
Comunidades em devir com uma ribeira urbana

Communities in becoming with an urban stream

Communautés en devenir avec un ruisseau urbain

Maria Ilhéu, Mariana Valente, Leonor Serpa Branco e Ana Teresa de Sousa



Edição electrónica

URL: <https://journals.openedition.org/rccs/17913>

DOI: 10.4000/15jqz

ISSN: 2182-7435

Editora

Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra

Edição impressa

Data de publicação: 31 de dezembro de 2025

Paginação: 69-92

ISSN: 0254-1106

Refêrencia eletrónica

Maria Ilhéu, Mariana Valente, Leonor Serpa Branco e Ana Teresa de Sousa, «Comunidades em devir com uma ribeira urbana», *Revista Crítica de Ciências Sociais* [Online], 138 | 2025, publicado a 22 janeiro 2026, consultado a 27 janeiro 2026. URL: <http://journals.openedition.org/rccs/17913> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/15jqz>



The text only may be used under licence CC BY 4.0. All other elements (illustrations, imported files) may be subject to specific use terms.

MARIA ILHÉU, MARIANA VALENTE, LEONOR SERPA BRANCO,
ANA TERESA DE SOUSA

Comunidades em devir com uma ribeira urbana

Um coletivo de investigadoras em Ecologia e em Educação, professoras de Artes Visuais, uma escultora e jovens estudantes de artes do ensino secundário desenvolveu experiências imersivas com uma ribeira urbana. Convocou-se a observação rigorosa, a imaginação sensorial exata, o “ver vendo” com todos os sentidos e a capacidade de ser um com a ribeira, sem deixar de ser múltiplos. Seguiu-se os passos do *empirismo delicado*, um método de conhecimento desenvolvido por Goethe, que ajudou a conduzir a investigação. As vozes dos/das jovens, expressas de modos diversos – desenho, pintura, gravação áudio, escultura e escrita –, constituíram-se como *corpus* do trabalho. Uma ribeira urbana (e os seus habitantes), invisível para muitos, tornou-se num lugar onde nos aparentamos com outros, humanos e não humanos, com os quais fomos aprendendo o valor da socialização com outras espécies e a devir comunidade com elas.

Palavras-chave: educação para o desenvolvimento sustentável; natureza e cultura; relações afetivas.

Introdução: prelúdio ao *habitare* num mundo mais que humano

Enfrentamos hoje, por todo o lado, as consequências da nossa falta de atenção ao mundo. A destruição das paisagens e dos ecossistemas não tem, por vezes, o impacto que esperaríamos que tivesse na consciência das pessoas que experienciaram esses lugares todos os dias. Perdemos muito por não saber que habitar um lugar é saber estar em relação com todos os seres que aí vivem. Algo está a falhar na educação, na cultura, na sociedade. Como amar um lugar? Como partilhar esse amor? Como amar as ribeiras, tantas delas em aflição? Cada vez mais se sente a urgência do desenvolvimento de capacidades de escutar e de estimar o mundo. O mundo “é uma matriz comunicativa viva, tecida de sinais e prodígios” (van Dooren et al., 2016, p. 2). Contudo, “quando os nossos ouvidos apenas se abrem a factos e proposições sobre o mundo, tal como os protocolos da ciência o exigem, então, na verdade, não ouviremos nada” (Ingold, 2021, p. 122) e não saberemos habitar um lugar. E este não ouvir nada é também não ver, não cheirar, não tocar; é não sentir, não imaginar, não ser capaz de

prestar atenção e de conversar com “as coisas do mundo”¹; é não ser capaz de habitar no meio das “coisas do mundo” e não saber ser comunidade com outros muito diferentes de nós.

A educação formal poucas vezes estimula a vivência de experiências diretas e continuadas com o mundo natural que conduzam a processos de aproximação sensível e que alimentem o amor à Terra. E também estimula muito pouco o desenvolvimento de capacidades de comunicação com outros seres para além dos humanos, incorporando-as nos gestos de vida, no dia a dia, assim contaminando muitos outros. Sem isso, estas “coisas do mundo” já estão perdidas para nós, se não mesmo para o mundo (Ingold, 2021).

A crise ecológica é “uma crise de sensibilidade”, no sentido dado pelo filósofo Baptiste Morizot. Quer dizer, uma crise em que “há um empobrecimento do que somos capazes de sentir, perceber, compreender e tecer como relações com outros modos de ser vivo” (Morizot, 2022, p. 21). É este empobrecimento que temos querido reverter, enquanto investigadoras, educadoras e agentes de mudança e, nesse sentido, concebemos e temos concretizado diferentes projetos. Temos afirmado a importância do desenvolvimento de uma atenção sensível às “coisas do mundo”, ao que lhes importa. Temos multiplicado perspectivas de conhecimento e modos diversos de relação com a natureza. Fazendo-o, perturbamos a hegemonia dos relatos científicos da natureza, valorizando formas complexas, e muitas vezes contraditórias, de conhecer, de apreciar e de viver que participam na fabricação de mundos (van Dooren et al., 2016), na fabricação de comunidades com muitos outros seres, humanos e não humanos. Para o fazer, ousámos – primeiro entre nós –, praticar outros modos de conhecimento e de atenção ao mundo, depois, contaminámos professoras, estudantes e artistas com quem trabalhamos. Aprendemos com outros/as pensadores/as, artistas e com muitos outros seres.

As formas de conhecer que temos desenvolvido, em vários projetos em Ecologia e Educação, resultam da vivência de modos imersivos de estar com outros, muito diferentes de nós, onde os/as participantes são estimulados por nós e pelo mundo. Ao longo do tempo fomos elaborando formas de conduzir as experiências imersivas recorrendo a conceitos e métodos que convergem para uma aproximação sensível e afeiçãoada ao mundo natural.

O projeto Ser ribeira juntou investigadoras em Ecologia e em Educação, professoras de Artes Visuais, uma escultora e estudantes, e foi desenvolvido na perspectiva de valorizar diferentes modos de conhecimento. Embora este projeto tenha incluído estudantes e professoras de vários níveis etários, o trabalho aqui

¹ Expressão que Michel Serres (1992) gosta muito de utilizar, no seu livro *Contrat naturel*, de forma afeiçãoada, para designar todos os seres, sejam eles viventes ou não.

apresentado incide mais concretamente na participação de estudantes de duas turmas de 10.º ano na disciplina de Desenho do curso de Artes.

Fomos ribeira com a ribeira urbana da Torregela, localizada na zona oeste de Évora, com todos os seus seres e fenómenos em relação, invisível para muitos. A ribeira tornou-se um lugar onde desenvolvemos a arte da atenção, aprendendo a devir comunidade com os/as participantes no projeto, com animais não humanos, plantas, pedras, água, luz, sombras, movimento, ritmos, etc., e com tantas interações que acontecem no lugar. Aprendemos com ela a *fazer mundo*. Fazemos mundo quando aprendemos com “as coisas” e não apenas “sobre as coisas”, ou seja, quando nos relacionamos, interagimos, conectamos, transformando-nos em colaboração e contribuindo para a construção de um mundo mais equitativo para todos os seres. Numa verdadeira interação, os seres que nela participam deixam de ser o que eram; ficam “infetados” com a alteridade do outro (Shotter, 2005, p. 137). Ser “infetado” é um processo que se continua no aprender a compor/“compostar” no dia a dia com qualidades de outros, num mundo mais que humano (Haraway, 2016).

Estes processos implicam os corpos, implicam o desenvolvimento e a valorização da subjetividade e da intersubjetividade. Importa-nos a formação de seres sensíveis e com afeição por outros – muito outros. Michel Serres (1991) faz da sensibilidade a qualidade que é a pedra de toque da educação, uma sensibilidade que se gera na confluência de diferentes formas de conhecer um mundo mais que humano.

Encontrámos no *empirismo delicado* de J. W. Goethe² inspiração metodológica para viver e conduzir esta aprendizagem com as “coisas do mundo” (Eckermann, 1998; Goethe, 1993; Ilhéu & Valente, 2019, 2025; Naydler, 1996). Este modo de conhecimento do mundo natural tem sido reativado na nossa contemporaneidade por pensadores de diferentes áreas disciplinares que nos têm ajudado a concretizar algumas das suas dimensões, podendo tornar o processo repetível por outros grupos com as suas particularidades.

Inspiradas nos conceitos e métodos que apresentamos de forma mais detalhada no ponto 1, desenvolvemos estratégias que nos fazem demorar a atenção num lugar, a outros seres. É com esta atenção demorada e partilhada que nos vamos constituindo comunidade; uma comunidade que incorpora gestos, modos de ser e de agir através de uma cidadania que valoriza muitos outros seres, outros que não humanos, que também habitam a cidade e que nos “observam”, como diria Natasha Myers (2020). Criámos espaços para

² J. W. Goethe (1749-1832) é mais conhecido pelos seus trabalhos como escritor e poeta, mas o seu interesse pelo conhecimento das plantas, das cores, das nuvens, dos minerais, da morfologia dos ossos, etc., concretizou-se num conjunto de obras importantes. Em 1790 descobriu o osso intermaxilar nos humanos, o que lhe deu alento para defender relações entre seres muito diferentes.

experiências imersivas e para momentos de partilha, dando relevo à beleza de pequenos acontecimentos, às vozes dos/das jovens, aos trabalhos realizados e às “dores” da ribeira. A grande finalidade destas experiências foi fazer crescer o desejo de ir visitar, revisitar, voltar a visitar a ribeira. Para Hannah Arendt, “pensar com uma mentalidade ampliada significa treinar a imaginação de ir em visita” às perspectivas de outros (1992, p. 43), aos modos de ser de outros³; “visitar” o outro muito diferente de mim abre a imaginação, alarga o pensamento e desenvolve a sensibilidade.

A diversidade dos modos de expressão incentivados e concretizados foi um modo de aproximação à abundância e à complexidade do outro e do mundo, um modo de devir com a ribeira da Torregela. O desenho, a pintura, a escultura, as colagens, as paisagens sonoras, a pesquisa e a escrita desenvolvidos pelos/as estudantes, orientados/as por um coletivo interdisciplinar e pela ribeira, ampliaram e intensificaram experiências de atenção afeiçãoada. Todas estas produções ecoartísticas incorporam, no seu desenvolvimento, alguns passos do *empirismo delicado*. O projeto Ser ribeira desenvolveu-se ao longo de dois anos e culminou com uma exposição que esteve patente ao público no Centro de Artes e Cultura da Fundação Eugénio de Almeida, em Évora.

As histórias de trama na e com a ribeira, apresentadas no ponto 2, valorizam experiências singulares, que foram a base para um *patchwork*, qual manto de Arlequim, que se foi inscrevendo na nossa própria pele, como Serres tão bem o disse (1991). O *patch* criado por cada um foi-se ligando a outros e à pele de todos. Há, metaforicamente dizendo, cores que se repetem, texturas que ocupam lugares diversos, brilhos singulares, adquiridos na variedade de experiências de conhecimento do mundo. Há um pedaço de tecido vermelho nas pernas, mas também há um outro nas costas, outro nos pés. Os fragmentos repetem-se, mas os contextos são diversos e, assim, ganham novos impactos e novas relações na tecedura do manto e no contexto envolvente. À medida que o manto cresce, diversas são as topologias possíveis e assim é com a variedade de histórias que emergem da trama com a ribeira, da qual damos a ver alguns fragmentos significativos, fabricando e potenciando topologias diversas sem perda de rigor nos acontecimentos colocados em evidência por diversas formas expressivas. A escolha de explicitação de alguns fragmentos (textos, desenhos, etc.) são da responsabilidade das investigadoras que tiveram em consideração ecos dos modos de sentir de muitos dos/das participantes, modos de dizer e modos de expressão significativos no envolvimento com outros.

³ Fazemos uma expansão do conceito aos não humanos, como é proposto por Donna Haraway (2016). Esta expressão utilizada por Hannah Arendt é mobilizadora e inspiradora mesmo quando retirada do seu contexto de estudo sobre o pensamento crítico em Immanuel Kant.

Antes de penetrarmos nas histórias que nos fazem mergulhar em momentos vividos numa trama com a ribeira, aprofundaremos um pouco mais conceitos já nomeados, que nos ajudam a valorizar formas de habitar um mundo em dificuldades, e o método de *empirismo delicado*, fundador da nossa investigação e de práticas educativas que pretendem transformar as relações com as “coisas do mundo”.

1. Conceitos e métodos

Retomamos agora alguns conceitos e métodos enunciados no ponto anterior para com eles ir tecendo e concretizando a trama com a ribeira.

1.1. *Making kin e worlding*

A nossa resposta à crise de sensibilidade e à urgência de fazermos comunidade com outros muito diferentes de nós, i.e., comunidades multiespécie, tem-se alimentado de conceitos que pretendem contribuir para transformar o Antropoceno, o Capitaloceno, e o Plantationoceno⁴ no “período o mais curto possível” (Haraway, 2016, p. 100). De entre estes conceitos destacamos *making kin* e *worlding*, conceitos/práticas intimamente ligados. *Making kin*, de Donna Haraway (2016), pode ser traduzido como uma prática de desenvolvimento de relações de parentesco com outros, humanos e não humanos. Nas palavras de Haraway, é “aprender a viver e a morrer bem uns com os outros num presente espesso, turbulento” (2016, p. 1). Esta prática implica aprender a ver o outro muito diferente de nós – um melro, um freixo, uma libelinha, uma rã verde –, como um parente com o qual partilhamos uma história evolutiva comum e com o qual estamos sentados à mesma mesa permutando oxigénio, água, alimento, etc. “Todos os terráqueos são parentes no sentido mais profundo [...]. Todas as criaturas partilham uma ‘carne’ comum, literalmente, semioticamente e genealogicamente” (Haraway, 2016, p. 103), no entanto, são todas diferentes. Aprender a devir com o outro, muito diferente de nós,

⁴ O termo Antropoceno começou a ser popularizado em 2000, por Paul Crutzen e Eugene Stoermer, como designação de uma nova época geológica. Este conceito interessou cientistas, filósofos, antropólogos e outros. Trata-se de uma época caracterizada pelos efeitos nefastos das atividades humanas na Terra. Donna Haraway (2016) enfatiza que estes efeitos transformadores não correspondem a uma época geológica, mas sim a acontecimentos limite que se relacionam com os efeitos do Capitaloceno. É o capital que agencia atividades com elevados impactos socioambientais, tais como plantações intensivas, explorações mineiras, sobre-exploração da água de rios e de lagos, implantação de megacentrais fotovoltaicas. O Plantationoceno caracteriza-se pelas monoculturas intensivas, pelas plantações “que matam os seres que não são reconhecidos como ativos mercantis” (Tsing, 2022, p. 44). Capitaloceno e Plantationoceno conduzem à destruição de refúgios, tanto para humanos como para não humanos.

é uma prática de involução (Myers, 2017)⁵. O aparentamento e a alteridade dão-nos o ritmo das ligações e da possibilidade de cada um poder ser muitos, num devir com outros. A prática de aparentamento constitui um compromisso intenso e um trabalho colaborativo com outros terráqueos cujo objetivo é fazer florescer comunidades cosmopolitas multiespécie onde se incluem humanos. Estimular o desenvolvimento destas comunidades num mundo dominado por humanos, e numa escola em que o excecionalismo humano não é questionado, é para nós um dos grandes desafios da sustentabilidade. Quando falamos de sustentabilidade pensamos em convocar educadores/as, ecólogos/as, artistas, sociólogos/as, arquitetos/as, e muitos outros seres, humanos e não humanos. “Enquanto excluirmos tudo o que não é humano fazemos da sustentabilidade um conceito medíocre e estreito; perdemos de vista o trabalho comum que deve ser realizado para viver na Terra, tanto para os humanos como para os não humanos” (Tsing, 2022, p. 71).

Mas seremos capazes de criar a oportunidade de nos tornarmos parentes de outros para além de humanos? Como desenvolver laços de parentesco com uma ribeira urbana degradada e com os seus habitantes?

A obra de 2003 *The companion species manifesto*, de Haraway, é uma declaração de parentesco entre humanos e não humanos. Muito aí podemos aprender. Vinciane Despret escreve no prefácio à edição francesa deste manifesto (cf. Haraway, 2018) que ele é um meio de significar o ato de aparentar, onde o amor e a dedicação recíprocos têm um papel importante. E sublinha as qualidades de uma história de aparentamento:

[é] uma história concreta e material, encarnada, uma história que acontece na carne, nas células, nas formas corporais, nos afetos, nos hábitos incorporados, de todos os que se transformaram em conjunto, um pelo outro e com os outros [...]. Estamos perante histórias de coabitação que nos predis põem para outras coabitações, outras narrações, que não serão unicamente humanas, mas sim histórias de socialidade interespecíficas. [...] histórias que abrem a imaginação e que nos levam a outros modos de atenção. (Despret, 2018, pp. 17–18)

Numa entrevista, Haraway coloca a questão: “Como pode a educação alimentar uma transfiguração ontológica radical das nossas relações uns com os outros, com outras espécies e com a Terra?” (cf. Silova, 2020). Para ela, a

⁵ Carla Hustak e Natasha Myers (2012) introduzem o termo involução como complemento importante ao conceito de evolução. Contrariamente à evolução que nos fez e fará diferentes numa escala de tempo muito alargada, a involução acontece nos momentos intencionais e continuados de encontro e socialização interespecíficas, produzindo transformações recíprocas nos modos de ser e de devir. Myers (2017) desenvolve o conceito aplicado à relação entre plantas e pessoas.

resposta está no desenvolvimento de uma “cultura da *sympoiesis*”⁶, no sentido de aprender a “fazer com os outros”, a “criar com os outros”, a tornar-se muitos num mundo mais que humano (Silova, 2020). E este é um modo de *worlding* no sentido de Donna Haraway, Anna Tsing, Natasha Myers e outras pensadoras ecofeministas. Neste sentido, *worlding* é a capacidade de produzir mundos enriquecidos ao tornarmo-nos uns com os outros em colaborações e combinações inesperadas, mas também intencionais (e.g., Haraway 2016; Myers, 2018; Tsing, 2015). Estes conceitos têm-nos ajudado a valorizar essas experiências de aproximação ao mundo naturocultural e a multiplicar modos diversos de *fazer mundo* com o mundo natural, em contextos diferentes, urbanos e rurais.

Na experiência educativa que partilhamos participaram estudantes, professoras e investigadoras e uma escultora, *fazendo mundo* com uma ribeira e os seus habitantes, desenvolvendo ligações afetivas, sensíveis e recíprocas com estes seres com os quais coabitamos diariamente sem nos darmos conta. Propusemos aprender a conhecer o mundo a partir de experiências imersivas na ribeira da Torregela desenvolvendo uma aproximação a outros seres de forma intencional, delicada e amorosa e, desse modo, começar a aprender a viver em comunidades multiespécie. E foi assim que fomos desenvolvendo habilidades de estar verdadeiramente presente com outros muito diferentes de nós, entrelaçados numa miríade de configurações de lugares, tempos, matérias, significados. Essas experiências imersivas foram trazidas para a sala de aula, ampliando modos de “ver-criar-comunicar”⁷.

As histórias são um elemento comum em todo este trabalho e ajudam-nos a valorizar as experiências vividas de aproximação ao mundo natural e, como escreve Haraway, “importa as histórias que contamos para contar outras histórias” (2016, p. 12). As histórias tiveram um papel metodológico importante e foram fabricadas compondo e “compostando” com base nos materiais produzidos pelos/as participantes e pelas nossas notas de observação e de participação. A escrita deste artigo foi elaborada passando por diferentes *string figures* (SF)⁸ desenvolvidas entre as autoras, enredando nessa escrita estudantes e seres da ribeira. Cada SF foi recebida, retrabalhada e dada de volta, num vaivém de alegria no dar e receber, num ciclo de *fazer mundo* (Figura 1).

⁶ “*Sympoiesis* é uma palavra que nos remete para os sistemas complexos, dinâmicos, responsivos, situados, históricos” (Haraway, 2016, p. 58).

⁷ O programa de Desenho do 10.º ano apela ao desenvolvimento de uma relação dinâmica entre o aprender a Ver, a Criar e a Comunicar.

⁸ Para Donna Haraway (2016, p. 2), SF significa “string figures”, “science fiction”, “science facts” e para nós foi uma metáfora generativa, no modo de desenvolvimento do trabalho.



FIGURA 1 – *String figures* com seres da ribeira da Torregela

Fonte: Desenho da artista Leonor Serpa Branco, 2025. Fotografia de Maria Ilhéu.

Começamos, então, com uma história que exemplifica uma SF que se teceu em momentos vividos com a ribeira. Contamos esta história “para contar outras histórias com ela”, nomeadamente histórias associadas aos métodos que temos desenvolvido.

Naquele dia quente propusemos ao grupo, estudantes e professoras, caminharmos ao longo da ribeira da Torregela para encontrarmos o sítio onde ela se tornava visível. Era um fiozinho de água que saía de um tubo, já que estava canalizada no seu troço inicial. A contemplação daquele fiozinho de água emocionou-nos. Apesar de ser pouca água, a vegetação verde no seu entorno dava-nos o sentido da sua importância. E caía lá em baixo, num caminho feito por ela, não se cansando de o percorrer, de o reinventar. Bem mais abaixo, vimos vegetação abundante, margens maltratadas, quase arrasadas, e tantos seres que com ela interagem e interagem entre si. Foram momentos importantes de tomada de consciência em que o eu se faz na ligação com o que está fora de si. Deixámo-nos encantar e quisemos seguir a ribeira. Fomos longe, muito longe até a água parecer limpa, com menos pressão urbana, onde já se avistava vegetação ribeirinha variada e densa a proteger e comunicar com a água – ora espelho, ora movimento.

Nesse dia, alguns/algumas estudantes sentiram necessidade de se exprimir com palavras que comunicassem o seu espanto pelo que lhes estava a acontecer. Houve, nessas palavras, indícios de intuição dos modos de ser ribeira. O movimento da ribeira gerava dentro deles movimento e a sua própria deslocação sintonizava com esses movimentos, exteriores e interiores. Vimos os/as estudantes a caminharem e a interiorizarem um ritmo que era o ritmo da ribeira, e vimo-nos a nós com eles/as.

1.2. O empirismo delicado

A história anterior narra momentos performativos inspirados no *empirismo delicado*. Como já referimos, trata-se de um modo de conhecimento praticado por Goethe que começa com a prática de uma atenção sensível e demorada a um ser/fenómeno, continua com atenção cuidadosa aos detalhes para culminar com o processo de ser um com o outro. Para chegar a um conhecimento que nos faz “ser um com o objeto” há todo um caminho de atenção e de imaginação, essencial para uma visão participada e dinâmica com o mundo natural.

Podemos ver neste caminho de conhecimento as práticas da arte da atenção, tão valorizadas por Anna Tsing (2015), e modos de *worlding* e *making kin*. A grande diferença é o contexto em que Goethe precisou de definir um caminho de conhecimento que recuperasse as qualidades que as visões mecanicistas e reducionistas do mundo, produzidas pela ciência e em especial pela física, deitavam fora. Goethe mostra, por exemplo na sua teoria sobre as cores, tantos fenómenos que a física não explica e como com eles *fazemos mundo*.

Neste sentido, temos utilizado os passos do *empirismo delicado* seguindo Isis Brook (1998, 2021, 2023). Estes passos são importantes como modo de conhecimento do mundo natural (Ilhéu & Valente, 2019, 2025; Valente & Ilhéu, 2021) e ajudam outros, tal como nós, a aventurarem-se neste processo e a vivê-lo, tornando-o reproduzível, mas singular para cada um que o pratica.

Os passos propostos por Brook, são:

- i) Perceção sensorial exata. Anteriormente a este primeiro passo há toda uma preparação que incentiva a escolha, ou o deixar-se escolher, por um fenómeno/ser/lugar. Nesta fase temos de nos libertar de uma visão mecanicista e reducionista e treinar a ativação de todos os sentidos.
- ii) Imaginação sensorial exata. Para fazermos uma incursão a este passo recorremos às palavras de Brook: “mas o ente que quer conhecer não pode realmente ser capturado num presente congelado. Ele existe como um processo, e para chegar ao que ele realmente é, é necessário viver esse processo para que possamos começar a acompanhá-lo em seu ser” (2023, p. 212).
- iii) Ver no contemplar. Nesta fase há um contemplar ativo em que o fenómeno se revela. “É uma forma de atenção receptiva que oferece ao fenómeno a oportunidade de expressar o seu próprio gesto” (Brook, 1998, p. 56).
- iv) Ser um com o objeto. Nesta fase inclui-se todo o treino anterior e preparamo-nos para agir colaborativamente com o fenómeno, o ser ou o lugar. A predisposição colaborativa faz toda a diferença. Se não a exercermos antes de passar por este processo, estamos longe de a praticar em cooperação com o fenómeno/lugar/ser, pois só aí intuimos quem é o outro. Sublinhamos a importância colaborativa com o fenómeno, o ser, o lugar.

Há formas diversas de caracterizar o *empirismo delicado*, como o faz Brent Robbins (2006) e como o fazem outros/as autores/as. A partir desse autor continuamos a sublinhar que pensar “com as coisas” e “dentro das coisas”, e não sobre as coisas, “carrega consigo uma responsabilidade ética ou moral implícita em relação ao outro ou à alteridade” (Robbins, 2006, p. 6).

As nossas práticas de aproximação ao *empirismo delicado* começaram sempre com momentos de imersão, que vamos repetindo com um certo ritmo e que se concretizam em SF que conduzem à tomada de consciência do significado das experiências vividas e da sua importância. Estas SF multiplicam-se a partir de interações entre “mãos” de seres diversos. Com estas interações emergem *patches* criados por cada um. Neste projeto, os diferentes *patches*, pinturas realizadas com sedimentos da própria ribeira, esculturas individuais, desenhos e pinturas na sala de aula, investigação sobre os seres da ribeira, paisagens sonoras, escrita, fala, tudo se partilha e se liga, inscrevendo a ribeira nos corpos dos/das participantes.

As professoras com quem trabalhámos já tinham participado noutros projetos e manifestaram sempre grande abertura a esta pedagogia imersiva. Convidámos uma escultora a integrar e orientar algumas fases do projeto que culminaram com a realização de uma escultura coletiva oferecida à ribeira. Tínhamos trabalhado previamente com a escultora, visitando várias vezes a ribeira. Os/as estudantes aderiram com entusiasmo à proposta que lhes foi feita – iniciarem conexões com a ribeira a partir de visitas sucessivas, onde a aproximação ao lugar e aos seus habitantes se foi construindo a partir de exercícios que estimulavam o “ver-criar-comunicar”. As propostas de trabalho incluíram derivas e exploração livre ao longo da ribeira e com a ribeira, atividades de escuta ativa, exercícios de desenho do som da água e exercício de imaginação exata do corpo da ribeira e do que é ser ribeira. O trabalho começava junto à ribeira, desenvolvia-se em sala de aula, voltava a acontecer na ribeira, voltava a ampliar-se na sala de aula com a introdução específica de técnicas artísticas mas sempre ligadas à ribeira. Instalou-se um ritmo criativo entre experiências na ribeira, experiências na sala de aula e experiências de estudo. Instalou-se um ritmo entre as experiências singulares e as experiências coletivas. Em todas as experiências desenvolvidas foram-se produzindo registos escritos e áudio, desenhos, esculturas, fotografias e vídeos, que constituíram o espólio da exposição patente ao público no encerramento do projeto e o *corpus* da presente investigação.

Os nossos métodos de investigação integram também dimensões do *empirismo delicado*. Estivemos sempre presentes nas experiências da ribeira e partilhámos emoções e perceções com os/as participantes no projeto. A aproximação aos/às estudantes, aos seus gestos e às suas produções foram

momentos de afetação mútua em que o *corpus* do trabalho era entendido como algo precioso que recebíamos e que retribuíamos valorizado, nomeadamente com a exposição produzida, instalada num local nobre da cidade e visitada por muitos. O que damos nós a quem tanto nos dá? Este é um questionamento de Serres (1992) sobre a forma como recebemos os dados do mundo, dos outros, e que nos tem orientado na nossa investigação.

2. Trama na e com a ribeira

A palavra trama aqui utilizada inspira-se no uso que a filósofa Vinciane Despret lhe dá e que está associada a uma emoção importante – a alegria de existir com outros (cf. Despret & Dolphijn, 2021). A alegria de ver uma paisagem não acontece num ver passivo e estático. A alegria acontece porque sabemos que na paisagem acontecem muitas coisas, nas muitas tramas que aí se desenvolvem; e porque temos a sorte de perceber alguns desses acontecimentos. Por exemplo, como disse Despret, “um voo de pássaros passou ali adiante e foi fugaz... tive a percepção da oportunidade incrível que tive de os ter visto passar naquele momento” (cf. Despret & Dolphijn, 2021, p. 116)⁹. E foi o que aconteceu connosco e com os/as jovens do projeto Ser ribeira; tivemos sorte em ter lá estado muitas vezes e de prolongar os acontecimentos testemunhados e imaginados, depois, em sala de aula. Também Goethe, no seu tempo, afirmava a sua alegria nas experiências com a cor. A alegria de ver emergir uma cor inesperada (por ser uma *afterimage*) de uma flor, no seu jardim, está bem explícita nas suas conversas com Johann Peter Eckermann (1998) e nos seus trabalhos sobre a cor.

O confronto com a abundância da ribeira, com a diversidade de seres, de elementos, de fenómenos, de matéria e energia, abre espaço a um campo alargado que exige, por um lado, liberdade para a abertura discursiva e, por outro, concentração, observação rigorosa e escuta ativa. A espessura da vida da ribeira impele-nos para uma imersão sensorial e cognitiva que frequentemente se canta/exprime com pendor poético, artístico.

A aproximação à diversidade do mundo, mesmo no mais pequeno troço de uma pequena ribeira, pode ser enriquecida recorrendo à diversidade de expressões. E, assim foi, com a ribeira da Torregela. O desenho, a aquarela, a escultura, a escrita, as paisagens sonoras e outros modos de dizer o mundo ajudaram a demorar-nos neste lugar, onde a trama é infinita, e com ele *fazer mundo*.

⁹ Esta ideia de pensar a paisagem em termos de *patches* de acontecimentos que se gravam no corpo, de trama, de conspiração, torna-se ainda mais importante hoje em dia quando os promotores de megacentrais fotovoltaicas nos querem impor uma paisagem natural como mero cenário onde arbustos alinhados escondem campos de vidro de dimensão desmesurada, onde pouco acontece nas relações interespecies, onde a alegria se perde.

Durante as várias etapas do projeto, os trabalhos plásticos realizados pelos/as estudantes foram sempre alvo de uma reflexão conjunta no sentido do questionamento, procurando no processo criativo a transformação do olhar, de um outro modo de ver e de se importar com o mundo.

Tendo sempre presente que todos os verdadeiros encontros com as “coisas do mundo” envolvem reciprocidade, reverência e gratidão, e que esses encontros se desenvolvem e alimentam na tentativa de os expressar:

Trabalhar artisticamente com a cor também pode ajudar a aprofundar as indicações que chegam [do fenómeno, dos seres do lugar]. O que deve ser expresso é o ser do fenómeno, algo da sua natureza essencial. Não se preocupe com a falta de familiaridade com, por exemplo, a escrita poética ou a pintura, é o processo de tentativa que é importante. (Brook, 2021, p. 235)

2.1. Encontros com a ribeira

Nas muitas visitas à ribeira, um *patchwork* ia-se inscrevendo na nossa própria pele. Prevalecia uma atmosfera de romance, uma alegria contagiante contida em cada respiração que se expandia no encontro e reencontro com o outro – um/a colega, uma aranha, uma árvore, o som da água, o movimento. Os encontros desenvolveram-se em várias fases, que nos foram preparando para aprendermos a *fazer mundo* com a ribeira. Os/as jovens estavam equipados/as com materiais de escrita e de desenho e assim foram escrevendo e desenhando as suas diferentes experiências nessas muitas visitas. As observações rigorosas iam alimentando a atenção ao lugar e a muitos dos seres e fenómenos presentes (Figura 2). E viram tanto que o espanto com cada observação se espelhava nas suas caras, nos seus gestos, como escreveu o José¹⁰: “Vejo a leveza da água ao ver mexer as algas. Vejo a força das raízes das árvores a descoberto na ribeira. Vejo relevos na água e sinto no corpo essas formas onduladas”.

A resiliência das gramíneas fez eco na Inês: “o meu coração liga-se às gramíneas crescendo no meio do chão muito batido. É espantoso como a vida surge em locais tão inusitados”. Noutro ponto da ribeira, uma planta tornou-se transformadora do lugar na perspetiva do José: “Flores brancas predominam na área em que estou mas há uma planta com folhas em forma de estrela e com as suas cores laranja e verde que se misturam e quebram as cores padrão daquele lugar”.

¹⁰ Mantivemos o anonimato dos/das estudantes recorrendo a nomes fictícios para identificar as frases que escreveram. Todos/as concordámos em tornar público o que foi produzido. Os/as próprios/as estudantes participaram na montagem da exposição já referida, uns emprestando a voz à leitura da escrita de outros/as.

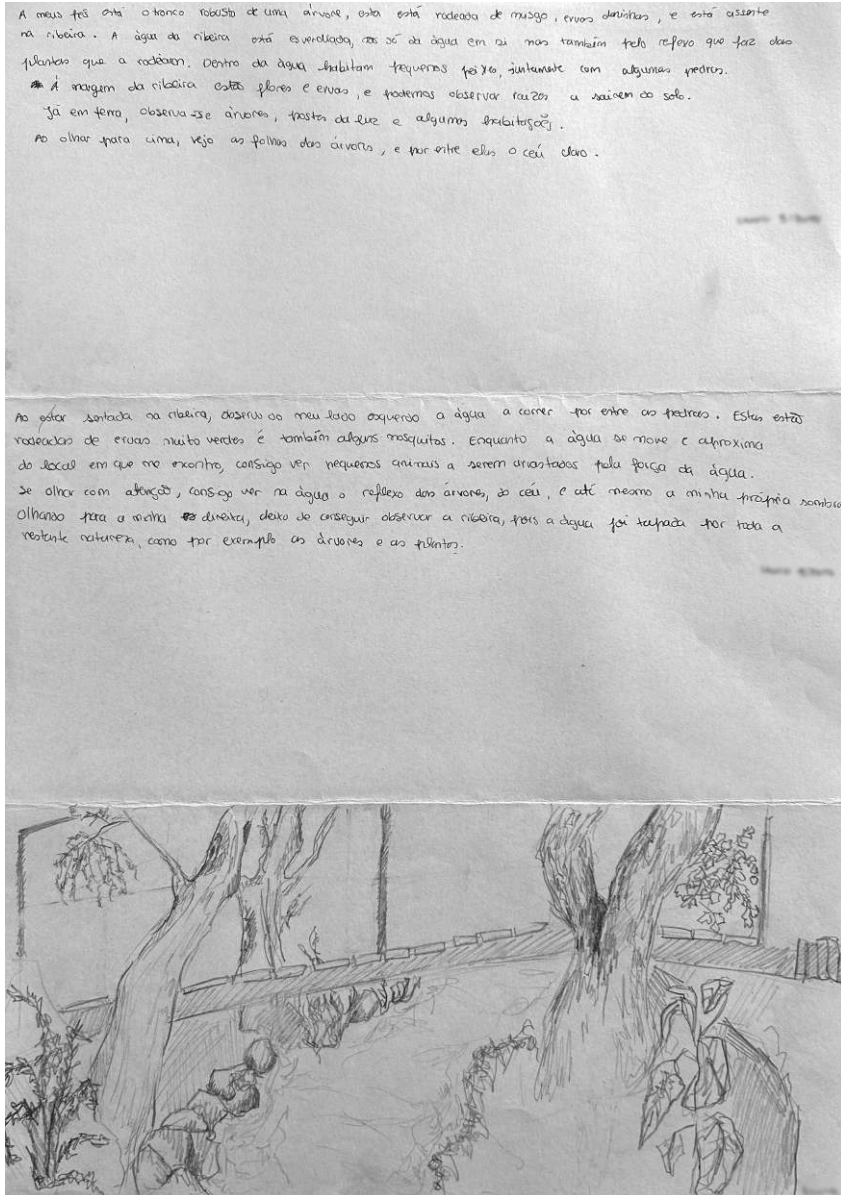


FIGURA 2 – Desenhando e escrevendo para observar com rigor

Fonte: Escrita e desenho de estudante de 10.º ano do curso de Artes Visuais da Escola Secundária Gabriel Pereira.
Fotografia de Maria Ilhéu.

Nota: Assinatura desfocada para preservação do anonimato.

A Sónia revelou-nos uma descoberta marcante: “Os ramos das árvores encontram-se e entrelaçam-se, como se nos quisessem dizer ‘nós também falamos entre nós’. Esta experiência faz-me olhar de forma diferente para o que me rodeia”. O António declarou: “Fui percebendo como a ribeira é importante. Conseguimos ser felizes na mais pequena experiência, na mais pequena observação”.

2.2. Revelar o gesto da ribeira

As visitas à ribeira prolongavam-se depois na sala de aula, onde o desenho, com as suas diferentes técnicas, alimentava um treino imaginativo, revelando gestos da ribeira¹¹. As diversas técnicas artísticas propostas e pensadas para manter a ribeira sempre presente, mesmo quando estava longe, mostraram imaginação sensorial (uma das etapas do *empirismo delicado*) e dimensões interiores surpreendentes habitadas pela relação com a ribeira.

Na sala de aula, em silêncio, concentrados/as na ribeira da Torregela, os/as jovens foram desafiados a pintar com tinta acrílica, utilizando pincéis de diferentes espessuras, o movimento, o fluxo, as opacidades e as transparências da água da ribeira. Cada estudante encontrou o seu gesto para exprimir os gestos da ribeira. Com a união desses gestos produziu-se um painel dinâmico (Figura 3) que pode transformar-se de cada vez que se monta, tal como a ribeira se vai transformando ao longo das estações do ano, ao longo do tempo, com as interações humanas.

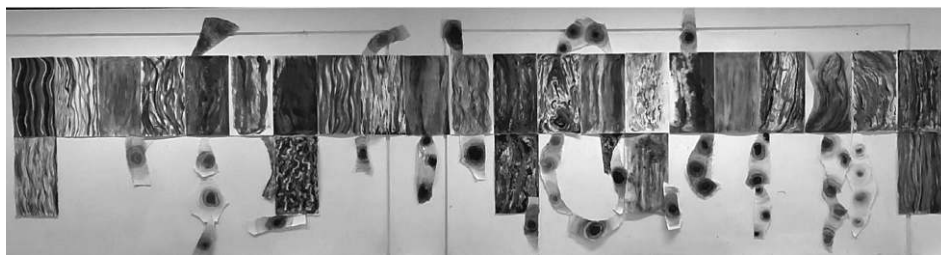


FIGURA 3 – Pintar para encontrar o gesto da ribeira

Fonte: Elaboração por estudantes de 10.º ano do curso de Artes Visuais da Escola Secundária Gabriel Pereira.
Fotografia de Leonor Serpa Branco.

A representação do movimento da água da ribeira da Torregela surge de forma espontânea, com liberdade de expressão; os/as jovens

¹¹ Estes gestos correspondem a um dos passos do *empirismo delicado*; “acolher a inspiração para revelar o gesto” (Brook, 2021, p. 235).

escolheram diferentes tons, cores, deixando também alguns espaços em branco. As linhas onduladas, cheias de movimento, criam espaços cheios e vazios. Nada é estático no gesto da ribeira. Podemos ver a inspiração do Manuel, um dos jovens estudantes, para encontrar o gesto, quando escreve: “Vejo a água a correr enquanto fala comigo, encantando-me e contando-me o que por aqui já passou. Conta-me as aventuras que viveu, as pessoas que conheceu e quem viu crescer e morrer. O que ali corre não é só água”.

Nada é fixo, nada é permanente. Trabalha-se a consciência da mudança, da transformação constante e da impermanência da vida. Nos gestos desta pintura coletiva, feita de pinturas individuais, apercebemo-nos que existem manchas – que são pedras –, e a água contorna estas formas, seguindo caminhos separados que rapidamente se voltam a unir.

“A luz refletida pelas coisas da ribeira bate na água e faz refletir tudo à sua volta”: isto foi uma inspiração para a Maria. Neste reflexo moldado pelo movimento da ribeira, está tudo o que a rodeia: os sons, a cintilação da luz, as plantas, as árvores, as nuvens, todos os seres. Todos estes elementos fazendo parte de um todo que a ribeira lhe entrega.

As formas circulares que, na Figura 3, saem da ribeira em movimento, pretendem ilustrar “bolhinhas” de ar com oxigénio que alimenta a respiração de seres que habitam a ribeira. Também eles precisam de oxigénio, tal como nós. Há uma sequência ritmada, criando na composição espaços abertos de silêncio visual que representam o espaço. O ritmo que se apreende e se expressa é um elemento vital da trama na ribeira. Os/as estudantes foram estimulados/as para que a sua tarefa não fosse apenas a representação do ar, da água, das rochas, das árvores, mas antes o seu gesto, a sua alma, como Caspar Friedrich se propõe na sua relação com a natureza (cf. Hokanson & Seidenstein, 2025). Em cada *patch* da trama há uma intensificação da vida pelas “belezas livres da natureza” (Rancière, 2025, p. 30), mesmo se vividas em contextos urbanos.

2.3. Tantos seres que se ligam

Os seres que habitam aquela ribeira são muitos, e cada jovem conspirou com os que via e com os que imaginava. Os/as jovens quiseram conhecê-los. Os momentos de conhecimento tiveram continuidade no desenho objetivo (Figura 4), para o qual procuraram informação sobre as suas formas e modos de vida. Pintaram representações dos seus corpos com os seus próprios corpos. Desta forma, ampliaram a relação com seres diversos, dos quais os insetos, as aves, as árvores, as gramíneas e as rãs são exemplos muito presentes, e que participam numa trama que se vai exprimindo nos desenhos e na escrita, alguns do quais aqui apresentados.

O ver em contemplação da Margarida foi ao encontro dos elementos e ela sentiu-se no “meio das coisas”: “Sobre as pedras estão alguns insetos, folhas, tronquinhos de árvore, mas também uma borboleta amarela e castanha; parece que me estão a fazer companhia”. Estes elementos em relação fazem-se, e fazem-lhe, companhia. Essa companhia, a união, como também aparece em muitos dos dizeres dos/das jovens, são dimensões importantes da trama que iam descobrindo.

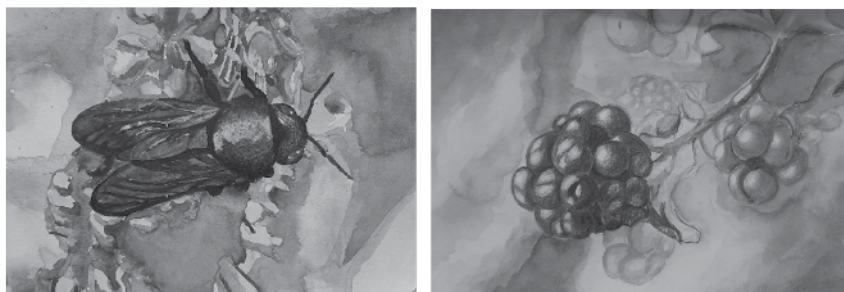


FIGURA 4 – Ser ribeira é ser um com muitos seres, uma abelha carpinteira, uma silva

Fonte: Desenhos de estudantes de 10.º ano do curso de Artes Visuais da Escola Secundária Gabriel Pereira.
Fotografias de Maria Ilhéu.

2.4. O que dizem os sons da ribeira

A partir de paisagens sonoras, recolhidas junto à ribeira, os/as jovens representaram sobre círculos de tecido estes sons que iam ouvindo em sala. O som dos desenhos de muitos dos/das jovens revelou muitos outros sons e encantamentos. Ouvimos o som do Francisco: “A ribeira está mesmo à minha frente, posso ouvi-la falando comigo”. De outro lado vem o som da escrita da Inês, com a trama da união entre sons, cores, aves e céu:

Sento-me nesta pedra verde, com a ribeira diante de mim. Ouço o som da água que se mistura com o dos pássaros e o do vento. Os musgos das rochas juntam-se ao verde suave e vivo de cada planta observável aos meus olhos. Vejo uma pequena e quase invisível teia que une duas plantas. O céu, azul e cinzento, está presente em todas as nossas aventuras. O céu, casa das nuvens, estrada de pássaros, daqui a umas horas será abrigo das estrelas. O céu que vejo na ribeira.

Estas frases ilustram todo o processo de aprender a receber os fenómenos que os/as estão a transformar.

2.5. À procura das linhas que cantam a ribeira

“Num dia em que fomos à ribeira, caía, à minha frente, uma chuva fininha levando consigo folhas de árvores. Folhas que caem como se fossem neve”. A ligeireza das folhas, aqui cantada, é uma espécie de linguagem das coisas decifrada pelo José. É uma linha meandrada, qual linha da ribeira, que liga árvore, chuva, folhas e chão. Quase não se ouve o som da ribeira... mas há som nesta linha de acontecimentos, que se encontra com as linhas desenhadas pelos/as jovens com elementos do corpo da ribeira: água e sedimento (Figura 5).

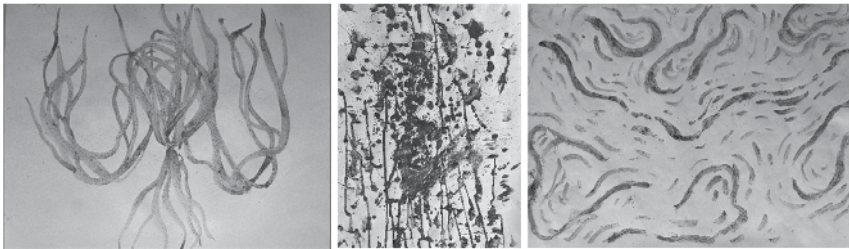


FIGURA 5 – Desenhos realizados com pincéis, sedimentos e água da ribeira

Fonte: Desenhos de estudantes de 10.º ano do curso de Artes Visuais da Escola Secundária Gabriel Pereira de Évora.
Fotografias de Maria Ilhéu.

Em sala de aula revisitaram-se as linhas desenhadas e procuraram-se os pedaços de linha que melhor traduzem o que cada um/a sente que é a ribeira. Tantas linhas escolhidas, tantas formas, tantas tonalidades de uma mesma cor, tanta forma diferente de ocupar o espaço e de compor com ele. E tantas maneiras de compor com o espaço da ribeira que já é lugar para cada um/a dos/das estudantes. Estas maneiras de compor com o espaço fazem a diferença do uso das pessoas para quem aquele espaço é apenas de lazer com as suas crianças e os seus cães. Muitas não reparam noutros seres, não se importam com a ribeira, mas a ribeira regista a sua passagem. “O que ali corre não é só água”, ao que o Hugo acrescentou: “olhem aquela garrafa de cerveja que alguém bebeu e lançou para a ribeira. Correm histórias e correm gestos de quem ainda não se sente amigo da ribeira”.

2.6. Ser ribeira é ser comunidade¹²

A Ana reagiu à dureza do pedaço de barro que lhe foi distribuído (Figura 6) quando, em grupo junto à ribeira, os/as estudantes esculpiam linhas do

¹² O título que demos a este último momento da trama com a ribeira foi retirado da escrita de um estudante que sentiu a presença forte do significado da palavra “comunidade”.

corpo da ribeira. Essa rigidez do barro contrasta com a fluidez da ribeira e ela intrigava-se com o que daí iria resultar. Naquele momento tinha como tarefa esculpir as linhas por ela escolhidas, as linhas que mais associava ao ser ribeira: “Fiz a escultura ao lado de três amigas, com o pedaço de barro mais duro, no lugar mais perto da ribeira, onde podíamos ouvir a água e a nossa música, baixinho... E, sim, senti-me ribeira”. A reciprocidade aqui inscrita, como se a ribeira fosse uma amiga, com quem pode haver partilha de sons é comovente. A Ana está atenta ao som da ribeira, e recebe-o. Dá-lhe, de volta, os sons que ela trouxe para sua própria fruição, para as amigas e para a ribeira. Naquele tom baixinho, partilhou a sua música com a ribeira. E é nestes gestos de liberdade, de aprendizagens, que disse: “sim, senti-me ribeira”.



FIGURA 6 – Esculpindo a ribeira

Fonte: Fotografias de Maria Ilhéu.

E chegou mais um momento para tornar o trabalho individual num trabalho coletivo – neste caso, uma escultura coletiva que se dá à ribeira. Escolhemos o local onde a escultura iria ficar e, coletivamente, ensaiámos possíveis composições com os tijolos esculpidos por cada um/a. Partimos de uma primeira composição demasiado estática, rígida e hesitante, para, após alguma concentração a pensarmos e imaginarmos no que significa “ser ribeira”, chegarmos a uma composição mais orgânica, mais fluida... a escorrer para a ribeira (Figura 6). “No início”, disse o Pedro, “não conseguia perceber como iria ficar a escultura/instalação. Que conexões fazer entre as peças? Difícil de imaginar. Mas no fim, tudo se ligou, tal como acontece na ribeira, e foi tão bonito ver”. E o Jorge reforçou: “Quando estávamos a realizar a escultura eu senti que a ribeira é união”. Colaborámos com a ribeira e deixámos-lhe companhia.

A escultura ali ficou, ligada às árvores, ao céu, aos seres que a habitam e a nós. De todos, para todos.

Considerações finais

Importam as histórias que criam mundos e os mundos que criam histórias

HARAWAY (2016, p. 12)

Na trama que construímos fomos entrelaçando conceitos e gestos do corpo e hábitos do espírito. Nessa narrativa, testemunhámos o sentido da importância das experiências diversas vividas com a ribeira; experiências que transbordaram para a sala de aula. Podemos afirmar que a estratégia desenvolvida teve a adesão dos/das estudantes e que esta estratégia os/as conduziu num percurso de sensibilidade no processo de aproximação à ribeira e aos seres que a habitam. As experiências sensíveis, as práticas artísticas, a escrita e a pesquisa intensificaram o sentido da importância das existências e das relações interespécies.

Morizot (2022) deixa uma provocação ao afirmar que as aves desaparecem nos campos quando nas cidades já não temos sensibilidade para as ouvir – ou seja, quando elas já não nos importam. Como afirmámos no início deste trabalho, a escola tem de ajudar a reverter a cegueira que se vai instalando na relação com os outros, humanos e não humanos. Aprender a devir com outros seres é aprender a *fazer mundo*, é contribuir para um mundo mais habitável para todos.

Nessa aprendizagem aparentámo-nos e tornámo-nos outros, e inscrevemos no corpo a arte da atenção, a observação rigorosa e a escuta dos seres e fenómenos em relação. Contribuímos para que estes gestos se comecem a tornar hábitos do espírito. Fomos fazendo mundo com o gosto por experiências delicadas, dedicadas, reflexivas, fossem elas experiências de ser com a ribeira ou de ser com o desenho ou outras expressões artísticas. O que aqui trouxemos foi uma fração da história de tudo o que foi vivido e aprendido. Optámos, por exemplo, por não abordar o trabalho realizado em torno das dores da ribeira. No desenvolvimento desta afeição por uma ribeira urbana surgiram, nos/nas jovens, muitas preocupações pelo estado de degradação da ribeira e vontade de a cuidar.

Este projeto foi realizado no âmbito de disciplinas de Educação Visual e Artes, no entanto, dado o seu carácter transdisciplinar, pode ser reproduzido em qualquer área curricular. As formas sensíveis de conhecimento devem ser transversais a todos os *curricula*, e deles devem também fazer parte. As escolas com que trabalhámos estavam maduras para este tipo de estratégias e apoiaram o trabalho realizado.

Relevámos os encontros que multiplicaram gestos de atenção, de desejo de expressão, de significado, de relação, de reciprocidade. Relevámos a importância dos estímulos utilizados pelas professoras em contexto de sala de aula, mantendo a ribeira sempre presente na imaginação dos/das jovens. Relevámos a qualidade dos modos expressivos que demos a entrever ao longo da trama.

Foi emocionante ouvir a jovem Catarina partilhar: “Este tipo de projetos dá-nos tempo e aspetos para refletir sobre o mundo e faz-nos olhar para a natureza de maneira diferente. Acho que como adolescentes estamos muito desconectados da natureza, o que faz este tipo de projetos ser tão importante nesta fase da nossa vida”.

Voltando à questão de Haraway, enunciada no ponto 1.1. – “Como pode a educação alimentar uma transfiguração ontológica radical das nossas relações uns com os outros, com outras espécies e com a Terra?” –, respondemos: multiplicando, dando continuidade e aprofundando projetos como este; projetos em que o desenvolvimento da sensibilidade, a par de outras competências desenvolvidas na Escola, nos prepara para a invenção de respostas hábeis e colaborativas face aos problemas de um mundo em dificuldades.

A liberdade de comportamentos, o encantamento pelas descobertas, a intensificação da alegria de existir na perceção de um mundo multiespécie, e a possibilidade de socialização com outros – humanos e para além de humanos – habitaram os momentos vividos com esta ribeira com quem fizemos comunidade.

Revisto por Alina Timóteo

Declaração de conflitos de interesse

As autoras declaram não existir quaisquer conflitos de interesse.

Financiamento

As autoras receberam apoio financeiro da Câmara Municipal de Évora no âmbito do Programa Artes à Escola para o desenvolvimento do projeto *Ser ribeira*.

Agradecimentos

As autoras agradecem às Direções da Escola Secundária Gabriel Pereira e da Escola Básica Manuel Ferreira Patrício, de Évora; à Associação de Moradores da Malagueira Viva e Vivida o apoio prestado para a elaboração da escultura; à escultora Sara Inácio; à Fundação Eugénio de Almeida o acolhimento da exposição *Ser ribeira* no Centro de Arte e Cultura (Évora); às professoras Silvia Santos e Teresa Soares e aos/às estudantes da Escola Secundária Gabriel Pereira e da Escola Básica Manuel Ferreira Patrício, de Évora, que participaram no projeto. Por fim agradecemos imensamente à Alina Timóteo pelo excelente trabalho de revisão, que muito beneficiou o texto.

Declaração de Ética

Obteve-se autorização das Direções dos agrupamentos das escolas envolvidas, assim como dos/das Diretores/as de Turma no caso do ensino básico e secundário, para o projeto ser inscrito no plano de atividades curriculares das turmas envolvidas. Os/as estudantes envolvidos/as e os/as respetivos/as encarregados/as de educação (quando aplicável) foram informados/as oralmente sobre a missão, as etapas e as atividades do projeto desde o seu início. Optou-se pela anonimização dos trabalhos e dos testemunhos para preservar as identidades dos/das estudantes, pelo que os nomes mencionados no texto são fictícios.

A metodologia de trabalho adotada foi participativa, não envolvendo qualquer extração de dados. Nesse sentido, considerou-se desnecessária a submissão do projeto a uma Comissão de Ética.

Referências bibliográficas

- Arendt, H. (1992). *Lectures on Kant's Political Philosophy*. The University Chicago Press.
- Brook, I. (1998). Goethean science as a way to read landscape. *Landscape Research*, 23(1), 51–69.
- Brook, I. (2021). Engaging in the Goethean method: An approach for understanding the farm? In J. Wright (Ed.), *Subtle agroecologies* (pp. 229–238). CRC Press.
- Brook, I. (2023). Goethe's scientific method – The path not taken. In S. Rist, P. Bottazi, & J. Jacobi (Eds.), *Critical sustainability: Intercultural and emancipatory perspectives* (pp. 198–215). Routledge.
- Despret, V. (2018). Préface. In D. Haraway, *Manifeste des espèces compagnes* (pp. 7–18). Climats.
- Despret, V., & Dolphijn, F. (2021). *Fabriquer des mondes habitables: dialogue avec Frédérique Dolphijn*. Editions Esperluète.
- Eckermann, J. P. (1998). *Conversations of Goethe with Johann Peter Eckerman* (J. Oxenford, Trad.). Da Capo Press.
- Goethe, J. W. (1993). *Traité des couleurs* (H. Bideau, Trad.). Triades. (Trabalho original publicado em 1810)
- Haraway, D. (2016). *Staying with the trouble*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1515/9780822373780>
- Haraway, D. (2018). *Manifeste des espèces compagnes* (J. Hansen, Trad.). Climats. (Trabalho original publicado em 2003)
- Hokanson, A., & Seidenstein, J. S. (2025). Friedrich and the soul of nature. In A. Hokanson & J. Seidenstein (Ed.), *Caspar Friedrich – The soul of nature* (pp. 15–47). The Metropolitan Museum of Art.

- Hustak, C., & Myers, N. (2012). Involutionary momentum: Affective ecologies and the sciences of plant/insect encounters. *Differences*, 23(3), 74–118. <https://doi.org/10.1215/10407391-1892907>
- Ilhéu, M., & Valente, M. (2019). Delicate empiricism and romance in education for sustainability. In A. Nielson & J. E. da Silva (Eds.), *Ensaiair arte e ciência para religar natureza e cultura* (pp. 61–73). Teatro do Frio edições.
- Ilhéu, M., & Valente, M. (2025). Learning to notice and love in a more-than-human world. In M. Fenske (Ed.), *Narrating the multispecies worlds. Stories in times of crises, loss and hope* (pp. 193–208). Independent Academic Publishing.
- Ingold, T. (2021). *Correspondences*. Polity.
- Morizot, B. (2022). *Manières d'être vivant – enquêtes sur la vie à travers nous*. Babel.
- Myers, N. (2017). From the anthropocene to the planthroposcene: Designing gardens for plant/people involution. *History and Anthropology*, 28(3), 297–301. <https://doi.org/10.1080/02757206.2017.1289934>
- Myers, N. (2018). How to grow liveable worlds: Ten (not-so-easy) steps for life in the Planthroposcene. In K. Oliver-Smith (Ed.), *The world to come: Art in the age of the Anthropocene* (pp. 53–63). Samuel P. Harn Museum of Art; University of Florida.
- Myers, N. (2020). Are the trees watching us? Q and A with Natasha Myers. *Spike Art Magazine*, 65.
- Naydler, J. (1996). *Goethe on science. An anthology of Goethe's scientific writings*. Floris Books.
- Rancière, J. (2025). *As viagens da arte* (P. E. Duarte, Trad.). Orfeu Negro. (Trabalho original publicado em 2023)
- Robbins, B. D. (2006). The delicate empiricism of Goethe: Phenomenology as a rigorous science of nature. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 6(sup. 1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/20797222.2006.11433928>
- Serres, M. (1991). *Le tiers-instruit*. Éditions François Bourin.
- Serres, M. (1992). *Le contrat naturel*. Flammarion.
- Shotter, J. (2005). Goethe and the refiguring of intellectual inquiry: From 'aboutness'-thinking to 'withness'-thinking in everyday life. *Janus Head*, 8(1), 132–158.
- Silova, I. (2020, 15 de setembro). *What does Donna Haraway think about education in the Chthulucene?* Common Worlds. <https://www.commonworlds.net/microblog-database/what-does-donna-haraway-think-about-education-in-the-chthulucene>
- Tsing, A. L. (2015). *The mushroom at the end of the world: On the possibility of life in capitalist ruins*. Princeton University Press.
- Tsing, A. L. (2022). *Proliférations*. Wildproject Editions.
- Valente, M., & Ilhéu, M. (2021). *Romances com a Terra – Diálogos sobre educação*. Caleidoscópio. <http://hdl.handle.net/10174/30956>
- van Dooren, T., Kirksey, E., & Münster, U. (2016). Multispecies studies: Cultivating the arts of attentiveness. *Environmental Humanities*, 8(1), 1–23. <https://doi.org/10.1215/22011919-3527695>

Maria Ilhéu

Departamento de Paisagem, Ambiente e Ordenamento, Escola de Ciências e Tecnologia,
Universidade de Évora | Instituto Mediterrânico para a Agricultura, Ambiente e Desenvolvimento,
Universidade de Évora

Rua Romão Ramalho, 59, 7000-671 Évora, Portugal

Contacto: milheu@uevora.pt

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5833-0692>

Contributos: Concetualização, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Supervisão,
Visualização, Redação do rascunho original, Redação – revisão e edição.

Mariana Valente

Departamento de Física, Universidade de Évora | Instituto de História Contemporânea,
Universidade de Évora / IN2PAST – Laboratório Associado para a Investigação e Inovação
em Património, Artes, Sustentabilidade e Território

Largo Marquês de Marialva, 7000-809 Évora, Portugal

Contacto: mjev@uevora.pt

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1180-9193>

Contributos: Concetualização, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Supervisão,
Visualização, Redação do rascunho original, Redação – revisão e edição.

Leonor Serpa Branco

Departamento de Expressões, Escola Secundária Gabriel Pereira

Rua Dr. Domingos Rosado, 7005-469 Évora, Portugal

Contacto: maria.branco@aegp.edu.pt

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3988-4949>

Contributos: Concetualização, Recursos.

Ana Teresa de Sousa

Departamento de Expressões, Escola Secundária Gabriel Pereira

Rua Dr. Domingos Rosado, 7005-469 Évora, Portugal

Contacto: ana.sousa@aegp.edu.pt

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4097-0193>

Contributos: Concetualização, Recursos.

Artigo recebido a 10.04.2025

Aprovado para publicação a 18.09.2025

<https://doi.org/10.4000/15jqz>



Communities in becoming with an urban stream

A group of ecology and education researchers, visual arts teachers, a sculptor, and secondary school arts students collaborated to create immersive experiences with an urban stream. Through careful observation, vivid sensory imagination, and a deep attentiveness – seeing with all the senses – they sought to become one with the stream while honoring its multiplicity. This approach was inspired by *delicate empiricism*, a method of inquiry developed by Goethe, which also guided the research process. The voices of the young participants – expressed through drawing, painting, audio recordings, sculpture, and writing – formed the core of the work. An urban stream (and its inhabitants), invisible to many, became a space of transformation. There, we learned to be like other beings – human and non-human alike – with whom we have been learning the value of socializing with other species and of becoming a community with them.

Keywords: affective relationships; education for sustainable development; nature and culture.

Communautés en devenir avec un ruisseau urbain

Un collectif de chercheuses en écologie et en éducation, des enseignantes en arts visuels, une sculptrice et de jeunes élèves en arts au lycée a développé des expériences immersives avec un ruisseau urbain. L'observation rigoureuse, l'imagination sensorielle précise, le « voir en voyant » avec tous les sens et la capacité d'être un avec le ruisseau, sans cesser d'être multiple, ont été mobilisés. Les étapes de *l'empirisme délicat*, une méthode de connaissance élaborée par Goethe, ont guidé également la recherche. Les voix des jeunes, exprimées de diverses manières – dessin, peinture, enregistrement audio, sculpture et écriture – ont constitué le *corpus* de ce travail. Un ruisseau urbain (et ses habitants), invisibles pour beaucoup, est devenu un lieu où nous nous sommes apparentés à d'autres, humains et non-humains, avec lesquels nous avons appris la valeur de la socialisation avec d'autres espèces et de devenir communauté avec elles.

Mots-clés: éducation au développement durable; nature et culture; relations affectives.