de cartógrafo é a busca reiterada de um tónus atencional, que evita dois extremos: o relaxamento passivo e a rigidez controlada. É nessa mesma direção que Deleuze e Guattari (1995) sublinham que a cartografia não é uma competência, mas uma performance. Ela precisa ser desenvolvida como uma política cognitiva do cartógrafo. (Kastrup, 2009, p.48).

Aqui então, ando a praticar ação-conhecimento, me desenvolvo amparado por um método permeado de incertezas numa investigação em aberto, no qual as perguntas se manifestam, são vividas e exercitadas em processo. Por isso, uma forma de pensar e agir, refletir e intervir, aberta à escuta das singularidades das pessoas e caminhos, em busca de uma prática comum, que não deseja simplesmente encontrar um território e demarcar o seu foco de interesse pragmático, amparado em teorias pares seguras pois, acredito que fincar bandeiras em territórios, como a história nos mostra, pode a ser um dos grandes perigos da humanidade desde sempre, e por isso tentar praticar uma ética de ser investigador e fazer investigação, aberta ao diálogo, ao comum e ao sensível.

Nesta perspectiva, realizar uma investigação em que a metodologia é, também, epistemologia, em que a reflexão é, também, ação e que neste no caso, se apresenta ainda na forma de um objeto artístico que contribui para contornos diversos à pesquisa acadêmica como um todo, sendo este, mais um trabalho que pretende remar contra a maré das formalidades condicionantes às formas de expressão do pensamento.

Ao confluir autores de áreas distintas, trazendo perspectivas que dialogam e se completam, a transversalidade de pensamento reforça a complexidade da junção de áreas do pensamento e ação humana que podem ser vistas além de maneiras complementares mas, de forma convergente e imbricada: Arte enquanto experiência, experiência enquanto educação, educação e inclusão enquanto política, política enquanto experiência... E um contínuum que se abre às especificidades de cada novo olhar sobre os temas e conceitos.

Para finalizar, em um movimento de esperança conduzidos pela arte, pensando numa utopia de mundo onde caminhar e conviver sejam um espaço possível, bonito e poético, onde possamos aprender junto no convívio, trago aqui uma poesia, a letra da canção Credo, de Fernando Brant e Milton Nascimento. E, pensando também, numa possível utopia no âmbito do fazer acadêmico, onde a “escrita” de uma dissertação pudesse ser somente em som, neste caso, é com este som que eu finalizaria esta escrita. Som-poesia-canção. Por isso, deixo o convite para quem leu até aqui, para que pesquise, ouça e sinta. E espero que, para além de desfrutar a poesia, possa também se ampliar por esse som que reflete, poeticamente, sobre como podemos crescer juntos e conviver caminhando num caminho comum.

Caminhando pela noite de nossa cidade  
Acendendo a esperança e apagando a escuridão  
Vamos, caminhando pelas ruas de nossa cidade  
Viver derramando a juventude pelos corações

Tenha fé no nosso povo que ele resiste  
Tenha fé no nosso povo que ele insiste  
E acorda novo, forte, alegre, cheio de paixão

Vamos, caminhando de mãos dadas com a alma nova  
Viver semeando a liberdade em cada coração  
Tenha fé no nosso povo que ele acorda  
Tenha fé em nosso povo que ele assusta

Caminhando e vivendo com a alma aberta  
Aquecidos pelo sol que vem depois do temporal  
Vamos, companheiros pelas ruas de nossa cidade  
Cantar semeando um sonho que vai ser real  
Caminhemos pela noite com a esperança  
Caminhemos pela noite com a juventude

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. (2ª edição). Imprensa da Universidade de Coimbra.

Barros, L. M. R. de, & Barros, M. E. B. de. (2013). O problema da análise em pesquisa cartográfica. *Fractal: Revista de Psicologia*, 25 (2), 373-390.

Barros, L., & Kastrup, V. (2009). Cartografar é acompanhar processos. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Eds.), *Pistas do método da cartografia* (pp. 52-75). Sulina.

Besse, J.-M. (2014). *O gosto do mundo: Exercícios de paisagem*. EdUERJ.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.

Brant, F., & Nascimento, M. (1987). Credo. [Gravação em áudio]. Em Clube da Esquina 2. EMI - Odeon.

Careri, F. (2013). *Walkscapes: O caminhar como prática estética*. Editora G. Gili.

Careri, F. (2017). *Caminhar e parar*. Editora G. Gili.

Derdyk, E. (2025). *Composições: [en]cantos para a Arte na Educação*. Editora Diálogos Embalados.

Gallo, S. (2002). Em torno de uma educação menor. *Educação & Realidade*, 27(2), 169-178.

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25926>

Gohn, M. G. (2014). Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. *Investigar em Educação - II a Série*, 1, 35-50.

Gros, F. (2024). *Caminhar, uma filosofia*. Antígona.

Holanda, C., & Bartholo, R. (2024). Sondando a cidade: Memória, cartografias e caminhadas sonoras (Nº 2). *Revista Z Cultural*.  
<https://revistazcultural.pacc.ufrj.br/sondando-a-cidade-memoria-cartografias-e-caminhadas-sonoras>

Junta de Freguesia da Penha de França. (2025, outubro, 20)

<https://www.jf-penhafranca.pt/freguesia/historia>

Kastrup, V. (2009). O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Eds.), *Pistas do método da cartografia* (pp. 32-51). Sulina.

Larrosa Bondía, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, (19), 20-28.

Lopes, J. T. (2007). Andante, andante: Tempo para andar e descobrir o espaço público. *Sociologia*, 17/18, 69-80. Universidade do Porto, Faculdade de Letras.

Masschelein, J. (2008). E-ducando o olhar: A necessidade de uma pedagogia pobre. *Educação & Realidade*, 33(1), 35-48.

Nicolaiewsky, C., & Gonçalves, T. (2023). Responder e corresponder em tom menor: A produção do comum em uma escola que garanta lugar para cada um. *Educação, Sociedade & Culturas*, 65, 1-18.

<https://doi.org/10.24840/esc.vi65.609>

Oliveira, M., Portela, P., & Vicente, E. (2018). Som e cultura: Cartografias acústicas e paisagens sonoras. *Revista Lusófona de Estudos Culturais / Lusophone Journal of Cultural Studies*, 5 (1), 5-10. <https://rlec.pt>

Passos, E., & Alvarez, J. (2009). Cartografar é habitar um território existencial. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Eds.), *Pistas do método da cartografia* (pp. 131-149). Sulina.

Passos, E., & Barros, R. (2009). A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Eds.), *Pistas do método da cartografia* (pp. 17-31). Sulina.

Passos, E., & Kastrup, V. (2013). Cartografar é traçar um plano comum. *Fractal: Revista de Psicologia*, 25 (2), 263-280.

Sarmiento, M. J. (2018). Infância e cidade: Restrições e possibilidades. *Educação (Porto Alegre)*, 41 (2), 232-240.

Schafer, R. M. (2011). *O ouvido pensante* (2ª ed.). Editora UNESP.

Siba. (2007). Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar. [Gravação em áudio]. Em *Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar*. Produção independente.

Street, S. (2018). Imagens falantes: A poética interativa do som imaginado. *Revista Lusófona de Estudos Culturais / Lusophone Journal of Cultural Studies*, 5 (1), 135-152. <https://rlec.pt>

Tedesco, S. H., Sade, C., & Caliman, L. V. (2013). A entrevista na pesquisa cartográfica: A experiência do dizer. *Fractal: Revista de Psicologia*, 25 (2), 299-322.

Trevisan, G. de P., Bento, G., Carvalho, M., Silva, C. F., & Sarmiento, M. J. (2022). Infância, espaço público e participação: A abordagem do território de aprendizagem. In M. A. Gobbi, C. I. dos Anjos, E. C. Seixas, & C. Tomás (Orgs.), *O direito das crianças à cidade: Perspectivas desde o Brasil e Portugal* (pp. 35 - 58). FEUSP.

# ANEXOS

## Anexo A: Convite impresso Para-Arranca - Frente



## Anexo B: Convite impresso Para-Arranca - Fundo

### 🟡 PÁRA-ARRANCA | Caminhadas Partilhadas no Alto de São João

Olá vizinhas e vizinhos!

Somos a **Clara** e o **Gui**, moradores do bairro, artistas-educadores-investigadores da **Baileia Associação Cultural**, e temos um convite especial:

#### O que é?

Pára-Arranca são caminhadas partilhadas que vão à deriva pelas ruas do nosso bairro. É uma experiência artística colaborativa e uma investigação sobre o estar com a cidade. É criação. É encontro. É passar tempo juntos. É procurar brechas e encontrar lugares escondidos. É viver o bairro e as ruas entre pessoas de muitas idades. Faz parte da nossa pesquisa do Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.

#### Para quem?

Para pessoas de todas as idades: 👨‍👩‍👧 Famílias com crianças curiosas 👨‍👩‍👧 Adultos bem dispostos 👨‍👩‍👧 Vizinhança com vontade de caminhar, brincar e estar junta.

#### Quando?

📍 **Ponto de encontro:** Parada do Alto de São João

📅 **18 e 25 de Junho** (quartas), às 17h30

📅 **22 e 29 de Junho** (sábados), às 10h00

🕒 **Duração:** cerca de 2 horas 🍉 Termina com piquenique, descanso e partilha

💧 Trazer uma garrafa de água e um lanche

💛 **A participação é gratuita!**

#### Como participar?

[baileiabaileia@gmail.com](mailto:baileiabaileia@gmail.com) | @baileiaa | [www.baileia.com](http://www.baileia.com)

Apareça em todos os dias ou quantos quiser! Se puder, chegue 10 minutinhos antes para fazer a inscrição.

**Vamos caminhar, brincar e criar juntos no bairro!**



## **Anexo C: Carta-convite**

### CARTA- CONVITE Projeto Pára-Arranca

“Pára-Arranca: Apre(e)nder com bairro em caminhadas partilhadas” é um projeto de intervenção realizado no âmbito do mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão, sendo este estudo aprovado cientificamente pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, e orientado pela Professora Doutora Elisabete X. Gomes.

Este projeto tem como foco o espaço público como potenciador da aprendizagem por meio da experiência, e relação entre pessoas de diferentes idades. Por isso, serão realizadas sessões do que chamamos de “caminhadas partilhadas”, onde os participantes possam viver o espaço público, se relacionar com ele e com outras pessoas, sendo amparados por práticas artísticas diversas que podem acontecer pelo caminho.

Com isso, pretende-se que os participantes possam se relacionar com o espaço público de outra forma, que possam trazer o questionamento sobre o direito à cidade, o que é, como se encontra e como nos relacionamos com o espaço público, coisas e pessoas que o habita, e ainda como esse espaço em pode ser potenciador de convivialidade, integração geracional, inspiração e meio de aprendizagem.

Durante as sessões, as caminhadas e acontecimentos serão gravadas em áudio para efeito de registro, fonte de dados e elaboração de um “documento poético-sonoro” que será devolvido às famílias participantes como resultado destas vivências, e também utilizado para a partilha desta

pesquisa.

Acrescenta-se a essa informação, que os participantes não serão identificados nos documentos escritos e sonoros.

É um convite destinado a pessoas de muitas idades, privilegiando famílias com crianças, a desbravar ruas e espaços públicos escondidos ou pouco habitados do lado oriental da freguesia da Penha de França - Lisboa. O itinerário partirá da Parada do Alto São João e terá duração máxima de duas horas, entre pausas e caminhadas. Por isso é recomendado que tragam água, chapéus e roupa confortável.

As sessões de Pára-Arranca acontecerão em junho de 2025, nos dias 18, 22, 25 e 29. Quartas-feiras às 17:30h e domingos às 10hs.

Como potenciais benefícios, a participação neste projeto permitirá que as pessoas desenvolvam competências criativas, educacionais e reforcem o sentido de pertença comunitária. Não são esperados riscos significativos associados à participação, e qualquer desconforto será abordado de forma prioritária.

Ao aceitar este convite, será assegurado a confidencialidade dos participantes.

A decisão de participar é voluntária, podendo desistir a qualquer momento sem necessidade de justificação, podendo contactar o investigador presencialmente ou pelos contactos pessoais mencionados nesta carta-convite.

Caso pretenda outros esclarecimentos ou fazer uma reclamação, poderá contactar a Comissão de Ética do IPS([comissao.etica@ips.pt](mailto:comissao.etica@ips.pt)).

Para alguma questão ou dúvida, fique à vontade para contatar: Guilherme Calegari

E-mail: [230168012@estudantes.ips.pt](mailto:230168012@estudantes.ips.pt)      Telemóvel: 93 365 70 17

## **Anexo D: Consentimento informado**

### CONSENTIMENTO INFORMADO

#### **Pára-Arranca: Apre(e)nder com bairro em caminhadas partilhadas**

Eu, \_\_\_\_\_, na qualidade de mãe/pai/responsável pela(s) criança(s) \_\_\_\_\_ declaro que me foi apresentada a carta convite de participação no projeto bem como me foi explicada verbalmente pelo investigador, Guilherme Calegari. Mais declaro que me foram transmitidas todas as informações acerca do estudo “Pára-Arranca: Apre(e)nder com bairro em caminhadas partilhadas”, que decorre no âmbito das atividades de investigação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal e aprovado pela comissão de ética do Instituto Politécnico de Setúbal.

Os resultados do estudo serão divulgados no âmbito da apresentação do Projeto de Investigação do Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, nunca sendo os participantes identificados de forma individual. Os resultados poderão ser apresentados/publicados em âmbito académico, conferências/revistas e meios especializados.

Compreendo que a minha participação é voluntária, não acarreta custos, vantagens ou desvantagens, e que tenho o direito a interromper, a qualquer momento, a minha participação no projeto, sem quaisquer penalizações.

Declaro que compreendi que toda a informação coletada no âmbito deste projeto será: confidencial e anónima; gravada em áudio; guardada em computador com password de conhecimento apenas do investigador responsável do projeto; utilizada para fins de investigação científica. Com

período de conservação dos dados pessoais de 2 anos, em conformidade com o disposto na al. b) do n.º1 do artigo 13.º e al. a) do n.º2 do mesmo artigo;

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como a informação patente na carta explicativa e as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que assina.

Assim, declaro que aceito participar neste estudo.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
(Local) (data) (assinatura do participante/responsável)

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
(Local) (data) (assinatura do responsável do estudo)

(Este documento será impresso em duplicado de forma a que o original seja anexado no processo de recolha de dados sendo o duplicado fornecido ao participante do estudo)

#### IDENTIFICAÇÃO DO RESPONSÁVEL PELO TRATAMENTO DE DADOS

Nome: Guilherme Calegari

Endereço eletrónico: 230168012@estudantes.ips.pt

Telefone/telemóvel: 933657017

#### IDENTIFICAÇÃO DO ENCARREGADO DE PROTEÇÃO DE DADOS

Nome: Pedro Salvado Ferreira

Endereço eletrónico: protecaodados@ips.pt

Telefone/telemóvel: 265548820

## Anexo E: Parecer da Comissão de Ética IPS



**POLITECNICO  
SETUBAL**

Comissão de Ética

Identificação do documento: CE-IPS – PI nº 141A/2025

Título do projeto: “Pára-Arranca: Apre(e)nder com bairro em caminhadas partilhadas”

Investigador principal: Guilherme Calegari

Equipa de investigação: Elisabete Xavier Gomes

Unidade Orgânica do IPS: Escola Superior de Educação(ESE)

Outras Unidades/Participantes: NA

### ANÁLISE E JUSTIFICAÇÃO DO PARECER

#### Documentos recebidos

Foram recebidos os seguintes documentos:

- Requerimento dirigido à presidente da CE-IPS;
- Parecer favorável do encarregado de proteção de dados referente a “registo das atividades de recolha e tratamento de dados do IPS”;
- Formulário “Pedido de parecer para projetos de investigação” e anexos: cronograma; carta convite para participação no estudo; declaração de consentimento informado; instrumentos de recolha de dados; termo de responsabilidade; e link para Curriculum Vitae (CV) da equipa;
- Consentimento informado;
- Cronograma;
- Carta convite;
- Instrumentos de recolha de dados;
- Termo de responsabilidade;
- Declaração de ausência de conflito de interesses e incompatibilidades (não foi considerada, uma vez que o Termo de Responsabilidades a substitui);
- Sinopse.

#### Análise e justificação do Parecer

1. O estudo enquadra-se no âmbito do mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, e tem como objetivos “realizar acontecimentos intergeracionais, participativos, dialógicos e não hierarquizados; promover vivências, itinerários e permanência em vias/ espaços públicos pouco utilizados pelos moradores do bairro; usufruir do espaço público de forma não habitual à maioria dos utentes, conferindo novas dinâmicas ao “direito à cidade”; mitigar a invisibilidade das crianças no espaço público; fomentar a livre expressão dos cidadãos no espaço público, dentro dos limites de convivalidade, amparados e ampliados por práticas artísticas; fruir do espaço público; possibilitar, instigar e acompanhar a criação artística a partir de elementos encontrados/existentes na cidade; relacionar as possíveis formas de viver a cidade e conviver nela com a descoberta de mundo, interesses e habilidades.

2. O projeto é realizado por Guilherme Calegari, sob orientação da professora doutora Elisabete Xavier Gomes, com link atualizado para curriculum vitae em orcid e ciencia-vitae conforme recomendação constante no parecer anterior emitido pela CE-IPS (PI141).
3. Será realizado um projeto de intervenção com famílias residentes, que desejem inscrever-se para participar nas sessões, em Lisboa, sem necessidade de seleção prévia. Foi retificada informação sobre os titulares dos dados patente no registo de Atividades de Recolha e Tratamento de Dados do IPS.
4. O recrutamento será realizado via carta convite enviada por correio para os moradores da zona, num total de 10 ruas abrangidas pelo bairro. Serão incluídos residente da freguesia e/ou ter interesse no projeto, até a um limite de 20 inscritos por sessão.
5. A recolha de dados será realizada através de cartografia por áudio: i) das sessões com os participantes com gravação ininterrupta, ii) dos apontamentos do pesquisador gravados logo após a sessão, e iii) dos apontamentos do pesquisador após ouvir a gravação das sessões.
6. A análise dos dados será realizada a partir da escuta de dois áudios: os Diários de Campo “escritos” com a voz após cada sessão, e o áudio com os apontamentos dos acontecimentos após apreciação da gravação das caminhadas.
7. A carta explicativa aos participantes a facultar cumpre a generalidade dos requisitos previstos. Conforme solicitado em parecer anterior, foi adicionada informação sobre potenciais benefícios, desvantagens ou riscos.
8. O formulário de consentimento informado apresentado cumpre os requisitos previstos, incluindo a identificação do título, investigador, orientadora científica e instituição que aprova o estudo cientificamente. É garantida a confirmação e compreensão da informação constante na carta convite, participação voluntária no estudo e possibilidade de desistência sem penalização, bem como a garantia de anonimato, confidencialidade e armazenamento seguro dos dados, e uso apenas para fins de investigação.

#### Parecer

Em conclusão, a CE-IPS considera que foram integradas as recomendações apresentadas no parecer anterior e que, na sua apresentação atual, o estudo preenche os requisitos éticos, com preocupações relativas à proteção dos direitos dos participantes e emite parecer favorável.

Presidente da CE-IPS

Assinado por: **Lucília Rosa Mateus Nunes**  
Num. de Identificação: 06064421  
Data: 2025.04.27 16:15:36+01'00'

