UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TIAGO SILVA RABELLO

ESTÉTICAS DA EXISTÊNCIA DE JOVENS PANTANEIROS E CURRÍCULO:

ENTRE PÂNTANOS E LAÇOS

CÁCERES/MT
2022

TIAGO SILVA RABELLO

ESTÉTICAS DA EXISTÊNCIA DE JOVENS PANTANEIROS E CURRÍCULO:

ENTRE PÂNTANOS E LAÇOS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.ª Dra. Maritza Maciel Castrillon Maldonado

CÁCERES/MT

2022

© by Tiago Silva Rabello, 2022.

Observações:
1) A ficha catalográfica será elaborada pela(o) bibliotecária(o) a partir das informações da **folha de rosto** e do **resumo** final da dissertação, os quais deverão ser enviados pelo mestrando ao e-mail da secretaria do PPGEdu para a confecção da ficha catalográfica;
3) Esta ficha será impressa no verso da segunda folha da dissertação, e não é contada para efeito de formatação de paginação das seções;
4) Os dados da ficha catalográfica oficial devem ser colocados nesta
caixa de texto.
5) Essas observações devem ser apagadas, cedendo lugar aos dados da ficha catalográfica.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Regional de Cáceres

TIAGO SILVA RABELLO

ESTÉTICAS DA EXISTÊNCIA DE JOVENS PANTANEIROS E CURRÍCULO:

ENTRE PÂNTANOS E LAÇOS

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Maritza Maciel Castrillon Maldonado

Orientadora – PPGEdu/UNEMAT

_____

Prof. Dr. Luiz Augusto Passos

Membro Externo – PPGedu/UFMT

_____

Prof. Dr. Alceu Zoia

Membro Interno – PPGedu/UNEMAT

APROVADO EM: ____/____/_____

Dedico este trabalho primeiramente à minha mãe, Maria de Fátima Silva Rabello, cuja dedicação e confiança em meu potencial sempre representaram um grande incentivo em todos os sonhos, projetos e ações da minha vida.

À minha amada filha, Sophia Bitencourt Rabello, detentora do olhar mais doce e do sorriso mais amável que já conheci em toda a minha vida, e que me ensinou o verdadeiro sentido do amor paterno e a incrível força capaz de movimentar a minha vida em busca do autoconhecimento, e que hoje representa minha grande razão de existência.

Ao meu grande amigo geógrafo, e colega de profissão, professor Ms. Tulio César Teixeira Ferreira, cujos debates e discussões envolvendo as mais variadas temáticas existenciais, políticas, sociais e humanas, somadas ao constante incentivo em retornar aos estudos e à vida acadêmica, ajudaram significativamente a trilhar esse árduo, mas prazeroso caminho acadêmico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente à minha orientadora, Prof. Dra. Maritza Maciel Castrillon Maldonado, pela brilhante, amigável e paciente orientação.

Aos professores, Dr. Luiz Augusto Passos e Dr. Alceu Zoia, por fazerem parte da minha banca, e me possibilitarem um olhar mais crítico e cuidadoso sobre o resultado deste trabalho.

Agradeço profundamente à amizade, dicas e apoio moral da grande amiga e pesquisadora Silvia Maria Stering, a quem tive o prazer de conhecer há pouco tempo, mas cujos debates e conversas amigáveis me trouxeram sensibilidades e saberes outros de grande valia.

Aos ilustres colegas de mestrado, que mesmo diante do peso da distância causada pela pandemia, tornaram possível o seu início, os percursos e a sua finalização, com chaves de ouro conseguimos desenvolver um grande e brilhante trabalho.

À SEDUC-MT, pela licença qualificação concedida por um ano, possibilitando a minha permanência no programa do PPGedu UNEMAT/Cáceres, em um momento muito decisivo para mim.

Aos profissionais do PPGedu UNEMAT/Cáceres, professores e técnicos, que com capacidade e dedicação contribuíram profundamente com todo e cada detalhe do curso.

Gratidão!

RESUMO

Objetiva-se, nesta dissertação, cujo tema é “Estéticas da Existência de Jovens pantaneiros e currículo: entre pântanos e laços”, problematizar como as práticas e costumes da vida de jovens pantaneiros movimentam o ambiente escolar e constituem laços com o currículo. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada por meio de um processo de investigação cartográfica e bibliográfica dos saberes e práticas, vivências, anseios, rumores, acontecimentos, comuns na vida dos jovens pantaneiros. Vale-se do conceito filosófico de cartografia desenvolvido pelos filósofos franceses Félix Guattari e Gilles Deleuze (2011), utilizando-o como procedimento metodológico basilar, cuja proposta central consiste em construir outras teias analíticas acerca da realidade que nos cerca, por meio da apreensão e compreensão dos acontecimentos que nos são apresentados cotidianamente no espaço escolar. Utilizou-se da aplicação de questionário, observação direta e conversas com 30 jovens, habitantes de comunidades rurais, ribeirinhas e quilombolas, que cursam o Ensino Médio, na Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Correa, localizada no Distrito de Cangas, Poconé-MT. Durante a pesquisa, foi possível perceber as relações imanentes entre as estéticas da existência dos jovens pantaneiros e seus laços com o currículo escolar, em suas inúmeras tessituras e entrelinhas, mapeados nas respostas ao questionário, nas conversas e práticas pedagógicas observadas.

Palavras-chave: Estéticas, Existências, Jovens pantaneiros, Currículo, Pântanos e laços.

ABSTRACT

The objective of this dissertation, whose theme is “Aesthetics of the Existenceof Young Pantanal People and Curriculum: between swamps and ties”, is to problematize how the practices and customs of the life of young Pantanal people move the school environment and constitute ties with the curriculum. This is a qualitative research, carried out through a process of cartographic and bibliographic investigation of knowledge and practices, experiences, anxieties, rumors, events, common in the lives of young people from the Pantanal. It makes use of the philosophical concept of cartography developed by the French philosophers Félix Guattari and Gilles Deleuze (2011), using it as a basic methodological procedure, whose central proposal is to build other analytical webs about the reality that surrounds us, through the apprehension and understanding of the events that are presented to us daily in the school space. We used the application of a questionnaire, direct observation and conversations with 30 young people, inhabitants of rural, riverside and quilombola communities, who attend high school, at Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Correa, located in the District of Cangas, Poconé-MT. During the research, it was possible to perceive the immanent relationships between the aesthetics of the young Pantanal people's existence and their ties with the school curriculum, in their numerous textures and between the lines, mapped in the answers to the questionnaire, in the conversations and observed pedagogical practices.

Keywords: Aesthetics, Existences, Young Pantaners, Curriculum, Swamps and ties.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

a.C – Antes de Cristo

APNEC – Associação de Portadores de necessidades Especiais

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEE- Conselho Estadual de Educação

COVID – (co)rona (vi)rus (d)isease

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMIEP – Ensino Médio Integrado a Educação Profissional

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MT- Mato Grosso

GEPECSCC - Grupo de Estudo e Pesquisa em Escola, Currículo, Sociedade e Cultura Contemporâneos

PPGEDU – Programa de Pós Graduação em Educação da Unemat

PAEM – Programa de Apoio ao Ensino Médio

SEDUC- Secretaria de Estado de Educação

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Corrêa..... 45
Figura 2 - Foto Aérea do Distrito de Cangas.....47

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO ***13***

1.1 O menino que fui, e que continua sendo em mim **22**

1.1.1 Mais rastros pantaneiros que justificam esta pesquisa 24

1.2 O escolar que me constitui **25**

2 PERCURSO METODOLÓGICO ***31***

2.1 Cartografia: a composição metodológica da pesquisa **31**

2.2 Instrumentos de coleta de dados **37**

2.3 Currículo **42**

2.4 Escola **43**

3 ESTÉTICAS DA EXISTÊNCIA E EXERCÍCIOS DA TECNOLOGIA DO EU COMO CONDIÇÕES PARA CRIAÇÃO DE UMA VIDA MAIS BONITA ***47***

3.1 O Conceito de *estética da existência* **47**

3.2 A estética pantaneira **55**

3.2.1 Poconé e sua língua: reflexo da colonização, da escravidão de povos africanos e originários, e seus laços com o currículo da escola **61**

3.3 A tecnologia do Eu como possibilidade de reformulação das imposições capitalísticas **66**

3.4 A relação entre o currículo instituído ao currículo desenvolvido pela Escola Dom Francisco **74**

3.5 O elo entre o currículo e os saberes do e no campo **76**

3.5.1 Escola, skholé, tempo livre...uma realidade possível? **79**

3.5.2 A cultura pantaneira / multiculturalismo **83**

3.5.3 O que podemos dizer sobre currículo? **87**

3.5.4 O ataque aos direitos fundamentais e à resistência dos jovens pantaneiros **88**

3.5.5 Aera digital compondo com a dos jovens pantaneiros **91**

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS ***97***

REFERÊNCIAS ***99***

ANEXOS ***105***

ANEXO I Quadro de Respostas das Entrevistas ***106***

1 INTRODUÇÃO

No pantanal não se pode passar a régua,
sobremuito quando chove
a régua é a existidura de limites e
o pantanal não tem limites
Manoel de Barros

Pensando os limites, Manoel de Barros, poeta mato-grossense, poetizou o pantanal e, a partir dessa referência, passamos a pensar o espaço-tempo desta pesquisa. Estamos, então, em Poconé-MT, município situado a 100 quilômetros da capital, com 241 anos de existência e uma população estimada em 33.386 (2021) habitantes, segundo o IBGE (2010)[1]. Alguns fatos aqui são suficientes para cativar a nossa atenção, no que concerne aos desafios, linhas e conjunturas, cujas forças pulsantes nos movimentaram nesta pesquisa: as dimensões e profundidades latentes do pantanal mato-grossense, que abrange uma grande extensão territorial e uma exuberante diversidade, não apenas na fauna e na flora, como também humana. Movimentam essas terras, nações indígenas, comunidades quilombolas, comunidades tradicionais ribeirinhas e rurícolas. Toda essa amplitude engloba um contexto que reúne inúmeros acontecimentos capazes de produzir efeitos singulares e de movimentar afetos, reverberando, sobretudo, no currículo escolar.

Como professor de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino público, passei por alguns municípios (Cuiabá, Várzea Grande, Cáceres, Sinop) até fixar residência no município de Poconé – MT, onde vivo e vivencio experiências múltiplas há 14 anos. Pude lecionar, aqui, em várias escolas, e as diferentes experiências oriundas dessas unidades escolares me aguçaram a curiosidade, possibilitando tanto a aquisição de uma considerável compreensão desse espaço-tempo quanto no aguçar dúvidas acerca das relações intrínsecas envolvendo a diversidade local e suas relações com o currículo escolar, tais como hábitos, costumes, vivências e saberes específicos, presentes no estilo de vida dos jovens pantaneiros.

[1] Instituto Brasileiro de Estatística. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/pocone/panorama. Consultado em 21 de janeiro de 2022.

Leciono a disciplina de filosofia apenas com turmas do Ensino Médio, em três escolas, em três períodos diferentes, fato que contribui significativamente nas análises sobre a diversidade de estudantes e acontecimentos neste universo.

Todas as escolas do perímetro urbano de Poconé também recebem estudantes da zona rural. Algumas recebem um número considerável, enquanto outras apenas uma pequena porcentagem. Embora existam essas proximidades, há, por outro lado, diferenças significativas que nos permitem uma análise crítica dessas instituições dentro de um contexto exclusivamente com/do/no campo. A escola onde esta pesquisa se movimentou situa-se em Cangas, distrito de Poconé.

Cangas é um Distrito que tem 235 anos de existência. Distante de Poconé cerca de 22 km, a localidade reúne alguns garimpos, além de pequenas propriedades rurais que sobrevivem da agricultura de subsistência e produção de leite e gado de corte.

O Distrito carrega, em sua constituição, rastros de uma tradição cultural e singular que definem sua identidade. Uma identidade híbrida, que carrega singularidades quilombolas, indígenas e de pessoas de outros territórios, que povoam a localidade. Suas singularidades se juntam à tradição e cultura locais. Cangas é um distrito campesino. Possui apenas uma escola estadual, em que esta pesquisa se movimentou, contemplando o fundamental I, II, EJA e ensino médio, além de uma creche municipal.

O educador Paulo Freire nos ensina que o “conceito de escola jamais poderá ser um modo universal único” (FREIRE 2002, p.25). Nesse sentido, concebemos que a escola onde esta pesquisa se movimentou é singular, única, como todas as outras, trazendo uma peculiaridade maior por se tratar de uma escola campesina. Logo, não temos como abordar o conceito de “Escola”, de modo universal, nesta dissertação, sem compreender os princípios da “Escola do campo”. Trata-se de uma instituição de um distrito rural movimentado por estudantes do campo.

Ao longo de nossa prática pedagógica, afirmamos que as escolas de Cangas, frequentadas pelos jovens camponeses - despertos pelos primeiros raios de sol, se levantam, vão para a “lida” no campo, cumprem seu ofício, pegam ônibus e vão para a escola - não têm o que de mais singular que constitui suas identidades, valorizadas pelo currículo inventivo, nessas instituições. Essa percepção foi o que impulsionou a

problematização principal desta dissertação. Encontramos ressonância dos questionamentos que fazíamos na percepção de Caldart (2007), para quem:

> Os sujeitos que trabalham e vivem do campo e seus processos de formação pelo trabalho, pela produção de cultura, pelas lutas sociais, não têm entrado como parâmetros na construção da teoria pedagógica e muitas vezes são tratados de modo preconceituoso, discriminatório. A realidade destes sujeitos não costuma ser considerada quando se projeta um desenho de escola. Esta é a denúncia feita pela especificidade da Educação do Campo: o universal tem sido pouco universal. O que se quer, portanto, não é ficar na particularidade, fragmentar o debate e as lutas; ao contrário, a luta é para que o "universal seja mais universal", seja de fato síntese de particularidades diversas, contraditórias (CALDART, 2007, p. 03).

Destacamos a importância dessa escola do campo, sobretudo no sentido de que abrange sua finalidade principal: a produção de conhecimento presente na formação humanística e técnica dos estudantes, bem como a inserção destes na sociedade. Uma instituição que surgiu da luta constante contra os poderes vigentes, em busca de reconhecimento e valorização, pois

> A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas. Seus desafios atuais continuam sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica. Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra-hegemônicas, ela exige teoria, e exige cada vez maior rigor de análise da realidade concreta, perspectiva de práxis. Nos combates que lhe têm constituído, a Educação do Campo reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana de longo prazo. Faz isso ao se mover pelas necessidades formativas de uma classe portadora de futuro (CALDART, 2012, p. 262).

A Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Correa, espaço-tempo em que esta pesquisa foi realizada, assim como as demais instituições estaduais no município, possuem suas expressivas necessidades estruturais[2], em especial pelo fato de situar-se no distrito de Cangas, tendo como característica, mesmo estando a cerca de 22 quilômetros da cidade, o campo e suas particularidades.

[2] A escola (única da rede estadual do distrito) nunca passou por uma reforma, sua estrutura física encontra-se em estado explicitamente precário, tendo atualmente sofrido intervenção e interdição em duas salas de aula, em virtude de um perigo iminente de virem a desabar sobre os estudantes, professores e demais funcionários. As cobranças necessárias à Secretaria do Estado de Educação - SEDUC foram feitas por parte da gestão e da comunidade escolar. Uma equipe da SEDUC se dirigiu recentemente à unidade escolar com o discurso inicial de que irão reformar apenas o telhado e a parte elétrica. Houve certa tensão envolvendo a equipe gestora e demais funcionários em virtude disso, uma vez que toda a unidade necessita urgentemente de uma reforma. Após reiteradas solicitações, a escola recebeu um documento por parte da SEDUC orientando que providenciem a mudança do estabelecimento, pois uma reforma geral da instituição foi finalmente aprovada e será colocada em prática ainda este ano.

No entanto, percebemos que os desafios maiores se referem às metodologias e tecnologias de ensino utilizadas pelo corpo docente para alcançar os objetivos no aprendizado de seus estudantes, levando em consideração os saberes e práticas do campo que lhes são tão caros, tanto aos estudantes quanto aos professores e professoras de todas as áreas de conhecimento. É válido destacar que constatamos durante a pesquisa, e ao longo do ano letivo no cotidiano da escola, um considerável empenho pedagógico por parte de todos os seus profissionais, bem como engajamento e comprometimento nas atividades, tanto em sala como fora dela por parte dos estudantes. Nesse sentido, talvez uma formação continuada específica para demandas de escolas do campo seja necessária. Essa é uma lacuna na formação inicial dos cursos de licenciatura.

Nossa pesquisa chama a atenção para o fato de que os jovens que movimentam cotidianos escolares são subjetivados tanto pela língua da escola, disciplinar, racional e objetiva, como pelo meio, pela cultura, pelo espaço-tempo em que vivem. Esses jovens carregam consigo seus "mundos culturais" (ALVES, 2005) para dentro da escola, e, no encontro com os "mundos culturais" próprios da língua enriquecida pela escolaridade, se constituem como sujeitos que se apropriam de sentidos novos. A educação não formal[3], aquela que é produzida para além da instituição escolar, se complementa na educação popular[4], uma vez que esta perpassa a vida daqueles que, mediante prática e vivência de seus saberes tradicionais, constroem conhecimentos que se traduzem do processo de aprendizagem que os envolvem como autores e atores; e que os movem no desenvolvimento da atuação política e social das pessoas que se encontram nesse processo de educação e autoeducação. Assim, compreendemos nesta pesquisa que os saberes prévios dos jovens e suas manifestações culturais reverberam no currículo escolar, sendo capazes de possibilitar a criação de saberes novos e inéditos.

A educação escolar se apresenta como sendo a educação formal. Na visão de Saviani (2013, p. 42) trata-se de um "[...] saber metódico, sistemático, científico,

[3] Conforme Gohn (2011), a educação não formal consiste em um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania.
[4] Para Freire (1967), a educação popular é a educação feita com o povo, com os oprimidos ou com as classes populares, a partir de uma determinada concepção de educação: a educação libertadora, que é, ao mesmo tempo, gnosiológica, política, ética e estética.

elaborado, predomina sobre o espontâneo “natural” assistemático [...] determinado pela forma escolar”.

Nos caminhos traçados ao longo da vida docente, pude perceber que os saberes e modos de vida concretizados pela/na realidade cultural pantaneira, vivenciada e consubstanciada por gerações, a mais das vezes são inferiorizados ou mesmo desprezados diante dos saberes hegemônicos correntes que, por sua vez, permeiam o currículo escolar. Os modelos epistêmicos que chegaram até nós e que, de certa maneira, ainda vigoram com certa dominação, levaram-me, por um tempo, a uma espécie de crença irredutível perante seus pressupostos eficazes, bem como da relação necessária entre sujeitos e objetos passíveis de um desvelamento, conhecimento crítico e cientificamente aceitos pela comunidade acadêmica. No entanto, a partir do momento que comecei a problematizar a ideia de que existe apenas um caminho, uma dita “verdade” universal, passei a questionar os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que permeiam, historicamente, a constituição de currículos nacionais e que movimentam o cotidiano escolar.

Para realizar essa crítica, foi necessário (re)pensar o modelo cartesiano, por exemplo, em que sujeito e objeto se encontram, pela primeira vez, separados como coisas distintas, como *res cogitans* e *res extensa*[5], distanciando o fenômeno do pensamento do ser pensante como se estes não fizessem, imanentemente, parte do mesmo processo, como se houvesse causa necessária, uma divisão epistêmica no próprio processo de busca do conhecimento envolvendo o sujeito epistêmico.

Destacamos a influência direta causada, sobretudo no Brasil, com o positivismo (cujos lemas estampados em nossa bandeira gritam: ordem e progresso), corrente filosófica do século XIX, cujas bases centrais se assentavam sobre a crença de que somente a ordem e a ciência (utilizando-se dos fundamentos das ciências da natureza) seriam capazes de contribuir com a evolução da humanidade. Seu idealizador, Augusto Conte, deixou como postulado sua obra mestra *Curso de Filosofia Positiva* (1830-1842), em que desenvolve sua teoria cujas ideias centrais corroboravam no processo cognitivo de busca do conhecimento, com uma separação

[5] Termos latinos utilizados na filosofia de René Descartes em sua obra *Discurso do Método.* Os seus significados literalmente são: res cogitans: (coisa pensante) substância pensante, cujo obstáculo maior encontra-se na res extensa; res extensa: (coisa extensa) ou seja, o corpo, extensão, substância não pensante, imperfeita e finita.

radical entre sujeito e objeto (sujeito cognoscente – objeto cognoscível), distanciando, mais uma vez, o conhecimento como objetos isolados por si mesmos, aguardando por seres desconhecidos que se mostrem capazes de sua apreensão, desde que usem os caminhos preestabelecidos e reconhecidos como universalmente válidos, uma vez que estejam fundamentados na inerrância das ciências da natureza.

Com o passar dos anos, minha percepção sobre a prática de lecionar filosofia foi mudando. Aprendi que este ofício, por si só, já constitui um desafio, muitas vezes, de tirar o fôlego. A experiência de trabalhar em três turnos diferentes no Ensino Médio, em uma escola do campo que reúne centenas de estudantes de diversas comunidades rurais, me influenciou a empreender uma busca constante por caminhos mais dinâmicos, que me possibilitaram rupturas com métodos e técnicas tradicionais, além de aprender a valorizar os trabalhos desenvolvidos pelos profissionais da educação, bem como o empenho e aprendizado dos estudantes em seus diferentes momentos.

Aprendi, com o tempo e com a experiência de lecionar filosofia, que esse tipo de conhecimento, componente curricular, em conjunto com outras disciplinas, demonstra sua importância estratégica na formação humanística dos estudantes. Evidencia ainda mais a sua importância quando se considera o espaço e o tempo habitados pelos estudantes. O terreno fértil dessa disciplina, somado à diversidade e ao pluralismo cultural observáveis no cotidiano da vida desses estudantes, suscitou em mim a necessidade *de* compor mapas de existências capazes de nos apresentar saberes *outros* tão caros quanto os saberes universais requeridos em uma sociedade capitalística e constatados no currículo tradicionalmente presente nas escolas. É importante frisar aqui que

> Guattari acrescenta o sufixo "ístico" a "capitalista" por lhe parecer necessário criar um termo que possa designar não apenas as sociedades qualificadas como capitalistas, mas também setores do "Terceiro Mundo" ou do capitalismo "periférico", assim como as economias ditas socialistas dos países do leste, que vivem numa espécie de dependência e contradependência do capitalismo. Tais sociedades, segundo Guattari, em nada se diferenciariam do ponto de vista do modo de produção da subjetividade. Elas funcionariam segundo uma mesma cartografia do desejo no campo social, uma mesma economia libidinal-política." (ROLNIK, 1989, p.15).

É comum observarmos nos debates sobre a constituição da escola pública, no que se refere às suas aplicabilidades sociais e características mais importantes, disputas e conflitos que acabam denotando interesses outros que fogem de suas finalidades originárias. Sabemos que seus desafios e perspectivas são variados, mas, no correr de sua história, a escola pública também se potencializou quando deu eco a alguns pontos cruciais que envolvem ampliação do acesso, permanência, qualidade no aprendizado e até melhoria no plano de carreira dos profissionais da educação em alguns estados e municípios do país.

Vivenciamos, atualmente, uma série de tomadas de decisões polêmicas em relação à escola. É válido situar o quanto alguns acontecimentos no campo político foram capazes de acirrar ainda mais o debate sobre os interesses políticos duvidosos e arriscados direcionados a ela, lembramos os consideráveis contratempos no campo econômico e social, desafios e rupturas com as normas até então vigentes. Algumas dessas decisões são consideradas pela denominada ala progressista como visíveis ataques direcionados às minorias sociais, uma vez que se tornaram o carro-chefe dos governos conservadores atuais desde o golpe jurídico, parlamentar e midiático ocorrido em 2016, o modelamento de um currículo tecnicista e menos humanístico, com vistas (de acordo com os seus críticos atuais) à produção de mão de obra barata para o setor industrial brasileiro, sob o capitalismo onipresente e selvagem, conforme asseverado por Ferreti (2018).

Se voltarmos um pouco no tempo, é possível verificar que no ano de 2003, que foi o início do governo Lula, foi realizado em Brasília um seminário intitulado *Ensino Médio: Ciência, Cultura e Trabalho*, cujo propósito consistia em debater e propor uma política de educação básica de nível médio, tendo como foco duas questões, a saber: o enfrentamento da fragmentação curricular, que sempre marcou esta etapa educacional; e colocar no centro desse debate as demandas das juventudes que frequentam a escola pública no Brasil.

Tratava-se de um evento que representava um ponto de inflexão na busca por um novo projeto de Ensino Médio no Brasil, com capacidade para organizar a massificação improvisada dos períodos anteriores e de democratizar o currículo desta etapa de ensino. O país havia passado de pouco mais de três milhões de matrículas no Ensino Médio, no início dos anos 1990, para nove milhões em 2004. Neste sentido, era de fundamental importância refletir e questionar: qual Ensino Médio queremos

para essas juventudes? Que juventude é essa que passa a integrar a última etapa da educação básica?

O que resultou daquele encontro dizia respeito às proposições, que contavam com o respaldo de uma significativa produção de conhecimento. Estávamos em face da necessidade de construir um currículo menos fragmentado, mais integrado e capaz de possibilitar uma compreensão densa de um mundo cada vez mais complexo.

Em decorrência dos debates iniciados no ano de 2003, materializaram-se algumas experiências significativas no terreno da política educacional: em termos curriculares, adquiriu centralidade o eixo ciência, cultura, trabalho e tecnologia, compreendidos enquanto dimensões da vida em sociedade e da formação humana.

> A tentativa de reformulação curricular se fez presente nas novas diretrizes curriculares nacionais exaradas pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE n. 02/2012), no Programa Ensino Médio Inovador, no Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, dentre outras ações. (BRASIL, 2022, p.01).

Na contramão de tudo o que vinha sendo encaminhado, temos no ano de 2016, a proposta de Reforma do Ensino Médio que divide a opinião das pessoas quando se questionam a serviço de que ideologia esta modalidade de ensino se coloca à disposição.

Devemos ressaltar: somente com o passar dos anos, acompanhando e avaliando os efeitos das medidas políticas tomadas no tocante a esse novo modelo de Ensino Médio é que poderemos nos posicionar com mais propriedade a respeito. Ademais, a escola pública segue o seu ofício como há muito tempo vem fazendo, entre desafios e conquistas, retrocessos e avanços, na formação das novas gerações, desafiando os embates e conflitos políticos e econômicos, formando aqueles e aquelas que comporão um novo amanhã, em que a multiplicidade e diversidade encontram eco, como tem feito há muito tempo. É necessário ainda afirmar, dentro desse contexto, que

> [...] a atual estrutura é pior do que a existente sob o Decreto 2208/1997, por meio do qual se pretendeu a completa separação entre a Educação Profissional e o ensino propedêutico, configurando uma estrutura curricular que, no entanto, tornava possível a educação profissional ser ofertada, pelo regime de concomitância, juntamente com a formação geral, a partir da segunda série, ainda que em instituições escolares diferentes. (FERRETI, 2018, p.27).

Acácia Kuenzer (2020, p. 59) destaca que: “[...] a flexibilização do Ensino Médio é uma das expressões do projeto pedagógico do regime de acumulação flexível, cuja lógica continua sendo a distribuição desigual do conhecimento, porém com uma forma diferenciada”.

Tomando como referência a Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Correa, é importante destacar que uma escola do campo carece de projetos e ações específicos que assistam aos principais anseios e desafios inerentes à realidade que vivenciam cotidianamente, e não de um processo que vise formá-los para a competição - como mãos de obra baratas -, em uma sociedade capitalista, cujos princípios, muitas vezes, se mostram frios ou indiferentes à diversidade humana, carecendo da implantação de projetos e políticas públicas inclusivas, capazes de promover um abrandamento da realidade injusta em que podem se encontrar.

Realizamos esse prólogo no intuito de apresentar esta dissertação, que se intitula *Estéticas da Existência de Jovens Pantaneiros e Currículo: Entre Pântanos e Laços*, sua problematização e seus objetivos. Como se constitui a *estética da existência* do jovem pantaneiro? Quais linhas de subjetivação transbordam de seu modo de existir? Como funciona, no corpo do jovem, a estética pantaneira (saberes tradicionais) e a estética capitalística (saberes escolares)? Como essas estéticas movimentam o currículo? Questões desse tipo nos levaram a elaborar um projeto de pesquisa com o objetivo de problematizar como as práticas e costumes da vida de jovens pantaneiros movimentam o ambiente escolar e constituem laços com o currículo. Para o alcance desse objetivo, analisamos a constituição dos jovens pantaneiros, a partir do conceito de *estética da existência*, desenvolvido pelo filósofo francês Michel Foucault (1984), realizando exercícios da *tecnologia do eu* para identificar redes de objetivação que os subjetivam, enaltecendo potências para criação de uma vida mais bonita e livre.

Nesse sentido, realizamos o exercício de: diferenciar estéticas de existências capitalísticas daquelas produzidas no espaço tempo pantaneiro – potência da cultura tradicional; compreender o que é o Escolar e como esse modo de constituição do sujeito apresenta sua língua aos jovens pantaneiros; conceituar a juventude e seus modos de se constituírem sujeitos na sociedade capitalística; compor mapas de práticas discursivas e não discursivas de jovens pantaneiros, perceber como essas constituem suas estéticas de existência e compreender o conceito de Currículo

enquanto potência produtora de devir, acompanhando esse devir na vida dos jovens pantaneiros.

Elegemos a pesquisa de natureza qualitativa, por meio de um processo de investigação cartográfica dos saberes e práticas comuns dos jovens pantaneiros. A metodologia será apresentada na seção dois deste texto.

Mas, por que estudar a estética de existência do Jovem pantaneiro? Como essa questão se tornou um problema de pesquisa? Na próxima subseção, apresentarei um pouco do menino-jovem que fui e que continua sendo em mim.

1.1 O menino que fui, e que continua sendo em mim

Cresci brincando no chão,
Entre formigas
Meu quintal é maior
Do que o mundo
Manoel de Barros

Filho de uma poconeana nata, pertencente à comunidade rural Água Vermelha - onde vivi inesquecíveis temporadas de férias e feriados prolongados, desfrutando da amizade e do acolhimento dos parentes e de novas amizades com membros da comunidade que perduram até os dias atuais - ouso dizer que ao desenvolver tal pesquisa, esta já se encontrava em minha existência como um registro atemporal de agradecimento e reconhecimento à toda essa representatividade e força típicas dessa terra enigmática e composta de gente humilde e juventude aguerrida.

Foi a minha infância e adolescência nas idas e vindas no sítio dos meus tios e tias, na comunidade Água Vermelha, que mais me tocou humanamente e socialmente. Aprendi a me colocar no lugar do outro, a dividir experiências e curiosidades advindas da cidade com aqueles e aquelas que contribuíram consideravelmente com a minha sensibilidade com a natureza, admirando profundamente as matas e os bichos, ouvindo as inúmeras histórias de superação, respeito e apego à terra mãe.

Traços dessa terra e povo me acompanham desde então. O jeito simples de ser; o respeito à natureza em sua complexa e rica fauna e flora pantaneira; o linguajar

característico, e a fé inabalável; a maneira como as crianças e jovens respeitam os mais velhos, sejam parentes ou não, ao pedirem a benção em cada novo encontro; além de me trazerem boas recordações e o desejo de novas descobertas, ainda me fazem marejar os olhos e apertar o coração em um profundo gesto de gratidão, amor e respeito.

O pantanal está dentro de mim, um pântano de sutilezas, aventuras, mistérios, enigmas e vida pulsante. Levo-o para todos os lugares e tempos em que habito, um deles é a própria sala de aula, em sua convergente diversidade pronta à troca e aquisição de novos e velhos saberes, que se fazem arte na busca de um currículo mais flexível e uma vida mais bonita.

Hoje, acredito e compreendo que as linhas delineadas entre os pântanos e laços da comunidade Água Vermelha ajudaram a constituir a escrita de minha vida, e que essas linhas foram capazes de me trazer até aqui. Sei, realmente, que “eu não sabia que a minha história era mais bonita que a de Robson Crusoé” (ANDRADE, 1982, p.57). Acredito, inclusive, em toda a boa intenção de minha mãe quando me convenceu, desde a minha infância, a pegar um ônibus na rodoviária do Porto, em Cuiabá, chegar no município de Poconé-MT, e andar uma longa extensão de estrada de chão até chegar ao sítio, reencontrando meus primos, tios e tias para dar início a mais aventuras que envolviam, sobretudo, o contato direto com a natureza: rios, matas, macacos, cotias, tatus e pássaros, de inúmeras espécies, além dos cavalos e bois brabos, e a amizade sem igual com as crianças da comunidade.

Todas essas andanças e vivências contribuíram de uma maneira significativamente positiva em minha vida, sobretudo no que se refere à composição de saberes outros capazes de provocar em mim rupturas e reencontros necessários no processo de construção de novos saberes.

Eu, de fato, não sabia, mas estava escrevendo ali mesmo as primeiras linhas desta pesquisa. Hoje, analisando minha prática, vejo minha identificação com os estudantes que tenho o privilégio de atender nas aulas de filosofia, vindos das mais variadas comunidades, inclusive, a própria comunidade onde desfrutei de momentos especiais e inesquecíveis em minha vida. Compreendo os seus anseios e desejos, sobretudo quando deixam explícitas as suas angústias e sonhos. Percebe-se, presente nesses jovens, uma espécie de necessidade de deixarem a terra natal em busca de novas oportunidades, para saciarem suas curiosidades sobre como é viver

na cidade grande, ou até mesmo algum efeito de projeções idealizadas por seus pais e/ou demais conhecidos, que lhes subjetivam cotidianamente como sendo a melhor saída em uma sociedade que valoriza mais o ter do que o ser.

Nessas andanças em busca de aprendizado, trabalho e novos horizontes, muitas coisas aconteceram e deixaram de acontecer. Novos caminhos foram traçados, mas os primeiros encontros, aqueles infantis, continuavam marcados pela rica trajetória iniciada no fértil sertão pantaneiro. Lembro-me de quando tive vontade de viver na roça, de ser peão, ter minha casa no meio da mata e viver em contato pleno com a natureza, pescando nos riachos e observando os animais através dos seus rastros e aparições breves. Eu ouvia as histórias de antigamente contadas pelos meus tios, e me fantasiava querendo ter vivido tudo aquilo antes, mas com esperanças vivas de viver algo semelhante até os dias de hoje.

Dizia isso tudo à minha mãe, ela logo tratava de me tirar isso da cabeça, pois trazia em sua memória, além dos momentos bons, as lembranças da dura labuta diária em nome da sobrevivência. Foi ali, também, que fiz as minhas primeiras promessas, minhas primeiras aproximações e afastamento de sonhos; conquistas e desejos pulsantes. Aliás, se senti isso tudo sendo apenas um visitante nas férias e feriados no sítio pantaneiro, o que sentiriam os demais habitantes em suas *criancices* e adolescências nesta terra cheia de enigmas e encantos e tão famosa mundo afora?

1.1.1 Mais rastros pantaneiros que justificam esta pesquisa

Meus tios e tias, que moram no sítio até os dias de hoje, trabalharam na escola da comunidade e, eu já sentia orgulho deles, mesmo sem compreender com mais profundidade a importância da profissão docente, sobretudo pelo fato da fundação da escolinha estar intimamente ligada à história da minha família, tanto que o seu nome (até a prefeitura do município fechá-la) era dedicado ao meu avô, Manuel Gomes da Silva, um dos fundadores da comunidade. Ao todo, dois tios e duas tias trabalharam nesta escola. Tio Adão, tio Antônio (totó), tia Benedita, e minha tia Ernestina, sendo que dois deles trabalharam nela até se aposentarem, meu saudoso tio totó (já falecido) e minha tia Ernestina.

Atualmente, o prédio onde funcionava a escolinha passou por uma reforma organizada pelos próprios moradores da comunidade Água Vermelha, sendo no

presente momento, junto às outras duas unidades em comunidades próximas, outra extensão da Escola Dom Francisco de Aquino Correa, justamente a escola matriz onde a presente pesquisa foi realizada.

Hoje, a extensão atende turmas do primeiro e segundo segmento, do ensino fundamental, e o ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA. É importante ressaltar o empenho da professora Rozenil Marques de Oliveira, pedagoga, moradora da comunidade, em todo esse processo de manutenção e fortalecimento da escola. Ela tem encabeçado essa luta no intento de manter a escola funcionando e oferecendo ensino de qualidade aos moradores locais. De acordo com a professora, que é moradora da comunidade, essa luta teve seu início há cerca de três anos, quando a comunidade reivindicou o prédio à prefeitura através de uma documentação contendo a assinatura de membros da região. Esse abaixo assinado foi enviado para a escola Dom Francisco, conseguindo consolidar a sua viabilidade.

A professora, que em sua infância e pré-adolescência estudou na instituição, afirma que possui algumas informações por escrito, algumas inéditas, colhidas em suas pesquisas com os moradores da comunidade, que embasam sua luta em busca de resgatar a história original da escola, na qual os primeiros professores e professoras já mencionados se consolidam como fundadores.

1.2 O escolar que me constitui

Eu era guarda de rua no bairro Santa Cruz I, em Cuiabá, onde morei desde minha adolescência à minha juventude. Trabalhei durante boa parte do período em que cursei o ensino médio e, talvez por isso mesmo, demorei um pouco para concluí-lo, tendo que aderir à modalidade supletivo. Chegava cansado na escola, sem muito ânimo para prestar atenção nas explicações dos professores, ou mesmo me dedicar às atividades propostas por eles.

Foi como guarda de rua que tive contato com a minha primeira obra de Filosofia. Ela foi encontrada por mim, em uma madrugada de trabalho, junto a outros livros jogados em um container, na frente de uma das residências que cuidava. Era um livro de introdução ao estudo de Filosofia.

Meu colega de trabalho, ao perceber meu interesse pela obra, perguntou sobre o que se tratava. Eu disse que não entendia muito bem. Além do que, até então,

eu só havia estudado filosofia nas escolas por onde passei e cursei o ensino médio e, como curioso, em pesquisa sobre o tema nas referências contidas nos livros da biblioteca de meu pai.

Este tipo de conhecimento que iniciou de maneira sistemática pela filosofia egípcia, com ênfase ao Livro dos Mortos, que tratava da vida pregressa e cotidiana, cujos registros foram roubados nas Guerras da Grécia, ao final do século VII a.C e o início do século VI a.C., e despertaram em mim, inúmeras curiosidades, o que me encantava profundamente. Eu e meu colega de trabalho escolhemos alguns livros e levamos para casa. No outro dia, li toda a obra e me apaixonei pela história e pelos temas abordados pela Filosofia.

Logo em seguida, concluído o período de estudos secundários, comecei a fazer um cursinho preparatório comunitário. Prestei vestibular já para o Curso de Filosofia, mas não consegui me classificar para o número de vagas. Nesta época, eu também tinha o costume de me inscrever em provas de concursos públicos. Minha paixão pela Filosofia foi só crescendo, e junto a ela, cultivava o sonho de escrever livros, sobretudo de poesias, pois sempre escrevia poesias nas horas vagas.

Eu estava determinado a passar no vestibular, em cursar filosofia na UFMT. Inscrevi-me em um cursinho preparatório conhecido em Cuiabá, consegui um desconto em uma prova de bolsas, e estudei por seis meses. Nesse ínterim, fiz um simulado de nível estadual e passei em primeiro lugar no estado para a vaga de filosofia. Sim, era só um simulado, mas isto me empolgou bastante, tanto que no ano seguinte, 2002, consegui a aprovação tão desejada, iniciando meus estudos no Curso de Filosofia da UFMT, no período vespertino. Continuei exercendo o trabalho de vigilante noturno, e fazendo alguns bicos para me manter e comprar os livros e apostilas necessários para os meus estudos.

Com muito esforço e dedicação, terminei minha faculdade dois anos depois do esperado, em 2008, em virtude de problemas de saúde e por necessidade de outro emprego, coisas da vida. No mesmo ano em que terminei o curso, consegui um contrato temporário como professor no Estado, o que mudou significativamente a minha vida.

Dos caminhos caminhantes e desejantes que me trouxeram até aqui, destaco, além da experiência docente iniciada em Cuiabá -, na Escola Estadual Francisco A. Ferreira Mendes, logo após minha formação em 2008, no estágio de docência

obrigatório - o meu primeiro contrato como substituto, em um período de três meses, na Escola Manoel Corrêa de Almeida, em Várzea Grande, também no ano de 2008. Foi neste preciso momento que pude obter os meus primeiros contatos com turmas do ensino médio regular e da EJA.

Na sequência, me mudei para o município de Cáceres, no ano de 2009 (município conhecido também pela sua proximidade com o pantanal), onde me estabeleci até o final do ano de 2011, trabalhando nas escolas estaduais Rodrigues Fontes e Onze de Março. No segundo semestre do mesmo ano, um contrato na UNEMAT, como professor substituto nas disciplinas de filosofia da educação e filosofia da ciência, e filosofia política, nos cursos de Educação Física, Licenciatura em Educação e Ciências Contábeis, o que considero um dos períodos mais profícuos de minha vida, tanto no que se refere ao aprimoramento profissional, quanto ao crescimento humano.

Em meu último ano em Cáceres (2011), tive o privilégio de ser selecionado como aluno especial no PPGEDU/UNEMAT, porém por motivos pessoais, não fiz o seletivo, deixando o sonho do mestrado, pela primeira vez, em segundo plano. Nessa época, eu cursava, também pela UNEMAT, a “Especialização em Políticas Públicas Participação e Controle Social do Estado”, cujo início havia se dado no ano de 2010, e a conclusão das disciplinas obrigatórias em 2011. O curso foi organizado com estudantes com formação superior, e estudantes oriundos de comunidades rurais, sendo que para estes o caráter era apenas formativo, sem a certificação como especialização. Em determinado momento, esse curso teve sua estabilidade comprometida, o que não impediu a sua continuidade algum tempo depois, possibilitando a mim e aos demais colegas, a conclusão no ano de 2014, de nossas respectivas pesquisas, apresentando nossas monografias e concluindo mais essa conquista.

No tocante às conquistas alcançadas, logo depois de me afastar de um sonho, concretizei outro: ser convocado para assumir a vaga do concurso público para professor da rede estadual de ensino, ao qual me encontrava classificado, aguardando o chamamento desde o ano de 2010, para o município de Sinop-MT. Já no início do ano de 2012, assumi meu cargo como professor de Filosofia em um município estranho para mim, a cerca de 500 quilômetros da capital. Tomei posse na Escola Estadual Enio Pipino, na região central da cidade.

Novos desafios, exigências, compromissos, rupturas e adaptações me fizeram lutar pela sobrevivência em um contexto totalmente novo para mim. Tudo bem. Lá permaneci por um ano, mas a solidão e a necessidade de ficar mais próximo de familiares e velhos amigos, e de poder desfrutar da vida campesina em um sítio, herança de minha mãe, justamente na comunidade Água Vermelha, despertaram novos ânimos em mim.

Pedi remoção para Poconé-MT, e cá estou desde o ano de 2013, trabalhando no ritmo acelerado em duas escolas, em três turnos diferentes. Tal ritmo, mesmo que cansativo, me possibilitou viver a mais autêntica de todas as experiências dentro da profissão: fez-me compreender que, de fato, é na sala de aula, na dura labuta do cotidiano, que se constroem os professores, pois, conforme Tardif (2002, p. 56), os saberes dos professores não se caracterizam como uma "construção individual". Trata-se de um processo de construção coletiva, em que tal perspectiva é construída mediante processo de trocas com os demais pares, alunos, com a comunidade escolar, como um organismo complexo e em consonância de propósitos.

No ano de 2014, com a retomada da Especialização iniciada em 2010, defendi, junto com os demais colegas, minha monografia de conclusão da Especialização cuja pesquisa se concentrou na APNEC[6] - Associação dos Portadores de Necessidades Especiais de Cáceres-MT. Os seus integrantes fundadores, com os quais mantinha determinado convívio e fraterna amizade, despertaram em mim o desejo de pesquisar sobre a associação, suas origens e finalidade social. Assim, desenvolvi uma pesquisa com o tema "A APNEC Como Agente Sócio-Político no Município de Cáceres: Ações, anseios e perspectivas".

No ano de 2021, determinado, me inscrevi no processo seletivo do PPGEdu/UNEMAT/Cáceres, na linha de pesquisa "Educação e Diversidade", inicialmente, com um projeto distinto, direcionado à orientação de outro professor, obtendo a classificação abaixo do número de vagas.

Por uma eventualidade muito feliz, rompendo com a tristeza que naquele momento me acometia diante da possibilidade de não conseguir adentrar ao

[6] No período em que a pesquisa foi desenvolvida, ainda se utilizava como referência às pessoas com deficiência, a definição "portadores de necessidades especiais"; de tal forma, por se tratar de um momento em que esse conceito estava se transformando, como tudo na sociedade, optou-se por mantê-la, sobretudo em virtude de a própria associação assim preferir.

programa, fui convocado como suplente da linha de pesquisa “Educação e Diversidade”, a assumir vaga com outra orientadora, Prof.ª Drª Maritza Maciel Castrillon Maldonado, agregando-me ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Escola, Currículo, Sociedade e Cultura Contemporâneos (GEPECSCC), onde tive (e tenho) a honra de estudar, discutir e debater com os demais professores e colegas de Programa os temas inerentes aos estudos que agora ocupam meu tempo e dedicação como pesquisador. No correr dos encontros do Grupo de estudos, fui construindo, aos poucos, as ideias centrais de minha atual pesquisa, tecendo nexos e traçando novos caminhos, necessários para chegar até aqui e ir além.

Partimos do pressuposto filosófico de que toda diversidade humana reverbera nesta que é uma das instituições mais emblemáticas e importantes da sociedade, capaz de produzir rupturas, bem como de criar laços entre as estéticas de existências e o currículo: a escola pública. Desejos, anseios, medos, preconceitos, concordâncias, rupturas, novas perspectivas, decisões individuais e coletivas, projetos pessoais, coletivos etc., é a escola pública que agrega isso tudo, principalmente quando o assunto é juventude. A escola pública, lugar esta pesquisa se desenvolveu, não é diferente de outras escolas públicas. Reúne e cria condições de possibilidades para que crianças e jovens convivam nas mais complexas situações que agregam fatores históricos, políticos e socioeconômicos condizentes a um município que ocupa hoje a 118ª posição em Índice de Desenvolvimento Humano - IDH no estado de Mato Grosso- MT[7].

Presente, passado e futuro se imbricam em relações que expõem desejos e rupturas capazes de criar elos e novos significados, mas que encobrem formas de capitalismo destrutivas, não suportáveis que poucos terão acesso, sob dramática situação dos empobrecidos, jovens roceiros, crianças, quilombolas e indígenas. De que maneira os jovens pantaneiros, pertencentes às diversas comunidades rurais, vivenciam suas experiências de vida em um contexto onde os modos de subjetivação capitalísticos tendem a condicioná-los, e até mesmo, enquadrá-los em um estilo de vida que, muitas vezes, retira deles o que eles possuem de melhor? Como eles produzem estéticas *outras* e as intercambiam entre si, possibilitando um horizonte amplo e paralelo à realidade capitalística onde suas vidas alcançam uma beleza para

[7] Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/pocone/pesquisa/37/30255?tipo=ranking. Consultado em 13 de junho de 2021.

além do que a sociedade em que vivemos possibilita? Como se constitui a estética de existência do jovem pantaneiro? Quais linhas de subjetivação transbordam de seu modo de existir? Como funciona, no corpo do jovem, a estética pantaneira (saberes tradicionais) e a estética capitalística (saberes escolares)? Como essas estéticas movimentam o currículo?

Objetivando pensar essas questões, organizamos este texto dissertativo em cinco seções, sendo que a primeira se refere a esta introdução, em que apresento o tema, o problema e os objetivos da investigação. A segunda apresenta o percurso metodológico trilhado para o desenvolvimento da pesquisa. A terceira seção apresenta o conceito de *Estética de Existência* e os exercícios da *tecnologia do eu* como condição para criação de uma vida mais bonita, mediante a estética pantaneira, de modo a evidenciar a *tecnologia do eu* como possibilidade de reformulação das imposições capitalísticas.

A quarta seção aborda as *estéticas da existência* dos jovens pantaneiros: do pântano aos laços com o currículo escolar, expondo o sentido da escola para o Jovem Pantaneiro, a relação entre o currículo instituído e o currículo desenvolvido pela Escola Dom Francisco e o elo entre o currículo e os saberes *do* e *no* campo. Por fim, a quinta seção apresenta a composição que traduz singularidades da vida de jovens pantaneiros e a maneira pela qual estes corroboram para a ressignificação do EU, forma a destacar a articulação entre a escola, o cenário do Distrito de Cangas em Poconé-MT, e a construção dos mapas existenciais do jovem pantaneiro e o currículo enquanto potência produtora de devir, no contexto existencial desses jovens.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção tem por objetivo apresentar o percurso, o caminho teórico-metodológico utilizado nesta pesquisa. Situamos o espaço-tempo da pesquisa e desenvolvemos alguns conceitos, considerados principais para a compreensão do tema. São trabalhados os conceitos de Escola, Currículo, estética da existência.

2.1 Cartografia: a composição metodológica da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada com os estudantes da Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Correa, localizada na comunidade de Cangas, em Poconé-MT, junto às três turmas do Ensino Médio. O desejo que me moveu é o de tecer estéticas de existências dos jovens pantaneiros que ali estudam, e pensar de que maneira elas contribuem e/ou agregam com o currículo escolar, em um contexto vivenciado no espaço-tempo em que a rigidez curricular e as normas e regras institucionais obedecem a uma ordem vigente, cuja lógica é a do consumismo desenfreado e enquadramento social condicionados por rótulos, típicos em uma sociedade capitalística tecnologicamente evoluída, mas humanamente decadente.

Ao longo da convivência com os jovens no dia a dia de minha prática docente, pude perceber, logo de início, ao ouvir os primeiros relatos de alguns estudantes, que aquilo que até então imaginava ser parte essencial da vida deles, o pântano, as tradições, os tipos, não necessariamente os faziam aceitar a vida que ali levavam, muito menos existia uma correlação obrigatória com o futuro que almejavam, haja vista que muitos já se posicionavam com determinada resistência em manter uma ligação umbilical com a terra natal, bem como com as suas tradições.

Todos estes acontecimentos, desenrolados dentro do espaço escolar, produzem rumores e movimentos que podem ser mapeados, dentro da perspectiva da cartografia de escolas. Estes rumores configuram tudo o que nos inquieta e, portanto, nos movimentam em direção à tessitura de uma cartografia do que denominamos *estéticas de existências* e suas reverberações no currículo escolar em sua rigidez.

Diante do exposto, me senti na necessidade de indagar: Que desejos os jovens estudantes vestem? Com que tinta escrevem seus roteiros de existência?

Como concebem o espaço escolar e de que maneira reinventam esse espaço habitado tendo como referência suas próprias existências? Quais tecnologias do eu utilizam nesse processo? Estas configuram questões desafiadoras, mas passíveis de apreensão e mapeamento.

Como um professor de filosofia, nascido em Cuiabá, capital de Mato Grosso, pode se expressar com propriedade acerca de acontecimentos inerentes à vida, ao cotidiano, ao jeito de ser e viver de jovens pantaneiros pertencentes a uma escola do campo, responsável por receber, cotidianamente, centenas de estudantes oriundos das mais diversas e múltiplas comunidades rurais do município de Poconé-MT? O que é isso, cartografia de escolas, estéticas de existências, currículos, laços?

Há de se considerar que grandes transformações exigem rupturas necessárias e, por vezes, até dolorosas no sentido de mudanças de velhos hábitos e acolhimento de novos horizontes. Acompanhar acontecimentos que traduzam desejos e anseios entre pântanos e laços requer, além de novos instrumentos de trabalho, novas lentes no olhar. Na condição de um ser humano clivado pelas histórias e memórias de uma infância pantaneira, precisava entender, então, que afetos me tocavam e, portanto, me moviam e de que forma eu afetava os outros nesse percurso, em que os conhecimentos alcançados não são aqueles que acreditávamos estarem prontos e acabados nos esperando, mas os que construímos nesse processo.

Em meio a tantas revoluções existenciais, posso afirmar que vivenciei uma verdadeira metamorfose em diferentes dimensões da vida, dentre as quais destacam-se a vida acadêmica, uma vez que até então minha visão científica das/nas/com as realidades que me circundavam se encontravam um tanto quanto ortodoxas e academicamente rígidas demais. Com o correr do primeiro e segundo semestres no mestrado em Educação, os debates, ideias, leituras e escritas ecoaram em toda a construção do projeto que culminou nesta dissertação.

Entretanto, como empreender essa pesquisa que desafia o *status quo*, lançando um olhar crítico e cuidadoso sobre tudo aquilo que até então se estabeleceu como verdade absoluta em modelos rígidos e estruturas fechadas? Desenhando um novo caminho que possibilite uma leitura no espaço e tempo pantaneiro, para além de tudo o que os instrumentos e indagações tradicionais pertencentes às epistemes e ideologias clássicas até então nos proporcionaram sobre a escola pública. Sobretudo, desafiando, de acordo com Masschelein e Simons (2017), os críticos progressistas e

conservadores, que não levam em consideração a função da escola pública ao longo dos séculos, criando um conceito demasiado binário e condicionado à disputa política e de poder, dando a ela definições que em nada contribuem com sua real finalidade. Para os autores, “os conservadores e os progressistas, igualmente, assumem certo ar de suspeita justificada em relação à educação escolar e aos educadores” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2017, p. 11). Os primeiros, conservadores, acusam a escola de falta de eficácia e empregabilidade. Para esses, “as escolas são cegas à sua produção e à almejada organização e coordenação de suas atividades.” (id. ibidem, p.18). Os segundos, progressistas, a acusam de alienação, ou seja, dizem que “as matérias ensinadas na escola não são ‘mundanas’ o suficiente. Os temas são ‘artificiais’. A escola não prepara seus alunos para a ‘vida real’ (id. Ibidem. p. 13). As críticas à escola perpassam a alienação, a consolidação de poder e corrupção, a desmotivação da juventude, a falta de eficácia e empregabilidade, a demanda de reforma e a posição de redundância. No entanto, os autores nos levam a pensar no que, de fato, “faz uma escola ser uma escola”, qual o valor “em si” da escola e por que ela, apesar das críticas, merece ser preservada.

Nessa direção, a pesquisa apresentada nesta dissertação teve por objetivo compor ensaios de uma cartografia das *estéticas da existência* dos jovens pantaneiros, em seus agenciamentos e devires, bem como acompanhar os caminhos em que esse processo de subjetivação aproxima estas estéticas de existências do/no e com o currículo da escola, produzindo novas maneiras de existir e possibilitando uma vida mais bonita. Tudo isso para, ao final, potencializar elogios à escola.

A cartografia é um procedimento de pesquisa empreendido pelos filosóficos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari (2008). Esse procedimento metodológico é comumente utilizado em pesquisas de campo, em que o foco é a análise acerca da subjetividade humana.

Realizamos um exercício de compor uma cartografia da realidade que perpassa a dimensão formativa dos jovens estudantes da unidade escolar em questão, tendo em vista sua especificidade, uma vez que a cartografia lida com agenciamentos e devires, pois em sua condição de ciência, empreende um trabalho acerca das representações típicas aos territórios possíveis e passíveis de investigação.

Desse modo, para atender aos objetivos propostos para esta investigação, utilizamo-nos da pesquisa de natureza qualitativa, por meio de um processo de investigação cartográfica das estéticas de existências de jovens pantaneiros. Valemo-nos, então, da cartografia como procedimento metodológico de pesquisa, no sentido em que esta foi proposta por Gilles Deleuze e Félix Guattari nos cinco volumes que constituem os *Mil Platôs*: capitalismo e esquizofrenia, obras publicadas no Brasil inicialmente em 1995.

Propomo-nos compor, ou ainda, tecer mapas dessas estéticas de existências que se estabelecem como práticas e costumes comuns aos jovens pantaneiros; identificar elementos que se mostram resistentes ao *status quo* promovido pelos saberes presentes nos costumes e práticas típicos em uma sociedade capitalista e que, caso não sejam tomadas as devidas providências pedagógicas, possam inconscientemente ser reproduzidas pela escola. Quando a escola não absorve os caracteres típicos de uma cultura tão vasta como a pantaneira; os jovens trazem consigo mesmos, práticas, costumes, hábitos que refletem diretamente na maneira de se vestirem, comunicarem, e de se relacionarem entre si. Apresentam elementos que coexistem e movimentam a escola e o currículo, provocam rumores capazes de reafirmar as práticas e costumes culturais repassados por gerações, como constitutivos de novos laços, fomentando novos desenhos curriculares, novas metodologias que se mostrem em consonância com o currículo da escola.

Diante do exposto, questionamos: teria como a língua da escola, ou o currículo instituído, movimentar a vida dos estudantes, transformando-a, sem deixar morrer a alma pantaneira? É possível afirmar que esta questão crucial encontra eco nos relatos de alguns estudantes entrevistados.

Uma pesquisa cartográfica se inicia pelo processo, não pela representação. Temos de tomar todo o cuidado com as armadilhas. Em uma pesquisa cartográfica, somos necessariamente surpreendidos no próprio processo de pesquisar. Uma das armadilhas da qual precisamos escapar é a dos modelos representacionais. Trataremos sobre um procedimento comum na perspectiva dessa tendência de pensamento: a “construção de modelos”. Como, no processo de busca do conhecimento, em um contexto não ortodoxo, podemos organizar as nossas indagações científicas? Entende-se que explicar é, também, simplificar. Concordamos, enfim, com o fato de que

> O modelo é sempre simplificador, pois tenta cristalizar em núcleo concatenado e estável a superfície complexa da realidade, apoiando-se na crença de que a subjacência, sendo ordenada (estruturada) e simples, contém a explicação do fenômeno (DEMO, 1995, p. 186).

A construção de modelos, como método, visa desempenhar uma abordagem analítica, cuja finalidade é a explicação do fenômeno por meio do ordenamento em uma cadeia lógica dos elementos subjacentes com vistas ao alcance de uma suposta essência na superfície complexa da realidade.

A cartografia se constitui como um procedimento, um processo que constrói histórias permeadas pelas/com/nas realidades expressas em seu próprio fazer-se, em seu movimentar-se, em sua processualidade, compondo mapas conceituais. Nossa proposta será a de utilizá-la para problematizar as estéticas de existências desses jovens pantaneiros, como uma linha condutora de potências e forças na construção de narrativas que aqui nos interessam; assim, pode-se compreender que “O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói” (DELEUZE e GUATARRI, 2011, p.30). A cartografia como procedimento concebe-se, portanto, como um caminho que se faz ao caminhar.

Importante reafirmarmos que a cartografia da qual estamos falando se difere, portanto, da cartografia utilizada na Geografia, pois “A prática de um cartógrafo diz respeito, fundamentalmente, às estratégias das formações do desejo no campo social. E pouco importa que setores da vida social ele toma como objeto” (ROLNIK, 1989, p.34).

Desse modo, podemos afirmar que a cartografia é construção e não reprodução, ou mero decalque, pois aqui “O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações o tempo todo” (DELEUZE e GUATARRI, 2011, p.30); outrossim, cabe ressaltar também que, em nosso caso, realizamos um exercício de compor mapas especificamente das estéticas de existências de jovens pantaneiros e como essas estéticas reverberam na escola e constituem/movimentam currículos.

Ressaltamos que a pesquisa buscou defender o caráter originalmente único da escola pública diante das suas contribuições ao longo dos séculos para com a formação das crianças e jovens. Comungamos com a sua defesa mais visceral, no que concerne à sua verdadeira finalidade, para muito além das disputas políticas, econômicas, éticas, ou que envolvam relações e disputas de poder, que tanto lhe

inculcam ideologicamente, e que são travadas em seu nome e empreendidas nas mais variadas épocas e espaços em que esteve presente como instituição, como já anunciado na seção anterior (MASSCHELEIN e SIMONS, 2017).

Buscamos outros caminhos que vão para além da concepção binária de conhecimento proposta pelos modelos clássicos de epistemes. Fizemos uso da cartografia de escolas como procedimento metodológico com a finalidade de compreender e mapear as *estéticas de existência* presentes no cotidiano dos estudantes, em suas rotinas de estudos na escola, por meio das práticas discursivas e não discursivas (FOUCAULT, 2014). Local este onde seremos levados pela palavra para além do discurso pré-estabelecido, bem como das ações que configurem linhas de fuga[8] que possuem capacidade para viabilizar caminhos possíveis para a realização de seus desejos mais comuns. É, neste sentido, que

> As multiplicidades se definem pelo fora: pela linha abstrata, linha de fuga ou de desterritorialização segundo a qual elas mudam de natureza ao se conectarem às outras. O plano de consistência (grade) é o fora de todas as multiplicidades. A linha de fuga marca, ao mesmo tempo: a realidade de um número de dimensões finitas que a multiplicidade preenche efetivamente; a impossibilidade de toda dimensão suplementar, sem que a multiplicidade se transforme segundo esta linha; a possibilidade e a necessidade de achatar todas estas multiplicidades sobre um mesmo plano de consistência ou de exterioridade, sejam quais forem suas dimensões (DELEUZE e GUATTARI, 2011, p. 25).

No percurso desta pesquisa, estéticas de existências dos jovens pantaneiros foram mapeadas, potências e devires se evidenciaram, uma vez que esses saberes comuns, “valores e culturas enredados numa trama repleta de linhas advindas de vivências plurais, repletas de movimento” (SOUZA, 2015, p.51), presentes em suas mundanidades, tanto no cotidiano pantaneiro quanto nas vivências e convivências no espaço escolar, foram capazes de nos guiar na busca de desenvolvermos um desenho mais preciso e cuidadoso do que os envolvem nessa relação com essa instituição, em virtude de a habitarem durante boa parte de suas vidas. Estes saberes constituem *rizoma*s, em que a “multiplicidade, linhas de fuga, intensidades, agenciamentos maquínicos e seus diferentes tipos, os corpos sem órgãos e sua

[8] Linha de fuga é um conceito desenvolvido por Deleuze e Guattari, presente em dois volumes da conhecida obra *Capitalismo e esquizofrenia*: O Anti-Édipo, e na obra os *Mil Platôs*. Trata-se de uma das três linhas que são responsáveis por formar o que denominam agenciamentos.

construção, sua seleção, o plano de consistência, as unidades de medida em cada caso" (DELEUZE e GUATARRI, 2011, p.19), criam conexões em redes, que se evidenciaram constituintes na composição do currículo escolar. Assim, esse procedimento mostrou-se, no caminhar paciente de nossa pesquisa, capaz de mapear os acontecimentos, movimentos e momentos em que "escola, multiplicidades e desejos" (MALDONADO, 2017, p.10) mostraram-se passíveis de conciliação.

Cartografia, rizoma, *estética da existência*, subjetivação são conceitos que nos movimentam em todo o percurso desenvolvido nesta pesquisa. Tais conceitos corroboraram com o nosso pensamento, possibilitando um diálogo bastante profícuo com as realidades que permeiam o espaço escolar. Trata-se de conceitos filosóficos que se tornaram uma constante em minha vida, e que, além de terem sido basilares para a conclusão desta dissertação, contribuíram significativamente para a aquisição e construção de novos saberes e práticas necessárias à minha formação humana e profissional.

2.2 Instrumentos de coleta de dados

Não seria possível desenvolver uma pesquisa cartográfica acerca das estéticas de existências de jovens pantaneiros, em uma escola do campo, no município de Poconé-MT, sem que nos valêssemos de um instrumento de coleta de pesquisa muito prático e eficaz, cujo objetivo central consiste em trazer à tona elementos necessários e valiosos sobre a vida desses jovens. Refiro-me à roda de conversa.

Em uma roda de conversa, é possível acompanhar o movimento de vivências e saberes que constituem rizomas passíveis de serem mapeados para uma análise mais abrangente, podendo trazer à tona pistas e acontecimentos caros à presente pesquisa, pois como bem nos diz Larrosa "[...] uma conversa está cheia de diferenças, e a arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças...mantendo-as e não as dissolvendo" (LARROSA, 2003, p.212-213).

Além disso, a conversa utilizada como instrumento de pesquisa é capaz de manter a integridade dos fatos, possibilitando aspectos relevantes aos participantes da pesquisa, tais como os costumes, hábitos, desejos e acontecimentos que se mostram potentes em uma pesquisa. Nesse sentido, prossegue Larrosa, em "uma

conversa não existe nunca a última palavra... por isso, uma conversa pode manter as dúvidas até o final..., porém, cada vez mais precisas, mais elaboradas, mais inteligentes...por isso, uma conversa pode manter as diferenças até o final" (LARROSA, 2003, p. 213). A roda de conversa transcorreu harmoniosamente, e esse momento foi utilizado um diário de campo, com a finalidade de transcrever as conversas em seus pormenores, registrando as falas e acentuando as características que julgamos pertinentes para o andamento da pesquisa.

Os estudantes, sujeitos de nossa pesquisa, foram selecionados utilizando-se como critérios fundamentais serem moradores das comunidades rurais atendidas pela escola Dom Francisco de Aquino Correa. Os estudantes selecionados pertencem às três turmas do ensino médio: 1º, 2º e 3º anos, especificamente.

Ao todo, foram selecionados 30 estudantes, sendo 10 de cada turma. Inicialmente, eles ouviram com atenção uma cuidadosa explanação sobre o projeto de pesquisa que resultou nesta dissertação; além dos esclarecimentos acerca dos conceitos de cartografia, currículo e de estética de existências, bem como da sua finalidade e pertinência como uma pesquisa que corrobora positivamente com a divulgação e valorização da cultura e da juventude pantaneira. Após a conversa inicial, fora aplicado um questionário, e os estudantes tiveram a oportunidade de se manifestarem sobre as questões que perpassam a temática e a pesquisa. Alguns deles falaram sobre as vivências em suas respectivas comunidades, bem como dos encontros, aquisição, reconhecimento e troca de saberes proporcionados no chão da escola.

O mesmo procedimento metodológico foi desenvolvido nas três turmas do ensino médio. A pesquisa pautou-se, assim, em rodas de conversas e aplicação de um questionário. Nas rodas de conversas, foram incentivados a falar um pouco sobre a experiência de serem jovens estudantes pantaneiros em um espaço e tempo, capaz de produzir afetos, sentimentos e memórias dignas de uma análise cartográfica mais cuidadosa. Em seguida, todos e todas receberam em suas mãos o questionário, com perguntas objetivas e discursivas, com o intuito de registrarem informações acerca de suas origens, no tocante às comunidades em que vivem e habitam, além de questões referentes às suas idades, desejos em relação a terra, projetos e ocupações em seus respectivos espaços.

Talvez um dos maiores desafios em se desenvolver uma pesquisa como essa tenha sido o fato de que, em meio a uma das maiores pandemias da história, ter iniciado as aulas no regime remoto, acarretando um distanciamento dos estudantes e da instituição, possibilitando um contato direto quase que apenas durante a aplicação do questionário, uma vez que quando retornei ao regime semipresencial, muitos estudantes ainda não se encontravam nas salas de aula, devido ao revezamento de segurança aplicado pelo Estado e nas unidades escolares.

Era mais do que necessário, então, problematizar, partindo do que me era apresentado por meio do cotidiano vivenciado, pelos ânimos e desejos aflorados, ou camuflados, pelos múltiplos olhares nos/com/dos estudantes em seus espaços habitados, pântanos e escola, que desenhassem em suas telas existenciais os laços mais caros e intrínsecos com o currículo.

A pesquisa percorreu um tempo cronologicamente condicionado pelos determinismos institucionais, tempo marcado pelos ponteiros sequenciais e quantitativos de Chronos[9], embora a realidade de vida pantaneira tenha mais proximidade com a dimensão do tempo Kairós[10], relativo ao momento oportuno, qualitativo, “uma prática do tempo”, no dizer de Certeau (1994, p, 157), que rompendo-se as amarras dogmáticas dessa mesma institucionalidade (que muitas vezes pode engessar o livre pensamento e a poética imagética aberta ao e para o novo) agora desafia o tempo e o espaço, ecoando na imortalidade do pensamento autêntico, novo e atemporal.

A seleção dos estudantes seguiu os seguintes critérios: após a reunião mediada pela roda de conversa com estudantes dos três referidos anos do Ensino Médio, foram identificados dez estudantes de cada turma que possuíam as características mínimas para participarem da pesquisa, como por exemplo: viver e desenvolver atividades no campo, se identificarem como jovens pantaneiros, possuírem sentimentos típicos àqueles(as) que mantenham suas tradições e ligações com a terra onde vivem, transmitindo como características essenciais e típicas, o linguajar observado nos diálogos nas salas de aula e nos corredores da escola.

[9] Chronos - tempo mensurável, referente ao relógio e calendário. (STERING, 2008, p.47).
[10] Kairós - tempo em relação aos valores, à qualidade, o tempo vivido, da batida do coração (STERING, 2008, p.47).

Os quatro encontros ocorreram na Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Correa, seguindo os procedimentos de segurança, como distanciamento e uso de máscaras, obedecendo, assim, às normas de biossegurança devido à pandemia da Covid -19[11]. Os encontros se dividiram entre roda de conversa, que precederam a aplicação do questionário; entrevistas (estas ocorridas no correr do trabalho pedagógico, momento em que a escola passou por revezamento, mostrando-se elementares para a escrita da presente dissertação), e a aplicação do questionário. Como não havia muitos estudantes presentes, em virtude do revezamento obrigatório como procedimento de segurança diante da pandemia, a pesquisa foi concretizada dentro do prazo esperado, e com considerável tranquilidade.

Ao aplicar a pesquisa, especificamente ao conversar com os estudantes em roda de conversa, pude constatar que a maioria dos estudantes carregavam consigo mesmos uma série de características que, diante ainda do que me era desconhecido, alimentava minha imaginação de forma a manter as paixões que normalmente invadem a mente de alguém pouco antes dos resultados de um trabalho concluído. No início da pesquisa ainda cultivava em minha mente uma visão um tanto quanto romanceada acerca das características pertencentes à cada uma e cada um dos jovens estudantes. Por exemplo, acreditava que, se pertencem a comunidades rurais e são pantaneiros natos, amam a natureza, são felizes e não desejam deixar a terra natal. Ledo engano! Eles possuem desejos diferentes por serem diferentes mesmo ocupando o mesmo espaço/tempo.

A pesquisa então, foi realizada, mediante o desejo do pesquisador de tecer estéticas de existências dos jovens pantaneiros que ali estudam, e pensar de que maneira elas (as estéticas) contribuem ou agregam com o currículo escolar, em um contexto vivenciado em um espaço-tempo onde a rigidez curricular e as normas e regras institucionais obedecem à uma ordem vigente cuja lógica é a do consumismo desenfreado e enquadramento social condicionados por rótulos, típicos em uma sociedade capitalística tecnologicamente evoluída, mas humanamente frágil.

A finalidade da pesquisa consiste em compor cartografias dessas estéticas de existências e suas reverberações no currículo escolar. Buscamos apreender pistas e

[11] Covid 19- **SARS-CoV-2**, fenômeno que tem colocado em xeque convicções, posturas e o próprio futuro e que exigiu, entre os anos de 2019 a 2021, período ao longo de mais de dois anos o distanciamento social.

demais acontecimentos capazes de nos possibilitar uma leitura crítica desse contexto, levando em consideração a existência de vidas pulsantes e pensantes que vivem e vivenciam para além dos pântanos, haja vista a profunda relação que esses jovens cultivam na e para a escola, com o conhecimento que trazem de suas comunidades, pois assim como a lama que os acompanham na sola de seus calçados, os saberes que produzem em seus espaços de origem, ecoam e reverberam no espaço escolar perpassando o currículo vigente.

Nesse percurso, pude constatar que os jovens pantaneiros possuem seus incômodos, anseios, desejos, sonhos assim como possuem uma capacidade comum à capacidade dos grandes navegantes: descobrirem e desbravarem oceanos e fronteiras outras que até então não vislumbravam quiçá a possibilidade de existência. Podem eles (as) se lançarem a novos desafios, mantendo as suas principais paixões originárias bem como seus costumes dos quais não se desapartarão? Podem eles (as) manterem-se em seus mesmos espaços de origem, com suas estéticas de existências, desafiando os estigmas sociais comuns dentro dessa realidade capitalística em que vivemos, agregando às mesmas mais belezas? São essas as provocações principais que nos trouxeram (estudantes pantaneiros e pesquisador) até aqui; são as aproximações e até mesmo algumas respostas, que trazemos nesse breve trabalho como resultado do nosso esforço.

Lanço-me à uma breve observação do espaço escolar. Atento-me por alguns minutos, na hora do recreio, no pátio da escola, ao comportamento coletivo dos jovens estudantes pantaneiros. Não vejo tantas botas e chapéus, tampouco constato no comportamento deles trejeitos que configurem características típicas dos jovens da capital. Mas, entretanto, percebo no comportamento deles o respeito aos funcionários da escola, as brincadeiras sadias com toques de uma simplicidade pantaneira que já havia constatado em meu período de criança e adolescente em minhas férias no sítio, na comunidade Água Vermelha. Percebo o jeito tacanho de alguns que não me conhecem tanto, e o jeito desinibido de outros que direcionam a mim um cumprimento respeitoso ou até um pedido de benção.

Percebo, outrossim, que se mostram felizes neste espaço, neste cenário de subjetivação que encanta tantas pessoas pelo Brasil e pelo mundo. Um espaço em que a própria noção de tempo se transmuta constantemente, com a chegada das águas ou mesmo com o renascimento do verde após uma longa estiagem ou

criminoso incêndio. Os jovens pantaneiros resistem como o pântano e o cerrado, tal como nos ensinam a exuberância das cheias e a dureza das secas.

2.3 Currículo

Ferraço e Carvalho (2012), Moreira e Silva (2011) possibilitaram uma melhor compreensão sobre necessidade de se pensar o currículo, o escolar, a escola de uma maneira desbanalizada, uma vez que:

> O currículo não pode ser pensado unicamente como texto prescrito e/ou rol de objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação. O currículo se expressa como política de narratividade, pois, por meio das experiências que povoam a paisagem da escola, podem-se constituir círculos ampliados e diálogos em torno de temáticas que nos passam em suas múltiplas e diversas dimensões.

Os autores nos apresentam, com essa perspectiva, uma maneira diferenciada de conceber currículo, não o restringindo ao que está instituído em documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular e em Projetos Políticos Pedagógicos. Contrapõem-se a ideia de que “o currículo constrói nossa realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos” (MOREIRA e SILVA, 2011, p.14). Não, o currículo não é só constrangedor, disciplinador, identificador. Ele também é movimento, pois os mundos culturais que os jovens trazem para a escola, o ressignifica a cada novo encontro. Assim, podemos compreender que o currículo prescrito é intencional, na medida em que é perpassado de dado interesse social, mas ele também é fluido e pode reverberar em modos outros de constituir sujeitos.

Para pensar uma possível potência entre os pântanos e seus laços com o currículo escolar, compreendemos, nesta dissertação que precisamos nos dar conta, em nossas escolas, de que os padrões, organicidades e transcendência, muitas vezes, operam para diminuir a potência da vida dos sujeitos. Apenas apostando na vida, que se manifesta nos mundos culturais que os estudantes e professores trazem para a escola, podemos fazer um currículo em movimento, que possa unir significados instituídos pelos saberes dominantes e os saberes tradicionais pantaneiros. Para quebrar ou romper padrões, com vistas a combater as imposições institucionais,

> [...] há que se buscar combater as organicidades, as normas, os padrões, toda transcendência opressora e de diminuição da vida, todos os

> mecanismos de servidão que se alojam nos organismos-instituições, e que nos dias atuais, sobretudo por conta das políticas governamentais de educação, e em particular as de currículo, se fazem cada vez mais presentes e avassaladoras nas escolas, não se tornando únicas exatamente por conta dos movimentos cotidianos insurgentes de criação e de resistência protagonizados pelos corpos praticantespensantes (ALVES FERRAÇO e GOMES, 2019, p.1034).

Acompanhando o movimento das linhas que se cruzam no corpo dos jovens pantaneiros, constituindo-os, foi possível compor uma cartografia de suas vidas, entre pântanos e laços com o currículo instituído.

2.4 Escola

A Escola Estadual *do* e *no* Campo[12] "Dom Francisco de Aquino Corrêa", localiza-se à Rua Santa Terezinha S/N, no Distrito de Cangas e tem como patrono Dom Francisco de Aquino Corrêa.

Figura 1 - Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Corrêa



Fonte: Arquivo da escola.

Disponível em: https://www.facebook.com/domfranciscopocone/.

[12] Importante se faz destacar que uma escola campesina refere-se a uma escola cujas intenções residem no fato de contribuir com o processo formativo dos atores sociais pertencentes à comunidade e seu entorno, de forma a desenvolver o sentimento de pertença a ela, e o desejo de continuar a projetar a vida na comunidade. Daí porque a Escola Dom Francisco é uma escola do e no campo.

O Distrito de Cangas localiza-se a 22 km de Poconé. Atividades auríferas são predominantes no distrito desde 1787, posteriormente o governo estadual promoveu uma distribuição de lotes aos campesinos que já moravam na região e aos novos colonos. Diante disso, os filhos dos agricultores precisavam estudar, criou-se então a primeira escola que atendia alunos de maneira multisseriada, da alfabetização ao 5º ano. Já em 1981, o governo estadual criou através do decreto nº 1321/81 de 25/09/1991 a Unidade Escolar Dom Francisco de Aquino Corrêa para atender gradativamente os educandos do Ensino Fundamental. Em 1996 foi implementado na Escola o projeto Alternativo do Ensino – PAEM, este durou 03 (três) anos.

Figura 2 - Foto Aérea do Distrito de Cangas



Fonte: Poconé Online

No ano 2000 (dois mil) fora implantado o Ensino Médio Regular que funciona até os dias atuais. No ano de 2014 a Escola Dom Francisco de Aquino Corrêa foi contemplada com o projeto relativo ao Ensino Médio Integrado a Educação Profissional - EMIEP, com a oferta do curso de agroecologia tendo seus primeiros formandos no primeiro semestre de 2017.

Para a organização dos dados relativos aos discentes e docentes no Projeto Político Pedagógico readequado no ano de 2020, através da aplicação de questionários com perguntas abertas direcionadas especificamente ao quadro docente e discente, foi possível levantar diversas informações acerca do perfil dos alunos, do trabalho dos professores, da postura dos alunos frente aos estudos e da função que acreditam ter a escola.

Assim, conforme resultados obtidos, constatamos que 54,24% dos alunos moram em outras localidades, sendo eles divididos entre comunidades, assentamentos e fazendas, 100% deles dependem do transporte escolar. De acordo com os dados 45,76% são moradores do distrito de Cangas. Essa pesquisa identificou que maioria desses estudantes consideram a escola um lugar agradável. Cerca de 70% das famílias desses estudantes vivem com um a três salários-mínimos, trabalham em diversas funções como: agricultura, pecuária, garimpo, comércio etc.; 25% dos alunos são descendentes de comunidades quilombolas.

A escola que movimenta esta pesquisa é considerada de grande porte para o distrito. O ensino fundamental e médio regular são atendidos nos turnos matutino e vespertino. Seu espaço físico atualmente abriga 35 turmas, sendo 22 delas na sede no Distrito de Cangas e as outras 11 turmas distribuídas em salas anexas de outras comunidades (Nossa Senhora do Chumbo: 3 turmas EJA; Água Vermelha: 1 turma EJA; Laranjal: 2 turmas EJA; Indígena (Guatós): 2 turmas Multi Regular e EJA; São Benedito: 03 turmas Médio Regular).

A Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Corrêa, busca através do currículo, respeitar a diversidade presente no ambiente escolar, mediante a aplicabilidade da Lei 10.639/03, que inclui no currículo a temática relativa à História e Cultura Afro-Brasileira, visto que o espaço escolar é *lócus* da cultura escrita, científica e epistemológica, por isso configura-se como a cultura escolar.

A efetivação do cumprimento desse dispositivo legal é possível de ser percebida a partir das narrativas dos estudantes. Segundo a maioria dos entrevistados, escola aborda questões da história e cultura africana em sala de aula e em todos os outros espaços do ambiente escolar. Além da História e cultura Afro-brasileira, o cotidiano da escola Dom Francisco se movimenta ao som de músicas regionais, danças típicas, histórias contadas por pessoas mais antigas, convidadas a compartilhar a tradição. Compreendemos ser necessário pensar o que é escola e qual

seu papel, sendo que esta não se apresenta apenas como um palco de reprodução social e cultural, mas como um espaço de saberes emergentes e revelados nas diversas dimensões sociais que simbolizam pluralidades de tempo, espaço e modo da vida de diferentes grupos sociais.

A parte diversificada do currículo é trabalhada especialmente a partir da disciplina de Ciências e Saberes do Campo, projetos escolares e articulação pedagógica. Entre projetos escolares, podemos citar o projeto de educação ambiental ofertado em parceria com universidades estrangeiras, em que os conhecimentos tratados giram em torno do pantanal.

A escola busca, no que diz respeito à questão curricular, estar alinhada a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, Resolução do Conselho Estadual de Educação - CEE/MT 03/2013, o Documento de Referência Curricular e a lei Federal nº 9394/96 relativa às Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É possível perceber como o currículo é praticado naquele espaço-tempo. O documento oficial, instituído, é respeitado, operacionalizado, mas também, os fluxos da vida, do movimento instituinte, da cultura tradicional, são potencializados.

3 *ESTÉTICAS DA EXISTÊNCIA* E EXERCÍCIOS DA *TECNOLOGIA DO EU* COMO CONDIÇÕES PARA CRIAÇÃO DE UMA VIDA MAIS BONITA

Apresentamos nesta seção os conceitos de *estética da existência* e constituição do sujeito, cunhados pelo Filósofo francês Michel Foucault (1988), *estética da existência* e tecnologia *do eu* como condição para a vivência de uma vida mais bonita. Esses conceitos serão articulados ao cotidiano escolar e sua valorização, como condição para constituir uma vida mais bonita, tal qual nos apresenta Michel de Certeau (1996). Certeau potencializa invenções anônimas produzidas no cotidiano, por pessoas ordinárias detentoras de uma sensibilidade estética incomum, mediatizada pelo exercício da arte, por meio de um estilo que, ao mesmo tempo, cumpre e corrompe os sistemas vigentes.

3.1 O Conceito de *estética da existência*

> *Eu não amava que botassem data na minha existência.*
> *A gente usava mais era encher o tempo. Nossa data*
> *maior era o quando. O quando mandava em nós.*
> *A gente era o que quisesse ser só usando esse advérbio.*
> *Assim, por exemplo: tem hora que eu sou quando uma*
> *árvore e podia apreciar melhor os passarinhos. Ou:*
> *tem hora que eu sou quando uma pedra. E sendo uma*
> *pedra eu posso conviver com os lagartos e os musgos.*
> *(Manoel de Barros, 2018, p. 49)*

Ser pedra e dar-se o direito de conviver com lagartos e musgos traduz o que Foucault (1984) chama de *estética da existência*. O filósofo francês nos empresta essa ferramenta, ou, esse conceito, para compreendermos como é possível produzir nosso

próprio corpo como obra de arte. Como é possível ver nosso corpo sendo entalhado por nós mesmos e, a cada batida do “formão” em nós, constituirmo-nos outros.

Mas, o que teria a ver colocar nesta dissertação um conceito tão difuso para falar de jovens pantaneiros e currículo? Bem, para pensar essa questão, precisamos compreender onde nos situamos para abordar o conceito de *estética da existência*. O filósofo francês Michel Foucault, no segundo volume do livro *História da Sexualidade (1984)*, reportando-se à antiguidade greco-romana, nos fala da possibilidade de criação de um estilo próprio. Como? Utilizando técnicas do cuidado de si para constituir o corpo como obra de arte!

Nessa obra o filósofo faz uma distinção radical de dois tipos de moral, de um lado a moral greco-romana, direcionada para a ética, em virtude da qual propõe-se fazer da própria vida uma obra de arte; do outro lado, a moral cristã, cujo cerne se encontra na obediência à um código de regras de conduta geral.

Entendemos por *estética da existência*

> [...] práticas refletidas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam regras de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo (FOUCAULT, 1984, p.14).

Na concepção de Foucault (1999, p. 119-120), “o homem [...] prescreve regras a seu juízo (a lógica), aos seus discursos (a gramática), aos seus desejos (a moral)”. Nessa direção, as palavras e as coisas possuem uma relação perpassada de dada complexidade, tendo em vista que são históricas. Trata-se, portanto, de construções que interpelam e compõem coisas e sujeitos; sendo que as palavras e as coisas jamais fogem das relações de poder. Palavras e coisas produzem sujeitos, subjetividades, modos de subjetivação.

Reportando-se aos greco-romanos, Foucault nos inspira a analisar a nossa realidade e ao modo como nos tornamos os sujeitos que somos. Ele apresenta o conceito de *Askésis* (palavra grega que quer dizer exercício, prática), como maneira de desenvolver a necessária relação consigo mesmo. Os gregos exerciam um trabalho de si sobre si mesmos, ou de treinamento de si. Eles se “ocupavam de si mesmos”, uma ocupação em que elaboravam a liberdade como uma ética prática, onde se tornavam responsáveis pelos seus próprios pensamentos e ações cotidianas;

e, nestes pensamentos e ações cotidianas, eram capazes de fazer de suas vidas verdadeiras obras de artes.

Nesta dissertação, realizamos, com os jovens pantaneiros, um exercício de si. Inspirando-nos na dinâmica apresentada por Foucault, chamada de “tecnologias do eu”, compusemos cartografias de vidas de jovens pantaneiros tentando compreender seus modos de subjetivação e como a escola e o currículo contribuem em sua constituição,

> Entretanto, longe de implicar em qualquer tipo de renúncia de si mesmo e da realidade, como posteriormente Foucault aponta que aconteceu no cristianismo, na tradição filosófica inaugurada pelo estoicismo, a askésis era definida pela consideração progressiva de si (VENTURA, 2008, p.64).

O autor prossegue dizendo que o objetivo da *askésis* “não era preparar o indivíduo para uma outra realidade, mas de lhe permitir viver melhor na realidade deste mundo, sendo um processo de intensificação de sua subjetividade” (p.64). Nossos jovens pantaneiros são preparados para viver a sua realidade? Na realidade greco-romana, “a prática ascética desafiava os modos de existência prescritos, representando uma forma de resistência social, uma vontade de singularizar-se e de afirmar a sua alteridade” (VENTURA 2008 p.64). Nossos jovens têm essa consciência de si e resistem às prescrições da sociedade capitalística garantindo sua singularidade, afirmando sua alteridade?

Acreditamos que, realizando o exercício de composição de mapas da constituição subjetiva dos jovens pantaneiros será possível problematizar seus modos de ser e estar neste mundo.

A Estética é conhecida como uma área de investigação da filosofia, cuja finalidade principal consiste no estudo ou a “ciência (filosófica) da arte e do belo”, (ABBAGNANO, 2000). Neste sentido, a Estética engloba tanto as manifestações naturais, quanto as manifestações artísticas.

Se todos concordamos com o fato de que somos os únicos seres vivos do planeta terra a possuir a consciência da própria existência, concordamos também que somos os únicos seres capazes de atribuir valor às nossas ações e nas ações dos outros.

Nesse sentido, analisamos a composição do corpo dos jovens pantaneiros, evidenciando as “marteladas” que os constituíram, das mais simples às suas mais complexas manifestações, tendo o pantanal mato-grossense como palco e os seus jovens habitantes e estudantes como autores e atores principais, em suas rotineiras ocupações no pântano e a reverberação disso tudo na escola, na busca de transformar suas próprias vidas em obra de arte.

Compreendemos que o corpo e a alma dos jovens pantaneiros são esculpidos, em cada entalhe, pelos encontros que esses jovens têm com seu meio, o pantanal. Se a escola onde se constituem fica no pantanal, bocado desse espaço-tempo pantaneiro também a habita, seja nas gentes que a movimenta, no calor abafado que a aquece, no cheiro da merenda que a compõe, nas vestimentas que a singulariza, na aura da cultura tradicional que a ronda. Assim, a língua da escola caminha junto com a cultura pantaneira e se solidificam na *estética da existência* dos jovens que ali vivem. Estética aqui, então, tem a ver mais com as marcas deixadas nos corpos e nas almas do que naquela beleza idealizada pelos teóricos clássicos da filosofia. A arte e a beleza passam a ser visíveis nos corpos e mentes dos jovens, basta que os olhemos vagarosamente para enxergarmos.

Preciso começar com um relato interessante - portanto oriundo de um significativo episódio ocorrido em momento precedente a realização da pesquisa, em um diálogo informal, mas já carregado de boas intenções. Em um dos breves retornos à escola (regime semipresencial em razão da Pandemia pela COVID-19, e em caráter de revezamento, ainda no ano de 2021), tive o privilégio de interpelar um estudante acerca de questões que já tencionava arquitetar no questionário que aplicaria em breve. Ele é estudante do 3º ano, morador de uma comunidade (quilombola) tradicional e conhecida em todo o município e até fora dele em virtude de sua produção comunitária de farinha de mandioca e rapadura, possuindo inclusive uma forte associação cooperativa: comunidade São Benedito. Vou chamá-lo aqui de Tuiuiu[13].

Naquele dia, somente ele estava na sala de aula. Apresentei-me a ele e logo dei início à aula que havia preparado. Após o término da aula e das atividades

[13] Ave considerada símbolo do Pantanal. Ao longo do texto dissertativo utilizarei codinomes que tenham elo com o Pantanal, a fim de levar em conta a riqueza da região.

propostas, dei início à um diálogo onde o inquiri sobre de algumas questões do seu dia a dia bem como de seus sonhos e desejos mais ansiados naquele momento.

Tuiuiú se expressa como um legítimo jovem pantaneiro, com linguajar característico e postura aguerrida embasando suas afirmações, manifestando seus anseios comuns à maioria dos jovens de sua idade, além de seus desejos e sentimento de pertença e respeito à terra natal.

Tuiuiú trazia em sua fala um forte exemplo de quem se formou para a vida através do trabalho em comunidade, em cooperativa, em contato com a natureza, com os pântanos, com seus parentes e demais moradores da comunidade onde vive. Emanava, em seu discurso, noções de princípios morais e materiais além do companheirismo com os demais moradores da comunidade à qual pertence, enfim, uma concepção existencial do real sentido da vida adquirido com a vivência e convivência com seus parentes, amigos, vizinhos, colegas e profissionais da escola que frequenta, demonstram não só os desafios e caminhos utilizados por ele no intuito de atribuir novos significados à sua vida, como também que reflitam esteticamente em seu processo de aprendizado na troca e aquisição de novos saberes na escola que frequenta.

Falamos inicialmente sobre a estrutura da escola e do quanto ela carecia de uma reforma urgente. Esse início o fez lembrar e relatar que desde criança estudou nela, e que ela sempre foi “abandonada” desse jeito, com um olhar demasiado, triste e sem esperanças, ainda que ensaiasse um sorriso de resistência. Percebi, na continuidade da conversa, que isso não desmerecia a importância e significado daquela escola “abandonada” em sua vida, pois desde pequeno estudava ali, e via na maneira com a qual os profissionais lidavam com as práticas pedagógicas e suas ligações com os hábitos e costumes locais, um lampejo de demonstração de respeito e gratidão, por enaltecerem, na escola, a importância da cultura pantaneira.

O indaguei acerca do cenário caótico que vivenciamos na política e do quanto a vida se tornara mais difícil e custosa para todos, sobretudo para pessoa do campo. Ele concordou, dizendo que já não tinha mais esperanças na política brasileira, mesmo sendo ainda tão jovem, embora demonstrasse determinada educação política por viver e trabalhar em uma comunidade onde o cooperativismo foi capaz de trazer renda, organização e esperança aos seus moradores.

Ao questioná-lo sobre sua origem, logo me disse que era o filho mais velho de seus pais e que os ajudava na produção de rapadura e na cooperativa. Disse que era um trabalho duro, mas que se sentia grato por trabalhar com seus pais e demais parentes, que se orgulhava e que admirava a união de todos na comunidade, mas que possuía outros planos para além dos que vivia. Perguntei então o que pensava e sentia sobre a experiência de ser pantaneiro, e o quanto a escola contribuiu para com a sua formação. Ele disse que nunca foi desrespeitado em seus princípios, costumes e sonhos, e que isso por si só já configurava uma grande contribuição da instituição para com sua vida.

Por fim, conversamos sobre o seu futuro após o término de seus estudos na escola, e ele me disse, com certo sorriso no rosto e um olhar um pouco resistente, que pretendia ir embora para outro lugar, exercer outra profissão e até mesmo constituir família, que já não se sentia feliz em Poconé-MT e na comunidade. Esse relato me surpreendeu, e me fez crer naquele instante que receitas prontas não fazem uma pesquisa qualitativa com as suas devidas metamorfoses. Por que digo isso? Por acreditar, até então, que o jovem pantaneiro desejasse continuar em sua terra, movido pelo sentimento de topofilia do qual Yi-fu Tuan nos fala. Para Tuan, topofilia é “o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico”. (TUAN, 1980, p.5). Acreditava que esse elo fosse suficiente para criar o desejo de permanência, mas, essa conversa inicial fez com que minha ideia fosse abalada e me trouxeram mais inquietudes, que me levaram a realizar esta pesquisa.

Afirmo inclusive, diante das reflexões até aqui evidenciadas, que minhas experiências como professor neste município pantaneiro, sobretudo, com os conhecimentos alcançados com a pesquisa, apontam para o fato de que os estudantes até podem ir embora do campo movidos por incômodos e projetos comuns já conhecidos por nós, como é o caso dos projetos capitalísticos, mas o campo banhado pelo pântano jamais deixará de pertencer constituição humana que ressignifica suas existências na própria escola. Em um outro relato, extraído do questionário aplicado, apresentamos percepção de uma estudante do 1º ano do ensino médio, de 15 anos de idade, moradora de uma das maiores comunidades de

Poconé, comunidade do Nossa Senhora Aparecida do Chumbo. Com a finalidade de se preservar a sua identidade, vou chamá-la de Primavera[14].

Em suas respostas, quando inquirida sobre o que é ser jovem onde ela mora, Primavera relata que “é ter permanência e foco por dias melhores”. Isso demonstra um pouco do seu apego à terra habitada, acreditando em dias melhores, em superação e já (mesmo sendo tão jovem) demonstrando capacidade de resiliência. A percepção de Primavera, pode ser resultado da escola no corpo e na alma da jovem. Sua fala com foco na *permanência* e na ideia de que *dias melhores* são possíveis e remetem-me ao que Masschelein e Simons (2017) se referem ao abordarem uma maneira de conceber e operar o âmbito escolar nos moldes da *skolé* grega. Ou seja,

> [...] como a materialização e espacialização concreta do tempo que, literalmente, separa e retira os alunos para fora da (desigual) ordem social e econômica (a ordem da família, mas também a ordem da sociedade como um todo) e para dentro do luxo de um tempo igualitário. [...] É precisamente o modelo escolar que permite que os jovens se desconectem do tempo ocupado da família ou da *oikos* (a *oiko*-nomia) e da cidade/estado ou *polis* (polí-tica) (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017 p. 29).

A ideia de renovação que traz a escola está presente na fala da jovem estudante do Ensino Médio. Ela acredita na força transformadora do si capaz de renovar o mundo. Uma renovação que é permanência e que, ao mesmo tempo, é esperança, renovação. *Permanência* de um mundo que se constituiu muito tempo antes de cada um de nós estarmos aqui, e *renovação*, como potência inventiva, para que dias melhores sejam possíveis. Parece que a jovem traduziu em palavras simples aquilo que Hannah Arendt (1992) chama de *amor mundi*. Para a autora, o mundo comum (ou espaço público),

> [...] transcende a duração de nossa vida [...], preexistia à nossa chegada e sobreviverá a nossa breve permanência nele. É o que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que aqui estiveram antes e com aqueles que virão depois de nós (ARENDT, 1992, p.67).

[14] Primavera. Uma das quatro estações do ano, onde o verde e as flores dão o seu espetáculo natural, anunciando o ressurgimento e a prevalência da vida.

A autora prossegue nos dizendo que a escola é a principal instituição capaz de “preparar as crianças com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum” (p.67).

A jovem Primavera é poconeana. Nasceu e se constituiu no ambiente pantaneiro. O pantanal, como sabemos, é um bioma que muda de aparência o tempo todo. Suas belezas se transformam em combinações que envolvem a seca, as queimadas, a superação da seca, formação de lagoas, banhados, os transbordamentos. Em sua Tese Pantaneira, Maldonado (2017) descreve essa transformação que faz de sua majestosa existência um dos maiores espetáculos da terra, diz ela:

> Imaginemos as linhas que constituem o Pantanal: no período da seca, o contorno de cada grão de areia que, em seu conjunto, forma um areal, as ondas de cipós, gramas nativas, saranzeiros que cobrem a superfície, ainda molhada pelas águas do rio que vazaram na estação anterior, as linhas do pé de laranjinha e de sua sombra sob o sol, os risos das crianças ali empoleiradas; contornemos essas linhas para ver o movimento que elas produzem (MALDONADO, 2017, p.88).

A vida, no pantanal, explode em diversidade; as árvores trocam as suas folhas e soltam suas floradas exuberantes, fortalecendo suas raízes e as aprofundando mais, se preparando para a próxima estiagem; os animais mudam as suas rotas, seus costumes são alterados em nome da preservação da própria vida; os pantaneiros, resistentes por natureza, alternam suas ferramentas demonstrando um grande exemplo de resiliência e superação em nome da vida; demonstrando, literalmente, que ninguém vence o pantanal se não aprender a caminhar junto à ele. O pantanal, em suas dimensões labirínticas, nunca foi de fácil conquista, nem para os aventureiros e até mesmo para os conquistadores, pois

> [...] à época em que os conquistadores espanhóis se aventuraram a desvendar essa região, que acreditavam lhes pertencer, o que encontraram? Terras encharcadas por imensos rios, lagoas e baías; vegetação exuberante; fauna diversificada e desconhecida; homens, mulheres e crianças, bravos guerreiros defendendo o território que lhes pertenciam (MALDONADO, 2017, p.33).

Primavera é um desses frutos da resiliência pantaneira. Quando questionada sobre a escola e sua importância como uma instituição capaz de reunir as principais características do estilo e costume pantaneiros, que englobam a vestimenta, o jeito de falar, os assuntos inerentes à terra, a jovem Primavera afirma a necessidade dessa

relação, dizendo que, com essa ênfase “sinto mais facilidade de comunicar com a sociedade e suas características pantaneiras”. Reafirma, assim, novamente a importância da *tradição* para renovar o mundo.

Arendt nos ensina que é função da escola, e do/a professor/a, preparar a criança para o mundo. Como? Através da autoridade para dizer às novas gerações como o mundo é, e do respeito pela tradição, para entender como o mundo funciona, como ele era antes de nós e como ele continuará existindo, para depois transformá-lo. Assim, a permanência e a renovação caminham juntas na escola e constituem a alma da jovem pantaneira.

3.2 A estética pantaneira

Fomos formados no mato – as palavras e eu.
O que de terra a palavra se acrescentasse,
A gente se acrescentava de terra.
O que de água a gente se encharcasse,
a palavra se encharcava de água.
(Manoel de Barros, 2018, p.63)

Como separar o que somos da terra em que nascemos e habitamos, se a própria terra (ou pântano) nos constituem também? De que maneiras os jovens pantaneiros subjetivam as suas existências no espaço que ocupam, reencontrando no ambiente escolar os conhecimentos capazes de construir elos com os seus saberes de origem? O pantanal, por si só, esbanja beleza e vida em abundância, de tal maneira a envolver todos aqueles que fazem parte desse espetáculo como uma espécie de sua extensão.

Existe uma arte de viver. É possível fazer de nossas vidas uma obra de arte. O poeta mato-grossense Manoel de Barros nos provoca o tempo todo em sua obra poética no tocante ao que, mesmo se mostrando fora, pode habitar dentro de nós. É assim que esse cenário de belezas que é o pantanal nos desafia a respeitar tudo, inclusive o que é simples demais para ser problematizado científica ou filosoficamente,

mas que também é puro o suficiente para ser eternizado em nossas existências labirínticas.

Para compreendermos melhor essa arte de viver dos jovens pantaneiros da escola Dom Francisco, utilizamos como procedimento metodológico a cartografia proposta por DELEUZE E GUATTARI, (1995) onde nos atentamos cuidadosamente para os acontecimentos passiveis de apreensão cognitiva.

É necessário cartografar, mapear os conhecimentos que vão contra a lógica binária e hierárquica, ou opressiva, afinal “É pretensão do Estado ser imagem interiorizada de uma ordem do mundo e enraizar o homem” (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p.35). Propusemo-nos, nesta dissertação, a mapear conhecimentos que se organizam de uma forma rizomática, no sentido de que os rizomas são capilares, são múltiplos e não fixos, assim como os acontecimentos perceptíveis no campo e na escola, observáveis na vida destes jovens por meio de seus costumes, saberes e práticas. Afinal, “O pensamento não é arborescente e o cérebro não é uma matéria enraizada nem ramificada” (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p.35). É necessário seguir caminhos outros, para acompanharmos o movimento fugidio, enfim, tudo aquilo que se escapa aos olhos analíticos mais tradicionais, mesmo que tenhamos de fugir. Fugir, nessa direção, “é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundos através de uma longa fuga quebrada”, (DELEUZE e PARNET, 1998, p.30).

E assim criamos territórios, traçamos novos rumos, cujas vias se dão por *linhas de fuga*.

> Por exemplo, tento explicar que as coisas, as pessoas, são compostas de linhas bastante diversas, e que elas não sabem, necessariamente, sobre qual linha delas mesmas elas estão, nem onde fazer passar a linha que estão traçando: em suma, há toda uma geografia nas pessoas, com linhas duras, linhas flexíveis, linhas de fuga. (DELEUZE e PARNET, 1998, p.09)

Acompanhar essas linhas, perseguir os caminhos que elas seguiram na constituição dos jovens pantaneiros, perceber a composição e agenciamentos, foi o exercício que tentamos realizar. Dirigi-me à escola Dom Francisco não mais apenas como um professor, mas como um pesquisador. Isto me fez um novo ser, em um outro espaço, construindo um novo agenciamento graças às rupturas possíveis, oriundas de novas descobertas, algumas frustrações, por isto grandes desafios, descortinando

o real significado das diferenças para além daquilo que as concebam como necessariamente oriunda de uma dualidade, pois

> As diferenças não passam entre individual e coletivo, pois não vemos qualquer dualidade entre os dois tipos de problemas; não há sujeito de enunciação, mas todo nome próprio é coletivo, todo agenciamento já é coletivo. As diferenças tampouco passam entre natural e artificial, os dois pertencem à máquina e nela se permutam. (DELEUZE e PARNET, 1998, p.116).

Disse-me uma jovem, que chamarei de *Constelação*[15], que o individual e o coletivo se colocam em simbiose com seu corpo, sua alma. Constelação tem 16 anos, e diz que ser jovem em sua comunidade de origem (fazenda Santa Rita) é muito bom, e que aprende muitas coisas lá.

Constelação afirma que a Escola Dom Francisco exerce uma influência muito importante em sua formação, pois preserva manifestações culturais que ela considera importante. Além da instituição respeitar o jeito de falar e ser pantaneiro, a jovem relata que, nos momentos de comemoração promovidos pela escola[16], o lambadão (embalo rítmico típico das festas na região) se faz presente e agrada muito ela, e que isso demonstra uma ligação importante entre a Escola e sua terra.

Sobre as ocupações diárias, *Constelação* afirma que ajuda os pais nos afazeres diários, nas tarefas do cotidiano. Afirma, ainda, que prefere enfrentar os desafios que a vida a impõe e permanecer em sua comunidade de origem, mantendo os seus costumes e tradições.

Dizem-nos os filósofos da diferença, da multiplicidade, como que em um grito de alerta, um imperativo ético capaz de munir todo e qualquer corpo jovem pensante em prol da resistência aos conformismos, contra as ideias rígidas e vilipendiadas presentes em nossa sociedade eivada de determinismos:

> Faça rizoma, não faça raiz, nunca plante! Não semeie, pique! Não seja nem uno nem múltiplo, seja multiplicidades! Faça a linha e nunca um ponto! A velocidade transforma o ponto em linha! Seja rápido, mesmo parado! Linha de chance, jogo de cintura, linha de fuga. Nunca suscite um General em você! (...) Faça mapas, nunca fotos nem desenhos (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 35-36).

---

[15] As constelações são regiões da abóbada celeste onde as estrelas são ligadas por linhas imaginárias que formam figuras. https://brasilescola.uol.com.br/fisica/constelacoes.htm

[16] Nas festas promovidas pela escola, sempre que possível, é evidenciado os gostos artísticos e musicais regionais por meio de apresentações.

E cá estamos nós, o pantanal à nossa frente e ao nosso fundo, jovens estudantes, uma Escola, o currículo, potências, devires e a vida em um plano de imanência onde a existência se mostra capaz de adquirir suas cores mais vivas e belas, exprimindo a sua estética real e autêntica.

Não poderia deixar de trazer aqui os relatos deste rapaz que chamarei de *Guanandi*[17]. *Guanandi* está no 3º ano do ensino médio, tem 19 anos, e movimenta a sua existência na comunidade do Jejum, espaço de subjetivação de onde narra as suas experiências de ser jovem, dizendo “que ser jovem onde vive é trabalhar, jogar bola, andar nas motos, ser agricultor de alimentos e acima de tudo ser feliz com a sua vida do jeito que vive ela”.

Quando os jovens foram questionados sobre concordar ou não com o fato de a Escola Dom Francisco reunir características importantes do estilo e costumes pantaneiros, vestimenta, jeito de falar, e se identificar com o jeito pantaneiro de ser, ele responde: “não muito, mas me considero uma pessoa que tem horas que gosto de sair e planejar várias coisas, e também tem horas que eu não sou de sair pra lugar nenhum”. Esse jovem demonstra, em sua narrativa, que pensa expandir seu mundo para além do mundo em que vive. O ato de planejar *várias coisas*, nos leva a crer que ele pensa na potência de outras vidas possíveis, para além daquela vivida no Pantanal. O jovem, constituído pelo ambiente pantaneiro, pensa a partir do discurso que a língua da escola lhe proferiu. A língua da escola, defendem Masschelein e Simons, é uma língua artifical, "sempre diferente daquela falada, por assim dizer, ‘antes’ da escola” (MASSCHELEIN E SIMONS, 2017, p. 29). Essa língua apresenta outros mundos “lá fora”, e conquistou a alma e fez com que o jovem planejasse voar.

Guanandi, que contribui com o sustento da casa, pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história. Finalizando, respondendo sobre a questão: de que forma a vida de um jovem pantaneiro é influenciada pela escola, se a escola ajuda ou não, ele responde que “Sim. A escola ajuda pelos conhecimentos, é importante para vários tipos de ajuda, porque tem pessoas que querem trabalhar

[17] O Guanandi, também chamado de Jacareúba, é uma madeira de lei resistente e de grande aceitação, mas difícil de encontrar nos dias atuais. Essa árvore atinge de 20 a 30 metros de altura e diâmetro de 40 a 60 cm. Sua madeira é moderadamente pesada, fácil de trabalhar, de textura pouco compacta e pouco durável quando exposta.
https://www.ibflorestas.org.br/lista-de-especies-nativas/guanandi

fora, mas não pode, porque elas não têm o estudo adequado para aquele tipo de serviço". Sua narrativa corrobora com o pensamento de que

> A língua falada na escola também é diferente da língua (ou línguas) faladas 'depois' da escola. Estas podem ser dialetos, mas também línguas institucionalizadas e protegidas ou 'oficializadas' de uma comunidade ou país. Certamente, a língua da escola tem conexões com essas outras línguas, mas é sempre uma língua transformada, modificada. (Id. Ibidem, p. 30)

A língua do pantanal explode em belezas, apresenta sua grandeza em extensão, profundos mistérios, diversidades labirínticas e encantos. Mundo à fora o brilho alcançado pelas luzes dos mais experientes fotógrafos e cineastas anuncia sua importância em cores, sabores e na diversidade biológica explicitada em sua fauna e flora exuberante. Essa língua faz conexão com a língua da escola e compõem, juntas, a *estética da existência* dos jovens pantaneiros. Ao conversarem entre si, nos corredores da escola ou mesmo dentro das salas, é possível perceber que a cultura pantaneira os acompanhará para onde forem, no linguajar característico, carregados de singularidades comuns apenas à baixada cuiabana. O "djeito" de falar, "tchascreança", "ispia aí", "votê!", "agá, tchã!" "que que é esse!", chega a assustar os desavisados forasteiros que chegam de outras bandas, entre eles os próprios professores que aqui tomaram posse, vindo de diversas regiões do Brasil.

A força e beleza do pantanal se manifestam também nas árvores retorcidas que ressurgem, ano após ano, como uma fênix. Da última queimada criminosa disfarçada pela seca; nas flores desejantes e perfumadas atraindo abelhas e beija-flores; nas aves desenhando a liberdade em voos rasantes e em alturas desafiadoras, anunciando o tempo todo a mudança das estações e a continuidade da vida pulsante; no pântano onde capivaras e jacarés dividem espaço e chamam a atenção da onça pintada faminta; na seca ou na cheia, em seus labirintos, corixos e matagais, nos seus jovens pantaneiros, que se encontram e reencontram nos pântanos, em suas comunidades de origem, laçando e movimentando suas histórias de vida e superação em consonância com o que vivenciam no ambiente escolar.

Chamarei esta estudante do 3º ano do ensino médio de *Estrela Dalva*[18]. *Estrela Dalva* está com 19 anos e movimenta a sua existência pantaneira na Fazenda

[18] "Na realidade, a Estrela D'Alva, ou também conhecida como Estrela da Tarde, é nada mais do que o planeta Vênus, quando atinge o seu brilho mais intenso (poucas horas antes do pôr-do-sol)." https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/dalva/

Promissão. Inquirida sobre o que é ser jovem onde vive, *Estrela Dalva* diz que “é ter uma vida boa no campo, ajudando a minha família nas tarefas do dia a dia, como cuidar dos animais e nos serviços da fazenda.

Sobre o fato de a Escola Dom Francisco reunir características do estilo e costumes pantaneiros, sua importância e se ela se identifica com o estilo pantaneiro de ser, *Estrela Dalva* responde que “Sim. Porque não existe vida melhor do que a vida no campo, na fazenda, então sim eu me identifico com os estilos e costumes pantaneiros”.

Estrela Dalva ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano. Assevera para o fato de que, diante dos desafios diários que a vida nos impõe, deseja enfrentar os mesmos e permanecer em sua comunidade, mantendo seus costumes e tradições.

Quando Estrela Dalva é questionada sobre a influência da Escola Dom Francisco sobre a vida de uma jovem pantaneira, e se isto ajuda ou não, ela responde que “Sim. A escola ajuda com as questões da nossa vida no campo, com as novas matérias e com debates que temos em sala de aula”.

Mesmo diante das muitas críticas em relação à escola, em função do fato dela ser um espaço de lutas, mais também de contradições (APPLE, 2006), ela abre espaço para a subversão de desigualdades. Em sua gênese, nas cidades-estados gregas, a escola surge como espaço privilegiado para disponibilizar e compartilhar o “bem comum” entre todos, em especial para aqueles que não tinham direito algum:

> Culpada de más ações desde o seu início nas cidades-estados gregas, a escola foi uma fonte de “tempo-livre” – a tradução mais comum da palavra grega skolé –, isto é tempo livre para o estudo e a prática oferecida às pessoas que não tinham nenhum direito a ele de acordo com a ordem arcaica vigente na época. A escola era, portanto, uma fonte de conhecimento e experiência disponibilizada como um “bem comum”. Foi sorte da escola, ao longo da história, ter escapado [...] de ter sido privada de seu direito de existir (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 9).

A percepção da escola na perspectiva de um tempo livre possibilita “fragmentação” no modelo rígido de sociedade, de forma a desestabilizá-lo. A escola, para Estrela Dalva, garante tempo livre que a ajuda a entender questões do campo. As “matérias” abordam questões cotidianas que se transformam em língua da escola e retornam ao cotidiano familiar, transformando-o. Assim, a escola como um lugar que “dá o tempo” a todos, ao longo de parte significativa da história, tem incomodado as elites, tendo em vista que, nela, qualquer pessoa, independente de classe, origem ou

talentos naturais, pode sair de seu ambiente conhecido para “se superar e renovar (e, portanto, mudar de forma imprevisível) o mundo” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 9).

Os jovens pantaneiros aprendem desde muito cedo que o lugar que habitam se amalgama em suas próprias existências. A menina com as roupas em cores vibrantes, ou com a vestimenta da moda atual desafiando os velhos estilos; o menino laçador sonhando alto enquanto corre atrás do gado marruá; a jovem escrevendo o seu destino como estações mudando o percurso da natureza.

3.2.1 Poconé e sua língua: reflexo da colonização, da escravidão de povos africanos e originários, e seus laços com o currículo da escola

Diante do fato de que toda essa natureza e diversidade é capaz de produzir encantamentos, rupturas e agenciamentos, consideramos válido pensar um pouco mais sobre a história desse vasto território, uma vez que

> Tudo começou quando, no início do século XVI, diversas nações e povos indígenas, entre eles os Payaguá, Guarani, Guaxapos e Xarayes começaram a avistar nos rios grandes embarcações povoadas por homens de pele clara em busca de riqueza e sonhos. O então território indígena, hoje América do Sul, visitado pelos nobres e aventureiros europeus, tornara-se alvo de cobiça. O hoje conhecido Pantanal, localizado na bacia do Alto Paraguai, passara no final do século XV a pertencer à Espanha, conforme demarcação da linha de Tordesilhas (1494) (MALDONADO, 2017, p.33).

Nós sabemos que todos estes acontecimentos históricos marcaram intensa e profundamente toda nossa nação, não sendo diferente com este vasto território pantaneiro. Agrego a eles a influência, não menos profunda em nossa história, causada pelo triste episódio da escravidão de povos negros das inúmeras tribos advindas das mais variadas nações do continente africano, e dos povos originários que aqui se já encontravam com suas culturas específicas.

A escravidão causou feridas profundas na humanidade. O Brasil foi o último país a abolir a escravidão desses povos, e mesmo assim este acontecimento reverbera até os dias atuais, em todo o nosso território, política e socialmente, de tal sorte que é impossível falar em brasilidade sem tocar neste assunto.

Em Poconé ainda é possível observar resquícios daquele tempo, nas construções, no folclore local, nas histórias contatadas pelos antigos, nas festas de

santos, entre elas a do “glorioso São Benedito” o santo negro; na “dança dos mascarados”; na famosa festa da “Cavalhada” (onde se observa claramente episódios de segregação racial, inclusive narrados por alguns estudantes); enfim, traços marcantes presentes na ancestralidade do povo pantaneiro demonstram que ainda corre sangue negro nos pântanos de Poconé; ademais, é comum ver também nos hábitos dos jovens rapazes o estilo boiadeiro, e o sonho de muitos em montarem em torneios de rodeio com vistas à alcançar o sonho de vencerem na vida dessa maneira desafiadora. “Ah professor” - me interrompe em uma aula no 3º ano o estudante Perdiz[19]-, “o senhor sabe que aqui não temos muitas oportunidades, né? Então temos de abraçar o que aparece dentro de nossa realidade, como mexer com o gado, conserto de cerca, ser bom com motosserra, e não ter medo de montar em cavalo ou touro e não ter preguiça de trabalhar no pesado”. Perdiz deu uma estrondosa gargalhada olhando para mim como se eu devesse entender isso como o único sonho que tinham por ali. E, de fato, já não me surpreendi com que ouvi, diante dos fatos que me foram apresentados até então.

Em minhas aulas, quando trato de assuntos como escravidão, segregação racial, muitos jovens se adiantam a relatar acontecimentos marcantes na vida de amigos, parentes e até mesmo entre eles. Seja nas inúmeras festas de santos que se estendem durante o ano todo, ou em eventos culturais de grande manifestação como a Cavalhada, é comum episódios de racismo e segregação racial, que apontam rastros que se estendem desde os sombrios dias de escravidão em terras pantaneiras até os dias atuais, em termos mais velados, mas ainda latente nos espaços ocupados.

Se mostra muito evidente o que restou em termos de ocupação e respeito aos jovens pantaneiros que, muitas vezes sem opção de trabalho que não os reduzam a meros serviçais, precisam se arriscar em trabalhos insalubres, ou perigosos, ou até mesmo obrigando-os a sonharem com carreiras meteóricas no futebol e em esportes arriscados.

Em uma manhã de segunda, início dos trabalhos da semana e temáticas correlacionadas com o cotidiano dos estudantes, lancei-me ao desafio de desenvolver uma aula diferenciada, contextualizada com a realidade à qual vivenciam

[19] A perdiz é uma ave tinamiforme da família Tinamidae. Também conhecida como perdigão (Rio Grande do Sul), perdiz do cerrado, perdiz brasileira, perdiz nativa, napopé, nambu-apé e inhambupé (Nordeste) e perdiz-do-faxinal. https://www.wikiaves.com.br/wiki/perdiz

cotidianamente. Diante da realidade de falta de empregos para os jovens pantaneiros, Poconé sempre carregou o estigma de ser o município que envelhece cada dia mais em virtude de uma constante debandada dos jovens que buscam novos espaços para se formarem e ocupar um espaço no mercado concorrido do primeiro emprego.

Neste dia em que passei pelas três turmas do ensino médio, preparei algumas provocações sobre os sonhos que ainda possuíam e os desafios que carregavam. Sonhar, estudar, trabalhar em Poconé? Em outro lugar? Deixar os seus costumes, ou jamais abandoná-los mesmo que partindo para longe? Lobete[20] é um estudante do 3º ano, trabalha com os pais e diz que gosta de cavalos, quando o questionei em sala, sobre os perigos e diversos acidentes que ocorrem com frequência no município, ele deu uma risada e disse “agá professor!!! Isso não quer dizer que vai acontecer comigo né? Eu mexo com doma de cavalo há mais de ano, já caí um monte de vezes, só tombo bobo mesmo, nada de sério. Esse povo que se machuca na verdade não sabe as manha, por isso vivem se quebrando”. Perguntei a ele o que seus pais pensavam à respeito, e ele disse “meus pais sempre me apoiaram nos meus sonhos, sempre estiveram do meu lado, só se preocupam com esse negócio de drogas e malandragem”. Quando o questionei sobre a importância da escola em todo esse processo, ele disse “a escola sempre foi uma referência para mim, pois nunca me senti um estranho aqui, a escola e os professores sempre me entenderam”. Ao ouvir seus relatos compreendi o quanto a escola ainda participa de seus sonhos, de suas dores e delícias.

Lembro-me do dia em que um estudante de uma das escolas em que trabalhei perder a própria vida em um torneio local de montaria de touros. Ele havia montado para treinar, e ganharia R$ 50,00 reais por isto. O touro o jogou no chão e pisou com as duas patas traseiras em seu peito, destruindo boa parte de seus pulmões. Ele ficou internado por uma semana antes de vir à óbito em um hospital de Cuiabá. Coisas como estas me levam a questionar: do que os jovens são capazes para atribuírem valor à sua própria existência? Com que cores são capazes de pintar e desenhar seus destinos em casa, no campo, ou na escola?

---

[20] **Graxaim-do-mato**, **cachorro-do-mato**, **raposa**, **lobinho**, **lobete**, **rabo-fofo**, **guancito**, **fusquinho** ou **mata-virgem** (nome científico: *Cerdocyon thous*) é uma espécie de canídeo endêmico da América do Sul. https://pt.wikipedia.org/wiki/Graxaim-do-mato

Ouço-os confidenciando, uns com os outros, em minhas aulas, acontecimentos comuns às suas vidas, tais como os desafios inerentes aos pântanos; vejo entre os estudantes mais enraizados no pântano discutirem em sala de aula ou nos corredores da escola sobre as provas de laço e o sonho de serem peões de rodeio; outros, ainda, conseguiram desenvolver outra compreensão acerca de sua profissão e do mundo capitalistas. Esses defendem ser melhor trabalhar no sítio, na roça ou com as criações próprias, ou ainda em comunidade, do que como empacotador em um mercadinho da cidade. Gavião-caramujeiro[21], morador da comunidade Forquilha, tem apenas 16 anos e é estudante do 2º ano. Quando questionado em uma breve entrevista acerca de seus sonhos ele logo se apressa em dizer "peão de rodeio professor", e como se este fosse o maior dos desafios de sua vida, ele logo se adianta de novo diante do meu espanto (pois ouviram meus relatos sobre a história de um aluno meu que havia morrido sob as patas de um touro) e diz: "eu não tenho medo não, todo mundo morre um dia, e eu sou homem né, já mexo com o gado no sítio dos meus avós". Todos estes acontecimentos se alinham com as linhas do pantanal da contemporaneidade, alinhavando a constituição de seu povo. E estes acontecimentos não se distanciam da instituição escolar, pois é justamente lá que irão encontrar a análise crítica necessária para a sua compreensão, uma vez que há na escola uma dimensão quantificável, assim como há também uma parte imprevisível e intempestiva. Nessa direção, faz-se necessário refletirmos sobre qual é o papel da escola e "a qual propósito serve" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 20).

Na escola Dom Francisco, nos momentos de apresentações de cururu e siriri, dança dos mascarados, bem como no Dia da Consciência Negra, questões envolvendo a beleza negra e o empoderamento social diante das agressões racistas, mostram o quanto os jovens pantaneiros se munem de conhecimentos importantes para que possam se reafirmar como peças insubstituíveis da e na sociedade brasileira.

A beleza presente em suas constituições, em seus hábitos, no linguajar, nas manifestações artísticas, nos desejos pulsantes, dita o ritmo da existência dos jovens nos pântanos e na escola, quase não permitindo distinção entre os elos que os ligam, pois estes confundem aos que os analisa.

---

[21] O gavião-caramujeiro é uma ave accipitriforme da família Accipitridae. Conhecido também como caramujeiro e gavião-de-aruá (Amapá e Paraíba). http://www.wikiaves.com.br/wiki/gaviao-caramujeiro

Em uma entrevista descontraída, Jacarandá do Serrado, um dos depoentes que estuda na Escola estadual Dom Francisco de Aquino Correa desde pequeno, destaca a importância da escola para o jovem pantaneiro ao afirmar que: “A escola ajuda porque mostra a contradição entre o povo pantaneiro e os demais povos”.

Também Cipó Uva, na condição de uma jovem estudante pantaneira, visualiza a escola como um espaço de manutenção da memória e da cultura pantaneira, ao afirmar que “A escola auxilia a cultivar nossos costumes. Sempre tem alguma atividade relacionada à preservação da cultura da nossa região”.

Araticum do cerrado[22] estetiza sua existência no Distrito do Chumbo, uma comunidade reconhecidamente quilombola, onde a fonte principal de empregos até a década de 90 era uma usina de açúcar que veio à falência, deixando centenas de pais de família desempregados, obrigando muitos inclusive a irem embora. Araticum tem 17 primaveras. Ela vive com os pais e os ajuda nas tarefas do cotidiano. Quando indagada sobre o que é ser jovem onde vive, ela responde “Onde eu moro é legal de conviver, mas só não tem trabalho para jovens e os jovens onde moro, eles vão para outra cidade atrás de trabalho, pois é difícil os jovens onde moro trabalhar, mas temos liberdade”. Percebemos que mesmo diante das adversidades há a esperança em sua fala, há resiliência, uma beleza na constituição do eu própria de histórias de superação e sentimento de pertença que somente a autenticidade pode criar.

Ela é pantaneira, e a escola a representa. Pois referir-se sobre a escola e as características importantes do estilo pantaneiro que reúne, ela diz: “Sim, me identifico porque só queremos o bem e o melhor para todos os lugares, como a escola e o pantaneiro, e é importante para aprender muitas características como o jeito de falar”. Sobre de que forma uma jovem pantaneira é influenciada pela escola ela responde: “Sim, ajuda, pois, sem a escola não teria aprendizagem ao ler e escrever. A escola ajuda não somente os que tem dificuldades e sim ajuda todos aqueles que querem aprender como um de nós nesse momento busca aprender para que no futuro cada um possa lembrar do que já aprendeu com a escola e o que a escola aprendeu com a gente”.

[22] O araticum (nome científico *Annona crassiflora*) é uma planta característica do Cerrado. Ocorre, normalmente, em áreas secas e arenosas. Chega a alcançar entre quatro e oito metros de altura. De crescimento lento, costuma frutificar quando chega aos dois metros. https://www.cerratinga.org.br/especies/araticum/

Araticum sabe de suas origens, sua negritude a empodera, e não a faz sentir vergonha de viver e conviver em uma comunidade de remanescentes quilombolas. Isto é mais do que empoderamento: é a constituição de uma personalidade que ultrapassa a experiência do conhecimento puramente acadêmico, pois é um conhecimento que se constrói à medida que se edifica a própria existência em um espaço tempo marcado pelos pântanos e laços.

3.3 A *tecnologia do Eu* como possibilidade de reformulação das imposições capitalísticas

> *Isto porque a gente foi criado em lugar onde não tinha*
> *Brinquedo fabricado. Isto porque a gente havia que*
> *Fabricar os nossos brinquedos: eram boizinhos de osso,*
> *Bolas de meia, automóveis de lata. Também a gente*
> *Fazia de conta que sapo é boi de cela e viajava de sapo.*
> *(Manoel de Barros, 2018, 32)*

Assim como Manoel de Barros, atos de criação são primordiais para se viajar inclusive para dentro de nós mesmos, nos confins dos pantanais e nas lousas cheias e vazias. Os jovens pantaneiros galopam a realidade, para ressignificarem as suas existências neste mundo de cifrões e pesos e medidas estigmatizantes.

A palavra “Tecnologia” carrega em sua própria constituição o significado de uma funcionalidade prática, radical. No *Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia*, André Lalande (1999) define tecnologia como “estudo dos procedimentos técnicos, naquilo que eles têm de geral e nas suas relações com o desenvolvimento da civilização”.

Quando, porém, a palavra “Tecnologia” precede o pronome “eu”, pressupõe-se já de início se tratar justamente dos meios ou mecanismos humanos utilizados com vistas a tornar a própria existência mais prazerosa, mais bonita, partindo do que se possui em nível de conhecimento e práticas, no enfrentamento às imposições capitalísticas.

Constitui um fato irrefutável que os seres humanos, de uma maneira geral, são capazes de se adaptar às mais variadas e adversas situações quando a finalidade é a sobrevivência e a superação, ou mesmo a construção da própria existência,

utilizando-se de técnicas, mecanismos próprios desenvolvidos em virtude, ou diante, dos desafios que se lhes são impostos cotidianamente.

Isto não é diferente quando nos referimos aos jovens pantaneiros da escola Dom Francisco de Aquino Correa, que se constituem nos encontros com tudo aquilo que é produzido culturalmente (como ocorre com boa parte da juventude mundial) em nossa sociedade, são capazes de reformular e atribuir novas cores, sabores e identidades às suas vidas.

A estudante *Lua*[23], do 1º ano do ensino médio, é moradora da comunidade Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, tem apenas 15 anos e já manifesta uma importante visão de mundo. *Lua* considera que ser jovem onde vive "É levantar cedo, trabalhar na agropecuária, em casa, ir à escola, se divertir em um final de semana na chácara, passear, conhecer e aprender".

Lua admira muito a sua escola em relação ao fato dela reunir características importantes do estilo e costumes pantaneiros, e afirma que se identifica com o estilo pantaneiro de ser, dizendo "levanto cedo, ajudo meus pais na agricultura, em casa; nós temos um sotaque cuiabano misturado com baiano, nossas comidas são típicas daqui, somos muito alegres e felizes."

A estudante *Lua*, além de se dedicar às lições da escola, ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano. Embora esteja feliz onde vive, manifesta que pretende ir embora, tentar uma nova vida e construir uma nova história.

A Escola Dom Francisco de Aquino Correa também influencia de maneira positiva a vida de *Lua*, pois quando interpelada sobre de que forma a vida de um jovem pantaneiro é influenciada por ela, se a escola ajuda ou não, ela diz que "Sim, a escola ajuda, de certa forma que ajuda e aprimora nossos conhecimentos e experiências do campo, nos auxiliam para realizar nossos sonhos em busca de um futuro melhor".

Com base em Foucault (2008), a *tecnologia do eu*, consiste na capacidade dos sujeitos de se reinventarem no espaço-tempo que ocupam, ou seja, é a *tecnologia do eu* que faz com que se constitua uma estética de existência. Uma vida bonita. O fato dos jovens poderem narrar-se, pensar na escola sobre suas vidas, pode gerar uma "consciência" dessa vida, tornando-a melhor.

---

[23]A "Lua é o único satélite natural da Terra. Essa formação tem um forte simbolismo cultural e influencia nas dinâmicas terrestres, como na formação das marés."
https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/lua.htm

Conforme Foucault (1990), as *tecnologias do eu*, se traduzem em ações

> que permitem aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta, ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade (FOUCAULT, 1990, p. 48).

Tal perspectiva vem ao encontro do que Larrosa (1994) destaca ao afirmar que “O sujeito, sua história e sua constituição como objeto para si mesmo, seriam, então, inseparáveis das tecnologias do eu” (p.19).

Na percepção de Pequizeiro, jovem estudante da escola em análise, a escola “contribui para a construção do meu estilo de vida”. Esse olhar, vem ao encontro da visão de Larrosa (1994) que destaca que “A experiência de si seria, então, a correlação, em um corte espaço-temporal concreto, entre domínios de saber, tipos de normatividade e formas de subjetivação.

Na busca por realizar um exercício de composição da estética de existência dos jovens pantaneiros, mediante articulação entre o pântano e os laços estabelecidos com o currículo escolar, compreendemos que é por meio do currículo vivido e praticado que os atores sociais pertencentes ao cotidiano escolar darão sentido às práticas de ensino e aprendizagem desenvolvidas na escola (CARVALHO, 2009).O tema referente à uma *estética da existência*, abordado anteriormente, merece maior ênfase neste texto. Trata-se de um conceito que surge de forma clara em Foucault, mais especificamente nos últimos dois volumes finais de sua *História da Sexualidade*, concluídos em 1984. Como anunciamos anteriormente, Foucault se debruça e analisa criticamente dois tipos de moral cujas diferenças mostram-se explicitadas em suas raízes. O filósofo francês descreve as diferenças evidentes entre a moral greco-romana e a moral cristã, bem como as suas influências na sociedade. Define a moral cristã, já em sua essência, com a única finalidade de fundamentar a obediência a uma espécie de código de regras de conduta geral. Já em relação à moral greco-romana, Foucault a define como sendo aquela cuja finalidade principal é a ética, e esta é justamente direcionada de tal maneira que se destine a *fazer de sua vida uma obra de arte.*

> O que me espanta é que em nossa sociedade a arte só tenha relação com os objetos, e não com os indivíduos ou com a vida; e também que a arte seja um domínio especializado, o domínio dos especialistas, que são os artistas.

> Mas a vida de todo indivíduo não poderia ser uma obra de arte? Por que um quadro ou uma casa são objetos artísticos, mas não a nossa vida? (FOUCAULT, 1984, p. 331).

Pode-se observar, de certa maneira, que alguns jovens pantaneiros possuem em suas condutas, características típicas de jovens oriundos de comunidades tradicionalmente religiosas, cristãs de uma forma geral, com hábitos como o de pedir benção por exemplo. Mas, de outro lado, foi possível constatar não haver uma negação total dos costumes comuns aos jovens das capitais, cobiçados pelas influências típicas da cultura de massa, tão evidentes nas cidades grandes; dos costumes mais comuns observáveis em jovens que moram em capitais, como o de ouvir hip hop e até comporem nesse estilo de música, resistindo aos ritmos e manifestações culturais locais como o cururu e o siriri, ainda bem preservados e com projetos bem atuantes de preservação em todo município. Até mesmo o lambadão, música e estilo dançante muito famoso e presente em todo município e em boa parte do Estado, embora seja aceito por muitos, não o é por todos.

Nas conversas informais, no dia a dia da labuta como professor, nas rodas de conversa, e enfim, nos questionários aplicados, pude perceber nas diversas narrativas ou escritos que, apesar dos pesares institucionais, a escola proporciona a eles considerável importância social. Por mais que tenha ouvido críticas à estrutura física já muito degradada, ouvi dos estudantes elogios importantes no tocante às aulas ministradas pelos professores de todas as disciplinas. Elogios referentes às abordagens sobre os conteúdos, e a maneira como os profissionais constroem elos envolvendo suas respectivas disciplinas com a realidade vivenciada pelos estudantes em suas respectivas comunidades de origem.

Chamarei esta estudante pantaneira de *Sol*[24]. Sol conta 15 estações atualmente. Movimenta os pântanos e os laços de sua vida na comunidade Jejum. Sobre ser jovem onde vive sol diz “Eu ajudo meus avós em casa sempre”.

A escola Dom Francisco reúne importantes características do estilo e costumes pantaneiros, lá os assuntos encontram um sentido especial. Sobre o fato de

[24] O Sol (do latim *sol, solis*) é a estrela central do Sistema Solar. Todos os outros corpos do Sistema Solar, como planetas, planetas anões, asteroides, cometas e poeira, bem como todos os satélites associados a estes corpos, giram ao seu redor.
https://pt.wikipedia.org/wiki/Sol

se identificar ou não com estilo pantaneiro, *Sol* responde “Sim, eu amo meu estilo de vestir e o jeito que eu falo”.

Sol é uma jovem que ajuda seus pais e avós com as tarefas do cotidiano, e apesar de amar o lugar onde vive. Em virtude dos desafios que são apresentados a ela, no tocante à necessidade de se formar e trabalhar, diz que (apesar do sentimento que cultiva por sua terra) pretende ir embora de Poconé, em virtude da falta de oportunidades, tentar uma nova vida e ter a possibilidade de construir uma nova história. *Sol* a credita que a Escola Dom Francisco de Aquino Correa ajuda de maneira positiva a vida do jovem pantaneiro, dizendo “Ajuda, porque eu amo a agricultura”. Sol se engaja nos projetos da escola pelo fato deles refletirem a realidade que ela, seus colegas e familiares vivenciam cotidianamente no campo, nas planícies alagadas, no cerrado, em seus espaços de natureza e existência.

Deleuze e Guattari possuem um conceito interessante do qual podemos fazer uso para analisarmos com mais potência essa realidade. Trata-se do ritornelo, que consiste em um prisma, um cristal de espaço-tempo. Ele age sobre aquilo que o rodeia, som ou luz, para tirar daí vibrações variadas, decomposições, projeções e transformações. Ao analisar a narrativa de Sol, constato que suas ações em campo e na escola criam um elo de referência e identidade muito importantes neste momento de sua vida. Percebo então em seu breve relato um conhecimento seguro e até profundo acerca das condições sociais e econômicas presentes em sua terra natal, ao mesmo tempo ela identifica a escola como uma instituição importante que a possibilita compreender melhor esses mecanismos que movimentam cotidianamente as suas escolhas. Ela é capaz de, inclusive, ressignificar sua existência pantaneira em um espaço que para muitos pode se tornar apenas um reduto de clichês pedagógicos e sem utilidades práticas; pode, também, como bem deixa claro em seu discurso, retornar às suas origens pantaneiras com o intuito de se sentir plena e realizada humanamente. O ritornelo tem igualmente uma função catalítica: não só aumentar a velocidade das trocas e reações naquilo que o rodeia, mas assegurar interações indiretas entre elementos desprovidos de afinidade dita natural, e através disso formar massas organizadas. O ritornelo seria, portanto, do tipo cristal ou proteína (DELEUZE e GUATTARI, 1997a). Ou seja, “O ritornelo é um ponto em um buraco negro, é a criação de um centro no caos, construção de um território onde se

sinta em casa; e enfim é um lançar-se, abandonar-se, improvisar-se" (DELEUZE e GUATTARI, 1997a, p. 102).

Certa vez, ao chegar na escola para exercer meu trabalho, presenciei um professor se dirigindo, com os estudantes, para fora do estabelecimento, em busca de mudas frutíferas em uma das várias chácaras das redondezas, para finalizarem uma aula de campo. Logo em seguida ele retorna com os estudantes carregando dezenas de mudas de bananeiras, e ramas de mandioca. Elas foram plantadas em um espaço destinado a esse fim no imenso quintal da escola, e assim foi feito por todos os envolvidos com uma proveitosa ludicidade, entre dicas, risadas e agradecimentos. Logo em seguida o professor e estudantes retornaram à sala de aula em explicita satisfação pelos objetivos alcançados.

Percebi nesta experiência, então, um devir. Uma confirmação de um reencontro, ou, mais um encontro entre os tantos que acontecem na escola. Encontro com a matéria da disciplina, com a realidade dos estudantes, com a comunidade, com o quintal da escola, com os sorrisos nos rostos, com..., bem como com a satisfação de se perceberem em um espaço onde o conhecimento científico e humanístico reverberavam naquilo que eles já vivenciavam em suas comunidades. Assim podemos compreender que

> Os devires são geografia, são orientações, direções, entradas e saídas. Há um devir-mulher que não se confunde com as mulheres, com seu passado e seu futuro, e é preciso que as mulheres entrem nesse devir para sair de seu passado e de seu futuro, de sua história. Há um devir-revolucionário que não é a mesma coisa que o futuro (DELEUZE e PARNET, 1998, p.02).

A saída do professor com seus alunos da escola, naquela aula campo, aumentou o poente dos estudantes, provocou encontro, devires, mudanças, ruptura com as didáticas tradicionalmente acadêmicas, fechadas em uma "grade" curricular. Os professores se esforçam para além do livro didático e as tarefas desenvolvidas em sala com o intuito de mensurar ou desenvolver habilidades que podem ser muito bem trabalhadas para além da sala de aula, por exemplo, na roça da chácara ao lado da Escola, com a atenção e dedicação plena de todos os estudantes, que carregam ramas de mandioca, mudas de bananeira, sementes de abóbora, de feijão, com a familiaridade de quem ainda está com os pés no chão da roça, ajudando os pais em dias de plantação ou de colheita.

Ao cortarem as ramas de mandioca, e arrancarem as mudas de bananeira, e carregarem as sementes de abóboras, os estudantes trazem em suas mãos sujas de barro e restos de folhas, um pedaço de suas histórias eivadas de ancestralidade e superação. Quando transplantam essas mudas de bananeira, ramas de mandioca, e sementes de abóboras e levam para a escola, transformam-nas em “matérias” e começam a “conversar” com eles através de uma outra língua, a língua apresentada pela escola, e eles se transformam! Segundo Masschelein e Simons, “o que é tratado na escola está enraizado na sociedade, no cotidiano, mas transformado pelos atos simples e profundos de suspensão (temporária) e profanação” (2017, p. 40).

É a partir do ato de “Profanar”, que “os alunos são tirados de seu mundo e levados a entrar num novo” (MASSHLEIN E SIMONS, 2017, p.19). Assim, a “rama” da mandioca passa a ser conhecida por outros nomes, tanto o científico *Manihote Esculenta Crantz*, como aqueles adotados em outras regiões do país, como macaxeira, aipim, maniva, uaipi, costelinha, pão de pobre. Assim, conversando com aquela rama de mandioca, tão comum em seus cotidianos, começam a pensar em como se constituem as outras regiões que produzem aquele alimento por nomes diferenciados. Começa a se questionar por quais razões político-sociais-econômicas esse alimento é também chamado de pão-de-pobre.

Masshcelein e Simos (2017) prosseguem afirmando que

> A matéria de estudo tem precisamente esse caráter profano; o conhecimento e as habilidades são efetivamente suspensos dos caminhos em que a geração mais velha cuidou de colocá-los em uso em tempo produtivo, mas essa matéria ainda não foi apropriada pelos representantes da geração mais jovem. O importante aqui é que são precisamente essas coisas públicas – as quais, por serem públicas, estão, portanto, disponíveis para uso livre e novo – que proporcionam à geração mais jovem a oportunidade de experimentar a si mesma como uma nova geração (2017, p. 40).

Os jovens que realizaram a experiência de levar as mudas para a escola, experenciaram, também, um novo uso daquela prática comum. Trouxeram o conhecimento da experiência cotidiana da velha geração para conversar com a nova geração, criando, com isso, espaço-tempo para que novo conhecimento seja constituído e o devir aconteça. Com essa experiência eles descobrem que o pântano é uma enorme sala de aula que se estende até os corredores da escola, ecoando nas salas de aula, criando laços estetizantes com o currículo institucional.

Vejo jovens que se reafirmam, resistem, ressignificam suas vidas, suas escolhas, seus sonhos. Jovens como Cambará[25], uma estudante do 3º ano e moradora da Comunidade quilombola do Chumbo, que com 17 anos de idade se orgulha de pertencer à essa terra e de estudar na Escola Dom Francisco de Aquino Correa.

Cambará pinta com as suas melhores cores a sua própria existência, seja em sua comunidade ou mesmo na escola, nas aulas com suas relações com os amigos, professores e demais funcionários. Quando inquirida sobre a experiência de ser jovem onde vive, ela responde: "ser jovem onde vivo é poder desfrutar o tempo com a família e os amigos. Porém, ser jovem aqui onde vivo tem suas dificuldades, principalmente por falda de emprego e oportunidades".

Neste relato, ao passo que reconhece as alegrias de viver em terras pantaneiras, além da importância da Escola Dom Francisco em seu processo de aprendizagem e valorização da cultura local, Cambará explicita suas dores, suas preocupações com as limitações existentes nesta terra no que se refere à tão falada falta de oportunidades, falta de empregos, de uma Instituição de Ensino Superior.

Cambará, como muitas outras jovens, afirma que sua tarefa consiste em ajudar os seus pais nas tarefas do cotidiano. Sobre a questão que envolve o fato de a escola reunir características importantes do estilo pantaneiro, tais como a vestimenta, o jeito de falar, e se ela se identifica com o estilo pantaneiro de ser, ela responde: "sim, pois isso faz parte de mim desde que nasci. O meu jeito de falar, de me vestir e os costumes que temos aqui e tudo isso faz parte de mim, de quem eu sou". Ao ser questionada sobre de que forma a vida de uma jovem pantaneira é influenciada pela escola, ela responde que "Ajuda, porque a escola sempre cria projetos com atividades voltadas a cultura e os costumes daqui". Nota-se aqui um senso de pertença à terra pantaneira, mas também uma visão crítica e muito uniforme com a visão de outros jovens, diante da possibilidade de ter que partir um dia, em busca de novas oportunidades, novos horizontes.

[25] De origem amazônica, o cambará encontra-se naturalmente disperso nos terrenos inundáveis e matas ciliares do Pantanal mato-grossense e dos rios Araguaia e Paraguai (Barão de Melgaço, Poconé e Paraguai), podendo formar, de forma agregada, fisionomias uniformes puras denominadas "cambarazais". Atinge de 7 a 18 m de altura e é muito comum nos estados do Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás. Seu tronco, coberto por uma casca clara e partida que se descama em placas irregulares, mede de 30 a 50 cm de diâmetro. Sua copa frondosa e densa apresenta os ramos novos divaricados e angulosos. https://arvoresdaufmt.wixsite.com/campusbosques/vochysia-divergens.

Para Masschelein e Simos (2014), a escola enquanto “tempo livre”, deve ser um espaço-tempo que oportunize às crianças e jovens, serem o que quiserem ser. Esse “tempo livre” deveria provocar a desativação daquele tempo da desigualdade social e ativar o tempo da igualdade. Para os autores, “talvez não haja nenhuma invenção humana mais habilitada em criar a igualdade do que a escola” (2014, p. 34). Partindo dessa premissa, os autores consideram que, talvez, por isso, se tenha criado tantas críticas à essa instituição. A escola como “tempo livre” pode interromper planos familiares (de que os jovens devem ser isto ou aquilo quando crescerem), planos religiosos e políticos (sejam eles liberais ou progressistas) e desenvolver a potência, a força que existe em cada um, enquanto ser “igual”, que pode ser o que quiser ser.

Os autores prosseguem afirmando que

> A igualdade de cada aluno não é uma posição científica ou um fato provado, mas um ponto de partida prático que considera que ‘todo mundo é capaz’ e, portanto, que não há motivos ou razões para privar alguém da experiência de habilidade, isto é, a experiência de ‘ser capaz’ (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014, p.69).

Podemos inferir, assim, que os jovens que manifestam interesse em sair, voar, conhecer outros lugares, vivenciar novas experiências, estacionar em outras paragens podem ter sofrido efeito da língua da escola, que lhes apresentou outros mundos em seus próprios mundos, despertando interesses outros, para além daqueles que seu espaço-tempo suscita.

3.4 A relação entre o currículo instituído ao currículo desenvolvido pela Escola Dom Francisco

O filósofo Kierkegaard me ensinou que cultura é o
Caminho que o homem percorre para se conhecer.
Sócrates fez o seu caminho de cultura e ao fim falou
Que só sabia que não sabia nada. Não tinha as certezas
científicas. Mas que aprendera coisa di-menor com a
natureza. Aprendeu que as folhas das árvores servem
para nos ensinar a cair sem alardes. Disse que fosse
ele um caracol vegetado sobre pedras, ele iria gostar.

Iria certamente aprender o idioma que as rãs falam
com as águas e ia conversar com as rãs.
(Manoel de Barros, 2018 p. 48)

Se levarmos em consideração a afirmativa de Kierkegaard, poetizada por Manoel de Barros, de *que cultura é o caminho que o homem percorre para se conhecer*, podemos compreender que Sócrates percorreu um longo caminho, que o trouxe até aos nossos dias, e que, no decorrer desse, concluiu que nada sabia. Mas, aprendeu que *as folhas das árvores* nos ensinam *a cair sem alardes*. Seria o currículo, também, um caminho que o homem percorre para se conhecer? A palavra Currículo, etimologicamente, provém do latim *curriculum, currere*, pista de corrida, indicando caminho, trajetória, percurso a ser realizado. Assim, segundo Silva, "no curso dessa corrida que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos" (SILVA, 2019, p. 15). Silva prossegue argumentando que, costumeiramente, pensamos currículo apenas enquanto conhecimento, "esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade". (id)

A ideia de que o currículo é o caminho que percorremos para nos tornar o que somos, nos levou, nesta pesquisa, a olhar mais vagarosamente para o caminho percorrido pelos jovens pantaneiros. Assim, olhamos tanto para os conhecimentos circulados pelos documentos oficiais na escola, como para a bagagem cultural trazida para aquele espaço-tempo por todos os que o movimentam. O encontro desses conhecimentos com os movimentos pulsantes da vida dos jovens pantaneiros, faz a subjetividade deles cintilarem.

Outro estudante pantaneiro que cintila no espaço-tempo da escola pesquisada é o *Júpiter*[26]. Ele é morador da comunidade Assentamento Santo Onofre. *Júpiter* tem um posicionamento interessante sobre o que é ser jovem onde ele vive. Ele diz que é "Difícil, pois não tem muitas oportunidades de trabalho". Sobre a importância da escola preservar as características pantaneiras (tais como estilo, vestimenta, o jeito de falar) reunindo-as, encontrando eco dentro da instituição,

[26] "Júpiter é o maior planeta do Sistema Solar, tanto em diâmetro quanto em massa, e é o quinto mais próximo do Sol." https://pt.wikipedia.org/wiki/J%C3%BApiter_(planeta)

mostrando a sua importância, *Júpiter* diz que “Sim, considero importante, porque faz parte da minha vida”.

Júpiter diz que ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano, além de pretender ir embora, tentar uma nova vida e construir uma nova história. Quando inquirido sobre de que forma a escola influencia a vida de um jovem pantaneiro, ele responde que “ajuda, pois respeita os costumes”.

Júpiter demonstra compreender ser necessário o vínculo entre os ensinamentos da escola com o cotidiano cultural do lugar onde vivem. No entanto, manifesta vontade de sair dali se descolar, ir para outro lugar e construir uma nova história. O currículo da escola estaria criando condições para possibilitar a concretização desse sonho de Jupiter?

3.5 O elo entre o currículo e os saberes do e no campo

A escola se configura como um espaço de ensino e aprendizagem, de lutas e de contradições, cujos rizomas nos trazem longos e calorosos debates em meio aos seus encontros e desencontros com a sociedade que visa atender. A educação pode ser visualizada como inerente à vida humana, “portanto, em uma perspectiva histórica ela é concebida como mecanismo de transformação e mudança da sociedade, sendo, desta maneira, responsável pela plena formação humana para a vida” (STERING, 2015, p.19).

Mesmo consciente da importância da educação na perspectiva da possibilidade de transformações de vidas, sabemos que a educação por si só é insuficiente para realizar a transformação necessária na vida das pessoas que compõem a sociedade, a ponto de poder transformá-la. Assim, a educação só poderá produzir o efeito de plenitude se for compreendida e produzida como um ato de conhecimento, um ato político, um compromisso ético e uma experiência estética (FREIRE, 2003). Para que a educação seja assim concebida e praticada, uma intencionalidade pedagógica é necessária e, com ela, a compreensão do currículo, enquanto maquinaria que constitui identidades, subjetividades.

O currículo, enquanto teoria que estuda acontecimentos educacionais, foi sistematizado a partir dos anos 20 do século passado, tendo seu precursor principal, segundo Silva, Bobbitt, que escreve, em 1918 o livro *The curriculum*. A proposta de

Bobbitt era de que a escola funcionasse como outra empresa comercial ou industrial qualquer. Silva cita também Ralph Tyler que, consolida o pensamento de Bobbitt no ano de 1949. Esses dois autores consolidam a ideia de currículo “essencialmente, uma questão técnica” (SILVA, 1999, p. 25). Apenas na década de 1960 que as transformações começam a fervilhar nas mais diversas áreas, que mexem, também, com a teoria tradicional de currículo.

Nesse sentido, Silva (2010) destaca que a compreensão de currículo adere ao ‘movimento de reconceptualização’, passando a ser concebido como um território político, um espaço de poder. Analisando a concepção de currículo a partir da teoria crítica, o autor cita Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron para dizer que os conteúdos e competências oficiais do currículo escolar são, nessa concepção, uma questão de classe e, portanto, de capital econômico, social e cultural. Silva (2010, p.35) chama a atenção para o fato de que “o currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante”. Prosseguindo sua análise das teorias críticas do Currículo, o autor afirma que “o currículo está estreitamente relacionado às estruturas econômicas e sociais mais amplas” (SILVA, 2010, p.35).

Em sua concepção crítica de currículo, Silva (2010) concebe que:

> O currículo é capitalista. O currículo reproduz – culturalmente- as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político. (SILVA, 2010, P.148)

Diante da percepção de Silva (2010), é possível compreender que as teorias tradicionais de educação, portanto também de currículo, se desenvolvem nos moldes do sistema capitalista baseados na reprodução, no controle e monitoramento da produção. Ainda Silva (2010, p.30) assevera que “as teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação” que, depositadas no interior do processo educacional, determinavam práticas de assujeitamento dos envolvidos no processo, que vem ao encontro da ideia do modelo de controle dos Aparelhos Ideológicos do Estado, em particular, o Aparelho Ideológico Escolar (SILVA, 2010).

Acompanhando a historicidade traçada por Silva, chegamos à concepção trazida pelas teorias pós-críticas de currículo que “ampliam e, ao mesmo tempo,

modificam aquilo que as teorias críticas ensinaram" (p. 148). As teorias pós-críticas tiram do centro o papel do Estado enquanto monopólio do poder. Assim, concebe-se que as relações microfísicas, microscópicas que acontecem pela linguagem, estão carregadas de relações de poder e constituem os sujeitos. Para essa concepção, "O conhecimento não é aquilo que põe em xeque o poder: o conhecimento é parte inerente do poder" (Silva p.148). Logo, tudo que é veiculado, enquanto currículo, no ambiente escolar, é, também, poder. Nesse sentido, compreendendo que o currículo é território de constituição de subjetividade, podemos perguntar sobre como a subjetividade do jovem pantaneiro é constituída pelo currículo. Ao respeitar o linguajar, os hábitos e costumes dos jovens, qual relação de poder está sendo aí exercida?

Diante do exposto, cabe-nos indagar: É viável no contexto educativo romper com o tradicional? Propor um currículo maleável que leve em consideração a diversidade humana e todos os caminhos possíveis rumo ao conhecimento? Ou, culpar a escola, ou defendê-la por tudo o que essa instituição milenar já proporcionou nas mais variadas sociedades e épocas?

Em um contexto de relações e novos saberes e aprendizados possíveis, com estudantes cujos hábitos e costumes mais caros constituem a suas personalidades e que, diante disso, esperam em uma instituição escolar que essas características possam ser consideradas e respeitadas como caracteres essenciais na busca do conhecimento técnico e no aprimoramento da constituição humana tão importantes no processo de escolarização, é possível questionar: em que sentido o currículo escolar poderia absorver essas estéticas de existências dos jovens pantaneiros e corroborar com suas formações?

Ao concebermos que, na perspectiva pós-crítica do currículo "o poder está espalhado por toda a rede social" (SILVA, 2010, p.148), é possível admitir que o currículo também materializa essas formas de opressão, razão pela qual sua problematização é de fundamental importância para a práxis pedagógica, uma vez que revela o apagamento dos sujeitos historicamente marginalizados no processo educacional, tais como as pessoas ribeirinhas, quilombolas, pantaneiras, dentre outros.

Nossa percepção é a de que os jovens pantaneiros, possuidores de saberes e práticas característicos aos seus espaços habitados, com seu tempo e poéticas de vida específicos, podem contribuir na constituição e enriquecimento do currículo

escolar existente, propondo uma maior flexibilidade bem como uma melhor e maior eficácia dentro de sua proposta institucional.

Nessa direção, nossa reflexão passará por uma breve análise da escola no que concerne aos ataques que recebe, bem como aos elogios que merece, valendo-nos das contribuições trazidas por Masschelein e Simons (2014) na obra denominada *Em Defesa da Escola - Uma questão pública*, em que tecem considerável contribuição sobre a importância dessa instituição no correr da história e entre as mais diversas sociedades; outrossim, nos concentraremos em suas críticas acerca das origens do conceito de escola como oriundo de seu significado mais essencial: “tempo livre - a tradução mais comum da palavra grega *skholé* –, isto é, tempo livre para o estudo e a prática oferecida às pessoas que não tinham nenhum direito a ele de acordo com a ordem arcaica vigente na época” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2014, p. 03).

Tomamos por base também, neste processo reflexivo, a percepção de Tomaz Tadeu da Silva por meio da obra intitulada “Documentos de Identidade” (1999), mais especificamente no capítulo intitulado “Diferença e identidade: o currículo multiculturalista” (p.85-90), sobre seus estudos acerca do conceito de multiculturalismo, onde expõe questões que envolvem a diversidade humana e os conflitos vivenciados por grupos culturais dominados em diferentes contextos, fomentando o debate atual e cujas fronteiras territoriais e ideológicas não são capazes de barrar.

3.5.1 Escola, skholé, tempo livre...uma realidade possível?

Importante se faz buscar uma compreensão sobre uma das instituições sociais mais emblemáticas que temos conhecimento, a escola pública. Nela igualdade e diferença são conceitos muito presentes e amplamente debatidos e problematizados nesse espaço que visa formar cidadãos e cidadãs conscientes e plenos de si, cônscios de que os que aqui se encontram, vivendo e convivendo em sociedade com suas diferenças, vícios e virtudes necessitam de um espaço onde possam ser apresentados aos saberes técnicos, científicos, éticos e morais vigentes com a finalidade de tornarem suas ações coerentes com o mundo em que vivem, afinal, ambicionamos

essencialmente, como diria Rosa Luxemburgo “Por um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres[27]” .

Ao refletimos sobre conceitos como igualdade, diferença e escola pública, por exemplo, nos deparamos com um debate que se desenrola ao longo do tempo produzindo embates que dividem posicionamentos e geram elogios de um lado e acusações de outro. Desde a Grécia antiga, berço da civilização ocidental, apenas aqueles que fossem considerados cidadãos, podiam gozar dos direitos existentes nesta sociedade. Apenas os homens adultos e livres eram considerados cidadãos e podiam participar das decisões políticas e gozar de todos os direitos; mulheres, crianças e escravos, por exemplo, não tinham esse direito. Porém, existiam bens comuns a todos, e um desses, segundo Masschelein e Simons (2014), era a escola. A escola nesse período possuía, assim como em toda e qualquer sociedade posterior, o seu significado e aplicabilidade inerentes à cultura e momento histórico, pois mesmo

> Culpada de más ações desde o seu início nas cidades-estados gregas, a escola foi uma fonte de “tempo livre” – a tradução mais comum da palavra grega *skholé* –, isto é, tempo livre para o estudo e a prática oferecida às pessoas que não tinham nenhum direito a ele de acordo com a ordem arcaica vigente na época. A escola era, portanto, uma fonte de conhecimento e experiência disponibilizada como um “bem comum”.(MASSCHELEIN e SIMONS 2014, p.03).

O termo grego *skholé* carregava o seu significado intimamente ligado à prática da liberdade, do uso livre do tempo. Porém, no correr da história e com o uso muitas vezes ideológico de sua estrutura, essa instituição passou por inúmeras reformas e até ameaças de se colocar um fim à sua existência, sendo muitas vezes acusada de ser uma instituição criminosa e, portanto, uma ameaça à própria sociedade.

Movimentos radicais iniciados por parte dos conservadores, insistem na afirmação de sua inutilidade pública, e de que sua organização lógica na condição de instituição social é desnecessária no processo de ensino e aprendizagem, sendo possível aprender muito mais fora dela. Um ferrenho defensor do fim dessa instituição, conforme descrevem Masschelein e Simons, em meados do século XX, foi Ivan Illich, cuja campanha favorável à “desescolarização” se situa entre as mais famosas.

[27] Frase de Rosa Luxemburgo, filósofa e economista marxista.

Pode-se constatar que esses radicais,

> fizeram apelos influentes para liquidar a escola rapidamente, argumentando que as raízes do mal estavam na própria educação escolar e que a escola é criminosa na sua lógica institucional. Incorporada na escola, diz Illich, está a falsa ideia de que alguém realmente precisa da escola como instituição para verdadeiramente aprender. Nós aprendemos muito mais e muito melhor fora da escola, insiste ele. Mas, na época de hoje, de aprendizagem permanente e ambientes (eletrônicos) de aprendizagem, talvez se esteja permitindo que a escola tenha uma morte tranquila. Antecipa-se o desaparecimento da escola em razão da sua redundância como uma instituição dolorosamente desatualizada. A escola, assim continua o raciocínio, já não pertence a este tempo e época e deve ser completamente reformada. Todos os argumentos oferecidos em defesa da escola são descartados *a priori* como ineficazes, redundantes ou um mero palavreado conservador (MASSCHELEIN e SIMONS 2014, p.03).

Em consonância com o tempo presente, que expõe tecnologias inovadoras bem como costumes e hábitos diferentes expressos por parte dos estudantes, poderíamos concordar com o fato de que a escola a instituição escolar praticamente parou no tempo, enquanto aqueles que dela usufruem, já não são mais os mesmos de antes. Porém, se de um lado há aqueles que acusam a escola e querem o seu fim, por outro há os que a defendem como é e que anseiam por sua absolvição.

Importante se faz destacar que, em se tratando da escola, suas contribuições históricas e sua pertinência como instituição são capazes de contribuir positivamente com a constituição das sociedades, prepara os seus cidadãos e cidadãs para habitá-las com as competências necessárias que os habilitem ao bom convívio social. Diante do exposto, cabe indagar: Como propor o “diferente” nessa instituição tão atacada e vilipendiada ao longo dos séculos? É possível dizer que a sua simples existência e permanência em todas as sociedades e tempos mostra a sua flexibilidade e disposição ao diálogo (ainda que por vezes resistente aos diálogos com o novo) tão essencial para a inclusão e respeito à diversidade cultural e suas contribuições importantes para a sua manutenção. Isto posto, é necessário colocar a questão: em que sentido nosso trabalho com os estudantes pantaneiros encontra eco nas reflexões presentes na obra “Em defesa da escola” de Masschelein e Simons? Quando as suas reflexões críticas apontam para a importância de se focar no significado do termo grego *Skholé*, ou seja, “tempo livre”, encontramos apoio no sentido de que ansiamos evidenciar em nossa pesquisa a importância do tempo livre na constituição de um

currículo flexível e aberto ao pluralismo e à singularidade do jovem pantaneiro. Afinal, ao defender essa instituição (e não obstante, defendendo-a) também

> Acreditamos que é exatamente hoje – numa época em que muitos condenam a escola como desajeitada frente à realidade moderna e outros até mesmo parecem querer abandoná-la completamente – que o que a escola é e o que ela faz se torna claro. Também esperamos deixar claro que muitas alegações contra a escola são motivadas por um antigo medo e até mesmo ódio contra uma de suas características radicais, porém essencial: a de que a escola oferece "tempo livre" e transforma o conhecimento e as habilidades em "bens comuns", e, portanto, tem o *potencial* para dar a todos, independentemente de antecedentes, talento natural ou aptidão, o tempo e o espaço para sair de seu ambiente conhecido, para se superar e renovar (e, portanto, mudar de forma imprevisível) o mundo (MASSCHELEIN e SIMONS 2014, p.03 - 04).

Mas a defesa dessa instituição carrega necessariamente uma série de pressupostos basilares para a sua manutenção como um importante ponto de encontro e partida de saberes, práticas, rupturas cientificas e de costumes, apoio à multiplicidade e diversidade cultural etc. Devemos no processo de escolarização perpetuar os saberes e técnicas herdados da sociedade passada, com vistas a mantermos a sociedade vigente "informada" e preparada para o futuro? Essa seria uma saída ou uma cilada? Quem tem razão, afinal, conservadores ou progressistas?

> Em outras palavras, os conservadores e os progressistas, igualmente, assumem certo ar de suspeita justificada em relação à educação escolar e aos educadores – que são presumidos culpados até que se prove o contrário. Na nossa defesa da escola não concordamos com esse tipo de extorsão. Não vamos defender a escola contra acusações que surgem de expectativas errôneas baseadas em uma negação temerosa e desconfiada do que realmente consiste a escola: uma sociedade que provê tempo e espaço para renovar a si mesma, oferecendo-se, assim, em toda a sua vulnerabilidade. (MASSCHELEIN e SIMONS 2014, p.04)

Se, por um lado, há os que dizem que a escola está ultrapassada e inevitavelmente irá desaparecer, por outro há os que dizem que por ter ela feito muito pela sociedade ao longo dos tempos, ela precisa ser reinventada. E é justamente essa reinvenção, proposta e efetivada no cotidiano escolar, no chão da escola, que nos possibilita empreendermos o novo com vistas à compreensão da diversidade humana em movimento.

Diante das falas e percepção dos atores sociais que participam da pesquisa, tais como Cipó Uva, Jacarandá do Cerrado e Pequizeiro, inferimos que a escola possui importância não só nos processos educativos, como também na manutenção da cultura, história e da memória do pantaneiro. Considerando que as pessoas do

Distrito de Cangas possuem uma trajetória de vida marcada por dificuldades, concebemos tratar-se de história de pessoas trabalhadoras, história de pessoas ordinárias que merece ser relatada, problematizada como dito por Michel de Certeau (1998). Ou ainda nos dizeres de Michelle Perrot (2007), dos excluídos da história, de pessoas cuja história é marcada pela educação, na perspectiva de transformação.

De labirínticos caminhos constroem-se as teias da vida, que se entrelaçam em relações envolventes envolvendo encontros, desencontros, sumidouros, achadouros, linhas de fuga, que nos permitem enumerar uma infinita dimensão envolvendo pântanos, sentimentos de imanência, a sala da casa feita de adobe[28] que resiste ao tempo e oferece segurança, em contraste com a sala de aula da escola que nunca recebeu uma reforma, prestes a cair pela irresponsabilidade de sucessivos governos de um estado que sempre se mostrou conservador, observamos, e por isso cartografamos, sorrisos, lamentos, desejos, e gratidão de jovens legitimamente pantaneiros, jovens que não fogem da luta, que se reconhecem como parte de uma sociedade onde a diversidade e os contrastes podem ser tocados e analisados com a mesma presteza e segurança constatadas em um laboratório de Química.

3.5.2 A cultura pantaneira/multiculturalismo

Outro desafio muito presente no espaço escolar, sobretudo em espaços onde há resistências ao humanamente múltiplo e diverso, envolve a necessidade de novas metodologias frente aos desafios que se nos são impostos em uma nação tão rica em diversidade. Nessa direção, faz-se pertinente questionarmos: Quem somos nós, os brasileiros, em uma nação onde as manifestações de racismo, machismo, e xenofobia ainda são tão fortes? Como podemos nos situar em um processo que engloba diferença e identidade como uma relação conflituosa, mas necessária?

Conforme Sabiá,

> [...] a escola contribui para a formação do meu estilo de vida, cuja base é o pantanal. Embora ela ensine coisas que eu não conheço, ela entende da vida de gente humilde e simples, que acorda cedo e vai para trabalho, a escola

[28] O adobe é um material vernacular usado na construção civil. É considerado um dos antecedentes históricos do tijolo de barro e seu processo construtivo é uma forma rudimentar de alvenaria. Adobes são tijolos de terra crua, água e palha e algumas vezes outras fibras naturais, moldados em fôrmas por processo artesanal ou semi-industrial.
https://pt.wikipedia.org/wiki/Adobe

> respeita minha dinâmica de vida. (ENTREVISTA CONCEDIDA EM 25/03/2022).

Nós podemos afirmar, com certa segurança, que cultura é tudo aquilo que os seres humanos, em uma dada sociedade, produzem através de suas relações e interrelações, envolvendo os costumes, as crenças, os hábitos, os ofícios, a linguagem, as artes etc. Nessa perspectiva, o multiculturalismo seria a relação desenvolvida entre várias culturas situadas em um mesmo ambiente, o que se pode também chamar de pluralismo cultural, tudo isso, é claro, fruto do fenômeno que conhecemos como globalização (SILVA, 2010).

Silva (1999), ao analisar as teorias pós-críticas de currículo, nos diz que a emergência das conexões entre currículo e multiculturalismo aconteceu em um espaço e um tempo determinados. Para ele, “o multiculturalismo tem sua origem nos países dominantes do Norte” (SILVA, 1999, p. 85) e foi movimentado pela emergência dos movimentos sociais na segunda metade do século XX.

Tendo em vista o fato de que a diferença pode causar conflitos, evidencia-se a necessidade de intensifica-la, revigora-la, no sentido de corroborar com seu fortalecimento, por ser a diferença um aspecto muito caro e primordial a nós, uma vez que a ela tem muito a oferecer, em se tratando da busca e da construção do conhecimento coletivo. Para os jovens pantaneiros, a fusão cultural auxilia neste processo de construção.

Tornou-se comum a organização, em meio à necessidade de representação e conquista de direitos dos chamados “grupos dominados”, como uma maneira consciente e inteligente de, também, fugirem da “homogeneização” de massa, comumente produzida pelos veículos de comunicação mais poderosos. Aqui já se pode perceber e constatar, de fato, como assevera Tomaz Tadeu da Silva (1999, p.85) “que não se pode separar questões culturais de questões de poder”, o que nos faz compreender o significado político e social do conceito de multiculturalismo, bem como suas implicações diretas com o currículo.

De acordo com Tomaz Tadeu da Silva

> O multiculturalismo, tal como a cultura contemporânea, é fundamentalmente ambíguo. Por um lado, o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior daqueles países para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo pode ser visto, entretanto, também como uma

> solução para os “problemas” que a presença de grupos raciais e étnicos coloca, no interior daqueles países, para a cultura nacional dominante. De uma forma ou de outra, o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigaram essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço (SILVA, 1999, p.85).

O fato de vivermos hoje, indiscutivelmente, em um mundo cada vez mais globalizado, e por isso cada vez mais estreito no que se refere às relações culturais, faz com que, inevitavelmente, sejamos levados a desenvolver um outro olhar sobre a diversidade, mudando nossos conceitos mais tradicionais sobre território, nacionalidade, cultura, e isso reflete diretamente em uma das instituições mais importantes em uma sociedade, a escola. E como a escola pública é a instituição que recebe a maior parte dos estudantes, tem se tornado um fato comum, em todo o mundo, um aumento significativo no número de estudantes de diversas nacionalidades e, consequentemente, com suas respectivas bagagens culturais.

Conforme Igarapé, um jovem pantaneiro, ao trabalhar com questões da realidade sociocultural, a escola “auxilia porque cultiva as tradições dos jovens pantaneiros, como é o caso do uso do boné e do tererê em substituição ao chimarrão”. Ou seja, existe uma troca de saberes e culturas perpassada pelo hábito de saborear a erva, o que envolve de certa forma as pessoas que vieram para Mato Grosso e para o território pantaneiro e que não são filhos da terra.

Compreendemos, assim, que se torna cada vez mais relevante a questão pedagógica evidente em nossos debates, no sentido de compreender: como receber esses estudantes, com todas as suas características originárias e potencialidades em um contexto escolar em que o currículo instituído se mostra com toda a sua rigidez e, consequentemente, inflexível?

Com certeza, apenas a partir da boa vontade, determinação e iniciativa desencadeadas por parte de alguns profissionais da educação, através de abordagens conjunturais, trabalhos de grupo, e projetos pedagógicos, muito pode e tem sido feito. Em escolas que adotam uma tendência pedagógica mais tradicional, por exemplo, seguindo “à risca” as normatizações curriculares, podemos constatar um mecanismo comum que pode nos remeter à uma forma de manifestação do poder disciplinar. Tedeschi e Pavan, realizando uma análise do poder disciplinar nos dizem que:

> Uma das características do poder disciplinar consiste em distribuir os indivíduos em espaços fechados e hierárquicos, a fim de fazer com que cada um ocupe um lugar específico e desempenhe uma função útil. (TEDESCHI e PAVAN 2019, p.04).

Em uma visão foucaultiana, partindo de uma crítica às instituições disciplinares - a escola uma delas -, é necessário o desenvolvimento de um trabalho genealógico e arqueológico dessas instituições com a finalidade de compreendermos os mecanismos intrínsecos de poder presentes nelas, e de que maneiras a resistência às imposições presentes nessas relações de poder podem ser desencadeadas.

> Desta maneira, Foucault propõe-se a analisar os processos de sujeição, o conjunto de relações de saber/poder que antecedem a constituição dos sujeitos. Essa análise faz emergir não o sujeito moderno – racional e autônomo –, mas uma multiplicidade de sujeitos – efeito de poderes, saberes, instituições. (TEDESCHI e PAVAN, 2019, p.03)

Justamente pelo fato de sermos seres políticos, de nos organizarmos em sociedade e de produzirmos cultura em nossas relações, podemos afirmar que estas mesmas relações, uma vez potencializadas em um contexto em que os efeitos da globalização não podem ser negligenciados, nos incluem em um mesmo jogo de fusão ao multiculturalismo.

Contudo, é preciso ainda assim entender que, o espaço que ocupamos na condição de professores, por exemplo, se organiza hierarquicamente justamente para que essas relações de poder se desenrolem em um jogo de relações possíveis, pois “A vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e a técnica do exame estão entre os mecanismos por meio dos quais o poder disciplinar age nas diversas instituições e nos indivíduos” (TEDESCHI e PAVAN 2019, p.04). No entanto, ainda que não seja possível romper com esses mecanismos de poder, é necessário compreendê-los em suas entrelinhas para que ações emancipatórias sejam propostas.

Retomando Silva (1999), compreendemos que as questões que envolvem o multiculturalismo presente nas representações dos “grupos culturais dominados”, a urgência em se abrir as portas para os imigrantes e construir uma nova rede solidária de relações que possuem a diversidade como carro chefe, é cada vez mais necessária , pois “o multiculturalismo representa um importante instrumento de luta” (SILVA, 2019, p.86), e é partindo desse instrumento importante de luta que o combate aos

diversos tipos de preconceito ganha mais força. Ademais, “Não é possível estabelecer nenhum critério transcendente pelo qual uma determinada cultura possa ser julgada superior à outra” (Id ibidem).

Em virtude de toda essa diversidade cultural à qual não podemos virar as costas e muito menos preconceituar em relação ao lugar de onde falamos, só é possível pensar o currículo propondo questões ao que está engessado, ou mesmo preservar o que há de bom no que está constituído, levando-se em consideração a existência da diferença e sua relevância no movimento pedagógico, seja no trabalho inovador com as disciplinas existentes, seja na implantação de projetos que foquem no que há de peculiar em uma determinada comunidade ou grupo específico de estudantes, ou seja, onde a diversidade étnica, cultural e social esteja de fato presente.

3.5.3 O que podemos dizer sobre currículo?

No que se refere ao currículo,

> Um currículo é diferença por natureza; é pura diferença; é diferença em si. Afinal, é um território de multiplicidades de todos os tipos, de disseminação de saberes diversos, de encontros “variados”, de composições “caóticas”, de disseminações “perigosas”, de contágios “incontroláveis”, de acontecimentos “insuspeitados”. Um currículo é, por natureza, rizomático, porque é território de proliferação de sentidos e multiplicação de significados. Apesar de todos os poderes que fazem o controle, demarcam as áreas e opinam sobre como evitar a desorganização em um currículo e que demandam sua formatação, tudo vaza e escapa (PARAÍSO, 2010, P.588).

Esse emaranhado de coisas, multiplicidade capaz de tecer uma enorme teia de relações humanas, encontra-se constantemente presente no espaço escolar, muitas vezes carecendo de interpretações e considerações cuja sensibilidade ultrapasse o convencional, possibilitando ações que viabilizem uma postura mais inovadora.

Conforme Aracuã-do-pantanal[29], a escola “ajuda e prepara os alunos para a vida e para o mercado de trabalho”. A percepção apresentada, vem ao encontro do pensamento de Masschelein e Simons (2014), ou seja, mesmo diante das críticas existentes em relação à escola, ela consegue cumprir com seu papel na perspectiva de uma instituição formadora.

Como vimos anteriormente, currículo é rizoma... emaranhado de multiplicidades que movimentam o cotidiano escolar. Currículo é o que está instituído em normatizações, projetos pedagógicos, diretrizes, base, mas é também o que se faz com todos esses documentos. Currículo é o movimento que os jovens pantaneiros fazem ao trazerem para dentro da escola toda a multiplicidade de suas vidas, e fazer essa multiplicidade conversar com o instituído. Assim, compreendemos que os jovens pantaneiros, que carregam consigo, para a escola, os múltiplos pântanos de suas vidas, fazem laços com o currículo instituído e se constituem a partir desses laços. Mas Paraíso nos diz que o currículo é, também, a busca pela ordem.

> É certo que um currículo é também território povoado por buscas de ordenamentos (de pessoas e espaços), de organizações (de disciplinas e campos), de sequenciações (de conteúdos e níveis de aprendizagens), de estruturações (de tempos e pré-requisitos), de enquadramentos (de pessoas e horários), de divisões (de tempo, espaço, áreas, conteúdos, disciplinas, aprendizagens, tipos, espécies...). Isso tudo porque o que está em jogo em um currículo é a constituição de modos de vida, a tal ponto que a vida de muitas pessoas depende do currículo (PARAÍSO, 2010, p. 588).

Entre multiplicidades e desejo de ordem, temos a vida dos jovens sendo constituída. Temos seus desejos sendo potencializados ou não... temos ilusões e desilusões sendo produzidas... temos jovens querendo sair, alçar outros voos e outros querendo ficar em sua terra. A questão continua sendo a mesma: a escola potencializa a vida do jovem para que ele “seja o que quiser ser?”. Garante, com seus ensinamentos curriculares movimentados pelos laços e pelos pântanos, o ir e vir dos sujeitos que a habitam?

3.5.4 O ataque aos direitos fundamentais e a resistência dos jovens pantaneiros

[29] O aracuã-do-pantanal é uma ave galliforme da família Cracidae. Também conhecido como charata e na planície pantaneira pela variante aranquã (araquã).
https://www.wikiaves.com.br/wiki/aracua-do-pantanal

Não obstante, necessitamos apreender do/no cotidiano, os elementos observáveis e passiveis de analogia crítica no tocante aos mecanismos de resistências desenvolvidos pelos grupos sociais menos privilegiados em uma sociedade capitalística e ávida por dissolver culturas e identidades.

Vivenciamos recentemente, uma das piores pandemias da nossa história, responsável pela morte de milhões de pessoas pelo mundo. No Brasil chegamos a mais de 600.000 mortes! Esse número alarmante se deu em virtude da ineficiência explícita de um governo essencialmente fascista e destrutivo no tocante às questões sociais e degradantes da natureza humana e ambiental. Esse cenário todo de terror também pode evidenciar a luta e a resistência dos grupos sociais historicamente perseguidos, bem como a saída possível desses grupos por meio da desobediência civil observada na rebeldia dos cotidianos.

Para Angelin do cerrado[30], “A escola mostra caminhos a serem trilhados, abrindo caminhos para novos horizontes. Ela ajuda a refletirmos melhor sobre as nossas vidas no futuro. Seguir ou não é uma questão de escolha”.

Revoluções microfísicas acontecem ao nosso redor, no pântano, no pátio da escola do campo que busca inserir o jovem pantaneiro no contexto político e social, envolvendo-os em projetos que visem valorizar as suas origens, ao mesmo tempo que os apresenta um mundo e uma realidade complexa, para além do pantanal. Mas trata-se de uma realidade política e social que, diante do seu desvelamento, pode ser compreendida e até em alguns casos, domadas. Trago como exemplo a história de uma jovem estudante do 1º ano, vou chamá-la de Lobeira[31]. Lobeira poetiza sua existência na comunidade “Fazenda formiga”, onde vive com os pais. Ela diz que ser jovem para ela, onde mora, é poder andar de cavalo e tomar banho no rio. Em sua comunidade, confessa que o que mais a faz se identificar com seu espaço é ter tempo livre para se dedicar ao que gosta de fazer.

---

[30] A Vatairea macrocarpa é uma planta da família das Leguminoseae, é uma arvore brasileira, típica do cerrado, campo cerrado e cerradões, sua casca é utilizada popularmente para o tratamento da diabetes e diversas outras patologias, conhecida popularmente como maleiteira, angelim-do-cerrado e amargoso. https://www.jardimexotico.com.br/angelim-do-cerrado

[31] A lobeira, fruta-de-lobo ou guarambá (*Solanum lycocarpum*) é um pequeno arbusto ou árvore de até 5 metros de altura.[1] Pertence à família das Solanaceae, a mesma do tomate e do jiló. O fruto da lobeira lembra um tomate na aparência. Calmante, combate a diabetes, epilepsia, hepatite.

Lobeira é muito jovem ainda, mas no brilho de seu olhar e na sagacidade de seu entendimento, sabe a importância de seu lugar, que pode ser o fim de mundo para muita gente, mas é o início de tudo para ela. E é na escola Dom Francisco, que esse fenômeno de subjetivação encontra o cenário mais apropriado para dar sentido à essa estetização do espaço e tempo vivido por Lobeira, e isso ela evidencia ao responder ao questionamento sobre a importância da escola na vida dos jovens pantaneiros, afirmando que “sim, porque aprendemos várias coisas e é bom para mim”.

Lobeira, assim como muitos outros jovens, afirma não saber muito sobre política, mas reconhece que as coisas pioraram muito de um tempo para cá, com o atual governo. O desemprego aumentou, e o custo de vida também, e com toda essa desigualdade afirma: a violência também. Ela diz ter medo de sair ou se expor em lugares que desconhece, por isso sente-se mais segura e livre em sua terra natal. Diz ter esperanças em dias melhores, mas que às vezes se desespera com todo o cenário atual.

Podemos analisar o relato de Lobeira a partir do que Oliveira (2013) nos diz sobre o avanço da extrema direita, o ataque aos direitos fundamentais e essenciais das minorias, e os rumos possíveis para superar essa avalanche. Somos sabedores de que os ataques são severos e brutais, no entanto esses grupos historicamente perseguidos não voltarão ao que já superaram do passado, pois,

> [...] apesar da permanência de processos sociais de exclusão e discriminação que mantêm insistentemente parcelas significativas da população em lugares de subalternidade, estamos certos de que, os negros não voltarão às senzalas, as mulheres não voltarão ao fogão e os homossexuais não voltarão aos armários e supomos que é exatamente isso que causa o desconforto de reacionários – lembrando que reacionário é quem reage a mudanças, tentando fazer a sociedade voltar ao que era antes. Nos preocupam muito especialmente as práticas sociais desumanas e desumanizantes, excludentes, predatórias e violentas que esse avanço vem tornando possível, ao mesmo tempo em que acreditamos nas capacidades das sociedades de enfrentá-las e que, de algum modo, essas formulações que emergem de nossos estudos têm uma contribuição a dar a esse processo (OLIVEIRA, 2013, 288).

Longe de repetir chavões ou mesmo ditados populares acerca da resistência de grupos sociais historicamente perseguidos, diante de todos os ataques do governo atual aos direitos humanos e às instituições sociais que assistem política e socialmente esses grupos, temos de concordar ao mesmo tempo em que suspirar quando se evidenciam nos movimentos de resistência uma luz, não no fim do túnel,

mas nos alicerces do que não pode ser destruído: a esperança dos que continuarão lutando por dias melhores e o esforço de se manter o que foi conquistado. Assim,

> Entendemos que a desobediência, não sendo sempre um ato de vontade, é sempre uma criação, uma subversão da hegemonia e que as utopias que viabiliza reencantam nossos mundos vividos. Assim, as práticas cotidianas, voluntárias e conscientes, às vezes, e em outras apenas devidas aos modos de compreensão dessas mesmas normas pelos sujeitos envolvidos em seus usos, podem ser percebidas como realização vernácula, própria de um local específico e real, da utopia (OLIVEIRA 2003 p.58).

Se por um lado a desobediência nem sempre é um ato de vontade, por outro a sua necessidade nas manifestações de rebeldia no cotidiano mostram sua eficácia diante dos ataques contra os direitos sociais, sobretudo observáveis no chão da escola quando os estudantes se rebelam contra a rigidez das normas e regras formais do currículo. Este fato se evidencia quando os professores não fazem da Escola um ambiente familiar aos jovens estudantes. Quando os professores ministram suas aulas de forma a valorizar a cultura local, os conteúdos são melhor assimilados pelos estudantes e as aulas ficam mais interessantes. Em outras palavras, quando o pântano não está na sala, a sala não está no coração do estudante pantaneiro. Ou seja, apenas tecendo laços com o currículo da escola se faz possível a implantação de um aprendizado inclusivo e diverso por excelência, onde a cultura pantaneira se faça presente como tema gerador de debates e novas didáticas.

Diante de tudo o que se disse até aqui, preciso confidenciar: é importante entender que nem todos os silêncios são provenientes de conformismos. Existem silêncios que são de conformismos, enquanto outros são de resistências. Isto o tempo, aliando a experiencia de vida, é capaz de nos ensinar, assim como uma escola. Os estudantes se manifestam com palavras, com gestos de resistência às aulas que não os insiram como atores principais do processo de ensino e aprendizagem, pois mesmo que muitos queiram e até possam ir embora de suas comunidades para a cidade grande, em nenhum momento foi observado nestes estudantes algum tipo de negação total de suas origens.

3.5.5 A era digital compondo com a vida dos jovens pantaneiros.

O espaço-tempo contemporâneo, fluido, cambiante, mutante, líquido requer que pensemos a educação como uma prática imanente. Assim, a educação também

está em constante metamorfose, onde todos (incluindo a escola), devemos estar abertos ao novo e ao inevitável; por outro lado devemos considerar que essa metamorfose constante requer de nós as viabilidades e aplicabilidades do que se nos é apresentado como novo, como absorvível, em nossas práticas no cotidiano. Vivemos em uma época de excessos de informação e de sistematizações complexas. Nesta que é a era digital, além da disposição para absorver as novas tecnologias, precisamos criar novas metodologias, instrumentos e técnicas de trabalho.

Diante de tudo que temos presenciado ultimamente na escola,

> Tornou-se um lugar comum dizermos que estamos vivendo num mundo em rápidas, profundas e generalizadas transformações. Por toda a parte se escuta que em nenhum outro momento da História as sociedades humanas experimentaram tantas e tão expressivas mudanças. Seja nos planos da cultura e da economia, seja nos planos da política e das organizações sociais, o fato inconteste é que hoje somos continuamente atropelados por novas práticas sociais e novos modos de vida. Como consequência dos processos de globalização que se acentuaram nas últimas décadas, tal situação não mais se restringe a essa ou àquela região, a esse ou aquele grupo humano; trata-se, de fato, de um estado de coisas que se manifesta a nível planetário e que, sem exterioridade possível, atravessa todos nós nossos corpos, corações e mentes. É claro que, em termos de classes sociais, tal atravessamento não é homogêneo ou igualitário e nem, muito menos, promove por si mesmo alguma equalização cultural, econômica e social (VEIGA-NETO, 2001 p.02).

Os anos de 2020 e 2021, com a Pandemia causada pela COVID-19, fizeram com que a tecnologia se tornasse intensamente presente na relação pedagógica. Com a emergência apressada dessa nova realidade, vimos acirrar aquilo que Veiga-Neto já anunciava em 2001. O atravessamento da tecnologia no espaço-tempo das relações pedagógicas evidenciou desigualdade de acesso à tecnologia, bem como falta da democratização que a escola torna possível.

Se por um lado vivenciamos uma dita “era da informação” e da tecnologia, por outro ainda encontramos falta de acesso a elas, bem como resistências em relação ao seu uso para constituição de novas práticas curriculares, enfim, novos saberes e suas transformações em nosso meio.

Alguns estudantes, por exemplo, denunciam, em suas narrativas, o fato de se sentirem isolados quando o assunto é tecnologia. Muitos, inclusive, deixam transparecer a satisfação de poderem estar na escola cotidianamente e terem a possibilidade de desfrutar de um acesso à internet com mais qualidade, o que os

insere tecnologicamente em uma realidade mais viável, pois até as pesquisas propostas pelos professores se tornam mais aprazíveis. Este é o caso de estudantes como a Algodãozinho-do-cerrado[32] que reside no Distrito do Chumbo. Algodãozinho-do-cerrado tem 16 anos, diz que é bom ser jovem no lugar onde vive. Ao ser questionada sobre a relevância da Escola Dom Francisco como um espaço que reúne características importantes do estilo e costumes pantaneiros, ela afirma que “sim. O meu jeito de ser e a interação com os amigos e parentes”; ou seja, o espaço escolar a faz se sentir em casa, e valorizada no tocante ao respeito destinado às suas origens e cultura. Algodãozinho-do-cerrado demonstra forte ligação com seus colegas de escola, alguns inclusive identifica como parentes, evidenciando um sentimento de proximidade que se estende para além de sua comunidade, criando laços fortes que demonstram uma beleza que rompe com as estéticas comuns à uma cultura capitalística. É possível constatar, portanto, que

> A comunidade de alunos é uma comunidade única; é uma comunidade de pessoas que não têm nada (ainda) em comum, mas, por confrontarem o que é fornecido, os seus membros podem experimentar o que significa compartilhar alguma coisa e ativar sua capacidade de renovar o mundo. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 44)

A jovem Algodãozinho ajuda os pais em casa nas tarefas do cotidiano, mas já deixa claro em suas respostas que “pretende ir embora e tentar uma nova vida, construir uma nova história”. Algodãozinho-do-cerrado é uma jovem pantaneira com sorriso no rosto e decidida quanto ao rumo que pretende tomar em sua vida, mesmo longe do pântano, mas com suas belezas adornadas em seu coração. Algodãozinho-do-cerrado afirma que a Escola Dom Francisco a influencia quanto à continuidade de seus estudos.

Os contextos complexos e problemáticos nos envolvem a todos. Os labirínticos percursos rumo a compreensão e resolução de situações cada vez mais desafiadoras nos tiram o chão e, muitas vezes, nos deixam sem ação, conforme afirma

---

[32] https://museucerrado.com.br/algodaozinho/
Planta de talos compridos que variam de 1 a 3 metros de altura. Seu talo não é liso e possui cor marrom-avermelhado. As folhas do algodãozinho são verdes quando nascem e adquirem uma cor avermelhada, como ferrugem, a medida que amadurecem. As flores são muito pequenas de cor amarela com manchinhas vermelhas; elas têm 5 pétalas e do miolo delas nascem muitos fiozinhos amarelo-alaranjados.

Neto (2001, p.03) “Afinal, queiramos ou não, gostemos ou não, o fato é que estamos todos mergulhados na emergência de novos e perturbadores contextos”.

A vida aqui também possui as suas diferenças. Os estudantes não são todos iguais; aliás, ninguém é. Assim, é possível e preciso reafirmar que

> É claro que existem diferenças entre os alunos, seja nas roupas, na religião, no sexo, nos antecedentes ou na cultura. Mas, na sala de aula, por se concentrarem no que é oferecido, essas diferenças são (temporariamente) suspensas e uma comunidade é formada com base na participação conjunta. A comunidade escolar é, nesse sentindo, uma comunidade profana (ou seja, secular). Os referentes comuns que definem a comunidade (tais como identidade, história, cultura, etc.) são tornados inoperantes – mas não destruídos – e aparecem como um bem comum, passando a ser, por meio disso, abertos e disponíveis para novos usos e significados no estudo e na prática (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 44).

Quando falamos de práticas pedagógicas uma série de coisas nos vem à cabeça em um emaranhado de possibilidades. No mais, como lidamos no chão da escola com as nossas práticas frente aos novos desafios que, cotidianamente, nos são impostas de todas as direções? Essa questão exige de nós uma postura capaz de romper com velhos hábitos, rompendo com paradigmas e estereótipos, “que pensar e falar em *práticas pedagógicas* e em *currículo* hoje só faz sentido se levarmos em consideração as rápidas, profundas e generalizadas transformações do presente” (NETO 2001 p.04).

Faz-se importante destacar que o currículo consiste em um instrumento que perpassa as dimensões da vida escolar e que o mesmo é intencional. Nesta direção, é possível à escola, por meio da prática pedagógica docente eleger e colocar em prática um currículo que esteja à serviço da transformação humana e social, de maneira a colaborar com a melhoria da qualidade de vida das pessoas, na perspectiva da percepção quanto à riqueza que o olhar para a diversidade atribui à dimensão pedagógica no dia a dia do processo formativo humano.

A escola Dom Francisco é uma escola do campo. Portanto, possui em sua constituição curricular, entre outras disciplinas, disciplinas específicas cujo foco leva em consideração os saberes oriundos do campo.

Ao analisarmos as narrativas dos estudantes pantaneiros da Escola Dom Francisco, narrativas recheadas de vivências, resistências e resiliências, e as confrontarmos aos acontecimentos inerentes às práticas pedagógicas na instituição, percebemos o engajamento coletivo de todos os estudantes, professores e demais

funcionários da escola. Engajamento esse evidenciado em aulas cujas didáticas se aproximam o máximo possível da realidade vivenciada pelos estudantes em suas respectivas comunidades de origem.

Pude acompanhar o trabalho desenvolvido por professores das variadas disciplinas presentes no currículo escolar, como os da área de linguagens, trabalhando o dialeto local e suas singularidades, os ritmos dançantes e demais manifestações folclóricas; professores de química e biologia trabalhando em parceria com as técnicas em nutrição, na cozinha, nas misturas e combinações envolvendo a culinária local e sua importância na cultura pantaneira; professores de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, investigando em campo ou na própria escola com os estudantes, a rica história do município pantaneiro Poconé, do espaço ocupado e de suas ligações políticas e constitucionais, desde a sua fundação, suas ligações com a escravidão e exploração aurífera desenfreada, além das desigualdades sociais e dos temas éticos, morais e existenciais inerentes aos pântanos e seus laços.

Enfim, pude constatar no ainda curto período em que me encontro na Escola Dom Francisco de Aquino Correa, junto aos demais profissionais e estudantes, que o conhecimento é, também, parte de uma construção coletiva que envolve o conhecimento científico tradicional presente nos documentos instituídos no currículo escolar em comunhão intrínseca com os saberes diversos trazidos pelos estudantes a instituição cotidianamente.

Estudantes como a pantaneira Tarumã[33], que não nega as suas origens, e a liberdade que usufrui no espaço habitado, mas também se queixa de não poder usufruir dos acontecimentos inerentes à vida na cidade grande. Essa queixa acaba transparecendo as entrelinhas tecidas pelo sistema capitalista na vida dos jovens, onde o desejo pela vida agitada e consumismo possível apenas nos grandes centros costuma seduzir mais alguns jovens do que a pacata vida no campo. Tarumã tem 16 anos de lutas e sonhos, e afirma o seguinte sobre o que é ser jovem onde vive: “Sim, é bom, tenho liberdade. Mas ao mesmo tempo ruim, pois não tenho a convivência com a cidade grande, por morar no sítio sou muito tímida”.

[33] “O Tarumã (*Vitex montevidensis*) também conhecido como azeitona do mato, tem nome de origem Tupi-guarani, que significa “fruta escura de fazer vinho. Provavelmente os frutos eram utilizados pelos indígenas para fazer algum tipo de bebida fermentada.”
https://apremavi.org.br/taruma-a-azeitona-do-mato/

Percebe-se o apego à uma liberdade e paz que dificilmente teriam em uma vida corrida na labuta diária de uma cidade grande. E isso é perfeitamente identificável dos discursos que se entrelaçam, se emaranham, se intensificam nos pântanos e culminam na escola nos trabalhos pedagógicos, permeando o currículo da instituição e em toda a sua estrutura.

E essa liberdade, que tanto citam os jovens da Escola Dom Francisco, mostra-se como um fio condutor, um elo que os unem em comum acordo, onde as técnicas existenciais elaboradas ao longo de suas vidas os levam muito além de um simples estar no mundo, estar na escola ou na cidade; mas sim um estar consigo mesmos e com os outros de uma forma tão especial que os permitam fazer de suas próprias vidas verdadeiras obras de arte. Afinal, como bem afirmara a poetiza Cecília Meireles (1977, p.81) “Liberdade - essa palavra que o sonho humano alimenta: que não há ninguém que explique, e ninguém que não entenda!)”.

Sobre a questão de a Escola Dom Francisco possuir características importantes que preservam o estilo e costumes pantaneiros, e se ela se identifica com o estilo pantaneiro de ser, Tarumã diz que “Sim, gosto das músicas, gosto do estilo pantaneiro, acho legais as danças”.

Tarumã também é uma jovem que, além de cursar Ensino Médio, ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano, e pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história. Quando questionada sobre de que maneira a vida de uma jovem pantaneira é influenciada pela escola, e se a escola ajuda ou não, ela diz “Ajuda. Nos mostra costumes, comidas, o jeito de conversar”. Percebo, então, que a ligação umbilical com a terra pantaneira e a consideração e respeito pela escola se mostram evidentes não só nos relatos e práticas no cotidiano escolar por parte dos estudantes, mas também nas didáticas e abordagens temáticas proporcionadas na Escola, nas inúmeras ações envolvendo professores, estudantes e demais profissionais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tarefa proposta nesta dissertação de mestrado foi de cartografar. Cartografar, como costumeiramente é compreendido, significa compor mapas, delimitar territórios, descrever paisagens, delimitar pontos e coordenadas espaço-temporais para determinada localidade. No entanto, não foi sobre isso que tratamos nesta pesquisa. Não se trata de mapas de territórios externos, do meio físico. Trata-se de compor mapas subjetivos. Propusemo-nos a pensar, problematizar como as práticas e costumes da vida de jovens pantaneiros movimentam o ambiente escolar e constituem laços com o currículo. Assim, a cartografia como procedimento metodológico, se debruça a pensar as *Estéticas da existência* dos jovens pantaneiros, explorando acontecimentos e fenômenos que estendem dos pântanos até à escola, evidenciando suas proximidades com o currículo, e apontando sobretudo os caminhos possíveis de resistências e caminhos a serem traçados em uma sociedade tradicionalmente capitalista e impositiva. Propusemo-nos a cartografar os desejos, anseios, perspectivas, os costumes, as práticas comuns em seus cotidianos, suas estéticas de existências impositiva.

A cartografia composta com esta pesquisa nos apresenta jovens pantaneiros que carregam consigo, para o espaço-tempo da escola, seus mundos culturais, traduzidos em hábitos e costumes de uma vida singular. Mostrou-nos que essa singularidade entra na escola e movimenta o currículo instituído, normativo. Outro detalhe desta composição cartográfica foi evidenciar a importância da escola na concepção dos jovens. Essa instituição que recebe tantas críticas, que não recebe a atenção necessária das políticas-públicas, que tem sua estrutura física muitas vezes sucateada, é potencializada nas narrativas dos jovens. Evidenciam os efeitos da escola em seus corpos, em suas vidas. mostram-se, ao longo dos tempos, mais efetivas e essenciais do que excludentes e seletivas.

Ao empreendermos uma cartografia com a finalidade de acompanharmos movimentos, acontecimentos bem como os devires na educação dos jovens pantaneiros, nos propusemos a dar visibilidade a algo que permeia o cotidiano escolar, no entanto, não é pensado. Esta cartografia procurou dar visibilidade ao espaço escolar e o currículo que o constitui, entre pântanos e laços. Ademais,

ressaltamos que realizamos o exercício de composição de mapas especificamente das estéticas de existências de jovens pantaneiros e como essas estéticas corroboram com a prática docente e discente, reverberando na escola e constituindo movimentos e currículos; nosso foco, assim, foi percorrer os caminhos possíveis e passiveis de análise que se encontram além da concepção binária de conhecimento proposta pelos modelos clássicos de epistemes.

A cartografia nos mostrou que o pantanal possui em sua vasta planície, muito mais que labirínticos riachos, vegetação, aves e animais característicos, cujas belezas reverberam mundo à fora. Esses jovens obstinados, trabalhadores, sonhadores, críticos e sinceros, e até mesmo poéticos, diante dos questionamentos que lhes são dirigidos, conseguem reunir em suas existências belezas, sutilezas, e *estéticas outras* que não se encontram em lugar nenhum; encantos estes capazes de seduzir humana e cientificamente qualquer aspirante à Professor(a).

Relatos como os de Tuiuiú, Guanandi, Estrela D'alva, Lua, Sol, Júpiter, Lobeira, carregados de resiliências, rupturas, desejos, anseios, sonhos, enfim, nos dizem muito mais do que o trivial. Estes relatos são capazes de nos transmitir sentimentos outros cujos rumores são capazes de romper com as barreiras constituídas pelas epistemes tradicionais, consolidadas em nossos preconceitos científicos e culturais.

É preciso ter "Química" para nos engajarmos com paixão em alguns projetos em nossas vidas, e esta "química" se mostra, também, no olhar de Estrela Dalva, de Aracuã-do-Pantanal, ou Cipó-Uva.

Enfim, todos os jovens pantaneiros da Escola Estadual Dom Francisco de Aquino Correa corroboraram com esta pesquisa e deixaram suas assinaturas impressas para a posteridade.

Cartografamos sentimentos, desejos, anseios, enfim, as belezas dos jovens estudantes pantaneiros desde os pântanos até os corredores e salas da escola Dom Francisco de Aquino Correa. Mas, afinal, e os laços com o currículo dessa instituição tão importante para os jovens, para os profissionais da educação, pais, enfim, para toda a comunidade escolar?

Aos observarmos, e vivenciarmos o espaço escolar em seu cotidiano, no trabalho pedagógico, é possível constatar os momentos em que os professores e professoras diversificam suas metodologias levando em consideração as

características mais explícitas e implícitas da cultura pantaneira. As danças e comidas típicas, o linguajar característico, as vestimentas, as artes e os ofícios comuns ao vasto espaço pantaneiro demonstram o quanto o que há de mais belo em toda essa teia de acontecimentos cartografáveis são os próprios jovens pantaneiros em suas sagas diárias, desenhadas desde os longos percursos percorridos nas estradas acidentadas, nos ônibus muitas vezes precários, até as salas, concentração nas aulas dos diversos componentes curriculares presentes na instituição escolar.

Entre pântanos e laços buscamos desenhar, em uma cartografia filosófica, um dos enredos mais belos que envolvem a educação e a arte de viver, em caminhos que busquem uma ressignificação diante da tradicional “grade curricular”, propondo sempre um novo e desafiador sentido estético que transforme a existência desses jovens no espaço escolar e em seus espaços de origem uma verdadeira obra de arte.

Percebemos e constatamos a necessidade de criarmos e seguirmos novos caminhos que, mesmo desafiadores, possam entrelaçar currículo e pântanos, reconhecendo a cultura pantaneira e empoderando ainda mais os jovens estudantes desse labiríntico espaço de belezas e exuberâncias naturais.

As cores, sabores, ritmos, toadas... a arte no vestir, falar e cantar se expressam como pedras de toque capazes de fomentar qualquer aula, em qualquer que seja a disciplina, em um espaço que se mostra uma verdadeira extensão deste vasto território que é o pantanal Mato-grossense. É assim que pensamos a escola, no sentido do *Skholé*, como *tempo livre*, e, é assim que pensamos o currículo praticado em seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ALVES, Nilda. O ‘espaçotempo’ escolar como artefato cultural nas histórias dos fatos e das idéias**. Revista do Arquivo Nacional**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional. V. 18, n. 1-2, pg. 15-34, jan./dez. 2005.

AMORIM, Ana Luisa Nogueira de. **Educação infantil e currículo:** compassos e descompassos entre os aspectos teóricos, legais e políticos. Espaço Currículo, v.3. n.1, pp.551-461, mar/set 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond. **Antologia Poética**. São Paulo, abril Cultural. 1982.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventada**. Rio de Janeiro, Editora Alfaguara: 2018.

BARROS, Manoel. **Meu quintal é maior do que o mundo**. Objetiva, Rio de Janeiro, 2015

BRASIL. **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei 13.415/2017**. Carta Aberta Pela Revogação da reforma do Ensono Médio**.** Brasil, 08 de junho de 2022.

BRASIL. **Lei Nº9394/96** – Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: **Dicionário da Educação do Campo**. CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 257- 265.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre Educação do Campo**. Anais do III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Luziânia, GO, 2007.

CARVALHO, Janete Magalhães. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Rio de Janeiro: DP et Alii Editora, 2009.

CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano:** Artes de Fazer**.** Petrópolis, Vozes.1994.

CERTEAU, Michel. GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: 2. Morar, cozinhar**.** Petrópolis: Artes de Fazer, 1996.

CERTEAU. Michel de. **A invenção do cotidiano:** 1. Artes de fazer. Petrópolis – RJ: Editora vozes, 1998.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, v.1, 1995.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição.** Trad. Roberto Machado. Rio de janeiro/ São Paulo: Paz e Terra/Graal, 2018.

DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. CARVALHO, Janete Magalhães. Currículo, cotidiano e conversações. **Revista e-curriculum**. São Paulo, v.8 n.2 AGOSTO 2012. Disponível em: http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum. Acesso em 08 jul. 2022.

FERRETI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Revista Estudos Avançados**. Centro de Estudos Educação e Sociedade, Campinas, São Paulo, Brasil. 2018.

FOUCAULT, M. **O que é a crítica**? Espaço Michel Foucault, 1990. Disponível em: www.filoesco.unb.br/foucault. Acesso em: 14 mai. 2011.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população:** curso dado no Collège de France (1977-1978)**.** Editora Martins Fontes. São Paulo. 2008.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: a história da violência nas prisões. Petrópolis, RJ: Vozes.1999

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2**: o uso dos prazeres**;** Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque, Revisão Técnica de José Augusto Guilhoh Albuquerque— 8 ed. — Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não Formal e Cultura Política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção Questões da Nossa Época, v. 26).

INTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Brasileiro de 2010.** Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

KUENZER, Acácia. **Sistema educacional e a formação de trabalhadores**: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. Revista Ciência & Saúde Coletiva. (25) 57/66. Rio de Janeiro-RJ. 2020

LALANDE, André. **Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia.** Tradução por Fátima Sá Correia et al. São Paulo: Martins Fontes,1999.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: Silva, Tomaz Tadeu**. O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, *1994*, p.35-86.

LARROSA, Jorge. Epílogo. A Arte da conversa. In: SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: D, P&A, 2003. p.211 – 216

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, jan.-abr., n. 19. 2002

MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon. **Espaço Pantaneiro:** cenário de subjetivação da criança ribeirinha. Curitiba, CRV, 2017.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MATO GROSSO. Conselho Estadual de educação. **CEE/MT/03 de 24 de julho de 2013**. Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Estado de Mato Grosso. 2013.

MEIRELES, Cecília. **Romanceiro da inconfidência.** Editora Nova Aguilar S/A, Rio de Janeiro, em 1977.

MOREIRA, Antonio Flávio. SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETO, Alfredo Veiga. **Incluir para saber. Saber para excluir**. Pro-posições, v. 12, n. 2-3 (35-36). jul.-nov. 2001.

OLIVEIRA, Andreia Machado e RICHTER, Indira Zuhaira. **Cartografia como metodologia:** Uma experiência de pesquisa em Artes Visuais. **Revista Paralelo**, n. 31, ed. 08, jul. 2017

OLIVEIRA, Inês B. Currículo e processos de aprendizagem-ensino: Políticas práticas Educacionais Cotidianas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 375-391, set./dez. 2013.

OLIVEIRA, Inês B. **Currículos praticados:** entre a regulação e a emancipação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Diferença no currículo**. Cadernos de Pesquisa. v.40, n.140, p. 587-604, mai.-ago. 2010.

PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007. 191 p. (Tradução de Angela M. S. Côrrea do original *Mon histoire des femmes*. Paris: Éditions du Seuil/France Culture, 2006.)

ROLNIK, Suely. **Cartografias do Desejo**. 4ª edição. Petrópolis. Rio de Janeiro, 1989.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental.** Transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1989.

SAVIANI D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 2013. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo, v. 40).

SILVA, F. T. **Currículo integrado, eixo estruturante e interdisciplinaridade:** uma proposta para a formação inicial de pedagogos. Brasília: Editora Kiron, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

SOUZA, Edilma de. ***Entre* cartografias e beiras:** *espaçostempos* de crianças *ribeirinhasamazônidas* Mato-Grossenses. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cáceres.MT. 2015.

STERING, Silvia M. dos S. **O desafio da qualificação para o trabalho na perspectiva do Proeja no IFMT - Política, fato e possibilidades.** Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro - SP, 2015.

STERING, Silvia Maria dos Santos. **Ritmos e tons das ações instituintes da educação popular:** um olhar fenomenológico da Orquestra de Flautas Meninos do Pantanal. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso-UFMT. Instituto de Educação. Cuiabá-MT. 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional** Petrópolis: Vozes, 2002.

TEDESCHI, S. L., & PAVAN, R. **Práticas de resistência de alunos em uma escola pública:** uma outra possiblidade de ver a indisciplina e a ‘defasagem’ de aprendizagem. Acta Scientiarum. 2019.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**.** São Paulo: DIFEL, 1980.

VEIGA NETO, A. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação***,* São Paulo, n. 23, p. 5-14, maio/ago. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782003000200002&script=sci_arttext&tlng=es. Acesso em 02 set. 2022.

VEIGA NETO, Alfredo. Currículo e história**:** uma conexão radical. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 93-104.

VENTURA, Rodrigo Cardoso. Psicanálise e Filosofia. **A estética da existência. Foucault e Psicanálise**. Cógito: Salvador, n.9. p. 64-66, out. 2008

ANEXOS

ANEXO I

Quadro de Respostas das Entrevistas

A seguir apresentamos um quadro síntese com as respostados das entrevistas realizadas com os jovens pantaneiros sujeitos nesta pesquisa

Estudante	Comunidade	Idade	O que é ser jovem onde você vive?	Sobre a influência da escola e a identificação com o estilo pantaneiro de ser.	Sobre as ocupações na comunidade onde vive	O que deseja diante dos desafios impostos diariamente. (ficar ou partir)	De que forma a vida de um jovem pantaneiro é influenciada pela escola? A escola ajuda ou não. Por quê?
Constelação	Fazenda Santa Rita	16 anos	Ser jovem onde eu moro é muito bom, aprendo muitas coisas boas.	Sim, o jeito de falar, as festas de lambadão, gosto da minha cultura.	Apenas ajuda seus pais nas tarefas do cotidiano.	Enfrentar os desafios e permanecer em sua comunidade, mantendo seus costumes e tradições.	Sim, ajuda a ter um futuro melhor.
Cambará	Nossa Senhora Aparecida do Chumbo.	17 anos	É poder desfrutar o tempo com a família e os amigos. Porém, ser jovem aqui onde vivo tem suas dificuldades	Sim, pois faz parte de mim desde que nasci. O meu jeito de falar, de me vestir e os costumes que temos aqui, e tudo isso faz parte de mim, de quem eu sou.	Apenas ajuda os pais com as tarefas do cotidiano.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Ajuda porque a escola sempre cria projetos com atividades voltadas para a cultura e os costumes daqui.
Lobeira	Fazenda Formiga	15 anos	Ser jovem para mim na onde moro é andar de	Não, porque não falo igual e não tenho origem aqui.	Possui tempo livre para se	Pretende ir embora, tentar uma nova vida,	Sim, porque aprendemos várias

			cavalo e tomar banho de rio.		dedicar ao que gosta de fazer.	construir uma nova história.	coisas e é bom pra mim.
Tarumã	Santo Onofre	16 anos	Sim, é bom. Tenho liberdade. Mas ao mesmo tempo é ruim pois não tenho convivência com a cidade grande. Por morar no sítio sou muito tímida.	Sim, gosto das músicas, gosto do estilo pantaneiro. Acho legais as danças.	Apenas ajuda os pais com as tarefas do cotidiano.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Ajuda a nos mostrar costumes, comida, o jeito de conversar.
Guanandi	Comunidade do Jejum	19 anos	Ser jovem onde eu moro é trabalhar, jogar bola, andar nas motos, ser agricultor de alimentos e acima de tudo ser feliz com a nossa vida.	Não muito, porque eu me considero uma pessoa assim, vamos supor, tem horas que eu gosto de sair e planejar várias coisas e também tem horas que eu não sou de sair pra lugar nenhum.	Contribui com o sustento da casa.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Sim, a escola ajuda pelos conhecimentos, pelos atos de viver, porque na escola o conhecimento é importante para vários tipos de ajuda, porque tem pessoas que querem trabalhar fora, mas não pode porque elas não têm o estudo adequado para aquele tipo de serviço.
Araticum	Nossa Senhora Aparecida do Chumbo	17 anos	Onde eu moro é legal de conviver, mas só não tem trabalho para jovens e os jovens onde eu moro vão para outra cidade	Sim, me identifico, pois só queremos o bem e o melhor, para todos os lugares, como a escola e o pantaneiro e é importante para	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Sim, ajuda, pois, sem a escola não teria aprendizagem ao ler e escrever. A a escola ajuda não somente os que tem dificuldades e sim ajuda todos

			atras de trabalho, pois é difícil, temos dificuldades.	aprender muitas características e o jeito de falar.			aqueles que querem aprender como um de nós nesse mundo podemos aprender para que no futuro cada um lembre do que já aprendeu com a escola e o que a escola aprendeu com a gente.
Cipó Uva	Santa Tereza.	17 anos	O lado bom é que sente liberdade, não tem riscos de muitas coisas; o lado ruim é que não tem emprego suficiente para os jovens.	Sim, ela reúne costumes pantaneiros, a gente vê um pouco dos costumes, tem a dança dos mascarados todo ano, tem cavalhada também, entre outros.	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano	Enfrentar os desafios e permanecer em sua comunidade, mantendo seus costumes e tradições.	Sim, ajuda. Eles cultivam nossos costumes sempre, tem algumas atividades relacionadas à nossa tradição, nossa região.
Lua	Nossa Senhora Aparecida do Chumbo	15 anos	É levantar-se cedo, trabalhar na agropecuária, em casa, ir na escola, se divertir em um final de semana na chácara, passear, conhecer e aprender.	Sim, nós temos sotaque cuiabano misturado com baiano. Nossas comidas são típicas daqui, somos muito alegres e felizes.	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano.	Pretende ir embora, tentar outra vida, construir uma nova história.	Sim, a escola ajuda de certa forma que preserva e aprimora nossos conhecimentos e experiências do campo, nos auxiliando para realizar nossos sonhos em busca deum futuro melhor.
Sol	Comunidade Jejum	15 anos	Eu ajudo meus pais e avós sempre.	Sim, eu amo meu estilo de vestir, e o jeito que eu falo.	Apenas ajuda seus pais com	Pretende ir embora, tentar outra vida,	Ajuda porque eu amo a agricultura.

					as tarefas do cotidiano.	construir uma nova história.	
Angelim do Cerrado	Cangas	16 anos	Ser jovem para mim é poder aproveitar e desfrutar os momentos da vida, eu vivo em um distrito pertencente à Poconé.	Sim e não, eu particularmente não me identifico, mas na minha escola tem pessoas que se identificam com a cultura.	Apenas ajuda sues pais com as tarefas do cotidiano, mas possui tempo livre para se dedicar ao que gosta de fazer.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	A escola mostra os caminhos para seguirmos onde permite abrir nossas mentes para novos horizontes, então ela ajuda a refletirmos melhor sobre nossa vida no futuro.
Primavera	Nossa Senhora Aparecida do Chumbo	15 anos	É ter paciência e foco por dias melhores.	Sim, porque sim, mais facilidade de se comunicar com a sociedade e suas características pantaneiras.	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Sim, reconhecer mais as vestimentas , estilo e costumes pantaneiros.
Jacarandá do Cerrado	Comunidade Água vermelha	16 anos	Ser jovem onde moro é muito difícil porque não tem serviços fichados para a gente trabalhar.	Sim.	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Sim, a escola ajuda porque faz muito pela tradição do povo pantaneiro.
Algodãozinho-do-Campo	Nossa Senhora Aparecida do Chumbo	16 anos	É bom e ao mesmo tempo complicado	Sim, o meu jeito de ser e a interação e convivência com amigos e parentes.	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	É influenciada a continuarmos estudando para ter um futuro.

Para-Tudo	Os Cagados	15 anos	É ser alegre, se divertir, aprender a trabalhar.	Sim, pois eu gosto da comunidade onde eu moro.	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Aprender, a escola ensina muita coisa boa.
Sabiá	Campo Limpo II	15 anos	Jovem tem de curtir a juventude até virar adulto. Eu vivo na comunidade Campo Limpo II.	Si, sim, sim eu me identifico por acordar cedo, trabalhar, mexer com gado.	Contribui com o sustento da sua casa.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Contribui para o meu estilo de vida sim, a escola não vai contra o meu estilo de vida.
Igarapé	Nossa Senhora Aparecida do Chumbo	17 anos	Ser jovem onde moro é tudo, porque eu posso andar por lá, porque lá não é muito violento, lá dá jogar bola à noite, dá pra trabalhar no período de manhã.	Na escola eu acho que não, lá vejo o jeito de falar, eu não me identifico muito como pantaneiro porque não tenho o jeito de falar como eles falam.	Contribui com o sustento da casa.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Sim, a escola ajuda porque faz falaz com tradição do povo e jovem pantaneiro.
Júpiter	Assentamento Santo Onofre	17 anos	Difícil, pois não tem muitas oportunidades de trabalho.	Sim, porque faz parte da minha vida	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Ajuda, respeita meus costumes.

Estrela Dalva	Fazenda Promissão	19 anos	É ter uma vida boa no campo, ajudando a minha família nas tarefas do dia a dia, como cuidar dos animais e nos serviços da fazenda.	Sim, porque não existe vida melhor do que a vida no campo, na fazenda, então sim eu me identifico com o estilo e costumes pantaneiros.	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano.	Enfrentar os desafios e permanecer em sua comunidade, mantendo seus costumes e tradições.	Sim, a escola ajuda com as questões da nossa vida no campo, com as novas matérias e com os debates que temos em sala de aula.
Aracuã-do-Pantanal	Campo Limpo	17 anos	É ser alegre, ser divertido, e gostar de ajudar o próximo, tratar bem as pessoas.	Sim.	Apenas ajuda seus pais com as tarefas do cotidiano.	Pretende ir embora, tentar uma nova vida, construir uma nova história.	Sim, a escola ajuda a cada dia mais no ensino, ajuda e prepara os alunos para a vida e para o mercado de trabalho.