

Agora vou brincar: Para Arranca - para nada

CLARA FONSECA BEVILAQUA

bevilaquaclara@gmail.com

Investigadora independente

ELISABETE X. GOMES

elisabete.gomes@ese.ips.pt

Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação, CIEQV, Campus do IPS, Estefanilha, Setúbal, Portugal

Resumo

Este artigo apresenta um recorte de investigação desenvolvida no Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão, a partir do projeto Para Arranca - para nada. Ancorado na a/r/tografia, acompanha caminhadas partilhadas no bairro Alto do São João (Lisboa) para pensar o brincar, a presença e a co-criação como práticas artístico-educativas. A escrita assume-se como pesquisa viva entre arte, educação e cidade, afirmando o brincar como gesto estético e político.

Palavras-chave:

Brincar; A/r/tografia; Infâncias; Educação; Cidade; Para Nada

Abstract

This article presents a section of research developed within the Master's Degree in Education, Artistic Practices and Inclusion, based on the project *Para Arranca - para nada*. Grounded in a/r/tography, it follows shared walks in the Alto do São João neighborhood (Lisbon) to reflect on play, presence, and co-creation as arts-educational practices. The writing assumes itself as living research between art, education, and the city, affirming play as an aesthetic and political gesture.

Key concepts:

Play; A/r/tography; Childhoods; Education; City; For Nothing

Introdução

Enquanto inicia esta leitura, ela¹ fechou um documento que, paradoxalmente, insiste em permanecer aberto. Como gesto metodológico e político, este artigo utiliza do

¹ A escolha pela escrita em terceira pessoa surge como tentativa de deslocamento da centralidade de um “eu” fixo e transparente na investigação. Ao escrever “ela”, a autora observa também a si mesma

recurso das notas de rodapé como espaço de explicitação conceitual e de densidade analítica. Enquanto o corpo do texto sustenta uma escrita fragmentária, poética e experiencial, as margens acolhem parte das exigências académicas que atravessam a investigação. Se o brincar costuma ocupar lugares marginais nos espaços institucionais, aqui ela inverte essa lógica: o brincar ocupa o centro da escrita e a análise académica sustenta suas bordas. Brincar de ir e vir com os olhos pelas notas de rodapé sempre será uma opção do leitor e a quantidade de espaço que as notas ocupam podem variar conforme as urgências que surgiram pelo caminho da escrita.

Este artigo constitui um recorte da dissertação inserida no âmbito do Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. A investigação emerge do projeto Para Arranca, criado e realizado em parceria com Guilherme Calegari, com quem foi partilhado não só a orientação de Elisabete X. Gomes, como o processo artístico, educativo e investigativo, ainda que cada um tenha produzido seu próprio ensaio reflexivo.

A questão que move esta escrita é em si caleidoscópica e deslocada do centro da investigação: Que gestos educativos podem surgir quando pessoas de diferentes idades se encontram na e com a rua para nada? Mais do que buscar respostas definitivas, ela aproximou-se da pergunta como quem acompanha um caleidoscópio: a cada movimento, novas questões.

Ela não procura sintetizar a totalidade da investigação, mas acompanhar alguns dos seus fragmentos. Este texto assume o carácter experimental. É uma escrita viva que se deixa contaminar pelo movimento da prática artística, pelas infâncias e pela atenção às relações com a cidade, compondo um campo onde rigor académico e não-saber podem coexistir.

Ela escolhe escrever em terceira pessoa como um dispositivo de torção narrativa que aproxima documentação, reflexão e presença, afirmando uma escrita que se constrói no entre.

enquanto corpo atravessado pela experiência, permitindo que artista-educadora-investigadora coexistam em movimento.

Embora o texto assuma uma estrutura fragmentária e poética, a organização acompanha quatro movimentos principais: a formulação da questão investigativa; o enquadramento metodológico sustentado pela *a/r/tografia* e pela Pesquisa Educacional Baseada em Artes; a composição analítica das experiências vividas no projeto *Para Arranca*; e, por fim, as reverberações educativas, artísticas e políticas do “para nada”.

Assim, o que segue não pretende oferecer respostas finais, mas partilhar um percurso no qual imagens, palavras e experiências constituem o pensamento². Como nas caminhadas que originaram esta investigação, o convite permanece aberto: entrar, permanecer e talvez brincar enquanto se lê. Um caminho que se faz entre as pessoas que escrevem e aquelas que leem

Posso brincar? - Questão de investigação e deslocamentos das infâncias.

Houve uma altura em que os dedos dela insistiram em compor a pergunta: Posso brincar enquanto escrevo uma dissertação de mestrado? Se a escrita é um movimento que se atualiza agora. E agora. E agora. Hoje ela escreve: Agora vou brincar.

Há uma distância entre pedir permissão e anunciar que vai fazer. Quando ela escreve uma carta, quase íntima, para Elvira Leite sobre o livro *Pedagogia das Ruas 1977 Porto* e aproxima de *Para Arranca - para nada* relacionado com a presença das pessoas

² Este artigo investiga como práticas artísticas partilhadas na e com a rua podem criar acontecimentos educativos e artísticos atravessados pelo brincar e pela presença a partir do projeto *Para Arranca*, desenvolvido no bairro do Alto do São João, em Lisboa. No campo da educação, a investigação propõe pensar práticas educativas centradas na experiência, nas relações intergeracionais e na atenção como exercício de presença, deslocando das lógicas produtivistas. Nos estudos da infância, aproxima-se do “infanciar” (Kohan, 2020) como uma qualidade de presença que atravessa diferentes corpos e afastando-se de uma compreensão exclusivamente etária da infância. Já no âmbito das metodologias baseadas em artes, o artigo assume a escrita, a documentação e a estrutura do texto como prática artística-investigativa. Articula a *a/r/tografia* enquanto uma pesquisa viva e afirma-se como modo de produção de conhecimentos. Propõe uma escrita que não apenas descreve os acontecimentos, mas performa metodologicamente como um processo no qual análise, criação e experiência coexistem sem hierarquias fixas. A aproximação entre a *A/r/tografia* e a antropologia (reformulada por Tim Ingold) oferece terreno epistemológico para uma prática investigativa feita *com* o mundo, e não *sobre* ele. Ingold (2024) defende que a vida “é um movimento de abertura, não de encerramento” (p. 26). O que, por sua vez, ressoa com a *A/r/tografia* que recusa hierarquias e busca habitar o ‘entre’: a experiência artística, educativa e investigativa.

crianças nas ruas e com a tríade sonho-ficção-utopia, ela percebe o quanto é fundamental ter ousadia para que a brincadeira aconteça. Há uma insistência no atrevimento de quem brinca que encolhe a distância entre pedir permissão e anunciar.

Ela se aproxima do brincar como uma prática que ativa uma presença muito próxima ao estado de criação e assim, escrever torna-se um movimento de criar e de brincar ao mesmo tempo. A afirmação de Castro Ramalho e Coutinho (2024) é que “Escrever-pesquisar de modo experimental é um ato de resistência, um ato de ruptura, de brechas, de fissuras, de bifurcações.” (p. 192) - uma insistência na procura e habitação das brechas. Adriana Friedmann (2020) convida à proximidade das palavras “brechas lúdicas” e sugere ser ali onde “mora o germe do processo criativo dos seres humanos, oportunidades de se expressarem, possibilidades de gestar vidas mais dignas e significativas.” (p. 82).

Procurar e habitar brechas. Tocar e fugir. Parar e arrancar.

Como uma possibilidade de aproximar do que Nastassja Martin (2023), em *Acreditar nas feras*, conta quando lhe perguntam como se faz antropologia. Na franqueza de não saber responder à questão, Nastassja partilha como ela própria faz antropologia: “Aproximo-me, fico paralisada, afasto-me ou fujo. Volto, compreendo, traduzo. O que vem dos outros, que passa pelo meu corpo e vai não sei para onde.” (p. 125). É com inspiração desta movimentação que a escrita acontece aqui.

A proximidade com o brincar surge do interesse no estado de presença que ele ativa no corpo. Uma forma de estar no e com o mundo em estado criação. Há uma quantidade grande de investigadores que dedicam suas pesquisas ao brincar como uma ação essencial para o desenvolvimento humano. E, muitas vezes, o recorte e a associação está diretamente relacionado com a infância.

A primeira vez que viu escrito que infância poderia ser verbo foi nas palavras de Walter Kohan (2020): ‘Infanciar’ como um acontecimento ‘extracronológico’. Uma qualidade de presença que qualquer pessoa pode ativar em si e “que habita o mundo, como se fosse sempre uma primeira habitação, uma sensação de início, de abrir mundos.” (p. 12). Um distanciamento da ideia de que infância é definida por faixas etárias. Kohan (2020) fala de uma infância que “não é qualidade ou propriedade de um corpo.” (p. 7) é um campo alargado e livre de ser categorizado por idades.

É possível pensar uma prática artística que considera as especificidades de pessoas que estão nos seus primeiros anos de vida sem destinar o acontecimento para uma única faixa etária?

Ao considerar a existência delas em um mundo preparado para separar as experiências por idades, amplia-se a percepção do que pode ser praticar a presença. Uma perspectiva de aproximar do “infanciar” e ampliar as experiências e as narrativas que o envolve, permitindo que suas expressões possam se desdobrar em diferentes espaços e tempos (Kohan, 2020).

Para Arranca - para nada.

Foi assim que passou a chamar seu ensaio sobre um projeto que encontrou início numa inquietação de natureza poética e política. A insistência de um corpo que exercita estar na e com a rua (uma prática que aprende e exercita com o c.e.m - centro em movimento³) com pessoas de muitas idades. Para Arranca apareceu como nome mas, era como se pudesse ser chamado de Toca e Foge ou Pique-Esconde: brincadeiras que não precisam decidir entre ser somente uma coisa ou outra. A graça está, justamente, em ser ‘entre’. Seria como escolher fazer um curso que se propõe o cruzamento: Educação, Práticas Artísticas e Inclusão. Ou como reconhecer-se enquanto artista-educadora-investigadora e optar por uma metodologia que acolha e afirme este ‘entre’ no próprio nome: a/r/tografia.

‘Para Arranca’ constitui as ações que necessitavam das pessoas para que a brincadeira acontecesse: era o nome do convite lançado para os encontros nas ruas de um bairro... para nada. Encontrar, estar junto, brincar...

³ O c.e.m centro em movimento é um espaço de investigação artística que sustenta as práticas nos estudos do corpo, do movimento e do comum na cidade de Lisboa. Uma estrutura, um “organismo vivo e pulsante” de investigação artística. É possível reconhecer em sua trajetória, através de sua vasta documentação disponibilizada online em seu website e publicações de livros, que a relação corpo-cidade-criação artística é uma forma de existir no mundo. É uma espécie de filosofia de trabalho em continuidade que está sempre a atualizar-se. É um jeito de sentir a densidade dos conteúdos que acabam criando uma linguagem própria que chamam: “estarcom” pessoas e lugares.

Encontrar mundos e escrever histórias: a/r/tografia e pesquisa viva.

Contar histórias é uma prática necessária de memória em que o passado “se torna vivo quando dá sentido ao presente, ao que vivemos” (Munduruku, 2020, p. 31). Uma forma de envolvimento com os acontecimentos nas variadas linhas temporais e a possibilidade de observar o nascimento das construções de sentido. Joice Berth amplia a discussão sobre as marcas deixadas pelo movimento da história e do tempo que revelam muito sobre cada sociedade que vive em cada espaço urbano. Berth (2023) é uma pesquisadora das questões de raça, gênero e direito à cidade que reforça a relevância de “reavaliar o passado para poder compreender quais alterações recaem sobre nós no presente” (p. 34). Neste sentido, ouvir e contar histórias pode ser uma forma de envolvimento com os acontecimentos que constituem os espaços e que constroem conhecimentos.

Envolver-se é um dos aspetos mais importantes dentro da a/r/tografia (Irwin, 2023). É o comprometimento do tríplice papel de quem escreve que sustenta o trabalho da Pesquisa Viva enquanto um dos *renderings* (também chamados de conceitos-chave da a/r/tografia) que ancora o compromisso com a educação e com as artes na investigação e com a prática reflexiva (Springgay et al., 2008). Assim, a produção de conhecimento acontece porque há uma valorização do processo tornando-o mais relevante que os resultados.

A realização de um trabalho que liga a produção textual-artística com a criação de novas compreensões através da produção de conhecimento é imprescindível nesta recente metodologia inserida na Pesquisa Educacional Baseada em Artes (PEBA) defendida e criada por Thomas Barone e Elliot Eisner. Irwin (2023) propõe a prática de conectar pontos ou ligar aqueles que são pouco óbvios, como uma analogia ao trabalho a/r/tográfico. Uma possibilidade de manter um horizonte presente na compreensão da prática. Isto acontece porque entende-se que todos os envolvidos podem criar significados a partir de suas experiências (Irwin, 2023).

O envolvimento na pesquisa e na documentação ativou o estado de ‘para nada’ como afirmação de uma prática artística e ampliou a presença atenta na e com a rua alimentando um ambiente de não-saber. Os desvios eram bem vindos (literais - nas caminhadas; simbólicos - enquanto a escrita acontecia como documentação viva). Para Irwin (2023) “a A/r/tografia é uma forma relacional de investigação que busca a produção de

significados, a compreensão e criação de conhecimentos.” (p. 29). Foi assim, que passou a considerar as complexidades na escolha e a combinação de metodologias que incluíam estratégias diversas para tecer uma abordagem transdisciplinar.

A documentação enquanto criação foi escrita no caderno de campo no dia seguinte de cada sessão nas ruas. Uma prática de escrever livre como quem relata o que aconteceu e o que lhe acontecia. Um pouco como se pudesse deixar a mão escrever ‘para nada’. Com distância, ao olhar para os escritos ao lado das fotografias (feitas pelo olhar de dois participantes - uma co-produção de dados) percebeu que uma linha do tempo foi se construindo entre palavras e imagens. Ela chamou de “A intimidade de Para Arranca”. Essa composição aliada aos *renderings* da a/r/tografia (Pesquisa Viva, Contiguidade, Aberturas, Metáfora/Metonímia, Reverberações e Excessos)⁴ sustentaram a criação de sentido e de conhecimento.

A Contiguidade conectou e aproximou o tríplice papel de quem escreveu, as teorias e as práticas, a grafia e a criação artística (Springgay et al., 2008). Ela escreve em Para Arranca - para nada:

D., antes de virar a rua, diz em tom de sussurro: “Sabes que ali há um bairro social, não é?”. Uma rua que separa o que é o bairro dela e o que é um bairro social! De onde vem esse conceito que cria fronteiras entre mundos? Entre vizinhos? O que separa um bairro social do outro? Uma rua? As pessoas?

⁴ Para melhor perceber a construção de significado dentro da a/r/tografia, foram elaborados 6 *renderings* ou conceitos-chave que ajudam a agir, interpretar e analisar os dados dentro da investigação. Sinner et al. (2023) afirmam que “Um trabalho a/r/tográfico é interpretado através dos conceitos metodológicos” (p. 77-78), que Springgay et al. (2008) descrevem como: **1. Pesquisa Viva:** um compromisso com a educação e com as artes na investigação e com a prática reflexiva; **2. Contiguidade:** que apresenta a conexão *entre lugares* - nos papéis da artista/investigadora/educadora, na teoria-prática, e na grafia-arte; **3. Aberturas** são as brechas que aparecem e abrem possibilidades que, muitas vezes, estão em lugares pouco óbvios; **4. Metáfora/Metonímia** provoca e gera significado, criando ponte entre o que se sente e o que o outro compreende; **5. Reverberações**, que simbolizam o trabalho constante de fazer conexões e a capacidade de adaptação para mudanças drásticas; **6. Excesso** como uma atenção àquilo que foi ignorado e que, muitas vezes, é onde está a potência e a riqueza dos recursos de investigação.

Seguimos e alguém disse: “Uau, nunca vim aqui”. Subimos a rua pequenina e V. começou o jogo da parede. Se alguém grita parede, corremos todos para uma parede, e assim seguimos pelas paredes das casas. Brincar na rua é revolucionário! Eu sinto.

Chegamos à porta do nada. (Bevilaqua, 2025, p. 90)



Imagem 1: Linha do tempo do dia 1. Fotos: A.R. e G.R.
Fonte: Bevilaqua, 2025, p. 90

As brechas aparecem como possibilidades que, muitas vezes, estão em lugares pouco óbvios. Na a/r/tografia nomeia-se essas frestas como Aberturas (Springgay et al., 2008) e elas estão presentes em todas as histórias dos dias de caminhadas. Na intimidade do Para Arranca - para nada ela escreve:

Quando chegamos à rua que vai dar para a porta que vai dar para o nada, uma senhora saiu de sua casa. Pedimos desculpa se estávamos a atrapalhar, combinamos que não iríamos bater na porta nem na janela. Mas, ela disse com certo brilho no olho - ao mesmo tempo desconfiada com o movimento do bando - que brincava muito na rua mas, agora já não tinha idade para isso. Disse que tinha perto de 93 anos. Os olhos brilhavam. Brincamos de parede. Porta. Janela. Carros. Criamos uma ponte que ligava a casa dela até a porta para o nada. Ela alertou para tomarmos cuidado com os pés de quem estivesse de sandálias porque havia muitos cacos de vidro. Fiquei a pensar na quantidade de campo minado, de croquetes caninos que já atravessamos com os pés de sandálias até chegar ali.



Imagem 2: Linha do tempo do dia 3. Fotos: A.R. e G.R.
Fonte: Bevilaqua, 2025, p. 105

Atravessar essa porta é qualquer coisa muito mágica. O rio. O verde. O descampado. O ar de abandono e de secreto ao mesmo tempo. Uns falavam do fogo do outro dia, outros, dos passeios feitos ali na pandemia, outros admiravam uma Lisboa desconhecida por tanta gente.

É impressionante a força que há no desconhecido por muitos. Que risco há no dar a conhecer o desconhecido. Será que existem coisas que são feitas para não serem conhecidas? A tal história dos tais “descobrimientos” e o risco que há na curiosidade de chegar onde pouca gente (igual a ti) chegou. Onde pouca gente sabe que aquilo existe. Aquilo continuará existindo para os muitos que já lá estiveram. (Bevilaqua, 2025, p. 105-106).

A geração de significados cria pontes entre o que se sente e o que o outro compreende. É neste sentido que entra o conceito de Metáfora/Metonímia (Springgay et al., 2008) que aparece em sua escrita em diversos momentos como por exemplo quando ela conta:

O movimento de aproximação muda tudo. Muda todo o encontro e o seu desenrolar. Ver El. com as formigas me ensinou sobre o movimento de aproximar e permanecer. Cada um sendo quem é. É impressionante, também, na mesma medida que se acompanha a vida, se acompanha a morte e se implica nesse ritual que é demorar até o fim. Elaborar a morte. O vazio antes do fim dos desenhos do outro dia. Elaborar o fim e a consequência nua e crua daquilo que se fez. Matamos um bicho por pura sede de conhecimento.



Imagem 3: Linha do tempo do dia 3. Fotos: A.R. e G.R.
Fonte: Bevilaqua, 2025, p. 109.

Finalizamos o encontro desenhando mundos no chão. Escrevendo palavras soltas, tipo: Rabo. Enterramos bichos. Acompanhamos vidas. Brincamos. (Bevilaqua, 2025, p. 108-109).

O conceito de Reverberações representa o trabalho de criar conexões, a capacidade de adaptação para mudanças dinâmicas e o eco do que fica durante os dias (Springgay et al., 2008). É curioso observar a presença deste conceito, durante o acontecimento em si, na repetição das pessoas durante os dias das caminhadas e até mesmo no decorrer da escrita. Ela escreve em Para Arranca - para nada:

V. queria muito ir ao sítio do primeiro dia. Contou do fogo, dos bombeiros, da aventura. Tinha um certo correr neste dia. Até M. sugerir: corram, mas vez ou outra olhem para trás para ver quem fica e o quão longe estão. Vai, corre, mas as vezes olha para trás... Tinha um certo correr. Uma sede de chegar sem saber onde é o chegar. Ir, sem saber exatamente para onde, mas querer chegar mesmo assim.



Imagem 4: Linha do tempo do dia 3. Fotos: A.R., G.R. e L.
Fonte: Bevilaqua, 2025, p. 104.

Os que já haviam feito aquele mesmo caminho nos outros dias, como se fossem anfitriões, mostravam para os outros aquilo que já conheciam, de que já se sentiam próximos e íntimos (como o pai natal pendurado em um fio. Ou a prancha de surf). “Quando chegarmos naquela rua, vamos fazer o jogo da parede outra vez?” Repetir o conhecido dando contorno ao desconhecido, contando para o outro o que já viveu. Repetir. Repetir, como se fosse a primeira vez. Mas, repetir. Um desejo de repetir o que já se conhece, talvez, possa aninhar um pouco a travessia do desconhecido. (Bevilaqua, 2025, p. 104-105).

E por fim, observar o excesso com atenção àquilo que foi ignorado e que, muitas vezes, é onde está a potência e a riqueza dos recursos de investigação (Springgay et al., 2008). Este é um dos trechos mais marcantes deste conceito nas histórias contadas:

Passamos pelo vão entre os prédios e desta vez estavam três jovens que pareciam viver lá. Falamos “olá” mas, para mim, foi aqui que entrou um ruído estranho de sermos muitas pessoas juntas. Um certo ar de passeio turístico cortou a atmosfera que eu habitava. Isso é estranho e de alguma forma meio violento. Podemos estar ali? Quem pode atravessar a rua em bando?



Imagem 5: Linha do tempo do dia 3. Fotos: A.R. e G.R.
Fonte: Bevilaqua, 2025, p. 103.

Quando chegamos nas escadinhas que vão dar na Rua Henrique Barrilaro Ruas, tivemos que fazer uma votação (eu sempre quis descer essas escadinhas e até agora nunca ninguém escolheu descer. Descer e encontrar o grafitti do Pina, sentar, olhar, estar). Nesse dia, uma parte das pessoas queria descer e uma parte queria subir a rua. Agora eu penso que poderíamos ter nos dividido ali e marcado um ponto de encontro. Tem coisas que só vemos com distância. Mas pode ficar como pista para outro encontro. Que fixe teria sido. Agora fico pensando e fantasiando as possibilidades... O que aconteceu, de facto (o que é que garante um facto?) foi: na votação, ganhou quem queria ir por cima das escadas e acabamos por não descer. (Bevilaqua, 2025, p. 103-104).

A aproximação dos seis *renderings* da a/r/tografia foi um dos prismas de observação que moveu-se entre o visível e o sensível. Para Irwin (2023), “consentir com as condições (relacionalidade) e os conceitos (*renderings*) da a/r/tografia é proporcionar o quadro conceitual à metodologia.” (p. 31). Olhar para cada um deles abriu a possibilidade de acompanhamento das transformações que aconteciam por dentro do acontecimento e ampliou o encontro com pistas sobre a continuidade do trabalho. Um caminho de constante avaliação e análise. É a especificidade de uma pesquisa viva que, ao mesmo tempo, se constrói enquanto acontece e acontece enquanto se constrói. Como se fosse possível torcer os conceitos enquanto acompanha o movimento da torção.

para nada. O brincar, a presença e os acontecimentos educativos

Quando olhou para o que nascia, durante a escrita, ampliou a percepção de que não seria somente sobre os acontecimentos. Eram histórias com metáforas que habitavam vazios. Fazer morada em um espaço repleto de nada pode ser diferente de preenchê-lo com coisas. Então, passou a brincar com a possibilidade de transformar o nada em verbo, como metáfora que convida uma espécie de nado ou como o exercício de ser educadora enquanto quem cria situações de mergulhos coletivos (Machado, 2020).

Se nada fosse verbo seria ‘nadar’?

Vamos nadar entre tríades de perspectivas sobre o ‘nada’? 1. o nada - que está sempre a nascer; 2. o para nada - enquanto prática sem finalidade e afirmação de um gesto educativo; 3. nada - enquanto nada, o vazio. Em Para Arranca - para nada ela escreve:

No centro periférico de Lisboa, uma capital europeia, há uma rua pequena e escondida. Os carros entram, mas não circulam. Não há uma definição entre lugar de pessoas e de automóveis. Quem abre a porta de casa já está com o pé no asfalto. Para conectar uma casa à outra que está de frente, basta uma ponte humana composta por três a cinco pessoas. De um lado: casas mais envelhecidas; do outro: a traseira de alguns prédios mais novos. O início da estrada é marcado por uma sinalética: “Sem saída” para os carros. Quem caminha por ali até o final, encontra uma porta. Em ruínas, é verdade. Mas, uma porta. Sempre aberta, como um convite para atravessar. Uma moldura em que, de um lado, vemos o verde, o rio e algum lixo; do outro, vemos as casas que foram conectadas por pontes efêmeras. Uma porta que vai dar para o nada - para quem vai para dentro, desta perspectiva.



Imagem 6: Para Arranca | Dia 1 - Porta perspectiva quem vai para o nada | Foto: A.R.
Fonte: Bevilaqua, 2025, p. 34.

Ou, para dentro da cidade - para aqueles que a acessam pelo outro lado.



Imagem 7: Para Arranca | Dia 3 - Porta perspectiva quem vai para a cidade | Foto: A.R.
Fonte: Bevilaqua, 2025, p. 35.

O ‘para nada’ abre acesso a pensar sobre um estado de atenção muito próximo ao “the simple fact that education has to take place in the here and now.” (Biesta, 2022, p.

12), em que exista uma educação centrada no mundo que encontre a justa medida de viver no e com (Biesta, 2022) atenção e cuidado (Ingold, 2024) às realidades distintas de ‘mundos’. E aqui, ela acompanha o desejo de encontrar mais mundos no mundo. Que mania de achar que o nosso quintal é o mundo inteiro, não é (Krenak, 2022)? Ou quem sabe, desenhar estes novos mundos efêmeros no chão das ruas.

Ela escreve em Para Arranca - para nada:

Aos poucos fomos tirando o giz de chão e os caminhos foram sendo traçados. Serpentear o chão. Brincar e desenhar mundos no mundo. Desenhar com o corpo todo um caminho que convida saltos, pausas, caretas, danças, tartarugas, coisas que não sabemos e um salto enorme para o final. Um salto de um caminho não preenchido para o final. O vazio para se chegar ao fim. Que, depois, foi se preenchendo de outros vazios.

Também desenhamos as sombras e encontramos um caracol que depois vimos que era só a casca dele com um furinho extra. A história do caracol que fugiu porque encontrou um gigante que pintava o mundo de cores.

Enquanto D. criava uma mini piscina para as formigas dentro das flores. E borrifava as amoras verdes. Encontrávamos flores picotadas pelo mistério. Algumas pessoas começaram a ir embora e o fim foi se fazendo como o começo.



Imagem 8: Linha do tempo do dia 2. Fotos: A.R. e G.R.
Fonte: Bevilaqua, 2025, p. 100.

Krenak (2022) afirma que a “Educação não tem nada a ver com futuro, afinal ele é imaginário, e a educação é uma experiência que tem que ser real.” (p. 54). bell hooks (2021) diz que “Nossa visão do amanhã é mais vigorosa quando emerge das circunstâncias concretas de mudança que vivenciamos agora.” (p. 46). O que dialoga com o alerta de Gomes (2021): “Quando o olhar se desloca para o resultado (futuro) da nossa acção

(presente), corremos o risco de não ter tempo” (p. 272). Voltamos, outra vez, à radicalidade da presença que surgiu com as ações de Para Arranca tanto nas ruas como na escrita. Quando ela propõe olhar o ‘para nada’ - enquanto prática sem finalidade e a afirmação de um gesto educativo é, também, uma tentativa de se fazer inteira nas relações e despir-se de propósitos. Acompanhar o movimento que a atenção percorre no próprio corpo e habitar uma brecha entre o sentido e a experiência que pode nos transformar e nos acontecer (Bárcena, 2013; Larossa, 2013; Munduruku, 2020). Para estar inteira é preciso abrir espaço para que o outro esteja inteiro com a nossa presença (Ingold, 2025).

Mergulhe na origem da palavra “educar” e será possível encontrar o significado de Viajar (Bárcena, 2014; Sodré, 2022,). “Ao pé da letra, ducare é ‘se mover, se deslocar’ de um ponto ao outro. Portanto, a Educação é originariamente uma viagem.” (Sodré, 2022, p. 1). No decorrer de cada encontro com as pessoas na rua, seguido de um dia de escrita livre, ela passou a considerar a ideia de educação-viagem como a amplitude de horizontes do tempo em que as experiências, na construção de saberes, nos constituem enquanto seres humanos. Estar no momento presente como quem caminha e em que “cada paso es el sentido de la marcha lo que cuenta. Prestar atención a cada momento del camino, preguntarse: ¿y yo qué veo?, ¿y yo qué pienso?” (Bárcena, 2013, p. 46). Praticar a radicalidade da presença como um rigoroso exercício de transitar entre a atenção e a intenção (Derdyk, 2025). “¿Cómo me hago presente en lo que hago y en lo que pienso?” (Bárcena, 2013, p. 33). Como esta pergunta percorre todos os gestos educativos, artísticos e investigativos da pesquisa?

Caleidoscópio - Cruzamentos metodológicos

Já tentou fixar uma imagem no caleidoscópio? Poderá encontrar-se com a impossível tarefa de fazer desaparecer o movimento. Basta estarmos vivas e respirar para que uma pedra se desloque e reconfigure toda forma construída. O caleidoscópio existe porque há encontro entre: espelho, partículas pequenas e movimento. Uma tríade de elementos que existem sozinhos e possibilitam investigar de suas singularidades. No reflexo os espelhos possibilitam ver ao longe, tocar no que não se alcança, ver a si, ampliar, distorcer e multiplicar as figuras. As pequenas peças soltas criam caminhos quando se misturam tornando cada encontro único e, por consequência, diverso. Entretanto, para ser caleidoscópio é preciso movimento. É isto que faz este objeto ser o que é. Se tentarmos fixar a

imagem, o caleidoscópio deixa de ser caleidoscópio. Não deveria haver hierarquia de importância a respeito da tríade que o compõe, pois é na fronteira entre os elementos que o caleidoscópio se faz e revela sua potência transformadora: Um objeto que pode gerar combinações variadas com o movimento realizado por alguém.

É com esta metáfora e a relevância do movimento na sua existência que ela aproximou-se das metodologias que sustentaram a investigação de Para Arranca - para nada. Ficou clara a tentativa de olhar para o papel de quem escreve a partir do movimento não hierárquico da tríade: artista-educadora-investigadora.

Na a/r/tografia o próprio nome afirma: *artist/research/teacher*. Um posicionamento não apenas metodológico, mas também, epistemológico que reforça o cruzamento entre práticas, saberes e experiências e afasta as hierarquias fixas entre os papéis. Para continuar com a metáfora, ela compõe a “visão caleidoscópica” das metodologias ampliada por contribuições da antropologia reformulada por Tim Ingold em que pensar educação é também pensar antropologia. A liberdade e a fluidez do movimento ‘entre’ qualificam a pesquisa enquanto um gesto de caminhada coletiva na possibilidade de que a investigação seja feita com e no mundo, mais do que sobre ele abrindo espaços para praticar estados de atenção (Ingold, 2024).

Ela fundamenta a investigação numa metodologia viva e em movimento. O cruzamento das metodologias sustenta o ensaio e seus desdobramentos, como é o caso deste artigo. Se investigar é uma ação que depende do movimento para existir, é, também, como atravessar a fluidez das práticas que se retroalimentam.

Nota 1: Lembrar de não hierarquizar os saberes.

Nota 2: Se o mundo fosse verbo, nós poderíamos ‘mundar’ a ideia comprimida de um único mundo? (Bevilaqua, 2025, p. 68).

Agora vou brincar

Agora que chegamos aqui, depois que fizeste a travessia por entre os fragmentos que compõem os acessos do meu pensamento, desconfio que já posso mudar de voz e te contar o que foi o Para Arranca.

Era Junho de 2025 e sentia-se na pele os efeitos climáticos de estarmos vivas no vigésimo quinto ano dos anos dois mil. A temperatura era muito alta e a cidade quase não tem árvore. As sombras são criadas pelos prédios e pela pouca vegetação que insiste em nascer. Era meados de Maio quando espalhamos os convites no bairro do Alto do São João na Freguesia da Penha de França em Lisboa. Pensamos os encontros como caminhadas partilhadas entre pessoas de muitas idades que tivessem o desejo de atravessar e estar com o bairro... para nada. Colamos os convites em folhas coloridas pelos postes das ruas e, claro, em posts partilhados nas redes sociais e grupos de whatsapp dos vizinhos.

O plano inicial eram quatro encontros. Três se realizaram e o quarto foi um dia de extremo calor. Um dos meus maiores medos sobre as caminhadas aconteceu: não apareceu ninguém. Agora que estou longe do acontecimento, o medo parece pequeno. Mas lembro bem daquele instante e a imensidão do medo de que não houvesse ninguém para brincar.

Encontramo-nos sempre no mesmo lugar e caminhamos sem destino. Um caminho que se faz junto, ajustando onde eu quero ir com onde o outro quer seguir. Cada dia teve uma duração média de duas horas. Era como se o tempo e o espaço pudessem se reorganizar a cada passo. Eu que não tenho a pretensão de secar o mistério só digo que houve sempre um ponto comum: descemos a Rua Lopes e paramos para ver os telhados repletos de coisas nos três dias. Sem combinar ou planear. Aconteceu.

Para cada encontro criei um mapa dos caminhos percorridos e outro que chamei de constelação de pessoas. Estiveram famílias que viviam no bairro (Freguesia da Penha de França), em bairros vizinhos (as 24 freguesias do Concelho de Lisboa) e em bairros distantes (fora do concelho, mas, inseridos na zona metropolitana da cidade). A constelação foi composta por presenças, ritmos, idades e modos de estar variados. No primeiro éramos 10 pessoas: 5 adultos, 3 crianças e 2 adolescentes | 6 pessoas do bairro e 4 de bairros vizinhos. No segundo dia apareceram 13 pessoas: 7 adultos, 4 crianças e 2 adolescentes. | 9 pessoas do bairro, 2 de bairros vizinhos e 2 de bairros distantes. O terceiro dia foi composto por 18 pessoas e 1 cão: 10 adultos, 5 crianças, 3 adolescentes e 1 cão. | 8 pessoas do bairro, 1 cão do bairro, 5 pessoas de bairros vizinhos, 3 pessoas de bairros distantes.

Dois adolescentes estiveram presentes em todas as sessões e é pelo olhar deles que a documentação fotográfica se deu. Uma presença específica de acompanhamento

para eles e para mim, que pude olhar para o que aconteceu não somente pela minha memória mas pelo olhar de cada um. A recolha de dados passou a ser co-criada.

Paramos diante de um telhado cheio de coisas e arrancamos em direção a uma sombra. Paramos para ver bichos escondidos nas flores e arrancamos para ver uma árvore caída. Cada caminho contaminado pelo tempo do brincar, do criar e do estar. A convivência no sentido de viver com, onde a rua é espaço de experiência e de mergulhos coletivos. Praticar o olhar para a performatividade presente no cotidiano. Marina Marcondes Machado propõe a troca do termo “atividade artística” por “ato performativo”, em que é possível sentir o engajamento de cada pessoa. Assim, a “arte não será uma linguagem na qual adultos alfabetizam crianças: arte é um lugar para habitar.” (Machado, 2020, p. 356).

No primeiro dia o grupo era pequeno, com pessoas mais próximas dos primeiros anos de suas vidas e o caminho foi mais reto e mais curto. No segundo dia passamos, novamente, pela rua do dia 1 e paramos no mesmo lugar para ver o que se via. Um caminho com mais voltas, mais paragens e um fim alargado com um longo piquenique e desenhos no chão. No terceiro dia uma das pessoas (que esteve no dia 1) sugeriu ir para o mesmo lugar. Como se quisesse partilhar o que já conhecia com aqueles que não sabiam onde estavam. A memória do meu corpo diz que este foi o dia mais longo. Mais pessoas, mais comida no piquenique e um enterro de inseto morto pela curiosidade humana. O cemitério improvisado foi como se pudéssemos marcar, com ternura, o efêmero. Olhar de frente para a consequência da ação na justeza do seu tamanho. A morte como metáfora radical de chamar para o presente e a presença.

Agora? Então, se eu pudesse criar uma ficção com sonho e utopia começaria assim: O conhecimento não é posse é possibilidade de encontro. Como trabalhadora da arte, da educação e da investigação, assumo a característica improdutiva do meu trabalho e encontro-me no movimento e na relação, de ser e criar comunidade (Gomes & Gonçalves, 2015). Quero ‘nadar’ como quem confia que o movimento existe e insiste. ‘Nadar’ como quem escreve e percebe que muitos “nadas” habitam mundos dentro deste mundo. Para Arranca segue existindo para nada como uma ação que se mantém enquanto gesto ocioso e se distancia de ser mais uma atividade produtiva que constrói a ideia de mundo que visa o lucro (Gomes & Gonçalves, 2015). Estar na e com a rua ensina a ‘infanciar’ (Kohan, 2020) como quem reconhece que o mundo é sempre maior que o nosso saber. Não sei...

Mas deve haver por aí (agora) uma constelação de pessoas de muitas idades juntas a brincar na e com a rua para nada. Elas estão a praticar o estado de brincar e de criar. Criar não é produzir algo, mas abrir espaço para que algo aconteça. Vamos abanar a ideia de autoria que não seja associada só ao trabalho do artista, mas também do educador, como sugerem Gomes e Gonçalves (2015) e do investigador. Criar-Brincar pode ser acompanhar o efêmero: dos gestos, dos acontecimentos e das comunidades. Enquanto os encontros nas ruas seguem existindo entre casas de grilos (que são as ervas daninhas das calçadas) sigo olhando para o brincar enquanto um gesto político e poético.

Referências Bibliográficas

- Bárcena Orbe, F. (2013). Una pedagogía de la presencia. Crítica filosófica de la impostura pedagógica. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 24(2), 25–57. <https://doi.org/10.14201/10354>
- Berth, J. (2023). *Se a cidade fosse nossa: racismos, falocentrismos e opressões nas cidades* (3ª ed.). Paz & Terra.
- Bevilaqua, F. C. (2025). *Para Arranca - para nada*. Relatório de investigação apresentado para obtenção do grau de mestre em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão. <http://hdl.handle.net/10400.26/61704>.
- Biesta, G. (2022). *World-centred education: a view for the present*. Routledge.
- de Castro Ramalho, I. P., & Coutinho, K. D. (2024). Escrita-vida: um convite a poetizar a pesquisa em educação. *Revista Interinstitucional Artes De Educar*, 10(3), 180–196. <https://doi.org/10.12957/riae.2024.84756>
- Friedman, A. (2020). *A vez e a voz das crianças: Escutas antropológicas e poéticas das infâncias* (1ª ed.). Panda Books.
- Gomes, E. X., & Gonçalves, T. N. R. (2016). Trabalho da educação: Acção humana, não-productividade e comunidade. *Revista Interações*, 11(37), 24-46. <https://doi.org/10.25755/int.8464>
- Gomes, E. X. (2021). Pedagogia da presença na formação de educadoras/es de infância: perspectivas sobre as suas (im)potências no âmbito da pandemia. *Zero a Seis*, 23, 269–290. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79039>
- hooks, b. (2020). *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. Editora Elefante.
- Ingold, T. (2024). *Estar vivo: Ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição* (6ª ed.). Editora Vozes.
- Irwin, R. L. (2023). A/r/tografia. In B. Dias & R. L. Irwin (Orgs.), *Pesquisa educacional baseada em arte: A/r/tografia* (2ª ed., pp. 24–33). Editora UFSM.
- Kohan, W. O. (2020). Tempos da infância: entre um poeta, um filósofo, um educador. *Educação*

-
- E Pesquisa*, 46, 1–16. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046236273>
- Krenak, A. (2022). *Futuro ancestral*. Companhia das Letras..
- Larrosa, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 20-28. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- Larrosa, J. (2013). Por amor à infância e por amor ao mundo. Notas sobre a arte na sala de aula. *Imaginar*, 56, 39-46.
- Machado, M. M. (2010). A Criança é Performer. *Educação & Realidade*, 35(2). Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11444>
- Machado, M. M. (2020). Espiralidades: arte, vida e presença na pequena infância. *Currículo sem Fronteiras*. v20. n° 2. p. 348-371. <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v20.n2.02>
- Martin, N. (2023). *Acreditar nas feras*. Antígona Editores Refractários.
- Munduruku, D. (2020). *Mudurukando 1: Sobre saberes e utopias* (2ª ed.). UK'A Editorial.
- Sinner, A., Leggo, C., Irwin, R. L., Gouzouasis, P., & Grauer, K. (2023). Analisando as práticas de novos acadêmicos: Teses que usam metodologias de pesquisa educacional baseada em artes. In B. Dias & R. L. Irwin (Orgs.), *Pesquisa educacional baseada em arte: A/r/tografia* (2ª ed., pp. 76–108). Editora UFSM.
- Sodré, M. (2022). O abraço do beija-flor e a viagem da educação. Caderno_44. Dantes editora. Publicação digital. [Link para o PDF: https://selvagemciclo.com.br/2023/wp-content/uploads/2022/05/CADERNO44_SODRE.pdf]
- Springgay, S. et al. (Eds.). (2008). *Being with a/r/tography* (pp. 13–27). Sense Publishers.

Nota curricular

Clara Fonseca Bevilaqua é artista-educadora-investigadora independente. Mestre em Educação, práticas artísticas e inclusão na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. Licenciada em Teatro pela Universidade Federal de Uberlândia (Br). Participou do programa de Mobilidade Internacional no curso de Dança da Faculdade de Motricidade Humana. Foi bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Integra a equipa da Baileia e do c.e.m centro em movimento. É co-fundadora da Baileia onde investiga o cruzamento entre as práticas artísticas e a educação no encontro com as infâncias e suas singularidades plurais. Atua como bailarina e criadora em dança. Iniciou sua formação no Uai Q Dança (Br). No c.e.m, aprofunda a pesquisa em corpo e movimento, onde iniciou os estudos nos programas: Corpo Zero e Risco da Dança. Atualmente colabora como mediadora cultural em serviços educativos e atua como intérprete-criadora de espetáculos.

Elisabete X. Gomes Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Nova de Lisboa em 2011, é Professora Adjunta de Pedagogia na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal e membro integrado do Centro de Investigação em Qualidade de Vida (CIEQV). Integra, atualmente, a equipa de coordenação do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e a equipa

docente do Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão. Preocupa-se com a burocratização, mercantilização e automatização da educação e centra a sua investigação na análise de formas democráticas de vida pedagógica, na formação inicial docente e nas fronteiras entre educação e outras complexidades da vida (arte/cultura, política, ecologia).