

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

MARIZETH DE AMORIM CAMPOS

**CARTOGRAFIA DE MOVIMENTOS DE ESTUDANTES
*RIBEIRINHOS/ASPANTANEIROS/AS DA ILHA DO PIRAIM: TRANSPORTE E
ESCOLA***

CÁCERES-MT

2024

MARIZETH DE AMORIM CAMPOS

**CARTOGRAFIA DE MOVIMENTOS DE ESTUDANTES
*RIBEIRINHOS/ASPANTANEIROS/AS DA ILHA DO PIRAIM: TRANSPORTE E
ESCOLA***

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, sob a orientação da professora Dr.^a Maritza Maciel Castrillon Maldonado.

CÁCERES-MT

2024

© by Marizeth de Amorim Campos, 2024.

Campos, Marizeth de Amorim.

CARTOGRAFIA DE MOVIMENTOS DE ESTUDANTES
RIBEIRINHOS/ASPANTANEIROS/AS DA ILHA DO PIRAIM: TRANSPORTE E
ESCOLA / Marizeth de Amorim Campos. - Cáceres, 2024.

173f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reves

1. Estudantes ribeirinhos/as. 2. Estudantes Pantaneiros/as.
3. Cartografia. 4. Pantanal. 5. Transporte escolar. I.

UNEMAT / MTSCB

CDU 911:37

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Regional de Cáceres

MARIZETH DE AMORIM CAMPOS

**CARTOGRAFIA DE MOVIMENTOS DE ESTUDANTES
RIBEIRINHOS/ASPANTANEIROS/AS DA ILHA DO PIRAIM: TRANSPORTE E
ESCOLA**

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

Documento assinado digitalmente
 **MARITZA MACIEL CASTRILLON MALDONADO**
Data: 09/04/2024 16:10:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr.^a Maritza Castrillon Maldonado

Orientadora – PPGedu/UNEMAT

Documento assinado digitalmente
 **EDSON CAETANO**
Data: 10/04/2024 12:07:50-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Edson Caetano

Membro Externo - PPGed/UFMT)

Documento assinado digitalmente
 **WALDINEIA ANTUNES DE ALCANTARA FERREIRA**
Data: 10/04/2024 15:39:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira

Membro Interno – PPGedu/UNEMAT

APROVADA EM: 26/03/2024

Dedico esta dissertação, à minha querida e inesquecível mãe Carmelita Rainha de Amorim (in memoriam), que pelos seus ensinamentos, tive a oportunidade de debruçar-me nos conhecimentos.

Às minhas irmãs Marileide, Valdirene e Joseane, minhas melhores amigas.

Aos meus filhos: Ryan Miguel e Rayane, inspirações necessárias para seguir.

A meu esposo Ricardo, meu companheiro de todo momento.

À minha Tia Isa Amorim, que me ensinou a escrever e a ler as primeiras letras.

Ao meu eterno Sogro Vicente Corrêa de Almeida Lobo (in memoriam), a quem aprendi a admirar.

Aos/às estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as que vivem na Ilha do Rio Piraim, que me deram a oportunidade de entender que a identidade faz parte de uma “encruzilhada de múltiplos componentes de subjetividades”.

(Rolnik; Guattari).

P rimeiramente,

minha sincera gratidão a Deus por conceder-me saúde, proteção e sabedoria em todos os momentos da minha vida.

Expresso minha profunda gratidão ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Mato Grosso, que abriu portas para o meu crescimento acadêmico e profissional.

À minha Orientadora, Prof.^a Dr.^a Maritza Maciel Castrillon Maldonado., pelo suporte contínuo, pela paciência e por sempre guiar-me pelos caminhos acadêmicos.

Dirijo um agradecimento especial aos membros da banca, que dedicaram seu tempo e energia para avaliar e aprimorar nosso trabalho.

À equipe Administrativa e Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNEMAT, pela inestimável contribuição durante minha formação.

Minha gratidão ao Prefeito da Cidade de Poconé, à Secretária e à Diretora Municipal de Educação de Poconé por viabilizarem todas as condições necessárias para meu desenvolvimento profissional e acadêmico.

Agradeço às equipes das Escolas e CMEI, “Escola Estadual Antônio João Ribeiro”, “CMEI Antônia Augusta Leite Ferreira” e “Escola Municipal Antônio Avelino Corrêa”. O acolhimento e cooperação foram essenciais para a concretização desta pesquisa.

Minha eterna gratidão à minha família, pelo amor, compreensão e suporte incondicionais: minhas irmãs Marileide, Valdirene e Joseane; meus sobrinhos, Maycon, Gabrielly, Grazielly e Ravi; aos meus tios, Isa e Erasmo; aos meus cunhados Gederson, Odair, Renato, Robson e Rodrigo; e aos meus avós que, mesmo in memoriam, continuam sendo minha inspiração.

Ao meu pai, João Carolino de Campos, pelo amor e lições de vida. Ao meu amado esposo, Ricardo de Almeida Lobo, cujo suporte foi o alicerce de minha jornada. Á minha enteada Rafaela, que a tenho como filha e ao meu neto de “coração” Nicolás Vicente.

Dirijo um agradecimento especial e carinhoso à Dona Tita, minha querida sogra. Sua generosidade e dedicação ao cuidar dos meus filhos durante minha ausência para os estudos foram imprescindíveis. Sua presença amorosa garantiu que eu pudesse me dedicar à academia

com a tranquilidade de saber que meus filhos estavam em boas mãos. Agradeço de coração por todo o amor e apoio que sempre nos ofereceu.

Meu carinho e reconhecimento à colega de trabalho Joenise, cujas contribuições e assistência contínua na escola foram fundamentais durante esta jornada acadêmica. Sua camaradagem e sabedoria enriqueceram cada etapa do processo.

À minha companheira de estrada e de estudos, Jucileide: sou imensamente grata por ter você ao meu lado. Nossos momentos de reflexão, debate e até mesmo os desafios tornaram-se mais leves e significativos com a sua presença. Sua amizade e solidariedade foram essenciais para que eu mantivesse o foco e a determinação.

Aos colegas Adriana e Ualter, minha sincera gratidão. A jornada acadêmica é repleta de desafios e descobertas, e contar com ele e com ela ao meu lado como companheiro/a de estudo tornou cada etapa mais rica e significativa. Obrigada por compartilhar risos, reflexões e aspirações. A presença de vocês foi uma luz constante, e espero que nossa conexão perdure além dos corredores acadêmicos.

Agradeço as/os colegas do Programa de Pós-Graduação, cuja companhia enriqueceu minha experiência acadêmica.

A minha gratidão também se estende aos pais, mães e responsáveis de estudantes ribeirinhos/as da Ilha do Piraim, e, sobretudo, os/as estudantes, que são a essência deste trabalho.

Finalmente, um sincero agradecimento a todos e todas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

Com respeito estendido e gratidão.

*Desde o começo do mundo água e chão se amam
E se entram amorosamente e se fecundam.
Nascem peixes para habitar os rios.
E nascem pássaros para habitar as árvores.
As águas ainda ajudam na formação dos caracóis e
das suas lesmas.
As águas são a epifania da criação.
Agora eu penso nas águas do Pantanal.
Penso nos rios infantis que ainda procuram declives
para escorrer.
Porque as águas deste lugar ainda são espraiadas
para alegria das garças.
Estes pequenos corixos ainda precisam de formar
Barrancos para se comportarem em seus leitos.
Penso com humildade que fui convidado para o
banquete dessas águas.
Porque sou de bugre.
Porque sou de brejo.
Acho agora que estas águas que bem conhecem a
Inocência de seus pássaros e de suas árvores.
Que elas pertencem também de nossas origens.
Louvo, portanto, esta fonte de todos os seres e de
todas as plantas.
Vez que todos somos devedores destas águas.
Louvo ainda as vozes dos habitantes deste lugar que
trazem para nós, na umidez de suas palavras a boa
inocência de nossas origens.*

(Manoel de Barros, 2015, p.25-26).

RESUMO

A presente dissertação tem como tema “Cartografia de Movimentos de Estudantes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as* da Ilha do Rio Piraim: Transporte e Escola”, e foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNEMAT, na linha de pesquisa Educação e Diversidade. Objetivamos cartografar os movimentos de Estudantes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as* no percurso até a escola, de barco e ônibus, identificando feixes que se repetem e que traduzem um modo de vida singular, pantaneiro, bem como feixes que lhes garantem identidades cambiantes, híbridas, mutantes, típicas do tempo presente. Problematizamos: como esses estudantes se inserem e se constituem no contexto educacional, diante dos desafios e particularidades de sua realidade? Existe um feixe de identidade pantaneira os/as habitando? Quais linhas de subjetividade são possíveis de serem identificadas antes de entrarem na maquinaria escolar? A pesquisa, de caráter qualitativo, foi desenvolvida com 14 estudantes da Ilha do Piraim, município de Barão de Melgaço - MT, na faixa etária de 3 a 14 anos, que utilizam dos meios de transporte fluviais e terrestres para chegarem às escolas. Esta dissertação foi estruturada em cinco sessões: Apresentação do tema, destaque metodológico, contexto histórico-cultural das localidades onde os corpos de estudantes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as* se encontram, análise de conceitos centrais e cartografia de devires no transporte escolar. Registros foram realizados através da observação direta, conversa gravada, fotografia e registro em caderno de campo. Os intercessores teóricos que movimentam a dissertação são: Barros (1996, 2000, 2010, 2015,2020), Candau (2005, 2016), Deleuze e Guattari (1995, 2007, 2011, 2019), Hall (2003, 2006, 2009), Larrosa (2000, 2002, 2003, 2018, 2022,), Maldonado (2009,2017, 2023), Silva (2004, 2009), entre outros/as. Identificamos que os/as estudantes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as* da Ilha do Piraim possuem identidades fortemente ligadas ao Pantanal, ao mesmo tempo que apresentam características híbridas, cambiantes e mutantes, se revelando como um rizoma em constante expansão, onde as vivências singulares entrelaçam-se como linhas de fuga.

Palavras-Chave: Estudantes ribeirinhos/as. Estudantes Pantaneiros/as. Cartografia. Pantanal. Transporte escolar.

ABSTRACT

The present dissertation has as a theme “Cartography of Movements of Riverine Students on Piraim River Island: Transport and School”, and it was developed in the Postgraduate Program in Education at UNEMAT, in the line of research Education and Diversity. We aim to map the movements of the Riverside/Pantanal Student Bodies on the route to school, by boat and bus, identifying repeating beams that reflect a unique Pantanal way of life, as well as beams that guarantee them changing, hybrid and mutant identities, typical of the present time. We question: how do these students fit in and constitute themselves in the educational context, given the challenges and particularities of their reality? Is there a bundle of Pantanal identity inhabiting them? Which lines of subjectivity can be identified before entering the school machinery? The research, of a qualitative nature, was developed with 14 students from Ilha do Piraim, city of Barão de Melgaço - MT, aged 3 to 14 years old, who use river and land transport to get to schools. This dissertation was structured in five stages: Presentation of the theme, methodological highlight, historical-cultural context of the locations where the riverside student bodies are, analysis of central concepts and cartography of developments in school transport. Records were made through direct observation, recorded conversation, photography and recording in a field notebook. The theoretical intercessors that move the dissertation are: Barros (1996, 2000, 2010, 2015, 2020), Candau (2005, 2016), Deleuze and Guattari (1995, 2007, 2011, 2019), Hall (2003, 2006, 2009), Larrosa (2000, 2002, 2003, 2018, 2022,), Maldonado (2009, 2017, 2023), Silva (2004, 2009), among others. We identified that riverside students from Ilha do Piraim have identities strongly linked to the Pantanal, while they present hybrid, changing and mutant characteristics, revealing themselves as a rhizome in constant expansion, where unique experiences intertwine as lines of scaping.

Keywords: Riverside Students. Pantanal Students. Cartography. Pantanal. School Transport.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	– Base Nacional Comum Curricular
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	– Centros Municipais de Educação Infantil
CEP	– Comitê de Ética de Pesquisa
CTB	– Código de Trânsito Brasileiro
DSG	– Diretoria de Serviço Geográfico
DICIO	– Dicionário Online da Língua Portuguesa
EJA	– Educação de Jovens e Adultos
FAED	– Revista da Faculdade de Educação
FEMA	– Fundo Estadual do Meio Ambiente
GEPECSCC	– Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Currículo, Cultura e Sociedade Contemporâneos
IES	– Instituição de Ensino Superior
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	– Ministério da Educação
PNATE	– Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNTE	– Programa Nacional de Transporte Escolar
PPP	– Projeto Político Pedagógico
PPGE	– <i>Programa de Pós-Graduação em Educação</i>
PPGEDU	– Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso
SAD69	– Sistema Geodésico Regional de Concepção Clássica
SEDUC/MT	– Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso

- SEPLAN – Secretaria de Planejamento e Assuntos Econômicos
- TCE-MT – Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UNEMAT – Universidade Estadual de Mato Grosso
- UNIC – Universidade de Cuiabá

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Navegando pelo Rio Piraim e Cuiabá, percorrendo as estradas de ônibus e adentrando na escola.....	39
Quadro 2 - Busca com o descritor “Estudantes do Rio Piraim”.....	44
Quadro 3 - Busca com o descritor Crianças ribeirinhas.....	45
Quadro 4 - Busca com o descritor Estudantes ribeirinhos e ensino na cidade de Poconé.	46
Quadro 5 - Busca com o descritor “Cartografia e Movimento”.....	47
Quadro 6 - Busca com o descritor Cultura de estudantes ribeirinhos.	47
Quadro 7 - Busca com o descritor Currículo e ribeirinho.	49
Quadro 8 - Participantes da pesquisa: Estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i>	51
Quadro 9 - Adolescentes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i> da Escola Antônio João Ribeiro.	54
Quadro 10 - Apresentando a pesquisa e entregando os termos para as crianças <i>ribeirinhaspantaneiras</i>	56
Quadro 11 - Crianças <i>ribeirinhaspantaneiras</i> da CMEI Antônia Augusta Leite Ferreira.	59
Quadro 12 – Encontro com estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i> e seus responsáveis.	61
Quadro 13 - Visita à residência dos estudantes nº 3, 5 e da estudante nº 11.....	62
Quadro 14 - A Avó nos guiando até as residências dos/as estudantes.	64
Quadro 15 - Encontro com a estudante nº 01.....	65
Quadro 16 - Fotos com as crianças <i>ribeirinhaspantaneiras</i> (Obs.: A nº 12 não aceitou tirar fotos).....	66
Quadro 17 - A menina dos cabelos “dourados como o Capim Dourado”. Estudante nº 2.....	68
Quadro 18 - Recreação de estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i> na Ilha e foto com o estudante nº 4.....	70
Quadro 19 - (a) Entrada da Rodovia Transpantaneira, em Poconé. (b) Entrada para a Rodovia Porto Cercado.	80
Quadro 20 - Imagens do inventário da Cidade de Poconé.	86
Quadro 21 - Portal atual de entrada da Cidade de Poconé – MT.....	88
Quadro 22 - Centro da Cidade de Poconé – MT, localização da Igreja da Matriz, Prefeitura Municipal Casarão histórico da cidade.....	90
Quadro 23 - Tradições preservadas em Poconé – MT.	92
Quadro 24 - Imagens de Melgaço e Monumento de Barão de Melgaço.....	94

Quadro 25 - Imagens atuais da Cidade de Barão de Melgaço.	96
Quadro 26 - Sol despontando sobre a Ilha do Piraim.....	100
Quadro 27 - Busca de estudantes ribeirinhos/as, de barco.	133
Quadro 28 - Embarque de estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i> para o retorno ao lar ...	136
Quadro 29 - Entrada de estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i> no ônibus.....	139
Quadro 30 - Normas e salmos para reflexão dos/as estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i> e elogios ao motorista.....	141
Quadro 31 - Da estrada asfaltada, passando pela terra, até a chegada à escola.	143

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Representando o Pantanal.	18
Fotografia 2 - O meu refúgio no pantanal.	23
Fotografia 3 - Adentrando nas águas serenas do Rio Piraim.	24
Fotografia 4 - Rumo a Cáceres: A jornada acadêmica no mestrado se inicia.	28
Fotografia 5 - No centro do rio, está a Ilha do Piraim. Entre as curvas, do lado direito Rio Cuiabá e do lado esquerdo Rio Piraim.	29
Fotografia 6 - Estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i> : a transição diária do barco para o ônibus.	30

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Pantanal Mato-grossense.	75
Figura 2 - Mapa da Cidade de Poconé.....	79
Figura 3 - Vista aérea do Bairro Centro da Cidade de Poconé-MT.	80
Figura 4 - Escultura de Antônio João Ribeiro, localizada na Praça da Matriz da cidade de Poconé- MT.	82
Figura 5 - Rio Piraim.....	98
Figura 6 - As palavras se misturam como rizomas nos corpos de estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i>	127
Figura 7 - Notícia: Crianças da comunidade do Piraim frequentarão escola em Poconé.....	154

SUMÁRIO

1	UM INICIAR	17
1.1	Entre rios e terra, o encontro com a Ilha do Piraim	22
2	MOVIMENTOS QUE MOVIMENTAM A PESQUISA	35
2.1	Cartografia.....	36
2.2	Balanco de Produção.....	42
2.3	Procedimentos éticos da pesquisa	50
2.3.1	Estudantes ribeirinhos/as da Escola Estadual Antônio João Ribeiro: adolescentes que se movimentam	52
2.3.2	Estudantes da Escola Municipal Antônio Avelino Correia: crianças ribeirinhas que movimentam a pesquisa.....	55
2.3.3	Crianças ribeirinhas do CMEI - Antônia Augusta Leite Ferreira: crianças pequenas que movimentam a pesquisa.....	58
2.3.4	Explorando as vivências ribeirinhas/os: Encontro com os/as responsáveis dos/as estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i> da Ilha do Rio Piraim.....	61
3	CHÃOS E ÁGUAS PANTANEIRAS, CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA	73
3.1	Município de Poconé- MT: “Portal de entrada do Pantanal”	78
3.2	Município de Barão de Melgaço- MT: Conhecido pelas “Trincheiras de Melgaço”	94
3.2.1	Povoado da Ilha do Piraim.....	98
4	CONCEITOS QUE MOVIMENTAM AS ANÁLISES	103
4.1	Transporte Escolar	104

4.2	Cultura.....	110
4.3	Identidade.....	113
4.4	Interculturalidade.....	117
5	CARTOGRAFIAS DO ESPAÇOTEMPO DE CORPOS DE ESTUDANTES RIBEIRINHOS/ASPANTANEIROS/AS.....	126
5.1	A Cartografia da Experiência no Barco.....	129
5.2	Cartografia do movimento dos corpos de estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i> : do ônibus à escola.	138
5.3	Conexões e Sentidos: A Escola na Vida de estudantes <i>ribeirinhos/aspantaneiros/as</i>	146
	REFLEXÕES CONTÍNUAS.....	156
	<u>REFERÊNCIAS</u>.....	162

1 UM INICIAR

Longe do mar,
bem pertinho do horizonte,
onde não há montanhas,
apenas, alguns singelos montes.
Verdes campos cobertos de água,
ninho sagrado da passarada.

Um lugar parecido com céu,
Onde o sol nasce radiante
Aquecendo os corações,
Onde todos, sem distinção,
Curvam-se aos seus encantos,
e às obras da criação.

Os sons e ruídos das matas,
a suave brisa das águas,
mais parecem uma seresta,
o canto da natureza,
os animais fazendo festa;
inspiração para poetas.

Ah! Como é bom ser pantaneira!
Fazer parte deste lugar,
poder ouvir todas as manhãs
o cantar dos arancuans,
ver o tuiuiú de perto;
olhar os campos branquinhos,
por muitas garças coberto.

Viver neste lindo santuário!
Ter um jardim natural,
Com muitas árvores floridas
Onde moram os beija-flores,
O colhereiro, o sabiá...
Um lugar fenomenal!

Ah! Como é bom viver no Pantanal!

VIVER NO PANTANAL
(Zeila Cecília da Conceição e Silva)

Fotografia 1 - Representando o Pantanal.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2022.

O Pantanal está conectado em mim desde quando nasci, tenho a descendência ameríndia, nasci e resido no Pantanal. Assim, problematizar o movimento dos corpos¹ de estudantes² em embarcações fluviais e terrestres remete, um pouco, à criança pantaneira que fui. A conexão com o Pantanal e a observação dos movimentos dos corpos desses/as estudantes transmitem diversas sabedorias significativas, tais como a relação com o ambiente natural do Pantanal, o respeito pela natureza, a valorização dos recursos naturais, a capacidade de enfrentar diferentes desafios ao longo do percurso até a escola, a compreensão dos próprios limites físicos, e o gesto de comunicação não verbal, entre outros aspectos. Esses conhecimentos, passados de geração para geração, encapsulam complexidades relacionadas à conexão cultural e ambiental, à ecologia e sustentabilidade socioambiental, à identidade e pertencimento, à educação e consciência, à memória e à narrativa.

¹Importante ressaltar que todas as vezes que a palavra corpo aparecer nesta dissertação, se refere ao conceito definido por Deleuze e Guattari (1996), utilizado em *Anti-Édipo* e *Mil-Platôs*, aqui apropriado. O corpo é um espaço onde o desejo se move, sendo uma superfície para intensidades circularem. Não se baseia em individualidade, mas de um fundamento pré-individual para que qualquer individualidade venha a surgir. Ou seja, antes dos órgãos e das organizações, é preciso pensar nas intensidades de um plano.

²Neste texto, aparecerá sempre o termo estudantes, porque os intercessores que movimentam esta pesquisa estudam nas escolas: “Escola Municipal Antônio Avelino Corrêa”, “Escola Estadual Antônio João Ribeiro” e “CEMEI Antônia Augusta Leite Ferreira, no município de Poconé- MT”. Esses se encontram com a idade entre 3 e 15 anos (a infância e adolescência).

Trazemos para esta dissertação, um pouco do “eu” pesquisadora assim como os/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*³. Desta forma, “Acreditamos que as histórias ilustram a importância de aprender e pensar de forma narrativa quando se desenham os problemas de pesquisa [...]” (Clandinin; Connelly, 2015, p.17).

Nasci em um sítio, na comunidade do Capão do Angico, no Pantanal de Poconé - MT. Somos quatro irmãs, sou a segunda, todas formadas na área da Educação. Ter filhas professora era um sonho da minha querida mãe.

A história contada por meus familiares maternos era de que minha avó era filha de povos originários (indígena), que fugiu para se casar com meu avô, filho de pessoas escravizadas/os, negras/os. A minha avó e o meu avô foram morar em um sítio na comunidade Capão de Angico, lugar esse, onde minha irmã primogênita e eu nascemos e moramos na primeira infância, em uma casa de “Pau a Pique”⁴.

A minha avó e avô paternos eram típicos *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, sempre moraram próximo à Margem do Rio Bento Gomes, em um sítio cujo nome, Santa Rita, que por sinal fica próximo da região de Porto Cercado, onde se encontra o rio Cuiabá. Subindo o rio de barco mais ou menos umas quatro curvas chegamos ao povoado da Ilha do Piraim, pertencente à Cidade de Barão de Melgaço.

Embora meus avôs e avós maternos e paternos tenham deixado um vazio dentro de mim depois de falecidos, seus ensinamentos continuam produzindo efeito em meu corpo. Deixaram práticas de uma vida bonita a serem seguidas. Manoel de Barros (2015) nos convida a pensar sobre as complexidades e sutilezas dos sentimentos humanos diante da perda e da ausência.

Quando meu Vô morreu caiu em silêncio
concreto sobre nós.
Era uma barra de silêncio!
Eu perguntei então a meu pai:
Pai, quando o Vô morreu a solidão ficou destampada?
Solidão destampada?
Como um pedaço de mosca no chão.
Não é uma solidão destampada?
(Barros, 2015, p. 65)

³A forma de escrever esses termos juntos e grafados em itálico - tais como *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, *espaçostempos*, entre outros – é utilizada em pesquisas nos/dos/com os cotidianos. Nesse sentido explica Alves (2001, p.2): “Para mostrar a única possibilidade de existência desses termos – um tem relação com o outro e só existe nesta relação – os juntei em uma única palavra”.

⁴Casa construída com base de barro de argila e madeiras entrelaçados, o teto é através de palhas secas’. Construção muito utilizada nas comunidades tradicionais tais como: quilombolas, ribeirinhos e indígenas.

As avós e avôs oferecem aos seus netos e netas importantes contribuições para a vida, proporcionando amor, apoio emocional e sabedoria acumulada ao longo dos anos. Anciãos que têm experiências valiosas para compartilhar e, muitas vezes, desempenham um papel relevante na transmissão de culturas, tradições e conhecimentos para as gerações mais jovens. Isso resulta em reconhecer e valorizar as múltiplas perspectivas e experiências presentes nas dinâmicas intergeracionais, em vez de assumir uma narrativa única ou dominante. Compreendemos, com essa afirmação, que as relações microfísicas de poder, conceituadas por Foucault (2006), apresentam variações de acordo com o *espaçotempo* e modo como efetuam nos corpos. O filósofo nos ajuda a compreender as desigualdades presentes entre duas ou mais gerações.

Segundo Foucault:

As relações de poder existem entre um homem e uma mulher, entre aquele que sabe e aquele que não sabe, entre os pais e as crianças, na família. Na sociedade, há milhares e milhares de relações de poder e, por conseguinte, relações de forças de pequenos enfrentamentos, microlutas, de algum modo. (Foucault, 2006, p. 231, *apud* Meireles, 2015, p.24).

A perspectiva de Michel Foucault sobre relações de poder permeia inúmeras esferas de nossas vidas, desde os cenários mais amplos até as relações mais íntimas, como os familiares. Foucault ressalta como o poder e suas dinâmicas influenciam a autoridade, a dependência e a autonomia nas interações cotidianas. Essa visão nos convida a pensar sobre a complexidade do ser humano e a entender que, até mesmo as mais ternas memórias de infância não estão isentas das sutilezas das relações de poder e das interações sociais que nos constituem desde cedo.

Em 1983, quando eu tinha apenas 4 anos, minha família e eu mudamos para a cidade em busca de uma nova oportunidade de emprego para meus pais. Nossa residência, alugada, localizava-se na principal rodovia do Porto Cercado. Recordo-me vividamente do vasto mato que se estendia do outro lado da rodovia, com suas imponentes árvores e cipós pendentes. Junto com as outras crianças do bairro, aproveitávamos aqueles cipós para nos balançarmos, embalados pela popular música da época, “Menina Veneno”, interpretada por Ritchie. Aquela canção tornou-se emblemática para minha infância, evocando memórias de um tempo específico e precioso.

As vivências que tive naqueles anos ecoam as ações da criança ribeirinha, Ana, tão vividamente descritas por Maldonado (2017, p.13) em sua obra:

Acordar, solear, vardejar, brincar, riolar, pantalear, saranzar, assobiar, brejear, pescar, passarear, quebrantar, benzer, grunir, cevar, nadar, rezar, sorrir, gritar, pular, andar, ir, escolear, silenciar, escutar, obedecer, comer, tentar falar, contar, voltar, trepar, laranjejar, arear, zumbir, escurecer, dormir...

Estas atividades, que permeiam a vida de uma criança ribeirinha, ressoam nas memórias que carrego da minha própria infância, na Rodovia Porto Cercado.

Após a separação dos meus pais, minha mãe foi contemplada com uma casa no bairro Cohab Nova, em Poconé. Lembro-me como se fosse hoje, da alegria estampada em seu rosto ao adquirir sua própria residência, convenientemente localizada perto de amenidades essenciais como um posto de saúde, posto de combustível, escola, mercados e farmácia.

Minha infância é pontuada por memórias carinhosas. Uma das mais vivas é o período das férias quando, junto com minhas irmãs, íamos ao sítio dos nossos avós paternos. Esses momentos eram marcados por aventuras na mata, em busca de frutos silvestres, banhos revigorantes no córrego e sob as chuvas de verão com nossos primos e primas, além do despertar ao som melodioso dos pássaros ao amanhecer e ao entardecer. Uma imagem que me é especialmente querida é a de acordar bem cedo para saborear o leite recém-tirado de uma vaca selecionada por meu pai, João Carolino, carinhosamente conhecido como “Dandão”. O reflexo do sol dava um brilho especial à caneca de alumínio, e à espuma do leite, tão branca, lembrava as nuvens que adornavam o céu azul das manhãs de outono. Esses períodos no sítio não apenas enriqueceram minha infância, mas também me permitiram estabelecer uma conexão íntima com o povoado da Barra do Piraim e da Ilha do Piraim.

Minha trajetória educacional iniciou-se no antigo primário, aos 7 anos de idade. Cursei tanto o primário quanto o ginásio na Escola Estadual “Juscelino Kubitschek de Oliveira”. Em 1995, em Poconé-MT, os jovens dispunham apenas de duas opções para o antigo 2º grau: o Curso de Magistério, oferecido nos turnos matutino e vespertino, e o Curso de Contabilidade, ministrado à noite. Ambos eram conduzidos pela Escola Estadual “Antônio João Ribeiro”. Naquela fase, resisti fortemente à ideia de ingressar no Magistério, a ponto de perder o prazo do processo seletivo⁵ - meu desejo era cursar Contabilidade no período noturno. No entanto, minha mãe soube de vagas para o Magistério no Distrito de Cangas, a 20 km de Poconé. Durante dois meses, fiz o trajeto de ida e volta de ônibus diariamente entre a escola e nossa casa, até que finalmente surgiu a oportunidade de transferência para a cidade. Hoje, sou imensamente grata à determinação de minha mãe e de minha irmã, Marileide. Graças à persistência das duas, tornei-me a professora que sou.

⁵Para ingressar no antigo Curso do ensino médio em Magistério, era necessário todo o candidato inscrito fazer prova e ser aprovado, e assim ser matriculado nos 3 anos do Curso de Magistério. Quando terminava o curso em Magistério, já saíam com título de Professor/a.

Durante o período em que cursei o antigo Magistério, em Poconé, meu pai estava empregado em um hotel chamado “Cabanas”, localizado na Barra do Piraim. Mesmo após a separação dos meus pais, nossa mãe frequentemente nos encorajava a visitá-lo nos finais de semana e durante as férias. Para isso, embarcávamos com alegria em uma pequena embarcação, a “voadeira”, que nos transportava com “mala e cuia”⁶ até o destino. Perto dessa localidade, encontrava-se a Ilha do Piraim. Recordo-me de uma escolinha na ilha, frequentada por crianças, adolescentes e jovens da região, que tinham suas aulas ministradas por uma dedicada professora, moradora local. Em algumas ocasiões, meu pai nos transportava em um barco para fazer a travessia entre a Barra e a Ilha do Piraim, com o propósito de visitarmos essa escola. Fui instantaneamente cativada pelo ambiente e pelos/as estudantes, e sentia um imenso prazer em auxiliar e ensinar os/as estudantes daquele povoado.

Em 1998, ingressei no curso de licenciatura em História na Universidade de Cuiabá - UNIC e me mudei para Cuiabá, capital de Mato Grosso. Durante a faculdade, em 1999, enfrentei a dolorosa perda da minha mãe. No entanto, munida de força e dos ensinamentos que ela me deixou, continuei minha jornada acadêmica, concluindo a formação em 2002.

Durante o curso, passei por um profundo processo de autoquestionamento e desconstrução. Aprendi sobre a essência e a prática da alteridade, experiências que ampliaram meu respeito pelos povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e camponeses. Esse processo também me oportunizou a reconhecer-me como mulher negra e pantaneira. Como menciona Barros (2015, p.61), “Eu não sabia que as pedrinhas do rio que eu guardava no bolso fossem de posse das rãs”.

1.1 Entre rios e terra, o encontro com a Ilha do Piraim

Iniciei minha carreira na educação aos 19 anos, em Várzea Grande, no bairro Parque do Lago, atuando em uma modesta Escola Estadual. Em 2004, retornei a Poconé, minha cidade natal, onde conheci meu futuro esposo e nos casamos. Em 2007, após passar por um concurso, me efetivei no setor de Educação Infantil, do município de Poconé-MT. Embora tenha trabalhado por muitos anos em regime de contrato pela SEDUC-MT, em 2012 conquistei minha vaga no quadro da Educação do Estado de Mato Grosso, como professora efetiva de História.

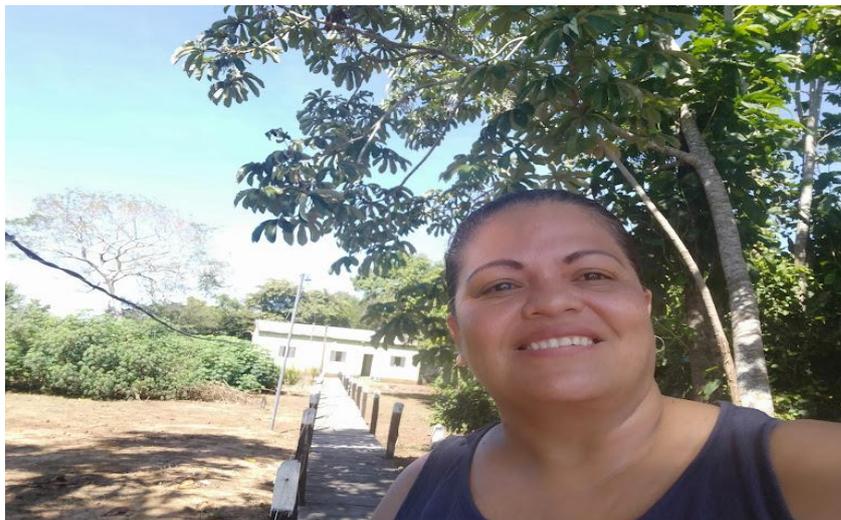
Minha conexão com meu esposo supera o simples companheirismo: temos gostos muito parecidos, desejos alinhados e uma paixão comum pela natureza, tão intensa quanto “os

⁶ A expressão “mala e cuia”, é muito utilizada na baixada cuiabana, é uma maneira informal em dizer que uma pessoa está levando todo seu pertence, sem saber quando volta para sua casa.

bichos do pantanal” têm pelo seu habitat. Essa afinidade nos levou a adquirir um terreno próximo à Barra do Rio Piraim. Ali, conseguimos criar nosso refúgio, nosso rancho, em meio a esse ambiente abençoado. Assim como ressalta Freire, (2006):

Fazendo e refazendo-se no processo de fazer história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres de inserção no mundo e não pura adaptação ao mundo, terminam por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança. (Freire,2006, p.91).

Fotografia 2 - O meu refúgio no pantanal.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, agosto de 2023.

A oportunidade de mergulhar novamente nesse rio acentuador, salientador, surpreendedor e mantenedor, oportunizou-me relembrar os momentos da infância e adolescência, onde me favoreceu a crescer, brincarolar, desfrutar, mergulhar, inspirar, ensinar, aprender, cuidar, respeitar... São tantos verbos, tantas experiências vividas, que podem ser caracterizadas como *acontecimentos*, no sentido Deleuziano da palavra. Entendemos acontecimento, assim como manifestou Deleuze que:

O brilho, o esplendor do acontecimento, é o sentido. O acontecimento não é o que acontece (acidente), ele é no que acontece o puro expresso que nos dá sinal e nos espera. Ele é o que deve ser compreendido, o que deve ser querido, o que deve ser representado no que acontece (Deleuze, 2007, p. 152).

A noção de acontecimento, tal como Deleuze descreve, remete a algo que vai além da mera ocorrência material. Ele aponta para um significado intrínseco, um esplendor que não reside apenas no que acontece, mas no que esse acontecer representa, expressa ou sinaliza.

Posso dizer que o movimento da voadeira por entre as curvas do rio Piraim, os encontros com habitantes da ilha, a escolinha do povoado, a professora de sorriso largo foram

acontecimentos que me deram sinais e me inspiraram. Eles compuseram com meu corpo, minha alma, fortalecendo em mim uma identidade pantaneira. O meu envolvimento e participação na pesquisa, acima de tudo, é um encontro comigo mesma.

Fotografia 3 - Adentrando nas águas serenas do Rio Piraim.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2023.

Em um dia ensolarado estávamos preparando a embarcação no Porto Cercado para seguir a viagem para o nosso rancho, e encontramos com uma amiga, proprietária de uma Pousada na Ilha do Piraim, que estava com sua filha, de aproximadamente nove anos de idade naquela época. E conversa vai, conversa vem, indaguei-a: - Onde a sua filha estuda? Consideramos, para inquiri-la, que a escola nessa Ilha foi desativada. Ela rapidamente respondeu que a criança estudava na cidade de Poconé. Prossegue dizendo que sua filha e outros/as estudantes vêm de barco, todos os dias de madrugada, e pegam o ônibus escolar no Porto Cercado. Esse ônibus vem da cidade todos os dias para buscar e trazer as crianças.

Ao observarmos o vasto cenário pantaneiro, uma semente sobre os/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* daquela Ilha foi plantada em mim. Essa ideia germinou a cada interação e diálogo, recebendo atenção e cuidado contínuo. O ponto de inflexão surgiu em 2020, quando participei do curso “Os Anormais”, promovido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Currículo, Cultura e Sociedade Contemporâneos – GEPECSCC, sob a liderança da Professora Dr.^a Maritza Castrillon. Com dedicação e envolvimento no curso, resolvi integrar o grupo de pesquisa, catalisando o desenvolvimento do meu projeto que foi, posteriormente, aprovado na seleção do Mestrado em Educação ao final de 2021.

O sonho de cursar o mestrado sempre esteve presente em meus pensamentos e, finalmente, materializou-se. Esse sonho simboliza para mim, tanto em âmbito pessoal quanto profissional, uma série de ações e sentimentos, lembrando-me da poesia de Bráulio Bessa:

Sonhar é verbo, é seguir,
é pensar, é inspirar,
é fazer força, insistir,
é lutar, é transpirar.
São mil verbos que vêm antes
do verbo realizar.
Sonhar é ser sempre meio,
é ser meio indeciso,
meio chato, meio bobo,
é ser meio improvisado,
meio certo, meio errado,
é ter só meio juízo.
Sonhar é ser meio doido
é ser meio trapaceiro,
trapaceando o real
pra ser meio verdadeiro.
Na vida, bom é ser meio,
não tem graça ser inteiro.
O inteiro é o completo,
não carece acrescentar,
é sem graça, é insosso,
é não ter por que lutar.
Quem é meio é quase inteiro
e o quase nos faz sonhar.
O quase é estar tão perto,
é quase encostar a mão,
todo quase é quase lá,
todo lá é direção,
é a vida quase dizendo
e você quase entendendo,
basta ver com o coração.
É amigo e inimigo...
quase agi, quase tentei,
quase achei que era possível,
quase ouvi, quase falei
e, claro, o principal quase
que é o quase acreditei.
Acredite que sonhar
também é compreender
que nem sempre o que se sonha
é o melhor pra você
e que não realizar
nem sempre será sofrer.
Sonhe sempre e seja grato
pelo sonho que já tem,
repare cada detalhe
das coisas que fazem bem,
o pouco que hoje é seu
é o muito pra alguém.
Ter um chão para pisar,
um sol pra lhe dar calor,
ter o ar pra respirar,
ter saúde, ter amor,

ter tudo isso já faz
de você realizador.
Seja sempre inquieto
e vez por outra paciente.
Parece contraditório,
soa meio diferente,
às vezes pisar no freio
também é andar pra frente.
A vida não é tão simples,
viver não é só sorrir,
a lagarta que rasteja
rasteja pra evoluir,
se transforma em borboleta,
depois voa por aí...
(Bessa, 2018, p.30-32).

Esse sonho encontrava um obstáculo em meu caminho: a Serra do Mangaval⁷! Localizada a 20 km de Cáceres, na BR-070 (conexão entre Cuiabá e Cáceres), essa serra, apesar de sua exuberante paisagem, traz à minha memória um episódio traumático.

Durante o retorno de uma viagem à Bolívia com minha família, quase enfrentamos uma tragédia na estrada. Viajávamos em três carros; no nosso, estavam eu como a motorista, meu esposo, meu filho primogênito (com 7 anos), minha irmã caçula e seu esposo. Minha irmã e minha tia, que estavam em outros veículos, decidiram parar em um posto de conveniência, enquanto nós optamos por seguir adiante, mesmo com a chuva intensa.

Ao nos aproximarmos da serra, a chuva tornou-se mais intensa, e decidimos prosseguir lentamente para ter uma melhor visibilidade. Foi nesse momento que fui surpreendida pelo meu esposo gritando “Corre!” Olhei rapidamente pelo retrovisor e vi um caminhão desgovernado, de cor vermelha, extremamente próximo à traseira do nosso carro. O motorista do caminhão ao desviar do nosso carro, caiu em um buraco com muitas árvores à margem da serra. Todos/as ficaram assustados/as, meu filho e meu cunhado só conseguiram articular suas reações quando chegamos em casa.

Rapidamente, mudei para outra pista, sorte que não havia veículos naquele momento. Assim que tivemos sinal no celular, entrei em contato com minha irmã que vinha atrás e relatei o ocorrido. Ela confirmou ter visto um caminhão caído em um buraco na serra, mas notou que um homem saiu carregando uma bolsa, aliviando-me ao confirmar que o motorista estava ileso.

⁷Conhecida pela ingremidade por ser muito perigosa e, cenário de vários acidentes, sendo muitos deles fatais. Com isso quem passa pela serra, sente a tensão do local, pelo alto nível de atenção que precisamos ter. É curta, extensão de 3 Km, quase chegando em Cáceres, pela BR 070.

Após essa experiência assustadora, jurei a mim mesma que jamais passaria por aquele trecho novamente. Contudo, a aspiração ao Mestrado e a imagem daquela Mangueira⁸ ao final da Serra do Mangaval, em direção a Cáceres, fizeram-me reconsiderar, encontrar forças e, gradualmente, metamorfosear-me, tal qual uma borboleta.

Como Manoel de Barros (2010), habitualmente expressava:

Borboletas me convidaram a elas.
 O privilégio insetal de ser uma borboleta me atraiu.
 Por certo eu iria ter uma visão diferente dos homens e das coisas.
 Eu imaginava que o mundo visto de uma borboleta seria, com certeza,
 um mundo livre aos poemas.
 Daquele ponto de vista:
 Vi que as árvores são mais competentes em auroras do que os homens.
 Vi que as tardes são mais aproveitadas pelas garças do que pelos homens.
 Vi que as águas têm mais qualidade para a paz do que os homens.
 Vi que as andorinhas sabem mais das chuvas do que os cientistas.
 Poderia narrar muitas coisas ainda que pude ver do ponto de vista de
 uma borboleta.
 Ali até o meu fascínio era azul.
 (Barros, 2010, p.393).

Ser convidada pelas borboletas a compartilhar de sua perspectiva foi um privilégio singular. Transformar-me em borboleta, mesmo que metaforicamente, trouxe um novo entendimento sobre o mundo, permitindo-me vislumbrar uma realidade mais poética e menos convencional. Do alto de minhas novas asas, pude perceber que as árvores acolhem a alvorada com mais competência do que os humanos e que as garças extraem das tardes momentos mais preciosos do que nós. As águas, com sua serenidade, demonstram possuir uma capacidade ímpar para a paz, muito além do que os seres humanos conseguem compreender. E as andorinhas, com sua aguda sensibilidade, anunciam as chuvas muito antes dos mais avançados instrumentos científicos.

Voltando as borboletas... Há tantas nuances que uma borboleta pode perceber que ultrapassam a mera descrição. Nessa metamorfose, até mesmo meu encanto adotou tonalidades de azul, refletindo a imensidão do céu e da descoberta. Esse poema de Barros se produziu efeitos em mim ao pensar nessa jornada transformadora e inspirando-nos a pensar na riqueza que reside em adotar novos pontos de vista.

⁸ Serviu várias vezes de sombra, de inspiração para que eu seguisse o caminho até Cáceres, ou seja, ao Mestrado na UNEMAT. Essa árvore, em 2022, estava cheia de frutos e de um lado ficou praticamente em cinzas, pois houve uma queimada muito extensa nessa região e infelizmente a atingiu. Mas, no ano de 2023 fiquei imensamente feliz em ver que está se recuperando, se recompondo aos poucos e com vários brotos.

Fotografia 4 - Rumo a Cáceres: A jornada acadêmica no mestrado se inicia.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, maio de 2022.

Entre os movimentos percorridos da minha casa em Poconé-MT à UNEMAT em Cáceres-MT, passei por várias “experiências”, “devires” e “acontecimentos”, percebi que o Pantanal de Cáceres é semelhante com o Pantanal de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* que moram na Ilha do Piraim, na divisa entre Barão de Melgaço e Poconé.

Através dos encontros, nas curvas do ir e vir dos/as estudantes pantaneiros/as com um pequeno barco percebemos as linhas que constituem o Pantanal, como expressa Maldonado:

[...] no período da seca, o contorno de cada grão de areia que, em seu conjunto, forma um areal; as ondas de cipós, grammas 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 empoeiradas. Contornemos essas linhas para ver o movimento que elas produzem. Imaginemos as margens de um rio. De rio singular, [...] O movimento lento, sonolento de suas águas, desenhado, ora cobras retorcidas rastejando, ora “Ss”, ora montanhas deitadas. Passemos as mãos nesses contornos. Imaginemos a copa de Ipê amarelo ouro, pintando o céu azul; o ninho de um tuiuiú no alto de sua copa, aumentando o fluxo das linhas daquela árvore. Ouçamos os gritos do filhote que ainda não apareceu. Tracemos o percurso do pássaro em busca do alimento, sintamos o movimento (Maldonado, 2017, p. 105).

O pantanal, *espaçotempo* onde a pesquisa fluiu, é cortado com *veias, serpentes*, como canta a música, de *rios que trançam* e levam águas e gentes no *coração do Brasil*. A música *Pantanal*, transmite um olhar subjetivo pelos corpos que habitam e movimentam o pantanal, e que perpassa gerações.

Fotografia 5 - No centro do rio, está a Ilha do Piraim. Entre as curvas, do lado direito Rio Cuiabá e do lado esquerdo Rio Piraim.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, julho de 2022.

São como veias, serpentes
 Os rios que trançam o coração do Brasil
 Levando a água da vida
 Do fundo da terra ao coração do Brasil
 Gente que entende
 E que fala a língua das plantas, dos bichos
 Gente que sabe
 O caminho das águas, das terras, do céu
 Velho mistério guardado
 No fundo das matas sem fim
 Tesouro perdido de nós
 Distante do bem e do mal
 Filho do Pantanal
 Lendas de raças, cidades perdidas
 Nas selvas do coração do Brasil
 Contam os índios, de deuses
 Que descem do espaço
 No coração do Brasil
 Redescobrimo as Américas
 Quinhentos anos depois
 Lutar com unhas e dentes
 Pra termos direito a um depois
 Novo milênio, o resgate da vida
 Do sonho do bem
 A terra é tão verde e azul
 Os filhos dos filhos dos filhos
 Dos nossos filhos verão
 A terra é tão verde e azul
 Os filhos dos filhos dos filhos
 Dos nossos filhos verão
 Os filhos dos filhos dos filhos
 Dos nossos filhos verão
 (Marcus Viana).

A dádiva da letra da música do Pantanal, aqui neste texto está como alento para que assim esta pesquisa possa “não simplesmente voltar o olhar para o social, mas um olhar para o eu interior no social” (Clandinin; Connelly, 2015, p.6).

Em um balanço de produção realizado no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, em 2022/1, constatamos tratar-se de uma pesquisa inédita, emergente e necessária, por problematizar a questão do transporte escolar pluvial e terrestre, meio necessário de acesso das crianças à escola, *espaçotempo* de democratização de saberes.

Fotografia 6 - Estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*: a transição diária do barco para o ônibus.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, agosto de 2022.

Trazemos a minha inserção no *espaçotempo* pantaneiro no sentido de justificar a eleição do tema desta dissertação: “Cartografia de Movimentos de Estudantes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as* da Ilha do Piraim: Transporte e Escola”. Objetivamos cartografar os movimentos de Estudantes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as* no percurso até a escola, de barco e ônibus, identificando feixes⁹ que se repetem e que traduzem um modo de vida singular, pantaneiro, bem como feixes que lhes garantem identidades cambiantes, híbridas, mutantes, típicas do tempo presente. As crianças e adolescentes desta pesquisa são estudantes constituídos na contemporaneidade, no tempo presente e que fizeram parte da história contada nesta pesquisa. Foucault, intercessor teórico desta pesquisa:

⁹ Para Deleuze, os "feixes" são as conexões e relações entre elementos individuais que formam uma multiplicidade, uma totalidade complexa e em constante transformação.

Foi um pensador que colocou como tarefa do pensamento fazer a arqueologia do tempo presente, que nos intimou a fazer do presente o nosso problema, que nos conclamou a sermos capazes de nos tornamos diferentes de nós mesmos, que nos incitou a fazermos um diagnóstico do que estamos fazendo com nosso tempo (Junior; *et al.*, 2008, p.4).

Neste estudo, destacamos a importância da composição e conexão, entre os/as estudantes ribeirinhos/as e o trajeto até a escola.

Assim o texto desta dissertação se estrutura da seguinte maneira:

Nesta Primeira Seção, trazemos a narrativa de “Um Iniciar”, com conexão do movimento da constituição sócio-histórica do *espaçotempo* da minha infância até o encontro da problemática da pesquisa. Demonstrando os modos de subjetividades, as relações de poder, as estruturas sociais, as desigualdades, sonhos e conquistas que influenciaram a minha trajetória de vida, experiência pessoal, profissional até chegar ao Mestrado. Também destaco como emergiu o universo da pesquisa com os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* que vivem na Ilha do Piraim. Inspirada nos trabalhos de Alves (2001), Braúlio Bessa (2018), Claudin e Connelly (2015), Deleuze e Guattari (1996. 2007), Maldonado (2017), Manoel de Barros (2010,2015), a poetisa pantaneira Zeila Cecília (2007), entre outros/as, proporcionando encontros e desencontros, assim como o rizoma, vamos reconstruindo nossa história, como um fio puxando o outro, e como dizia Deleuze e Guattari (2011), o rizoma conecta em diferentes pontos, proporcionando diferentes traços, não é uno nem múltiplo... Sempre se conectando em vários.

Na Segunda Seção, “Movimentos que movimentam a pesquisa”, apresentamos o procedimento utilizado para desenvolver a pesquisa e a maneira como as análises foram tecidas.

Apresentamos a Cartografia como a principal metodologia para acompanhar o movimento dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* no percurso até a escola, identificando feixes que se repetem e que traduzem um modo de vida singular, pantaneiro/a. Essa metodologia possibilita observar as redes de relações, os fluxos de ideias e a interconexão entre diferentes movimentos, inspirados nos estudos de Deleuze e Guattari (2011), Pistas e Métodos da cartografia, dos organizadores Passos, Kastrup e Escóssia (2020).

Objetivando justificar a importância desta pesquisa, apresentamos um Balanço de Produção que buscou analisar criteriosamente as produções referentes a embarcações que movimentam corpos de crianças que residem na Ilha do Rio Piraim rumo à escola.

Examinamos as produções de dissertações, do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; também artigos e

periódicos da Revista da Faculdade de Educação - Periódicos UNEMAT. Essa metodologia visou identificar trabalhos que se identificam com os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* que vivem na Ilha do Rio Piraim.

Ainda na segunda seção, abordamos os Procedimentos Éticos desta pesquisa, que fora submetida ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da UNEMAT, via Plataforma Brasil, para análise e parecer.

Na Terceira Seção, “Chãos e águas pantaneiras, caminhos percorridos na pesquisa”, convidamos você leitor e leitora a pantanear e compreender as diferentes realidades onde a pesquisa foi realizada, ou seja, os municípios de Poconé, Barão de Melgaço e a Ilha do Piraim, localidades que se unem pelo movimento do rio.

Voltaremos nossa atenção para as inconfundíveis paisagens do Pantanal, marcadas por suas vastas planícies entremeadas de águas serpenteantes. Ao trilhar os percursos desses territórios, seremos conduzidos e conduzidas à essência da cultura e do dia a dia pantaneiro, enriquecendo nossa percepção sobre as singularidades dessas regiões. Mergulharemos nas narrativas e vivências de Poconé-MT, guiados pelas palavras da poetisa Maria Cândida (2022), Pagiolli (2021), e a sensibilidade poética de Zeila Cecília (2007), entre outros/as.

Para elucidar o cenário de Barão de Melgaço, realizamos visitas *in loco*, capturando imagens de pontos históricos emblemáticos, e complementamos nossa compreensão com pesquisas em fontes digitais confiáveis. Concluímos nosso percurso fazendo a ponte com o Povoado da Ilha do Piraim, apoiando-nos em registros encontrados online, dentre outros recursos. Com este itinerário, esperamos delinear um panorama mais abrangente e detalhado das localidades pantaneiras abordadas em nosso estudo.

Na Quarta Seção intitulada “Conceitos que Movimentam as Análises”, abordamos os conceitos-chave que darão sustentação as análises subsequentes, com o intuito de entrelaçar o entendimento das dinâmicas e interações no contexto da vida escolar de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*. Esses conceitos, mais do que meros termos, infundem vida e conexão às nossas análises e interpretações, conectando-nos intimamente ao cenário investigado.

No transporte escolar, vamos além da simples ideia de deslocamento de um lugar a outro, e nos entrelaçamos nas complexidades, desafios e singularidades que o transporte de *estudantesribeirinhos/as* envolve. É notável que, para muitos desses/as estudantes, a jornada até a escola torna-se uma experiência educativa em si, sendo influenciada pelas peculiaridades geográficas, logísticas e culturais da região pantaneira. Este aspecto será explorado em diálogo

com documentos como a Lei de Diretrizes e Bases - LDB, a Constituição Federal de 1988 e estudiosos como Cruz e Moura (2013), Geperuaz (2010) e Reali (2009), entre outros/as.

A cultura de *estudantesribeirinhos/as* da região da Ilha do Piraim, que se deslocam por meio de barcos e ônibus, está intrinsecamente ligada a questões culturais relevantes para suas vidas. Essas questões envolvem identidade local, modos de deslocamento tradicionais, interações intercomunitárias, adaptação e resiliência, mistura de tradições e aprendizado multicultural. Nesse contexto, o conceito de cultura é analisado com base nas perspectivas de autores como Brandão (1995), Dayrell (1996), Deleuze e Guattari (2011), Gilberto Gil (2003) e Manoel de Barros (1996), entre outros/as.

A interculturalidade de *estudantesribeirinhos/as* é um processo fascinante, possível de ser visualizada todos os dias durante a sua jornada para a escola, entre barco e ônibus. Encontram-se com outros/as estudantes oriundos/as da margem do rio e de áreas rurais na rodovia, o que resulta numa rica mistura de tradições e perspectivas. Essa troca enriquecedora transforma a rotina desses/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* em uma verdadeira experiência multicultural, proporcionando-lhes aprendizados valiosos. Nesse campo, estamos envolvidos em discussões com Azinari (2022), Concleni (2004), Foucault (1996, 2010), Quijano (2007), Sterling (2008) e Naiatch (2009), entre outros/as.

Na Quinta Seção, “Cartografias do *Espaçotempo* de Corpos de Estudantes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as*”, embarcamos com os corpos de estudantes ribeirinhos/as pantaneiros/as no barco e ônibus na alvorada do amanhecer, mesmo sob um céu nublado e chuva, tendo a oportunidade de apreciar a magia e a beleza do pantanal ao nascer do sol. Direcionando até as escolas onde os/as estudantes estão matriculados/as, realizamos o exercício de identificar os feixes que se repetem e que traduzem um modo de vida singular e pantaneiro/a até a escola. Esta seção tem a intenção de dialogar para compreender como os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* se movimentam no barco e ônibus até a escola. Conversaremos com Clarice Lispector (2020), Deleuze e Guattari (2011), Hall (2022), Maldonado (2001,2017), Manoel de Barros (2010, 2015, 2021), Moreira e Candau (2013), Tomaz Tadeu (2014), entre outros/as.

A nossa atenção, portanto, se voltou às experiências, percepções e desafios específicos que os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, no dia a dia, enfrentam em sua jornada educacional, considerando as problemáticas como acesso à educação, *espaçotempo*, alimentação, emoções, identidade pantaneira, híbrida, cambiantes ou mutantes, entre outros/as.

Para finalizar, ao contrário de uma estrutura hierárquica tradicional, onde há uma ordem fixa e um ponto final, acreditamos que as narrativas com os corpos de estudantes

ribeirinhos/aspantaneiros/as não terminarão, sempre estarão em processo de transformação, criando linhas de fuga, com novas experiências e problemáticas para serem dialogadas.

Através dessas problematizações, esta pesquisa proporciona dados para políticas públicas e ações voltadas aos estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, podendo servir como base para a formulação de políticas públicas que visem atender às necessidades desses/as estudantes, promovendo a igualdade de oportunidades educacionais.

2 MOVIMENTOS QUE MOVIMENTAM A PESQUISA

Em vez de regras para serem aplicadas, propusemos a ideia de pistas. [...] (Passos; Kastrup; Escóssia, 2020, p.13).

Partindo da ideia de que a educação no Brasil consiste em um direito social garantido pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96 – LDBEN, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, bem como pela Base Nacional Comum Curricular-BNCC; e tendo em vista a realidade de vida de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* que vivem à margem do Rio Piraim, cuja localização fica entre uma ilha pertencente ao município de Barão de Melgaço e na Barra do Piraim, localizada em Poconé – MT, objetivamos, nesta pesquisa, cartografar os movimentos dos Corpos de Estudantes Ribeirinhos/aspantaneiros/as no percurso até a escola, de barco e ônibus, identificando feixes de subjetividade que se repetem e que traduzem um modo de vida singular, pantaneiro/a, bem como feixes de subjetividade que lhes garantem identidades cambiantes, híbridas, mutantes, típicas do tempo presente. Problematicamos: como esses/as estudantes se inserem e se constituem no contexto educacional, diante dos desafios e particularidades de sua realidade? Existe um feixe de identidade pantaneira/o os/as habitando? quais linhas de subjetividade são possíveis de serem identificadas antes de entrarem na maquinaria escolar?

Esta pesquisa foi proposta a partir de um lugar epistemológico que não tem as hipóteses como possibilidade de compreensão do real. Não foi nossa intenção “descobrir até onde vamos”, ou antecipar um futuro que está por vir. “A intenção foi pensar algumas situações do presente, problematizando-as, desfamiliarizando-as, solapando as suas certezas, abrindo-as a um vir a ser sem projetos e sem promessas, a uma liberdade sem garantias” (Larrosa, 2000). Nossa intenção foi produzir histórias do Presente – “ontologia crítica de nós mesmos” (Foucault, 2008). Para viver o presente e compreendê-lo a partir dele mesmo, foi necessário que histórias fossem desconstruídas, evidências e universalidades fossem problematizadas, Leis fossem relidas, enfim, que o habitual fosse colocado em questão (Moraes; Maldonado, 2019).

A concepção teórica que nos propiciou o tipo de análise situou-se em uma perspectiva que rompe com a ideia de uma investigação que procura um modelo “iluminado” e “verdadeiro” que sirva de parâmetro para o conhecimento. “Movimentamo-nos em uma perspectiva teórica de produção do conhecimento que questiona a realidade do mundo a partir de diferentes olhares, partindo de problemas e não de hipóteses e métodos acabados, definitivos e universais” (Moraes; Maldonado, 2019).

Para atender aos objetivos propostos da investigação, elegemos pesquisa de natureza qualitativa. Para Stake (2011, p.33), “O pesquisador qualitativo usa algumas palavras de conexão causal, verbos como influência, inibe, facilita e mesmo causa, mas (se feito adequadamente) faz referência ao lugar e tempo limitados, locais e particulares de uma atividade.” Com isso possibilita com que “Os impasses metodológicos [sejam] muitas vezes atribuídos à natureza da pesquisa qualitativa, que reúne grande parte das investigações no campo dos estudos da subjetividade” (Passos, *et al.*, 2009, p. 8).

A pesquisa partiu da ideia de que conhecer consiste em produzir a realidade mediante novos caminhos, a fim de redefinir ações. Nesta direção, compreendemos que:

No método cartográfico, não buscamos um resultado, uma conclusão de fatos, e sim, pensamos o próprio processo de pesquisa, em si: suas etapas, seus desvios, seus “erros”, e tudo que dali puder vir a se tornar potência para a pesquisa” (Oliveira; Richter, 2017, p.20-30).

Para a realização desta pesquisa, utilizamos como intercessores principais: Deleuze e Guattari (1995), para abordar a cartografia como procedimento de pesquisa, Hall (2006), Candau (2005) Maldonado (2017), para abordar questões relativas à identidade e diferença, Masschelein e Simons (2014), Larrosa (2018), Silva (2004), para compreender o conceito de “escolar”.

Para pensar as questões, realizamos uma pesquisa cartográfica no percurso pantanal-escola. Percurso esse que se dá no movimento do barco nas curvas do Rio Piraim, Rio Cuiabá e ônibus entre Porto Cercado até as escolas em Poconé-MT. Mas, o que é a cartografia? Como essa pesquisa foi realizada?

2.1 Cartografia

Acompanhando o movimento dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* nos transportes que conduzem até a escola, vemos feixes de subjetividades que se traduzem em identidades pantaneiras se constituindo e desconstruindo. É sobre esse movimento que esta pesquisa se debruçou. Assim, realizamos o exercício de cartografar os movimentos dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* no percurso até a escola, identificando feixes que se repetem e que traduzem um modo de vida singular, pantaneiro, bem como feixes que lhes garantem identidades cambiantes, híbridas, mutantes, típicas do tempo presente. Para esta

dissertação, a composição do ato de narrar, descrever, falar... sobre desvios, diferenças, variações e dissonâncias da identidade dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, se justifica pela necessidade de potencializar modos de vida que fogem ao universal. Apostamos que esta pesquisa traz singularidades invisibilizadas pelos discursos hegemônicos.

Conforme Silva (2014, p.15) destaca: “O corpo é um dos locais envolvidos no estabelecimento das fronteiras que definem quem nós somos servindo de fundamento para identidade.” Diante dessa perspectiva, ressaltamos a importância do corpo como palco onde as fronteiras da identidade são delineadas, reafirmadas ou desafiadas. O corpo desempenha um papel crucial na definição de quem somos, agindo, como um alicerce tanto físico quanto simbólico para nossa auto concepção. Esse corpo sofre efeitos externos que o subjetiva e, para acompanhar como essa subjetividade se constitui, realizamos esta pesquisa de cunho cartográfico.

Mas, o que é Cartografia?

Para Gilles Deleuze e Félix Guattari (2011), a cartografia é uma abordagem teórico-metodológica que vai além do tradicional mapa geográfico. Em sua obra conjunta “Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia”, eles desenvolvem a noção de cartografia como uma maneira de realizar mapeamento e análise das multiplicidades e fluxos presentes nos processos sociais, políticos, culturais e subjetivos. Dessa forma, para seguir as pistas do método da cartografia, é preciso de “acompanhamento de percursos, implicação em processos de produção, conexão de redes ou rizomas.” (Passos; Kastrup; Escóssia; 2020, p.10).

Esses percursos, diferentemente da geografia, são subjetivos. A partir dos encontros com as crianças, acompanhando o movimento de seus corpos e de suas narrativas, percebemos algumas linhas que os compõem.

Compreendemos, na cartografia, que esses corpos são efeitos dos encontros que têm com o mundo. Nesse sentido, se o mundo é rizomático, o corpo também o é. Puxando algumas linhas que compõem esses corpos é possível perceber as múltiplas entradas e saídas que o compõem. O corpo mapeado pela cartografia configura-se em um mapa fluido, em uma rede de interconexões e experiências.

[...] Nesse mapa, justamente porque nele nada se decalca, não há um único sentido para a sua experimentação nem uma mesma entrada. São múltiplas as entradas em uma cartografia. A realidade cartográfica se apresenta como mapa móvel, de tal maneira que tudo aquilo que tem aparência de “o mesmo” não passa de um concentrado de significação do rizoma. Entretanto o rizoma não tem centro (*ibidem*, p.10).

Na análise desta dissertação utilizamos a ideia de rizoma trazida por Deleuze e Guattari (2011). Para os filósofos franceses, existem duas maneiras de conceber o conhecimento, uma arborescente e outra rizomática. Mediante o exposto, Deleuze e Guattari propõem que:

[...] A demarcação não depende aqui de análises teóricas que impliquem universais, mas de umas pragmáticas que compõem as multiplicidades ou conjuntos de intensidades. No coração de uma árvore, no oco de uma raiz ou na axila de um galho, um novo rizoma pode se formar. Ou então é um elemento microscópico da árvore raiz, uma radícula, que incita a produção de um rizoma. A contabilidade e a burocracia procedem por decalques: elas podem, no entanto, começar a brotar, a lançar hastes de rizoma, como num romance de Kafka. Um traço intensivo começa a trabalhar por sua conta, uma percepção alucinatória, uma sinestesia, uma mutação perversa, um jogo de imagens se destacam e a hegemonia do significante é recolocada em questão. [...] (Deleuze; Guattari, 2011, p.33-34).

Os autores argumentam que a demarcação não é determinada por uma estrutura teórica predefinida, mas sim por processos pragmáticos e intensivos que compõem as multiplicidades. Citando a formação de um novo rizoma no coração de uma árvore, ou a incitação de um rizoma por uma radícula microscópica. Entendemos que essas metáforas são utilizadas para ilustrar como novas configurações e conexões podem emergir em qualquer lugar e momento, em contextos e situações distintas, de maneira imprevisível e não linear.

Buscando questionar e descentralizar as noções tradicionais de demarcação e estruturação, destacando a importância das multiplicidades, dos processos pragmáticos e dos elementos intensivos na criação de novas formas e configurações, em um mundo tão complexo e dinâmico quanto o que habitamos, é imperativo rejeitar noções fixas e pré-concebidas em favor de uma abordagem mais fluida, adaptativa e ao mesmo tempo com infinitas possibilidades.

O pensamento rizomático de Deleuze e Guattari nos desafia a aceitar a incerteza, a emergência e a interconexão como aspectos centrais da realidade. Esta perspectiva convida-nos a ser receptivos às infinitas possibilidades que surgem quando nos libertamos das limitações de estruturas pré-definidas e nos abrimos para a contínua reconfiguração e reinvenção. O rizoma nos lembra de que não há uma natureza verdadeira, uma vez que a existência é composta por múltiplas facetas, interconectadas e sempre em processo de transformação.

É através dessa conexão que os/as convidamos para conhecer o universo da pesquisa cartográfica dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* nos *espaçostempos* entre rio, barco que conduzem à escola. E assim, realizarem junto conosco essa jornada de desconstrução, reflexão e ressignificação dos mapas.

— Como a pesquisa foi realizada?

Como já dissemos, esta pesquisa foi realizada procurando explorar caminhos percorridos pelos/as estudantes rumo à constituição da sua existência através da experiência. Procuramos identificar as linhas do fora que constituem seus corpos, acompanhando seus movimentos. Compreendemos que:

[...] A metodologia, quando se impõe como palavra de ordem, define-se por regras previamente estabelecidas. Daí o sentido tradicional de metodologia que está impresso na própria etimologia da palavra: *metá-hódos*. Com essa direção, a pesquisa é definida como um caminho (*hódos*) predeterminado pelas metas dadas de partida. Por sua vez, a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o *metá-hódos* em *hódos-metá*. Essa reversão consiste numa aposta na experimentação do pensamento – um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude. Com isso não se abre do rigor, mas esse é ressignificado. O rigor do caminho, sua precisão, está mais próximo dos movimentos da vida ou da normatividade do vivo, de que fala Canguilhem. A precisão não é tomada como exatidão, mas como compromisso e interesse, como implicação na realidade, como intervenção (Passos; Kastrup; Escóssia 2020, p.10,11).

Assim, acompanhando o caminho percorrido pelas crianças foi possível perceber os movimentos de suas vidas, com compromisso e interesse em potencializá-los.

Quadro 1 - Navegando pelo Rio Piraim e Cuiabá, percorrendo as estradas de ônibus e adentrando na escola.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, junho de 2023.

A pesquisa nos permitiu conhecer o caminho dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* de uma forma singular e plural, atingindo os objetivos propostos nesta dissertação. Neste sentido, reafirmamos que a pesquisa foi pautada em implicação na realidade desses/as estudantes, através de um exercício cartográfico. Implicar-se com a realidade significa reconhecer, compreender e lidar com os aspectos e desafios presentes no contexto em que os/as estudantes vivem. Nos inspiramos nos estudos de Deleuze e Guattari (2011) e na obra organizada por Passos, Kastrup e Escóssia (2020), “*Pistas e Métodos da cartografia*”.

No desenvolvimento da pesquisa, utilizamos diálogo como ferramentas principais. Estas foram gravadas e, posteriormente, transcritas de acordo com as regras padrões de dissertação, destacando as conversas em itálico. Ademais, as observações feitas durante o estudo foram meticulosamente registradas em um caderno de campo. Fotografias também foram utilizadas para enriquecer e aprofundar as nossas análises.

No momento dos encontros com estudantes no barco e no ônibus aconteceram interações verbais e não verbais que reverberaram em uma conexão rizomática. Senti que meu corpo fez rizoma com os/as deles/as e que ambos/as nos transformamos. Como Deleuze e Guattari, nos orientam:

Faça rizoma, não faça raiz, nunca plante! Não semeie, pique! Não seja uno nem múltiplo, seja multiplicidades! Fala 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. (Deleuze; Guattari, 2011, p.35-36).

Após esses encontros, transcrevemos as narrativas e procuramos identificar nelas, círculos de convergências que nos permitem caracterizar algumas práticas (discursivas e não discursivas¹⁰), como identidades pantaneiras. Com essa mesma metodologia, identificamos relações outras que fazem a diferença aparecer em suas práticas, nos mostrando uma identidade cambiante, híbrida, intercultural, típica da contemporaneidade. Para diferenciar as citações de autores trabalhados no texto, das notas da pesquisa, utilizamos essas últimas em itálico.

Entramos com os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* no movimento do ir e vir entre barco e ônibus, para chegarmos até a escola com a intenção de ouvir e sentir as alegrias, tristezas, dificuldades, sonhos que permeiam suas vidas. Nessa imersão, fomos testemunha das realidades singulares desses/as estudantes, das narrativas que tecem suas vidas estudantis e da riqueza de suas histórias. Pudemos acompanhar as nuances e complexidades de suas experiências ao navegar pelo rio pantaneiro, percorrer as estradas que os levam à escola e percebermos suas experiências naquele exato momento. Sobre isso, Larrosa nos inspira que:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. [...] (Larrosa, 2022, p.21).

¹⁰ Em suma, para Foucault, o discurso é um conjunto de práticas linguísticas e sociais que moldam o poder e o conhecimento em uma determinada sociedade, enquanto o não discurso se refere às vozes e experiências excluídas ou silenciadas dentro dessas práticas discursivas (Foucault, 1999).

Essa concepção de experiência movimentou a pesquisa. Procuramos acompanhar os eventos que acontecem diariamente com os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* nos trajetos entre barco e ônibus até a escola, e percebermos menos “o que se passa”, mas, mais intensamente, “o que os acontece” e “o que os toca”. Trouxemos as experiências pessoais que ouvimos durante o percurso, que geralmente nos afetam emocionalmente, que têm um significado mais profundo e que nos transformam de alguma forma. Essas experiências foram realmente impactantes, nos tocaram, despertaram emoções, reflexões e mudanças em nossa vida pessoal e profissional.

Na pesquisa, acompanhamos os movimentos subjetivos dos/as estudantes pantaneiros/as, com o *espaçotempo* entre o pantanal até a escola. “Dessa forma, ao apresentar as narrativas do pantanal mato-grossense e de estudantes ribeirinhos/as que ali vivem, procuramos trazer a força interpeladora das narrativas que pode esfacelar a rigidez que ainda persiste no tempo presente no campo educacional [...]” (Maldonado, 2017, p. 33).

É através desse plano de imanência¹¹ que tivemos a possibilidade em mover a pesquisa a partir de encantamentos e emoções que os modos de vida estudantil vividos por esses/as ribeirinhos/as propiciam. Os encontros nesse movimento, seja no rio e na estrada possibilitaram “pensar sem risco”, como nos inspira Clarice Lispector (2018, p. 8): “A arte de pensar sem riscos. Não fossem os caminhos de emoção a que leva o pensamento, pensar já teria sido catalogado como um dos modos de se divertir. [...]”. Apostamos nesta pesquisa, porque esse caminho nos permitiu conhecer o cotidiano e a diferença cultural dos corpos estudantis pantaneiros/as de maneira singular e subjetiva, pensando-os/as como a alteridade que está por trás da “verdade” contida no discurso hegemônico sobre crianças, como nos ensina Kohan:

Não há verdade sem alteridade. Basta uma frase tamanha para nos encontrarmos à busca de sentido, os que trabalhamos em torno de aprender e de ensinar. Bastaria se e porque não há verdade sem alteridade, mas também porque há um mundo por trás da verdade e outro mundo chamado de alteridade (Kohan, 2010. p.03.).

Pensamos como Kohan, a verdade não pode ser alcançada de forma isolada, e, nesse sentido, somos instigados a considerar a diversidade de perspectivas, experiências e conhecimentos presentes no mundo. A verdade não é algo absoluto e objetivo, mas sim uma construção coletiva que surge através do diálogo, da interação e do respeito à diferença. A

¹¹Gilles Deleuze e Félix Guattari (2004, p.39), apresentam em seu vocabulário que o "O plano de imanência não é um conceito pensado nem pensável, mas a imagem do pensamento, a imagem que o pensamento se proporciona do que significa pensar, fazer uso do pensamento, orientar-se no pensamento...".

intenção desta pesquisa não é provar, mostrar a verdade, sim revelar nuances, descrever experiências e problematizar questões provocativas.

2.2 Balanço de Produção

Realizar o balanço de produção teve como propósito nos aproximar, como pesquisadora, ao tema requerido. Assim, compreendemos que, identificando o leque de pesquisas já desenvolvidas, podemos justificar a necessidade da análise proposta nesta dissertação.

Esse levantamento crítico inicial, em forma de sistematização, fez parte de um conjunto de exigências do Programa de Mestrado em Educação - PPGEDU da Universidade do Estado de Mato Grosso- UNEMAT, onde a busca por um grau de excelência e maestria sobre o que se pretende produzir, possa ser confrontada com o que já se produziu nos PPGE das mais variadas IES do nosso país, a fim de podermos constatar a importância e o caráter crítico e rigoroso com os quais se desenvolvem esse tipo de investigação intelectual, acadêmica por excelência.

Ao indagar sobre o porquê de realizarmos uma pesquisa acerca das dissertações desenvolvidas nas instituições brasileiras de ensino superior, chegamos à outra indagação, no sentido de entender se é possível conceber um balanço de produção como uma pesquisa que vá além de um simples cumprimento de um trabalho acadêmico? Diante do exposto, recorreremos a Severino (2006), que chama a atenção para o fato de que o conhecimento é produzido por meio do conhecimento:

Parto da reafirmação da natureza da pós-graduação como lugar de produção de conhecimento e da decorrente centralidade da pesquisa, explicitando, na sequência, as exigências epistemológicas, metodológicas e técnicas do processo investigativo. (Severino, 2006 p.04).

Nesta direção, é importante destacar que essa síntese é fruto de uma busca previamente planejada e organizada com a finalidade de demonstrar o quanto e o como os trabalhos em outros tempos históricos e instituições podem corroborar com a temática que originou essa finalidade.

É de fundamental importância desenvolver pesquisas que demonstrem o que foi produzido na perspectiva científica em um período específico nos programas de pós-graduação no Brasil e que possa evidenciar a pertinência da pesquisa a que nos propomos desenvolver, uma vez que, de acordo com Ferreira (2002), somos:

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema. (Ferreira, 2002, p.259).

Este balanço de produção foi delineado com coletas de dados do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e da Revista de Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

Na escolha metodológica baseamo-nos na percepção de que a análise desses documentos proporcionaria uma fundamentação mais sólida ao referencial teórico. Esta decisão foi orientada pelo rigor metodológico aplicado, considerando as seis quantidades de descritores pesquisados. A seleção foi criteriosamente realizada com foco no tema, permitindo reconhecer as particularidades das produções escritas dentro do período temporal estabelecido. Demos especial atenção às pesquisas e estudos relacionados aos corpos estudantis pantaneiros que residem à margem do Rio Piraim.

Para obtermos os dados pretendidos para a realização do balanço de produção recorreremos à pesquisa qualitativa mediante prática da pesquisa bibliográfica, tendo em vista que a pesquisa bibliográfica se configura como sendo o exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, criando ou interpretações complementares, atividade localização de fontes, para coletar dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema. É um componente obrigatório para qualquer pesquisa.

As fontes de busca permitem-nos pesquisa por autor, título, período e palavras-chave. “A pesquisa é fundamental. É por meio dela que podemos fugir de saídas fáceis, apressadas [...] como o achismo” (Kupstas, 1997, p. 14). Os usos de informações das duas bases de dados utilizadas e de seus registros obedeceram às leis de direitos autorais vigentes.

No Catálogo da CAPES, por meio das dissertações e teses, assim como na Revista da FAED, mediante os artigos científicos, os bancos de trabalhos e dissertações possibilitam a procura, por meio da utilização de filtros e descritores, captar, a partir dos resumos, títulos e palavras-chave de vários tipos de materiais, incluindo a Revista da Faculdade de Educação-Periódicos UNEMAT.

Para analisar os trabalhos que tenham igualdade ou que aproximam do tema citado no começo do texto, foram utilizados seis descritores: (1) “Estudantes do Rio Piraim”, (2) Crianças

ribeirinhas, (3) Estudantes ribeirinhos e ensino na cidade de Poconé, (4) “Cartografia e Movimento”, (5) Cultura dos estudantes ribeirinhos, (6) Currículo e ribeirinho. Os descritores foram pesquisados alguns entre aspas e outros sem aspas, com filtro considerando o período do mês de janeiro de 2018 a abril de 2022, com base na Grande Área - Ciências Humanas; Área de Conhecimento - Educação; Área Concentração - Educação e Língua - Português.

Os critérios de exclusão foram os trabalhos que não atendem aos descritores, trabalhos com conteúdo divergente ao objetivo proposto para a nossa pesquisa de mestrado. As aspas utilizadas em alguns dos descritores tiveram como finalidade buscar uma expressão, de forma a aumentar a precisão dos resultados.

Levamos em consideração os títulos, resumos das dissertações e periódicos encontrados, e principalmente a linha, ou seja, o modelo metodológico que pretendemos trabalhar na pesquisa, tendo em vista que tais aspectos possibilitam que sejam apresentados de forma detalhada, apenas os trabalhos em que realmente houve uma aproximação dos descritores pesquisados.

Ao utilizar o descritor "Estudantes do Rio Piraim", entre aspas, no banco de dados da CAPES, identificamos um total de quatro dissertações. Contudo, ao pesquisar na Revista da Faculdade de Educação da UNEMAT, entre o período de 2018 a 2022, não encontramos nenhum artigo relacionado ao tema. Dentre as quatro pesquisas encontradas no banco de dados da CAPES, optamos por analisar somente aquela que melhor representava o descritor "Estudantes do Rio Piraim". É importante destacar que o enfoque teórico desta pesquisa difere do proposto em nossa dissertação, além de não abordar participante da mesma faixa etária.

Quadro 2 - Busca com o descritor “Estudantes do Rio Piraim”.

Título	Tipo de Produção	Base de Dados	Autor	Ano
A Luta Neste Remeleão: Um estudo sobre as práticas produtivas de ribeirinhos da Ilha do Piraim.	Dissertação	Base de dados da CAPES	Gina Carlyne Campos Trigueiro	2019

Fonte: Elaborado pela autora- dados extraídos do portal da CAPES/2022.

O segundo descritor eleito foi “Crianças ribeirinhas”, sem aspas, sendo encontradas 50.059 pesquisas no banco de dados da CAPES, que, depois de filtrada com o período de 2018 a 2022, foram reduzidas a 5.227. Novamente filtrando por dissertações, chegamos a 482

pesquisas com o filtro Crianças ribeirinhas. Diante de procura, leitura e análise, foram selecionadas três produções que mais chegaram próximo do tema e a metodologia pretendida.

Com o levantamento com o descritor “Crianças ribeirinhas”, na Revista da Faculdade de Educação da UNEMAT, entre o período de 2018 a 2022, em Língua Portuguesa, obtivemos apenas um artigo na visão.

Quadro 3 - Busca com o descritor Crianças ribeirinhas.

Título	Tipo de Produção	Base de Dados	Autor	Ano
Enquanto uma canoa desce o Rio... Relação entre saberes culturais e práticas pedagógicas em uma escola na comunidade ribeirinha (Ilha) do Combu, Belém do Pará	Dissertação	Base de dados da CAPES	Ariane Cabado de Melo	2020
Uma cartografia de circuitos afetivos no cotidiano escolar como movimentos de tecitura micropolítica: Como as crianças carregam água na peneira na escola?	Dissertação	Base de dados da CAPES	Leonardo Baptista de Sales da Silva	2020
Representações de estudantes de uma Comunidade Ribeirinha sobre a Floresta Amazônica	Dissertação	Base de dados da CAPES	Adriana Costa de Souza	2020
As Articulações sociopsicopedagógicas entre as culturas da criança pantaneira e da escola: Um estudo de caso.	Artigo	Revista da Faculdade de Educação/2022	Graciela Constantino	2019

Fonte: Elaborado pela autora- dados extraídos do portal da CAPES/2022 e do Portal PPGedu – Revista da Faculdade de Educação/2022-UNEMAT.

Ao utilizar o descritor “Estudantes ribeirinhos e ensino na cidade de Poconé”, sem aspas, e aplicando os filtros “Dissertações” e “Periódicos” no Portal da CAPES, identificamos um total de 1.413.566 entradas. No entanto, não encontramos nenhuma referência relacionada a periódicos, na Revista da Faculdade de Educação da UNEMAT, entre o período de 2018 a 2022.

Dentro dessas entradas no Portal da CAPES, ao filtrar especificamente por “Dissertação”, encontramos 6.656 trabalhos. No quadro subsequente, selecionamos uma

dissertação que parece se alinhar mais estreitamente aos objetivos da pesquisa que pretendemos conduzir. O que se destacou neste trabalho foi o seu enfoque na conexão entre o Rio e a Escola, tendo como foco os estudantes ribeirinhos. No entanto, é importante salientar que a temática dessa dissertação não abrange a cidade de Poconé-MT.

Quadro 4 - Busca com o descritor Estudantes ribeirinhos e ensino na cidade de Poconé.

Título	Tipo de Produção	Base de Dados	Autor	Ano
Um Rio no Caminho: Processos de alunos ribeirinhos em contexto escolar urbano.	Dissertação	Base de dados da CAPES	Nilce Pantoja do Carmo	2019

Fonte: Elaborado pela autora- dados extraídos do portal da CAPES/2022.

O descritor “Cartografia e Movimento”, utilizado entre aspas, é de fundamental importância para esta pesquisa, especialmente por se associar a renomados autores como Felix Guattari, Gilles Deleuze e Michel Foucault, entre outros. Conforme mencionado anteriormente, esses pensadores são os pilares que sustentam esta dissertação.

O Quadro 5 destaca o descritor “Cartografia e Movimento”. Ao investigar as produções e aplicar filtros voltados para Dissertações e Periódicos, registramos no Portal da CAPES um total de 1.009.468 entradas, utilizando uma abordagem mais ampla, sem aspas, para ter uma visão geral sobre a quantidade de pesquisas relacionadas à Cartografia e Movimento.

Ao refinar a busca, usando aspas no descritor, identificamos sete dissertações no Portal da CAPES. Prosseguindo com a busca sem aspas no mesmo portal e especificando por “Dissertação”, foi possível selecionar um total de 3.245 pesquisas. Mantendo o descritor com aspas, o número de dissertações permaneceu em sete.

No Portal da Revista da Educação UNEMAT, foi localizado um artigo científico assinado pela minha orientadora do PPGedu/UNEMAT, Dr.^a Maritza Maciel Castrillon Maldonado.

Com base no descritor “Cartografia e Movimento”, com aspas, optamos por analisar duas dissertações que mais se aproximam da pesquisa, como detalhado no quadro subsequente.

Quadro 5 - Busca com o descritor “Cartografia e Movimento”.

Título	Tipo de Produção	Base de Dados	Autor	Ano
Corpos e(em) movimento na Escola	Dissertação	Base de dados da CAPES	Ariana Souza Melo Sarmiento	2021
Uma cartografia sobre as teorias de currículo: que espaço “é” esse?	Dissertação	Base de dados da CAPES	Ricardo Scofano Medeiros	2019
Identidade “Do Campo” ou Diferença? Entre Campos, Rios, Entre Infâncias.	Artigo	Revista da Faculdade de Educação/2022.	Maritza Maciel Castrillon Maldonado	2019

Fonte: Elaborado pela autora- dados extraídos do portal da CAPES/2022 e do portal do PPGedu – Revista da Faculdade de Educação/2022-UNEMAT.

Na sequência, a “Cultura de estudantes ribeirinhos” está no Quadro 6, descritor selecionado para procura no Portal do CAPES e no Portal da Revista da Educação da UNEMAT. O mapeamento com esse descritor só foi possível sem aspas. Com isso, seguem os estudos que enlacem o descritor Cultura, do estudante ribeirinho.

Ao fazer o levantamento no banco de tese e dissertações da CAPES com o descritor “Cultura dos estudantes ribeirinhos” foram capturados 1.041.292 trabalhos científicos. Anotamos uma quantidade de 3.774 dissertações já produzidas, e não encontramos nenhuma produção na Revista da Educação da UNEMAT, com esse descritor.

Nesse processo de busca observamos que as narrativas pela “Cultura de estudantes ribeirinhos”, foram mais escritas utilizando as palavras-chaves: memórias, formação, jovens, Ed. Infantil, Educação escolar, EJA, Ed. Ambiental. Para ser demonstrado no Quadro 6 foi escolhido apenas um trabalho, no viés das dissertações expostas no Portal da CAPES.

Quadro 6 - Busca com o descritor Cultura de estudantes ribeirinhos.

Título	Tipo de Produção	Base de Dados	Autor	Ano
A organização do meio social educativo de uma turma de educação infantil ribeirinha: um estudo à luz da Teoria de Vigotski	Dissertação	Base de dados da CAPES	Luciana da Costa Oliveira	2019

Fonte: Elaborado pela autora- dados extraídos do portal da CAPES/2022.

Em se tratando dos estudos da cultura Escostegoy (2010), destaca que:

Acrescenta-se, ainda, outro problema: a pouca difusão na América Latina de bibliografia que trate dos estudos culturais, independentemente do contexto geográfico onde sejam praticados. São escassas, para não dizer quase inexistentes, as traduções – tanto em português quanto em espanhol – de textos importantes sobre a configuração dos estudos culturais, seja do ponto de vista histórico, seja de sua composição contemporânea (Escostegoy, 2010, p.17).

Em conformidade com o excerto anteriormente mencionado, cremos que existe uma potencialidade e originalidade em nossa abordagem acerca do descritor *Cultura de estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as* em sua integralidade, fortalecendo a nossa pesquisa. Da mesma forma, faz-nos acreditar também que nossa pesquisa carrega nesta originalidade a essência de uma pertinente contribuição para o conhecimento científico que envolve a educação e a realidade pantaneira em um mesmo espaço tempo, com uma problematização educacional, proporcionada pela pesquisa cartográfica.

O descritor “Currículo e ribeirinho” foi na procura nos bancos de dados da CAPES e na Revista da Educação da UNEMAT, sem aspas com opção de filtro com o período temporal de 2018 a 2022. Saliento que só foram encontradas pesquisas com esse descritor no banco de dados da CAPES.

No que se refere ao periódico da UNEMAT, para o período especificado, não se encontrou correspondência para o descritor “Currículo e ribeirinho”. No entanto, no banco de dados da CAPES, dentro do intervalo de 2018 a 2022, localizaram-se 1.399.465 trabalhos, sendo todos em nível de mestrado. Pude observar que a maioria destes se volta predominantemente para temas como “Currículo na Educação Infantil”, “Educação Quilombola”, “EJA”, “Educação Especial”, “Educação Ambiental”, enquanto uma minoria se concentra especificamente na “Educação Ribeirinha”.

Ao refinarmos a busca, restaram 6.528 dissertações para análise. Procedemos à leitura de todos os resumos a fim de identificar considerações que pudessem estabelecer um diálogo com o tema central deste levantamento de produções.

Destacamos aqui que foram priorizadas duas produções dissertativas que fazem referência com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a (re)construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma unidade da educação Infantil. O segundo aborda a cultura local no currículo de redes públicas de ensino, como referência principal os autores Moreira e Candau, com Palavras-chave: Currículo, Conhecimento, Cultura Local, Multiculturalismo.

A decisão de priorizar apenas duas dissertações dentre as 6.000 disponíveis não foi tomada de forma arbitrária, mas sim baseada em critérios relevantes para o foco desta pesquisa. Em um cenário de vasta produção acadêmica, é fundamental filtrar e se concentrar naquilo que

mais estreitamente se alinha aos objetivos e temáticas do estudo em questão. Embora existam milhares de dissertações disponíveis, é essencial que a seleção seja guiada pela qualidade, pertinência e relevância ao tema de pesquisa. Optar por um número menor permite uma análise mais aprofundada e focada, garantindo uma compreensão mais rica e detalhada das questões abordadas.

Quadro 7 - Busca com o descritor Currículo e ribeirinho.

Título	Tipo de Produção	Base de Dados	Autor	Ano
Base Nacional Comum Curricular: Impactos na Organização Curricular de uma Unidade Federal de Educação Infantil.	Dissertação	Base de dados da CAPES	Karine Weber	2022
Cultura local em textos de documentos curriculares: conceitos e interfaces com demais saberes escolares.	Dissertação	Base de dados da CAPES	Adão de Souza	2019

Fonte: Elaborado pela autora- dados extraídos do portal da CAPES/2022.

Ao concluir este balanço de produção, enfatizamos que nosso principal objetivo foi mapear, com base nas produções disponíveis nos bancos de dados da CAPES e periódicos da Revista da Educação - UNEMAT, os retratos dos corpos estudantis pantaneiros que residem às margens do Rio Piraim.

A partir da análise dos descritores mencionados, constatamos que os temas mais frequentemente abordados nas produções científicas são: Educação Quilombola, Educação Infantil, Educação Inclusiva, Educação Ambiental, EJA e Educação do Campo. Notavelmente, há uma carência de trabalhos centrados na Educação Ribeirinha.

Em um levantamento inicial, sem a aplicação de filtros específicos, identificamos 1.405.739,72 dissertações de mestrado na base de dados da CAPES e dois artigos no periódico da FAED. Após a filtragem utilizando os descritores escolhidos, esse número foi reduzido para 11.451 dissertações na CAPES. De todas estas, após uma análise minuciosa de seus resumos, optamos por destacar apenas dez que estão alinhadas com a temática central desta pesquisa. No periódico da UNEMAT, dois artigos se destacaram em nossa avaliação.

É crucial enfatizar que as obras avaliadas neste balanço trouxeram valiosos entendimentos em diversas áreas da Educação, com destaque para o currículo escolar. As pesquisas revelam que, entre 2018 e 2022, há uma notável lacuna em estudos dedicados à

Educação Ribeirinha. Esse diagnóstico sugere uma necessidade urgente de pesquisas que valorizem e deem visibilidade aos estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*.

Com estas considerações em mente, nos preparamos para as etapas subsequentes da pesquisa, sempre comprometidos com a ética e com o objetivo de não apenas proteger nossos participantes, mas também de promover a (des)construção e transformação de relações de poder no ambiente acadêmico e educacional.

2.3 Procedimentos éticos da pesquisa

A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Plataforma Brasil, passando por uma análise detalhada e criteriosa. Foram apresentados ao Comitê o Projeto de Pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), além do Termo de Autorização do uso de voz e imagem. Após o cumprimento de todos os requisitos estabelecidos pelo Comitê de Ética (CEP) em Pesquisa da UNEMAT/Campus Universidade de Cáceres/MT, a pesquisa recebeu aprovação em 2022.

Embora estivesse programada uma pesquisa de campo para fevereiro de 2023, fomos confrontados com adversidades climáticas e logísticas. Em razão das intensas chuvas, da cheia no Pantanal e da falta de embarcação adequada para acomodar estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* e as pesquisadoras, o estudo cartográfico, que previa deslocamentos de barco e ônibus, só foi viabilizado no início de junho de 2023.

Em relação às práticas éticas e metodológicas da pesquisa, optamos por identificar estudantes colaboradores utilizando numeração, garantindo, assim, a confidencialidade de suas identidades. Capturamos suas narrativas em conformidade com as diretrizes éticas, conforme estipulado pela Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Conforme indicado no Capítulo III da mencionada Resolução, todas as medidas foram tomadas para garantir a integridade e o respeito aos participantes deste estudo.

Art. 9º. São direitos dos participantes:

I - Ser informado sobre a pesquisa;

II - Desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo;

III - Ter sua privacidade respeitada;

IV – Ter garantida a confidencialidade das informações pessoais;

V – Decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública;

VI – Ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei;

VII – o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

É fundamental reconhecer e garantir os direitos de estudantes ribeirinhos/as que participaram deste estudo. A observância e o respeito a esses direitos estabelecem a fundação para uma pesquisa ética e valiosa.

Durante a realização deste estudo, observamos que no início do ano letivo de 2023, havia um registro de 22 estudantes ribeirinhos/as pertencentes ao Povoado da Ilha do Piraim e Barra do Piraim. Esses/as estudantes utilizam o barco e o ônibus escolar como meios de transporte para suas atividades escolares.

Dos/as 22 estudantes identificados/as, 14 confirmaram sua participação nesta pesquisa, oferecendo consentimento conforme demonstrado no quadro subsequente. Os demais estudantes não participaram da pesquisa porque não entregaram os documentos devidamente assinados, não foram encontrados em suas residências para obtenção do consentimento, e simplesmente expressaram que não desejavam participar do estudo.

Quadro 8 - Participantes da pesquisa: Estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*.

Participantes	Idade	Ano/Turma	Nome da Escola
Estudante nº1	14	8° A	Escola Estadual Antônio João Ribeiro
Estudante nº2	14	8°A	Escola Estadual Antônio João Ribeiro
Estudante nº3	13	7 A	Escola Estadual Antônio João Ribeiro
Estudante nº4	14	8°B	Escola Estadual Antônio João Ribeiro
Estudante nº5	14	8°B	Escola Estadual Antônio João Ribeiro
Estudante nº6	14	8°B	Escola Estadual Antônio João Ribeiro
Estudante nº7	13	7°A	Escola Estadual Antônio João Ribeiro
Estudante nº8	13	7°A	Escola Estadual Antônio João Ribeiro
Estudante nº9	9	4° A	Escola Municipal Antônio Avelino Correia.
Estudante nº10	9	4°A	Escola Municipal Antônio Avelino Correia.
Estudante nº11	7	2°A	Escola Municipal Antônio Avelino Correia.
Estudante nº12	7	2°A	Escola Municipal Antônio Avelino Correia.
Estudante nº13	3	Maternal II	CMEI Antônia Augusta Leite Ferreira
Estudante nº14	4	Ed. Infantil	CMEI Antônia Augusta Leite Ferreira

Fonte: Organizado pela pesquisadora.

Para compreender melhor os/as estudantes pantaneiros/as e entregar os termos de consentimento livre e esclarecido, foi essencial estabelecer um vínculo inicial com esses/as estudantes nas suas escolas. Posteriormente, aproximamo-nos de seus responsáveis legais. Este

processo de engajamento foi crucial para estabelecer uma linha de comunicação transparente e confiável entre todos e todas as partes envolvidas/os.

Utilizamos um caderno de campo para documentar cuidadosamente as interações e observações realizadas com os/as estudantes em suas respectivas escolas.

2.3.1 Estudantes ribeirinhos/as da Escola Estadual Antônio João Ribeiro: adolescentes que se movimentam

No dia 27 de fevereiro de 2023, tivemos nosso primeiro encontro com os/as adolescentes do Ensino Fundamental II, estudantes da Escola Estadual Antônio João Ribeiro, que se prontificaram a participar desta pesquisa. Após obter a autorização da gestão escolar, visitamos cada sala do 6º ao 9º ano, convocando os/as estudantes ribeirinhos/as provenientes da Barra e da Ilha do Rio Piraim para uma conversa em um espaço separado. Nesse momento, explicamos-lhes os propósitos e métodos da pesquisa.

Observamos que nem todos/as estudantes ribeirinhos/as estavam presentes naquele dia. Conforme relatado pelos participantes, o barco responsável por transportá-los até o Porto Cercado não tem capacidade para acomodar os/as 22 estudantes matriculados/as em escolas municipais e estaduais de Poconé-MT. Diante dessa realidade, podemos dizer que o direito à educação, assegurado nas legislações vigentes, já citadas, é frontalmente ferido quando não se disponibiliza meio de transporte para que todos tenham acesso à escola. Assim, esta pesquisa constata e demonstra a necessidade de políticas públicas que garantam esse direito que está sendo usurpado das crianças.

Constatamos que alguns e algumas estudantes ainda não tinham começado o ano letivo de 2023, em parte, devido à preocupação com a superlotação da embarcação. Essa situação representa um desafio para o transporte desses/as estudantes, visto que, após o trajeto de barco até o Porto Cercado, eles/as ainda precisam utilizar um ônibus para chegar à escola.

Esse primeiro contato com os/as estudantes já foi suficiente para impactar esta pesquisa. Partimos do princípio de que a Escola é o espaço-tempo necessário para que a democratização de saberes aconteça. A partir de análises realizadas por Maldonado e Neves (2023) compreendemos o que Masschelein e Simons (2017) querem nos dizer sobre a escola. Para esses autores, “a escola é uma invenção (política) específica da *polis* grega. A escola surgiu como uma usurpação do privilégio das elites aristocráticas e militares na Grécia antiga” (p. 26). É a partir da invenção do escolar que a escola pode “ser descrita como a democratização do

tempo livre” (Masschelein; Simons, 2017, p. 26). Uma democratização garantida com elementos que fazem com que a escola seja escola. Um deles é a *suspensão*. Suspensão “significa tornar, temporariamente, algo inoperante, tirá-lo da produção, liberando-o, retirando-o de seu contexto normal” (*id ibidem*, p. 32).

Com base nessa análise, questionamos: _como a democratização de saberes é possível se não existe democratização de acesso à escola? Se as crianças e jovens ribeirinhos/as pantaneiros/as não têm acesso ao transporte, como chegam à escola que lhes garante a suspensão para que o devir aconteça em seus corpos?

Ao adentrar a sala reservada, notamos que, dos/as estudantes que utilizavam o transporte escolar, apenas seis estavam presentes me aguardando. Logo percebemos a apreensão estampada nos rostos dos/as estudantes. Todos/as pareciam preocupados/as e um deles perguntou: “O que fizemos de errado?” Com uma abordagem descontraída, tentemos aliviar o clima: “Quem bagunçou no ônibus?”, questionamos. Responderam timidamente: “Ninguém, professora!” Lembramo-nos de Manoel de Barros (2015, p. 45): “Pra meu gosto, a palavra não precisa significar – é só entoar”. Com isso em mente, decidimos brincar com as palavras, abandonar seu significado convencional e abrir espaço para a liberdade criativa e imaginação. Assim, esclarecemos que não haviam feito nada errado e que se tratava apenas de uma breve conversa.

Após as primeiras conversas, iniciamos um diálogo mais formal. Nesse momento, os/as estudantes foram informados/as sobre a pesquisa pretendida com eles/as como participantes, com os objetivos, a metodologia e os perigos da pesquisa. Lemos com eles/as o Termo de autorização para participarem da Pesquisa e esclarecemos que esses deveriam ser assinados por eles/as e pelos seus responsáveis. Foi exposto que todas as informações coletadas no diário de campo, as imagens fotográficas e as gravações de voz seriam utilizadas somente para a finalidade desta pesquisa e que poderiam desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, independente dos motivos. Sugerimos que trouxessem os documentos assinados no dia seguinte à aula, que, caso houvesse alguma dúvida, o número do telefone da pesquisadora encontrava-se registrado no documento.

No dia seguinte, percorremos as salas de aula para coletar os termos de consentimento assinados pelos/as estudantes e seus responsáveis. Alguns entregaram os documentos devidamente assinados, enquanto outros/as expressaram o desejo de que seus responsáveis tivessem uma conversa pessoal com as pesquisadoras. Respondemos prontamente que no próximo final de semana iríamos visitar todas as residências dos/as estudantes localizadas na

Barra e na Ilha do Piraim, a fim de proporcionar uma conversa mais esclarecedora e responder a quaisquer dúvidas que possam surgir.

O estudante nº 6 imediatamente disse: — *Ei, tia! Vamo tirá foto na frente da nossa escola?*

Pesquisadora — *Com toda a certeza, sim.*

Todos e todas estudantes dirigiram-se à fachada da escola e tiramos várias fotos.

Nesse momento, a estudante nº 01 fez um comentário: — *Meu pai gostou muito dessa pesquisa e achou isso importante. Aí as pessoas vão saber o que nós passamos todos os dias pra vir na escola.*

Quadro 9 - Adolescentes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* da Escola Antônio João Ribeiro.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, fevereiro de 2023.

Naquele dia, dos/as oito estudantes *ribeirinhos/as* matriculados/as, apenas seis compareceram. A realidade destes/as estudantes é desafiadora, principalmente devido às limitações do transporte escolar. O barco que os/as leva ao porto não comporta todos/as, exigindo um revezamento. Isso, por vezes, resulta na ausência ocasional de alguns/mas estudantes.

Após tirarmos as fotos e termos uma conversa animada, concordamos que, como pesquisadora, faríamos uma visita às casas de todos/as de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*. O nosso objetivo será informar pessoalmente o pai, a mãe ou responsável sobre a pesquisa. Essa visita caracterizará uma oportunidade para conhecer as famílias, estabelecer um contato mais próximo e tentar esclarecer quaisquer dúvidas que possam surgir.

2.3.2 Estudantes da Escola Municipal Antônio Avelino Correia: crianças ribeirinhas que movimentam a pesquisa

No dia 01 de março, fomos ao encontro das crianças ribeirinhas que estão matriculadas/os no Ensino Fundamental I, na Escola Municipal Antônio Avelino Correia. Chegamos à escola o portão estava fechado (com cadeado), pedimos ao porteiro para entrar no ambiente escolar e conversar com a Gestora, o que foi permitido. A coordenadora escolar nos recebeu gentilmente e, assim, explicamos-lhe o motivo pelo qual estávamos visitando este espaço. Quando ela disse que iria nos acompanhar até a sala dos/as estudantes que poderiam participar da pesquisa, uma profissional da escola aproximou-se e disse: — *A Diretora está de férias. Ela solicitou que a professora não fosse levada para a sala de aula, mas sim para o espaço reservado na sala dos professores, para que pudesse conversar com todos eles ao mesmo tempo.* E assim o fizemos, respeitando as normas de cada ambiente escolar. Esperamos as crianças estudantis na sala dos/as professores/as, como combinado.

Estavam apenas 4 estudantes nesse dia, os/as outros/as não vieram devido o barco escolar não ter condições de transportar todos/as.

Antes de começar a explicação, perguntamos-lhes se os que estavam nesse momento na sala dos/as professores/as, eram moradores da Comunidade da Barra e da Ilha do Rio Piraim.

Prontamente o estudante nº 8 respondeu: — *Sim, Professora! E tá faltando a nº 10. Não tá vindo porque foi operada do estômago.*

Pesquisadora: — *Tudo bem, assim que possível irei até lá na Ilha para conversar com ela e o responsável por ela.*

Nº 8: — *Ela, não tá lá! Tá ficando na casa dum parente dela aqui no Poconé.*

Pesquisadora: *Então, esperarei ela se recuperar. Aí irei visitá-la na Ilha.*

Perguntei: — *Quem mora mais longe de todos/as, que precisa acordar mais cedo?*

Nº 8 disse: — *Professora! Eu acordo todo dia 3:30 da madrugada pra tomá banho e vestir a roupa. Aí já espero o barco junto com mamãe. Porque, moro mais longe!*

Pesquisadora: — *Oi, nº 8! Você disse que precisa acordar 3:30 todos os dias. Como é que está sendo isso para você?*

Nº 8 disse: — *Tem dia é difícil, mas a gente acostuma. Minha mãe sempre fala que tenho de dormir cedo pra acordar cedo e não perder o barco quando passá lá em casa. Tem vez fico com uma priguixa! (risos). Mas quando fico doente, não venho pra escola.*

Pesquisadora: — *Compreendo. É bom saber que você está se acostumando, mas sei que é difícil mesmo.*

Durante a escuta do estudante 8, ficamos fascinada com sua facilidade de expressão. Na contemporaneidade, a infância não é apenas um período de inocência ou um estágio preliminar do desenvolvimento humano. Em vez disso, é uma construção social rica e

multifacetada que desafia categorizações fixas. A maneira como o estudante 8 se expressou lembra-nos das palavras de Barros (2015): “a infância da palavra já vem com o primitivismo das origens” (Barros, 2015, p.37). Aqui, a “infância da palavra” é uma metáfora para a autenticidade, a novidade e a potência da expressão. Assim, a espontaneidade do estudante 8 reflete essa visão de infância, não como um estágio de inexperiência, mas como um estado de constante criação e recriação, onde as crianças são ativas, criativas e capazes de resistir, negociar e transformar os discursos que as cercam.

Em seguida, apresentamos todo o processo da pesquisa. Enfatizamos que se houvesse qualquer dúvida, o pai, a mãe ou responsáveis deveriam entrar em contato com as pesquisadoras. E registramos o momento com fotos.

Quadro 10 - Apresentando a pesquisa e entregando os termos para as crianças *ribeirinhaspantaneiras*.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, fevereiro de 2023.

Conversar e interagir com as Crianças *Ribeirinhaspantaneiras* dessa escola foi uma experiência especial e bem peculiar. Ficamos impressionadas com a atenção e a comunicação aberta que demonstraram. A participação ativa das crianças, sua curiosidade e entusiasmo anunciaram o quanto estão engajadas em seu processo educacional. Durante as interações com as crianças, observamos seus comportamentos, expressões faciais e como se comunicam, registrando essas informações detalhadamente. Além disso, a coordenadora forneceu dados sobre o engajamento das crianças nas aulas, o interesse pelas disciplinas e a participação em atividades em grupo. Infelizmente, não conversamos muito com as crianças porque a equipe da escola disse que as crianças deveriam se preparar para o intervalo e se alimentar.

No dia seguinte, fomos à escola para receber as devolutivas dos termos assinados pelos estudantes e pelo pai, a mãe ou responsável. Todos/as os envolvidos/as entregaram os documentos, mas os/as responsáveis manifestaram desejo de conversar com a pesquisadora

para compreender melhor o trabalho que será realizado. Durante a entrega dos documentos, o estudante nº 9 nos envolveu em uma excelente conversa:

O estudante nº 9 comentou: — *Mamãe disse que é bom esse trabalho da Senhora, só desse jeito pode tê a construção de outra escolinha aqui na Ilha. Era bom quando tinha a escolinha na Ilha. Aí ninguém precisava passá perigo que passa todo dia.*

Pesquisadora: — *Obrigada por você compartilhar isso conosco, nº 9. Entendemos o quanto a escola na Ilha era importante e como fazia diferença para todos e todas que moravam e moram na Ilha e na Barra do Piraim.*

O estudante nº 9 comentou: — *É Verdade! Mamãe fala que bastante gente já saiu da Ilha pra estudar e trabalhar.*

Pesquisadora: — *E você gostaria de viver sempre lá com seus pais?*

O estudante nº 9 comentou: — *Eu num quero sair de lá! Vou estudar bastante, mas vou morar lá.*

Pesquisadora: — *Por que você quer continuar morando lá?*

O estudante nº 9 comentou: — *Eu gosto de morar lá na Ilha! Lá eu e meus primos sempre pescamo, brincamo na areia perto do rio, tomamo banho no rio. Lá é muito bom! Tem um monte de mato e árvores grandes.*

Pesquisadora: — *Que bacana, nº 9! Eu conheço lá na Ilha, sei que é mesmo um lugar maravilhoso para viver.*

O estudante nº 9: — *E por que a senhora não mora lá e dá aula para nós lá?*

Pesquisadora: — *Ah, isso é uma boa pergunta! Eu adoraria morar lá, até tenho uma casa lá perto. E dar aula para vocês lá, mas para fazer isso, precisaria ser resolvido várias coisas. Também precisaria construir uma escola lá. É um processo meio complicado, mas quem sabe um dia a gente consiga fazer isso acontecer, né?*

As palavras da mãe do estudante nº 9 e as observações dele são lembranças vívidas de como a construção de uma escola na Ilha é fundamental para a comunidade local. O relato da saudade da antiga escolinha e o desejo por uma nova escola com professores indicam não só a importância da educação escolar, mas também a necessidade de garantir a segurança das crianças que enfrentam perigos diários para ter acesso ao conhecimento escolar. Neste caso:

Pensar a transmissão educativa não como uma prática que garanta a conservação do passado ou da fabricação do futuro, mas como um acontecimento que produz o intervalo, a diferença, a descontinuidade, a abertura do porvir (Larrosa, 2001, p.285).

Dessa forma, ao considerar a transmissão educativa como um evento que produz intervalo, diferença, descontinuidade e abertura para o futuro, abraçamos a diversidade e as potencialidades das Crianças *Ribeirinhaspantaneiras*, tendo a oportunidade de promover uma educação que as capacitem a se tornarem agentes de transformação em suas vidas e em sua comunidade.

Em seguida, refletindo sobre a interação com as crianças ribeirinhas, comunicamos que, em breve, durante um final de semana, visitaríamos suas casas para dialogar de maneira mais detalhada com o pai, a mãe ou responsáveis.

2.3.3 Crianças ribeirinhas do CMEI - Antônia Augusta Leite Ferreira: crianças pequenas que movimentam a pesquisa.

No dia 01 de março, pela manhã, fomos ao encontro das crianças da segunda infância (3 e 4 anos) que estão matriculadas no CMEI- Antônia Augusta Leite Ferreira. Foi um momento especial, em que pudemos reencontrar alguns/mas colegas que foram fundamentais em nossa preparação para o mestrado, como a Diretora, a Coordenadora e a Secretária escolar.

A Diretora foi muito gentil ao nos acompanhar pelas duas salas onde as crianças da região da Ilha do Piraim estão estudando. Começamos pela sala do Maternal II, onde conhecemos o estudante nº 11. Percebemos que ele estava envolvido em atividades de aprendizagem, como reconhecer a primeira letra de seu nome. Em um momento, ele se levantou da cadeira e mostrou orgulhosamente o que havia aprendido.

Neste momento, aproveitamos para iniciar uma conversa com ele, abordando temas como sua residência, como ele chega à escola e se demonstra interessado em comparecer todos os dias da semana à escola. De acordo com Larrosa (2000, p. 184), “sabemos quem são as crianças, ou pelo menos tentamos saber, e procuramos falar uma linguagem que as crianças possam entender quando tratamos com elas nos lugares que organizamos para abrigá-las”. Neste contexto, compreendemos que a criança tem a sua própria forma de expressar, de compreender e de se comunicar. Sem pressa, ouvimos suas descobertas de aprendizagens.

Ao saímos da sala de aula, a criança 11 pediu para nos acompanhar, dizendo que iria apresentar a Creche. O percurso pela Instituição foi acompanhado pelo sorriso da criança 11, que transcende a simples expressão facial e adquire um significado de resistência contra as estruturas opressivas e desigualdades presentes na sociedade. Esse sorriso vem de uma manifestação de alegria, e liberdade, que desafia as normas impostas e os discursos dominantes. Segundo Maldonado (2009, p.53), “Esses discursos produzem efeitos que penetram no seio das relações sociais, da família, da escola, das legislações, impondo limites às possibilidades de enunciação”. Mas, com as crianças essa linha de produção de subjetividade ainda não entrou em seus corpos, fato que pode ser evidenciado no sorriso e na iniciativa da criança 11, que nos acompanhou aos outros ambientes da creche. Isso nos faz pensar na importância de uma análise crítica dos discursos e de sua influência nas relações sociais e estruturas institucionais, visando

desafiar as limitações impostas e buscar formas mais inclusivas e abertas de enunciação, que valorizem a construção de identidade, diversidade, a igualdade, e por que não, um sorriso espontâneo e singular como do estudante 11?

Nesse sentido,

Sabemos que a construção da identidade das crianças se dá gradativamente, no dia-a-dia, através da interação primeiramente com as pessoas mais próximas da família e em seguida, da escola, tendo em vista o convívio com outras crianças e com adultos. A criança amplia o seu universo quando participa de festas populares, igrejas, feiras, danças, podendo assim formar um bom repertório de conhecimentos, crenças e valores. O modo como a criança é vista pelo professor e pelo grupo em que está inserida influencia bastante na formação da personalidade e da auto-estima dela, já que a sua identidade está em construção. (Zoia, Martins, Eubank, et al; 2023, p. 119).

Quando chegamos próximos à sala da Educação Infantil, aquele menino do sorriso cheio de liberdade apontou onde a criança nº 12 estuda. Abrimos a sala de aula e solicitamos a licença da professora para conversarmos com a Criança Ribeirinha nº 12. Percebemos que ela estava tímida e triste, (totalmente oposta do nº 11), sentada na cadeira, com a cabeça baixa sobre a mesa. Fui até a ela e arrisquei uma conversa, mas a professora regente disse-nos que, nesse dia, ela chegou assim, toda triste, com sono, querendo apenas dormir. Ficamos um pouco na sala de aula, tentando alegrar a criança.

Ao despedirmos da turma, a garotinha começou a chorar e queria sair junto comigo. Nesse momento, pedi à professora para que eu pudesse caminhar junto com ela e o nº 11 no pátio da Creche. Caminhamos, tiramos muitas fotos, conversamos, sorrimos e até comemos um bolo delicioso que a merendeira havia terminado de preparar.

Quadro 11 - Crianças *ribeirinhaspantaneiras* da CMEI Antônia Augusta Leite Ferreira.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, fevereiro de 2023.

Depois de alguns minutos, retornei com ela à sala de aula. Foi se acomodando no colo da professora e prontamente se engajou na atividade proposta.

Percebemos que na infância é fundamental cultivar o diálogo, a atenção, o carinho, o respeito e a compreensão, a fim de criar um ambiente acolhedor e afetivo, onde a criança possa se desenvolver e tornar-se a melhor versão de si mesma. Ter a possibilidade de observar o mundo assim como um bem-te-vi, que simboliza a calma, a serenidade e a poesia, valorizando de forma única a beleza e a harmonia. Como bem disse o poeta Manoel de Barros:

O leve e macio
raio de sol
se põe no rio.
Faz arrebol...

Da árvore evola
amarelo, do alto
bem-te-vi-cartola
e, de um salto

pousa envergado
no bebedouro
a banhar seu louro

pelo enramado...
De arrepio, na cerca
já se abriu e seca.
(Barros, 2010, p. 107)

A criança *ribeirinhapantaneira*, assim como um bem-te-vi, aqui é retratada como uma criança que vive em sintonia com o ambiente onde se encontra, capaz de sentir a essência nas pequenas coisas e de se encantar com as descobertas do mundo ao seu redor. Assim, exalta a capacidade da criança de ser livre de amarras e convenções, de se expressar de forma autêntica e de manifestar sua criatividade de maneira espontânea. Através dessa poesia, o autor nos convida a resgatar a sensibilidade infantil e a valorizar a capacidade de encantamento e admiração presente nas Crianças *Ribeirinhaspantaneiras*.

As professoras regentes assumiram a responsabilidade de colocar os termos de autorização nas mochilas das Crianças *ribeirinhaspantaneiras* e de comunicar os/as responsáveis por meio do grupo do WhatsApp. Essa medida garantiu que as informações importantes sobre a pesquisa chegassem aos responsáveis de forma clara e rápida, facilitando a participação dele e dela no processo e esclarecendo quaisquer dúvidas ou preocupações que possam surgir.

No final da tarde do mesmo dia, a mãe da criança 11 entrou em contato comigo para obter mais informações sobre o termo de autorização. Conversei com ela e expliquei os detalhes da pesquisa e a importância da participação de seu filho. Para garantir um diálogo mais aprofundado e esclarecer todas

as suas dúvidas, combinamos que eu iria até sua residência no próximo final de semana (Caderno de Campo, 2023).

O encontro com as crianças *ribeirinhaspantaneiras* pautou-se em um processo contínuo, em que buscamos estabelecer uma relação de trocas entre os participantes da pesquisa, tendo como foco as observações e as narrativas dele e dela. Sempre tendo a ética como parâmetro para nossos procedimentos de encontros, observações e narrativas com o/a estudante da pesquisa.

2.3.4 Explorando as vivências ribeirinhas/os: Encontro com os/as responsáveis de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* da Ilha do Rio Piraim

Quadro 12 – Encontro com estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* e seus responsáveis.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2023.

O embarque para conhecer os pais, as mães, responsáveis e estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as que participaram desta pesquisa tiveram início no começo da tarde, período do dia em que o tempo estava bem agradável. O dia ensolarado do inverno pantaneiro reluz o rio totalmente inundado na sua cheia. No trajeto, não observávamos nenhuma praia de areia ou qualquer outro lugar de terra para que pássaros, jacarés e outros animais desse ecossistema pudessem se alojar ou caminhar. Mas logo pensei, com toda certeza, esses seres vivos, que habitam esse lugar pantanoso, sabem se manter muito bem na cheia e na seca (Caderno de Campo, 2023).

Navegamos pelo Rio Cuiabá em direção ao Rio Piraim, adentramos em um espaço geográfico entre Poconé e Barão de Melgaço, mas também em um espaço social, cultural e histórico. Essa travessia representa o rompimento com o tradicional modelo de pesquisa que coloca o pesquisador em uma posição de distanciamento e superioridade em relação aos participantes do estudo.

A nossa primeira parada foi na residência da avó e avô da estudante nº 11 e dos estudantes 03, 05, onde tivemos a satisfação de encontrar o barqueiro encarregado de conduzir os/as estudantes até Porto Cercado, que é o pai do estudante número 10 e da estudante número 07.

Quadro 13 - Visita à residência dos estudantes nº 3, 5 e da estudante nº 11.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2023.

Após as apresentações formais, indicando quem somos, de onde viemos e o propósito da pesquisa, nos acomodamos para um bate-papo descontraído sob a sombra de uma árvore que nos remetia à infância, embalados pelo aroma reconfortante do café. Ao longo dessa conversa, tivemos a oportunidade de mergulhar nas histórias e causos da Ilha e da pequena escola que lá se encontrava.

Esse momento remete ao pensamento de Walter Benjamin (1993), filósofo e crítico cultural, que salientou a importância do ato de narrar histórias. Ele escreveu que:

O tédio é o pássaro de sonho que choca os ovos da experiência. O menor sussurro nas folhagens o assusta. Seus ninhos – as atividades intimamente associadas ao tédio – já se extinguíram na cidade e estão em vias de extinção no campo. Com isso, desaparece o dom de ouvir e desaparece a comunidade dos ouvintes. Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. [...] Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo (Benjamin, 1993, pp. 204-205).

Nesse sentido, “O tédio é o pássaro de sonho que choca os ovos da experiência” e destaca que, com o desaparecimento da arte de contar histórias, também se perde a comunidade de ouvintes e a essência da tradição narrativa. Em suas palavras, o verdadeiro ouvinte se esquece de si, absorvendo profundamente o que ouve até que, de forma quase espontânea, adquire a habilidade de recontar aquelas histórias narradas pelos anciões e pelas anciãs.

Nesse sentido, o que vivenciamos sob aquela árvore foi mais do que uma mera troca de histórias. Foi uma experiência que nos conectou a uma tradição mais ampla, mantendo viva a arte da narrativa oral e reforçando sua importância. Cada relato, cada causo, não é apenas uma história, mas uma janela para a memória e a identidade de uma comunidade. Esse ato de compartilhar e ouvir, conforme Benjamin nos lembra, é fundamental não apenas para a

preservação de histórias, mas para a construção de identidades, o estreitamento de laços e a transmissão de conhecimento entre gerações.

Após ouvir as histórias e os anseios, como não sabíamos a casa dos/as outros/as estudantes, perguntamos se alguma das crianças que estavam ali poderia nos conduzir até as residências. Naquele momento, a vó disse que as crianças estavam se organizando para irem jogar bola na residência do estudante 04, onde, todos os domingos à tarde, os meninos e as meninas se reúnem nesse campinho para jogar bola. Aí ela se ofereceu para nos conduzir, dizendo que ali na comunidade, a maioria são parentes.

Neste momento, percebemos que todos/as ali demonstram ato de generosidade e acolhimento. Bebemos novamente a poesia de Manoel de Barros (2010), ao falar, lembramos do acolhimento familiar nesse espaço pantaneiro:

Um passarinho pediu a meu irmão para ser sua árvore.
 Meu irmão aceitou de ser a árvore daquele passarinho.
 No estágio de ser essa árvore, meu irmão aprendeu de
 sol, de céu e de lua mais do que na escola.
 No estágio de ser árvore meu irmão aprendeu para santo
 mais do que os padres lhes ensinavam no internato.
 Aprendeu com a natureza o perfume de Deus.
 Seu olho no estágio de ser árvore aprendeu melhor o azul.
 E descobriu que uma casca vazia de cigarra esquecida
 no tronco das árvores só serve pra poesia.
 No estágio de ser árvore meu irmão descobriu que as árvores são vaidosas.
 Que justamente aquela árvore na qual meu irmão se transformara,
 envaidecia-se quando era nomeada para o entardecer dos pássaros
 E tinha ciúmes da brancura que os lírios deixavam nos brejos.
 Meu irmão agradecia a Deus aquela permanência em árvore
 porque fez amizade com muitas borboletas.
 (Barros, 2010, pp.394 - 395).

Em suma, o poema ressalta a importância da união, do aprendizado contínuo e da valorização das singularidades dentro da família. Fortalece a ideia de que, assim como as árvores e as borboletas, cada membro da família possui um papel especial e contribui para a beleza e a união familiar.

Em meio às visitas, contamos com a valiosa companhia da avó.

Quadro 14 - A Avó nos guiando até as residências dos/as estudantes.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2023.

Guiados pela avó, iniciamos nossa jornada rumo ao ponto inicial onde o primeiro estudante entra no barco em busca de conhecimento escolar. Movidos por sua sabedoria, seguimos adiante com determinação, curiosidade e muita observação ao ambiente pantaneiro.

No exato momento em que embarcamos, surpreendentemente, o céu se tornou nublado e uma chuva intensa começou a cair incessantemente. As gotas de água acariciavam meu rosto, proporcionando uma sensação refrescante e revitalizante. Nesse cenário de chuva, encontrei uma oportunidade de reflexão sobre a natureza e sua imprevisibilidade, me convidando a repensar a minha relação com o ambiente e a reconhecer a interconexão entre ser humano e natureza (Diário de Campo, 2023).

Com muita chuva, chegamos à casa da estudante 01, que por sinal é uma pousada onde recebe muitos turistas para pesca. O pai e a mãe nos receberam com um guarda-chuva e nos convidaram para entrar em um salão onde os turistas ficam para tirar um descanso.

Nesse instante, deparei-me com uma revelação surpreendente: a mãe da estudante é exatamente aquela que referi no início desta dissertação, destacando sua importância no despertar e no desenvolvimento desta pesquisa.

Sentamo-nos ao redor de uma mesa de madeira rústica, compartilhamos as explicações sobre a pesquisa, enquanto o casal nos transmitia votos de sucesso e apoio. Vale ressaltar que, apesar de não serem naturais daquela região, e sim da cidade urbana de Poconé, ela e ele se identificam como bom amigo/a e vizinho/a do local. Há cerca de 12 anos, decidiram adquirir um pedaço de terra e construir sua casa, bem como uma pousada, com o objetivo de estabelecer uma vida harmoniosa e sustentável nesse ambiente. Na contemporaneidade, reconhecemos também a importância da conexão humana com o lugar onde vivemos, mesmo que não tenhamos laços familiares diretos.

A mãe da estudante ressaltou a necessidade de um olhar diferenciado para os/as estudantes da comunidade, destacando a importância de conscientizar a sociedade sobre os desafios enfrentados por essas crianças e adolescentes

para chegarem à escola. Ela enfatizou que somente através desse entendimento, talvez os representantes políticos se sensibilizassem e considerassem a construção de uma escola na região. Mencionou também as tentativas anteriores de construir uma escola de material na Ilha, com a presença de professores da cidade, porém, até o momento, nada foi concretizado (Caderno de Campo, março de 2023).

Ao final da conversa com o pai e mãe da estudante nº1, aceitaram com entusiasmo a participação de sua filha na pesquisa. Com o término da chuva, nos despedimos, com expectativa pela jornada que nos aguardava.

Quadro 15 - Encontro com a estudante nº 01.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2023.

Continuamos avançando e alcançamos uma parte da Ilha onde um trecho de terra se separa do rio, criando uma paisagem única. Do outro lado da ilha, avistamos várias casas, que são os lares dos estudantes 07, 09 e da estudante 12. Essa visão nos permitiu compreender ainda mais a geografia peculiar e a interação íntima entre a comunidade ribeirinha e o ambiente aquático ao redor.

Nesse momento, avistamos várias crianças pescando sobre uma pequena canoa de madeira.

Ao pescar em canoas de madeira, imersas, essas crianças adquirem, desde cedo, diversos aprendizados voltados para a vida em diversos aspectos. Aprendem a economia baseada na pesca, os desafios enfrentados pelo seu pai, sua mãe, avô, avó... para sobreviver nas águas, bem como a importância de preservar e proteger o meio ambiente. Compreendem a relevância da preservação dos rios e da fauna aquática para a sua subsistência.

Isso é percebido através das conversas com os parentes e pela observação das práticas das crianças enquanto estivemos na Ilha. Fica claro ao ouvirmos suas experiências e ao testemunharmos como aplicam esses conhecimentos no dia a dia.

Perguntei: *E aí pescaram vários peixes?*

Número 07 respondeu: *Pegamo um monte tia. Tem piranha e lambarí.*

Aplaudi! Depois perguntei pelos/as responsáveis. E foram correndo fazer o chamamento.

Algumas pessoas vieram ao encontro saber o que aconteceu, o porquê da nossa visita.

No momento nos convidaram para sentar-se em uma cadeira de fio, momento em que aproveitamos para explicar o termo de consentimento e obter o aceite. A mãe de uma das crianças nos convidou para um café, aceitamos. Garanto que estava delicioso. Isso proporcionou criar um ambiente acolhedor e propício para conversas significativas. Durante esse encontro, não apenas esclarecemos os propósitos da pesquisa, mas também abrimos espaço para que as famílias expressassem suas opiniões, preocupações e expectativas (Caderno de Campo, março de 2023).

Quadro 16 - Fotos com as crianças *ribeirinhas pantaneiras* (Obs.: A nº 12 não aceitou tirar fotos).



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2023.

Ao finalizarmos o diálogo com os /as responsáveis pelas crianças, quando estávamos retornando ao barco para prosseguir com o trajeto, a criança número 09 correu para mostrar o peixe que havia pescado.

Perguntei: — Você não tem medo de tirar esse peixe do anzol de pesca, por ser muito perigoso?

Número 09 respondeu: — Não, tia! Já tô acostumado pescá e tirá dú anzol.

Pesquisadora: — É mesmo? Que bom que você já sabe como fazer isso com segurança. Aprendeu com quem a pescar e tirar o peixe do anzol?"

Estudante Nº 09: — Desde piquinininho, eu aprendi sozinho, vendo o meu pai, minha mãe e meu avô pescando.

Pesquisadora: — Que legal! É importante aprender essas coisas observando quem entende, não é mesmo? E você gosta de pescar?

Estudante N° 09: — Bastanti! É legal e a gente sempre trais pêxe pra nossa casa pra mamãe fazer comida pra nós.

Pesquisadora: — E você acha que um dia pode ensinar outras pessoas a pescar também?

Estudante N° 09: — sim, tia! Eu insino as crianças daqui já!

Pesquisadora: — Isso é ótimo! É importante passar esses conhecimentos adiante. Parabéns!

Estudante N° 09: — Obrigadu, tia!

O diálogo com a criança n° 9 remeteu-me à maneira como Medaests (2020) lida com os intercessores de suas pesquisas. Ele nos ensina como a frase “aprendido sozinho” pode ser traduzida pelo verbo “acostumar-se”:

Meus interlocutores, adultos e crianças, notam a ausência de suporte de pessoas mais experientes. Dizem com frequência ter “aprendido sozinho” desde a confecção de um brinquedo de palha até as técnicas de construção artesanal de barcos. Insistem sobre a sua iniciativa no processo de aprendizagem, sobre a importância da observação, da escuta e da possibilidade de “se acostumar”. O verbo “acostumar-se” é usado praticamente como um sinônimo de aprender, o que é revelador de como concebem esse processo, “Antônio não sabe essas coisas de farinha, não. Não se acostumou. Ficava muito na cidade”, “a criança vai indo, vai fazendo, é desde pequeno que se acostuma, quando vê já sabe fazer”. (Medaests, 2020, p.22).

Ao nos despedir, aproveitamos a oportunidade para perguntar à avó, que nos acompanhava, sobre a localização da casa daquela moça de cabelos longos, que brilhavam como o Capim Dourado¹². A avó prontamente respondeu que acredita ser uma das casas localizadas ali próximo. Prontificou-se a nos levar até lá.

Ao chegarmos à residência, atracamos o barco e o amarramos em uma árvore próxima. Aproximamo-nos da porta principal da casa e batemos palmas, esperando alguém nos receber. Após algum tempo, uma Senhora atendeu ao chamado e nos questionou sobre nosso propósito. Respeitosamente, realizamos uma apresentação formal, explicando a natureza da pesquisa e expressando nosso desejo de falar com a adolescente, para convidá-la a participar. A mãe fez várias chamadas, mas a jovem não aparecia. Em determinado momento, a mãe entrou na casa e a chamou.

Pude notar que a jovem estava tímida, talvez relutante em se expor. No entanto, ela gentilmente se aproximou, com aqueles cabelos dourados cacheados voando ao vento (Caderno de Campo, março de 2023).

¹² “Cabelos de capim dourado”, é uma maneira frequentemente utilizada pelos/as pantaneiros/as para descrever a cor e a textura dos cabelos das pessoas loiras que vivem na região pantaneira. Essa expressão faz alusão à tonalidade dourada e à aparência leve e esvoaçante do capim dourado, uma planta típica da região úmida e cerrados. Conhecida por ser um capim com tonalidade amarelo e brilhante, e muitos artesões utilizam como matéria-prima para confeccionar chapéus, bolsas, redes, entre tantos outros artesanatos.

Com respeito e sensibilidade, pedi permissão para tirarmos algumas fotos, e ela aceitou. Capturamos vários momentos em cliques, registrando a sua presença única. Entretanto, percebemos que a sua saúde não parecia estar bem. Preocupada, perguntamos à sua mãe sobre sua condição, e ela compartilhou que iria levá-la ao médico em Poconé, na próxima semana. Ela voltou para dentro da casa e se acomodou em sua rede de dormir.

A mãe da estudante expressou seu consentimento em relação à pesquisa e se prontificou a assinar o termo de autorização, comprometendo-se a enviá-lo para nós, na escola. Cumprindo sua palavra, a estudante levou o documento devidamente assinado, possibilitando a continuidade da pesquisa.

Quadro 17 - A menina dos cabelos “dourados como o Capim Dourado”. Estudante nº 2.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2023.

Despedimo-nos e seguimos a diante, a procura dos demais estudantes.

A partir desse ponto, questioneei a avó: E as crianças menores que frequentam a creche? E os/as demais estudantes? Estou percebendo a ausência de vários/as.

A avó respondeu: A maioria foram pra cidade de Poconé pra inscreverem nas casinhas que vai ser sorteadas.

Isso me deixou um tanto intrigada, pois sei que os documentos pessoais das pessoas desta região são emitidos pela cidade de Barão de Melgaço, não é?

A avó explicou: Antigamente, era assim mesmo, mas a maioria do pessoal daqui prefere tirar os documentos falando que são de Poconé, principalmente aqueles que têm família na cidade. É bem melhor pra fazer as coisas. Barão de Melgaço é muito longe e passa muito tempo de barco pra chegar lá.

Eu a questioneei novamente: O pessoal do IBGE, responsável pelo cadastro das pessoas, passou por aqui?

A avó confirmou: Sim, minha filha, passaram aqui.

Então perguntei se eram da cidade de Poconé ou de Barão de Melgaço.

A avó respondeu: Achamos estranho quando vieram. Na Barra, foi o pessoal de Poconé, mas aqui na Ilha foi o pessoal de Barão.

Eu então expliquei: Entendi. É porque do outro lado é Poconé, e aqui pertence a Barão de Melgaço. Por isso, seus dados estão registrados nessa cidade.

A avó acrescentou: Mas, minha filha, nós compramos tudo em Poconé! Nosso dinheiro vai pra Poconé.

E eu respondi: Sim, é porque é mais próximo.

Rapidamente respondi: Então vamos, pois é importante aproveitarmos o tempo antes que escureça e chova novamente.

Essa dinâmica climática nos lembra da constante interação entre a natureza e a vida das pessoas que habitam essa área ribeirinha. Seguimos, então, em direção à casa do estudante 04, conscientes da importância de nos aproximarmos antes que a noite chegue e o próximo aguaceiro nos surpreenda (Diário de Campo, março de 2023).

Ao chegarmos à casa do estudante 04, vimos que ali também é uma pousada para os amadores da natureza e quem gosta de pescaria. Um lugar bem aconchegante e com várias árvores ao redor. Batemos palmas repetidamente, buscando chamar sua atenção.

Enquanto esperávamos, percebemos que ali perto havia um campinho onde alguns/mas colegas de escola estavam animadamente jogando bola. A atmosfera era de brincadeira e alegria.

Após algum tempo, o estudante finalmente veio em nossa direção, com o semblante cansado, mas, já estava sabendo que estávamos percorrendo as casas dos/as estudantes. A notícia já tinha se espalhado.

Em seguida, a mãe do estudante apareceu ao seu lado. E ele voltou a jogar bola no campinho.

A mãe prontamente nos convidou para nos sentarmos, demonstrando hospitalidade e receptividade. Ela nos informou que já estava ciente da pesquisa e que havia assinado os termos de consentimento, destacando que o estudante havia nos entregado os documentos.

Ressaltamos sobre como seria a pesquisa e qual a finalidade. Ouvimos dela também as condições desafiadoras enfrentadas pelas crianças ao se deslocarem até a escola. Expressando uma profunda preocupação com a segurança e o bem-estar dos/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* durante o trajeto diário, compartilhando suas próprias vivências e perspectivas sobre o assunto.

Ela nos contou que, em 2016, desempenhou um papel fundamental em busca dos governantes e o Ministério Público para garantir que os/as filhos/as da comunidade tivessem acesso à educação. Essa jornada envolveu várias idas e vindas a Cuiabá para resolver essa questão, pois muitas crianças e adolescentes estavam sem estudar na época. Como mãe preocupada, ela se empenhou em lutar pelos direitos de seus/as filhos/as e conseguiu que a responsabilidade da embarcação dos/as estudantes ficasse a cargo de Barão de Melgaço, enquanto Poconé se encarregou do transporte por ônibus até a escola mais próxima. No entanto, ela mencionou que ainda há muitas dores de cabeça a cada início de ano letivo para resolver a questão da embarcação.

Como o tempo estava querendo escurecer e chover, pedi-lhe permissão para que pudéssemos ir até o campinho tirar fotos e conversar com as crianças e adolescentes que ali estavam jogando bola. Ela prontamente nos permitiu. Mas, quando fomos em direção deles/as, a maioria se espalhou pelos matos da Ilha. Foi uma correria só!

Veio ao nosso encontro o estudante 04, dizendo: — *Eles num querem tirá foto sujo e sem blusa.*

Pesquisadora: — *Mas, aí nesse mato tem estrada para chegar até as residências dessas crianças e adolescentes?*

Estudante 04: *Tem sim, Professora!*

Pesquisadora: — *Entendi, estudante 04. E como é para vocês caminharem por essa estradinha?*

Estudante 04: — *Ah, a gente já tá acostumado! A gente vai correndo, brincando e de repente já chega. Tem bastante coisa pra ver, muito bicho, coquero e muito cipó.*

Pesquisadora: — *Que legal!*

Pesquisadora: — *E vocês acham seguro caminhar por essa estrada?*

Estudante 04: — *De vez em quando, professora. Porque às vezes é bom ter cuidado, principalmente quando escurece mais cedo, perigoso cobra, lobete e até onça.*

Pesquisadora:— *Com certeza, a segurança é muito importante. Fico feliz em saber que vocês se ajudam e se divertem no caminho. E obrigada por compartilhar isso conosco.*

Dessa forma, ficamos menos apreensivas.

Solicitei ao estudante 04 que tirasse algumas fotos comigo, a fim de registrar nossa visita. Ele prontamente aceitou, compreendendo a importância de documentar esse momento especial.

Quadro 18 - Recreação de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* na Ilha e foto com o estudante nº 4.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2023.

Após concluir as visitas às casas dos/as estudantes, chegou o momento de acompanhar a avó de volta e seguir para o nosso rancho que se localiza nas proximidades do Rio Cuiabá, bem perto da primeira curva do Rio Piraim.

Ficamos felizes em constatar que 14 Estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* aceitaram participar da pesquisa, o que nos trouxe um sentimento de gratidão e realização. Nessa jornada, buscamos estabelecer conexões autênticas com as famílias, reconhecendo suas vozes e experiências como fundamentais para compreendermos a realidade vivida por essas crianças e adolescentes.

Larrosa (2022) ao conceituar o termo “experiência” ressalta:

Nomear o que fazemos, em educação ou em qualquer outro lugar, como técnica aplicada, como práxis reflexivas ou como experiência dotada de sentido, não é somente uma questão terminológica. As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras. E, por isso, as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras palavras são lutas em que se joga algo mais do que simplesmente palavras, algo mais que somente palavras (Larrosa, 2002, p.21).

A citação nos lembra da responsabilidade que temos ao escolher palavras e ao dar-lhes sentido. Em uma era onde a linguagem é frequentemente usada e abusada, torna-se ainda mais crucial ser reflexivo e intencional, reconhecendo o poder que as palavras têm de criar realidades, influenciar perspectivas e, finalmente, determinar ações. Em resumo, para Larrosa, as palavras não são meros símbolos, mas ferramentas poderosas que têm a capacidade de construir ou desconstruir mundos.

Ao mergulhar nas vivências e experiências desses/as estudantes e seus familiares, compreendemos as complexidades e particularidades do espaço pantaneiro. Para Maldonado (2017, p.14), é preciso “[...] Ver o espaço pantaneiro como uma narrativa instituidora do processo de subjetivação da criança ribeirinha que foge à regra da subjetividade requerida e/ou “produzida” na/pela modernidade”. Isso nos leva a compreender que é importante ver e conhecer o espaço pantaneiro, ou seja, o ambiente do Pantanal, como uma narrativa que influencia o processo de formação da subjetividade de Estudantes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as* e suas famílias que vivem nessa região.

Mas, dentro desse espaço pantaneiro existem crianças e adolescentes, estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* que estão fora dos padrões e expectativas da subjetividade considerada desejável ou “produzida” na modernidade? Tem experiência singular que escapa das normas dominantes?

Fazer a tecitura desse espaço pantaneiro desempenhou um papel significativo no conhecimento da subjetividade de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, oferecendo um olhar direcionado à subjetividade normativa da modernidade. Essa compreensão nos leva a refletir sobre a importância de reconhecer e valorizar as múltiplas formas de ser e estar no mundo, rompendo com visões unidimensionais e abrindo espaço para uma concepção mais inclusiva e contextualizada da subjetividade dessas crianças e adolescentes.

Foi garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos participantes nela envolvidos demonstrando, com isso, transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido.

Esse mergulho no espaço da comunidade ribeirinha da Ilha do Piraim tornou-se realidade com a colaboração e humildade da avó de estudantes 03, 05 e 10, nossa gratidão.

Agradecemos também a todos os familiares que nos receberam em suas casas e compartilharam suas histórias conosco, enriquecendo nossa compreensão sobre a vida ribeirinha no Pantanal. Seguimos adiante, comprometidos em fazer ecoar as vozes que movimentam esse pedaço do pantanal com suas experiências e contribuir para uma educação mais inclusiva e contextualizada.

Na seção subsequente, intituladas “Chãos e Águas Pantaneiras: Caminhos Percorridos na Pesquisa” convidamos você leitor e leitora a mergulhar no tempo e espaço da investigação, reconhecendo que o conhecimento é intrinsecamente conectado ao contexto em que é gerado. Ao explorar os territórios dos/as estudantes pantaneiros/as, especificamente em Barão de Melgaço, Poconé e o Povoado da Ilha do Piraim nos orientaram pelas narrativas dos escritores locais, informações encontradas na internet, entre outras fontes. Esses lugares são vistos não apenas como meros pontos geográficos, mas como estruturas complexas que carregam histórias e sistemas culturais inter-relacionados. Estas estruturas fornecem o contexto e as regras subjacentes que dão forma e significado à experiência vivida pelos habitantes dessas regiões.

3 CHÃOS E ÁGUAS PANTANEIRAS, CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA

Nesta seção, adentramos nos vastos chãos e águas pantaneiras para explorar e compreender a singularidade de estudantes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as*. O ambiente em que residem é como um rizoma, formando uma intrincada rede de conexões que moldam suas experiências e percepções. Ao mergulhar no *espaçotempo* dos/as estudantes que vivem na Ilha do Rio Piraim, percebemos que seus saberes, tradições e vivências estão conectados ao ecossistema pantaneiro. Nesse contexto, é essencial reconhecer e valorizar as histórias e a rica tapeçaria de identidades culturais que emergem destas regiões, buscando uma compreensão decolonial¹³ destes territórios.

O povo pantaneiro,

Estes revelam saberes locais e trazem as mais contribuições culturais-comidas, danças, histórias, lendas, religiosidades, sotaques e tantas outras expressões, das quais não poderíamos citar todas por sua abrangência. Todas as comemorações festivas relacionam-se com as religiões e há santuários em quase todas as casas, algumas vezes no sincretismo religioso. (Sato *et al.*, 2001; *apud* Sato, Gomes, Silva, 2013, p.270).

O Pantanal e o povo pantaneiro, com sua biodiversidade impressionante e rica tapeçaria cultural, tem sido objeto de inúmeros estudos antropológicos e sociológicos. No entanto, áreas como a Ilha do Piraim permanecem relativamente pouco estudadas cientificamente.

Ao abordar o Pantanal, Piaia (1999) oferece uma descrição abrangente dos Pantanaís Mato-grossense:

Essa região é assim denominada por causa das feições peculiares que assumem as áreas drenadas pelo Rio Paraguai e seus afluentes. Esta planície de topografia plana não é uma área permanentemente alagada. As áreas sujeitas à inundação variam quanto à altura da lâmina de água, duração do alagamento e extensão da área inundada. Por exemplo, as partes dos altos vales nunca ficam alagadas ao contrário de Nhecolândia (Corumbá). Sendo assim, podem-se distinguir diferentes tipos de pantanaís em território mato-grossense, como o de Cáceres, Poconé, Barão de Melgaço, Paraguai e Paiaguás (Piaia, 1999, p. 184-185).

O Pantanal mato-grossense abrange uma vasta área com uma grande diversidade de espécies, incluindo fauna, flora e aspectos humanos. É possível observar a presença de povos indígenas, como os Boe-Bororos da aldeia Perigara na Terra Indígena Perigara e da Terra

¹³ Aqui a palavra está propondo uma abordagem crítica e transformadora em relação ao colonialismo, buscando descolonizar os conhecimentos, as estruturas e as práticas que perpetuam a dominação.

Indígena Baía dos Guató, além da aldeia Aterrado em Barão de Melgaço. Também há comunidades quilombolas, tais como São Benedito, Pantanalzinho, Chumbo, Vão Grande, entre outras, representando o maior número de comunidades quilombolas em Mato Grosso. Além disso, há comunidades tradicionais ribeirinhas, pesqueiros, pousadas, hotéis e rurícolas nos municípios pantaneiros, agronegócio e mineração como: pecuária bovina, soja na planície pantaneira e mineração. Esses elementos que constituem o Pantanal, *espaçotempo* desta pesquisa, fazem emergir a diversidade, a pluralidade e a singularidade potente desta região, mas, junto a essa potência, emergem-se, também, adversidades, ambivalências que precisam ser olhadas com atenção e cuidado.

A visão caleidoscópica do Pantanal idílico, múltiplo e diverso em cultura e biodiversidade, se quebra com cada notícia de queimadas na época da seca, com todo relato de desmatamento da mata ciliar, com cada reportagem sobre o aumento da área plantada de soja e, conseqüentemente, da quantidade de defensivos agrícolas despejados no ecossistema, e com cada relato de morte da biodiversidade e das culturas, causadas pela presença e contaminação por mercúrio do garimpo. Uma pesquisa da EMBRAPA evidencia que,

Não se pode negar que a poluição do Pantanal, por mercúrio, é uma realidade. Resultados de análises realizadas pela Embrapa Pantanal e outras instituições de pesquisa, em amostras de vários indicadores de contaminação ambiental (sedimento, moluscos, peixes, aves e jacarés), evidenciam os fatos. (Vieira, 2004, p.1).

Essa realidade é peculiar ao *espaçotempo* onde esta pesquisa se desenvolveu. Vieira (2004) prossegue dizendo que,

Na Baixada Cuiabana, principalmente nos municípios de Poconé e Nossa Senhora do Livramento, em Mato Grosso, o mercúrio foi largamente utilizado no processo de extração (garimpagem) de ouro de aluvião durante dez anos (1980/1990). (ibidem).

Nota-se que o autor salienta, no artigo, os danos causados ao ecossistema e às populações que ali vivem. Nesse sentido, acreditamos que ações de Educação Ambiental, sobretudo nas escolas públicas, têm um papel social relevante no processo de sensibilização para as questões ambientais no Pantanal. Temos esperança, no sentido Freiriano, de que um dia seremos mais solidários entre nós, humanos e entre nós e o ecossistema que nos constitui. Para Freire,

O diálogo não pode existir sem esperança. A esperança está na raiz da inconclusão dos homens, a partir da qual eles se movem em permanente busca. Busca em comunhão com os outros. [...] O verdadeiro diálogo não pode existir se os que dialogam não se comprometem com o pensamento crítico; pensamento que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhecem entre eles uma inquebrantável solidariedade; pensamento que percebe a realidade como um processo em evolução, de transformação, e não como uma entidade estática; pensamento que não se separa da ação, mas que se submerge, sem cessar, na temporalidade, sem medo dos riscos. (Freire, 1980^a, p.84).

Nosso Pantanal, retrato de uma ambivalência advinda da globalização e de políticas desenvolvimentistas, está clamando por ações que constituam sujeitos mais críticos e conscientes da imanência entre *serhumanonatureza*. E, a educação e as crianças têm essa força da transformação.

Como se constitui o ecossistema pantaneiro? Segundo Ferreira (2007, p.28-29),

Os ecossistemas presentes na região, pantanal e cerrado, são constituídos por um mosaico ambiental marcado pela presença de uma vegetação típica de cerrados e cerradões, espaços vegetacionais que não sofrem o processo de alagamento. Ainda nessa composição de mosaico, é visível a presença de áreas inundáveis e outros tipos de ambientes predominantemente aquáticos. Costumamos dizer que o pantanal é marcado por três estações, a cheia, a vazante e a seca. A cheia ocorre com a intensificação das chuvas. [...] Quando o período da vazante começa, uma grande quantidade de peixes fica retida em lagoas ou baías, não conseguindo retornar aos rios. Durante meses, aves e animais carnívoros (jacarés, ariranhas e outros) têm, portanto, um farto banquete à sua disposição. O período de seca acontece do mês de julho a dezembro, momento em que as águas ficam retidas em baías, lagoas, brejos, apresentando uma imagem bastante diferente daquela que visualizamos na cheia. Nesta fase, todas as águas se juntam em uma só, como se fosse um mar. O mar de Xarayés. (Ferreira,2007, p.28-29).

Figura 1 - Pantanal Mato-grossense.



Fonte: <http://portal.iphan.gov.br/>. Acesso em: 19 ago. 2023.

As narrativas de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* emergem e se entrelaçam no contexto dos territórios “chão” e “Águas Pantaneiras”, nas Cidades de Poconé e Barão de Melgaço, onde está localizado o povoado da Ilha do Piraim.

Compreendemos que essas localidades são espaços onde se manifestam dinâmicas complexas, atravessadas por relações assimétricas de poder, onde também encontramos ações de resistência e resiliência diante dessas estruturas.

O Pantanal Mato-grossense está localizado em cidades consideradas tradicionais, cujos habitantes têm a tradição de serem conhecidos/as como “pantaneiros/as”;

O pantaneiro descende dos bandeirantes, que no século XVIII, viajavam em canoas, através dos rios Tietê, Paraná e Paraguai. Desde aquele momento até hoje, são homens e mulheres que aprenderam a viver no Pantanal, a respeitar a natureza e suas adversidades, a conhecer o movimento das secas e das enchentes que são responsáveis pela vida na região e não só sobrevivem, mas ancoram as suas principais produções econômicas na agropecuária (Arruda, 2021, p.50).

Lenclud (2013, p.149), sublinha que “Os termos tradição e sociedade tradicional estão associados (não ousamos dizer tradicionalmente) ao exercício da etnologia [...] Em suma, a tradição seria o pão de cada dia dos etnólogos e o estudo daquela a marca distintiva da atividade destes.” Com base nisso, é válido compreender que,

A noção de tradição remete, antes de tudo, à ideia de uma posição e de um movimento no tempo. A tradição seria um fato de permanência do passado no presente, uma sobrevivência em obra, o legado ainda vivo de uma época; contudo, de uma época esgotada. [...]. Mas como a ninguém ocorreria considerar como tradicional tudo o que nos vem do passado, a noção de tradição remete também à ideia de um certo domínio de fatos ou de um depósito cultural selecionado. A tradição não transmitiria a integralidade do passado; operar-se-ia por meio dela uma filtragem; a tradição seria o produto dessa triagem. [...]. Enfim, além da ideia de uma inscrição e de uma circulação no tempo, de uma mensagem cultural plena de sentido, a noção de tradição evoca a ideia de certo tipo de transmissão. Da mesma maneira que tudo o que sobrevive ao passado não é *ipso facto* tradicional, tudo o que se transmite não forma necessariamente tradição. [...]. O que a caracteriza não é apenas o fato de ter sido transmitida, mas o meio pelo qual foi transmitida. [...]. Além do mais, como se sabe, o termo “tradição” vem do latim *traditio*, que designa não uma coisa transmitida, mas o ato de transmitir.

De maneira geral, pode-se dizer que é tradicional, nesse terceiro sentido, o que passa de geração em geração por uma via essencialmente não escrita, a palavra falada em primeiro lugar, mas também o exemplo. (Lenclud, 2013. p. 151-152).

Seguindo a escrita de Lenclud (2013, p. 152), há três tipos de tradição: “a de conservação no tempo, a de mensagem cultural e a de modo particular de transmissão.” É

importante destacar que “Nenhum deles define rigorosamente um atributo de tradicionalidade, isto é, uma propriedade exclusiva de que seriam dotados os fatos ditos tradicionais.” (ibidem).

Assim, o “Tradicionalismo é morrer pelo passado tentando retorná-lo, tradição é viver o presente respeitando nossa história e cultura, tendo a certeza que nossos antepassados nos respeitariam, pois somos seus descendentes e herdeiros.” (Pagiolli; Pádua; Rosa; *et al.*; 2020, p.21).

Para iniciarmos a compreensão da história de um lugar tipicamente tradicional, é necessário lançar um olhar sobre a questão do saber e o conceito de verdade;

Mas, numa outra escala, se nos pusermos à questão de saber, no interior dos nossos discursos, qual foi, qual é, constantemente, essa vontade de verdade que atravessou tantos séculos da nossa história, ou, na sua forma muito geral, qual o tipo de partilha que rege a nossa vontade de saber, então talvez vejamos desenhar-se qualquer coisa como um sistema de exclusão (sistema histórico, modificável, institucionalmente constrangedor) (Foucault, 1999, p. 3).

O saber histórico de uma localidade, suas origens, transformações, culturas e identidade, é construído por meio de narrativas e interpretações que buscam estabelecer uma versão considerada verdadeira.

A força do “chão” e das “águas do Pantanal” é representada aqui na simbologia da existência do Pantanal, como menciona Costa (1999),

A imensa planície inundável situada no interior da América do Sul, hoje denominada Pantanal, foi transformada em terras pertencentes à coroa espanhola pelo Tratado de Tordesilhas, no final do século XV. Originalmente era território de diversas nações e povos indígenas, entre outros, dos Guarani, Payaguá, Guaxarapos e Xarayes. Já no início do século XVI passou a ser visitada por europeus devido à possibilidade de conter riquezas minerais ou fabulosos tesouros (Costa, 1999, p.17).

Assim sendo, consideramos crucial nos desafios atuais a valorização e conservação do território dos povos tradicionais que habitam a região antes da chegada dos europeus, entre os séculos XVI e XVIII. Ao tomar conhecimento e reconhecer a relevância dessa área, Portugal e Espanha começaram a competir para determinar quem seria o “dono” desse “chão e “água”. O Tratado de Tordesilhas foi assinado em 1494 entre Portugal e Espanha, com a ajuda do Papa Alexandre VI, com o objetivo de dividir as terras “descobertas” e a serem exploradas pelos dois países.

Para um melhor entendimento, Maldonado (2017), nos explica:

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, torna-se salvo 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.37).

Continuando o raciocínio de Maldonado (2017):

Os aventureiros conquistadores, através de suas narrativas, possibilitaram a composição da história fragmentada do Pantanal, tecendo seus liames durante mais de dois séculos. Segundo as descrições, as expedições espanholas saíram em buscas da Serra da Prata, riqueza andina, adentraram às terras descobertas do Império espanhol e depararam-se na travessia rumo à riqueza desejada, com o *Mar de Xariyes*, hoje denominado Pantanal (Maldonado, 2017, p.38).

Finalmente, em 1801, foi assinado o Tratado de Badajoz, que representou um acordo final entre os reinos de Portugal e Espanha, definindo de forma mais precisa os territórios de cada país.

Esses tratados e processos diplomáticos ao longo de quase três séculos foram fundamentais para a delimitação dos territórios coloniais entre Portugal e Espanha na América do Sul, incluindo a região do Pantanal Mato-grossense.

É com admiração e conscientização da história pantaneira, que mergulharemos nas histórias e vivências da cidade de Poconé, Barão de Melgaço e o Povoado da Ilha do Piraim.

3.1 Município de Poconé- MT: “Portal de entrada do Pantanal”

Terra querida, cheia de riquezas,
Solo fecundo, palco de vitórias
Berço sagrado de homens valentes
Rico cenário de tantas memórias.
Terra bendita, terra hospitaleira
Cheia de encantos e belezas mil
Suas chapadas com cheiro de matas
É um pedacinho deste Brasil.
Exibe com orgulho a bela cultura
Cultiva com amor as suas tradições
É mãe carinhosa para todos os filhos
Acolhe aos filhos de outros rincões.
Dentre as suas belas danças
Há o cururu, o siriri, e o rasqueado.
Porém, a que mais chama atenção
É a dança dos mascarados.
Além da rica tradição
Também há riquezas naturais
Todas ficam admirados
Com as belezas do pantanal.

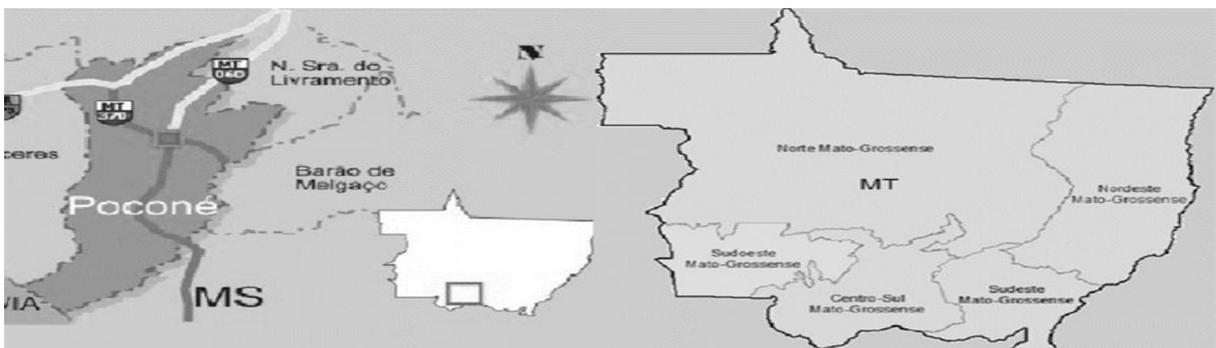
Seus cerrados e fazendas
 Seu ambiente natural
 Não há nada que compare
 Com as águas do pantanal.
 Entre seus vultos históricos
 Está Doninha do Caeté
 Na sua simplicidade
 Ajudou muito a nossa Poconé.
 Cidade das grandes festas
 Prova de laço e cavhada
 Terra alegre e sossegada
 Por seus filhos muito amada.
 (Zeila Cecília da Conceição e Silva, 2007)

O Município de Poconé é conhecido por várias narrativas, fascinantes e significativas, que enaltecem vitórias e cenários históricos que ajudam a compreender sua história e desenvolvimento ao longo dos anos.

Limita-se com o Estado de Mato Grosso do Sul, fazendo divisa com a cidade de Corumbá e com os Municípios de Nossa Senhora do Livramento, Barão de Melgaço e Cáceres. Está localizada na Zona da Baixada Cuiabana, como parte integrante da 335ª microrregião homogênea do Brasil, agora Zona Sul do Estado de Mato Grosso. A população de Poconé no último censo do (IBGE, 2022), foi de 31.217 habitantes.

Observando o mapa a seguir, podemos identificar Poconé e perceber que está em um ponto estratégico para quem deseja conhecer umas das principais vias de acesso ao pantanal mato-grossense.

Figura 2 - Mapa da Cidade de Poconé.



Fonte: SEPLAN (2014).

O município de Poconé está localizado, na região Centro-Oeste do Brasil, no Estado de Mato Grosso, conhecido como o “Portal de entrada do Pantanal”, ou se preferir, “Cidade

Rosa”¹⁴. Geograficamente, considero a localização da cidade privilegiada, pois está no “coração do pantanal”, entre a Transpantaneira¹⁵ e Porto Cercado, principais vias de acesso à maior planície alagada do mundo.

Conhecendo o Bairro Centro, do Município de Poconé.

Figura 3 - Vista aérea do Bairro Centro da Cidade de Poconé-MT.



Fonte: Principal rota de acesso ao Pantanal a partir de Poconé. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5qpJzGiyec>. Acesso em: 18 ago.2023.

Quadro 19 - (a) Entrada da Rodovia Transpantaneira, em Poconé. (b) Entrada para a Rodovia Porto Cercado.

a)



b)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, março de 2023.

Pagiolli (2021) sintetiza a história da criação da cidade de Poconé, desta maneira:

A povoação surgiu por volta de 1.777, em virtude da descoberta de muito ouro na região, fato que atraiu garimpeiro de diversos lugares, ensejando um rápido

¹⁴ Acredita-se que o singelo apelido de “Cidade Rosa”, como Poconé é conhecido, seja devido a grande quantidade de ipês ou piúvas nativos - *Handroanthus heptaphyllus*, um dos símbolos da flora do Pantanal de Poconé.

¹⁵ A famosa Rodovia Transpantaneira (MT-O60), estrada de terra com aproximadamente 145 km de extensão, inicia-se no Centro de Poconé e termina no Porto Jofre, divisa com Mato Grosso do Sul. Estrada responsável a levar os aventureiros/as a uma jornada inesquecível pelo coração do Pantanal. Ao longo do caminho, é possível avistar jacarés, capivaras, tuiuiús, araras, antas e tantas outras espécies que habitam essa região única.

povoamento do lugar. O nome primitivo da cidade era Beripoconé ou Beri-Paçonê então habitada pelos índios coroados, uma tribo de nação Bororo, assim chamada porque usava a cabeça raspada em forma de coroa.

Em 21 de janeiro de 1.781, por determinação do Capitão-General Luiz de Albuquerque de Mello Pereira e Cáceres, foi lavrada a Ata de fundação com o nome de São Pedro Del Rei, em honra a D. Pedro III, Rei de Portugal.

Na época da fundação oficial, a povoação contava com 2.113 habitantes, na maioria garimpeiros, cuja permanência no lugar dependia, exclusivamente da existência do ouro. [...] Em 09 de agosto de 1.811, através de Resolução Régia o povoado foi elevado a Distrito de Paz, com território jurisdicionado ao município de Cuiabá. Em 25 de outubro de 1.811, foi elevado à categoria de Vila com o nome de Nossa Senhora do Rosário de Poconé. Em 1.863, Poconé tornou-se comarca e no dia 1º de junho de 1.863, pela Lei Provincial nº. 01, Poconé é elevada à categoria de cidade, sendo seu território desmembrado do município de Cuiabá (Pagiolli, 2021, p.21).

A partir da referência histórica citada, é evidente que Poconé desempenhou um papel significativo no desenvolvimento (capitalizado) da região Mato-grossense. Esse desempenho também foi relevante durante a Guerra do Paraguai, sobretudo no fornecimento de animais e cavalos para a alimentação e transporte das tropas brasileiras, o que lhe confere um lugar de destaque na história do Brasil.

Antônio João Ribeiro, mais conhecido como Tenente Antônio João, é uma figura intrincada na história e cultura de Poconé. Durante a Guerra do Paraguai, ele se destacou não apenas por suas ações, mas também por suas palavras, deixando uma mensagem que refletia sua profunda conexão com sua terra natal. No entanto, é essencial contextualizar essa guerra que causou a morte de muitas pessoas, deixando marcas profundas na região. A frase “Sei que morro, mas o meu sangue e de meus companheiros servirá de protesto solene contra a invasão do solo de minha pátria” não apenas ressalta sua dedicação pessoal, mas também serve como um lembrete das complexas realidades e consequências da guerra. Em vez de simplesmente glorificar a figura do Tenente, é vital reconhecer as muitas vidas afetadas e a profundidade das cicatrizes deixadas por esse conflito.

Figura 4 - Escultura de Antônio João Ribeiro, localizada na Praça da Matriz da cidade de Poconé- MT.



Fonte: Disponível em: <https://www.baixadacuiabanews.com.br>. Acesso em: 18 ago. 2023.

A memória de Antônio João Ribeiro permanece presente na cidade, não apenas como uma figura histórica, mas também como um emblema de complexidades e legados. A cada ano, as homenagens lançam luz sobre as interpretações dinâmicas que a cidade faz de seu passado. A Escola Estadual Antônio João Ribeiro, frequentada pelos/as adolescentes *Ribeirinhos/aspantaneiros/as*, é mais do que apenas uma instituição educacional; é um espaço onde a história, a educação, a cultura e a identidade se entrelaçam, reiterando a influência contínua do passado na construção do presente e do futuro.

Ao rememorar a Guerra do Paraguai, trago aqui a poesia de Zeila Cecília (2007), em que ela tece diversas considerações sobre o significado e o ponto de partida desses confrontos:

As guerras acontecem...
quando não há igualdade,
quando há exclusão,
quando não há liberdade,
quando não há opressão
quando não há diálogo,
nem comunhão desumano.
As guerras acontecem...
quando não há humildade,
quando há prepotência,
quando não há amizade,
quando há violência,
quando não há partilha,
nem doação,

quando há avareza.
 As guerras acontecem...
 quando não há sinceridade,
 quando há falsidade,
 quando não há respeito,
 quando há inimizade,
 quando não há solidariedade,
 nem caridade,
 quando há vaidade.
 As guerras acontecem...
 quando não há amor,
 quando há rancor,
 quando não há bondade,
 quando há maldade,
 quando não há perdão,
 nem coração,
 quando há ódio
 nos corações.
 (Zeila Cecília, 2007, p.79)

Após a Guerra do Paraguai, a população de Poconé expandiu-se, formando uma população pantaneira com vocação para o trabalho na terra e no campo.

De origem indígena, a população de Poconé é uma mistura dos povos Indígenas Guató, Beripoconés e os Guaicurus, conhecidos como os valentes cavalheiros, que em um cruzamento com os espanhóis, africanos, italianos, alemães, franceses e portugueses, a mestiçagem se constituiu.

A partir dos anos de 1970 e 1980, o município recebeu fluxo migratório advindo dos Estados de Minas Gerais e Paraná, bem como o aparecimento de novas correntes migratórias contribuíram para o aumento populacional e crescimento econômico do município.

A migração em Poconé é do tipo voluntária. Os migrantes que aqui chegam, geralmente possuem recursos próprios e têm objetivos de adquirir terras para investimento na agricultura e pecuária. Mas, também têm aqueles que vêm à procura de novas oportunidades de trabalho, nos setores de comércio e garimpos. A reativação das áreas de mineração e o plantio de soja, ultimamente tem sido o principal foco de migração em Poconé.

Damos voz a Poetisa e Prof.^a Maria Cândida (2022), para descrever “Como era Poconé antigamente”:

A nossa cidade está tendo progresso,
 Estão fazendo asfalto e muita construção,
 Só que antigamente
 Havia mais paz e diversão.
 As casas que existiam
 A maioria era de sapé,
 O povo, vereadores e prefeitos trabalharam
 Para hoje estar como é.

Antes saía na rua despreparada
Havia retreta no jardim
Tinha Bom cinema, Voley feminino,
Masculino e atrações sem fim.
Brinquedos de roda na praça
Com adultos e crianças,
Seresta e baile familiar
E nosso coração era cheio de esperança.
Tanque da Rua era um sucesso
Água era limpa, sem sujeira,
Todos tomavam seu banho
Divertiam-se na cachoeira.
Por ser um tanque histórico
Merecia ter uma placa,
Pois ele tem um nome
É chamado “Tanque da Ressaca”. [...]
Humilde casinha da luz
Aos cuidados do Sr. Artur e Horêncio,
A iluminação ia até dez horas
E a cidade permanecia em silêncio.
Poços calçados de pedra
Usados por índios bravios e civilizados,
Ainda existem perto do tanque
Relembra os antepassados.
A Igreja do Senhor Menino
Que Dona Feli cuidava,
Sempre abençoou nosso povo,
Nosso tanque não inundava.
No Tanque do Padre
Havia uma linda cachoeira,
Que foi muito afetada
Com a atividade garimpeira. [...]
O estilo da Igreja foi mudado,
Ninguém sabe por que essa alteração,
As lindas imagens de santo foram retiradas,
Deixando os católicos com dor no coração. [...]
Contar da minha cidade
Ainda tenho muito a dizer,
Existiam os belos córregos
Que faziam Poconé enriquecer.
De todos os córregos que havia,
Tereza Botas era o principal,
Suas águas puras e cristalinas
Hoje estão sujas, vítimas de crime ambiental.
O Rio Bento Gomes
Sempre foi nossa atração,
Lugar lindo e apropriado
Para o Parque de Exposição.
Tudo acabou-se e mudou,
As casas estão uma judiação,
Descuido do poder público
Que não fez restauração. [...]
No Colégio dos Padres havia
Animados shows, atrações e teatro,
Ninguém se impunha

Era administrado por Padre Jerônimo
 E Terezinha Cunha.
 Padre Joaquim com Festejos Paroquiais
 Foi um orgulho para a cidade,
 Com suas lindas barracas e concurso cultural,
 Deixaram muitas saudades. [...]

É Grande a história de Poconé,
 Só alguns vultos foram lembrados,
 É preciso reviver sua memória
 E ser também homenageado. [...]

Viva Poconé!
 Viva nossa Cidade Rosa!
 É aqui que encontramos
 As moças lindas e cheirosas.
 Poconé, terra querida,
 Recanto de Antônio João,
 Poconeanos que vão embora
 Não esquecem deste rincão.
 Encerro aqui meus versos
 Com muita admiração
 Lembrar de nossa história
 Nos traz muita satisfação.
 (Martins, 2022, p.15 e seg.).

Da mesma maneira que Clarice Lispector (2020, p.136), a Professora Maria Cândida narra as suas “acolhidas de memória afetiva de lugares que frequentou ou onde morou”. E nos presentearia com o seu livro, que nos traz recordações de Poconé em forma de poema lírico, enfatizando as histórias, personalidades e cultura da cidade de Poconé-MT.

Em síntese, Poconé se destaca como uma localidade cuja atmosfera é simultaneamente agradável e acolhedora, enriquecida por sua abundância em recursos naturais, minerais e econômicos. Identifico-me com as “moças lindas e cheirosas” de Poconé, porém, com a ênfase na (des)construção de uma riqueza interior que ultrapassa as superfícies visuais. Reconheço, ainda, minha relação intrínseca com o Município, suas narrativas e suas práticas culturais.

O conto de Clarice Lispector conduz-nos a uma reflexão profunda sobre as interconexões do seu interior:

Tinha quinze anos e não era bonita. Mas por dentro da magreza, a vastidão quase majestosa em que se movia como dentro de uma meditação. E dentro da nebulosidade algo precioso. Que não espreguiçava, não se comprometia, não se contaminava. Que era intenso como uma joia. Ela. (Lispector, 2020, p.77).

A narrativa nos convida a refletir sobre as complexidades e nuances que, muitas vezes, são ofuscadas por visões superficiais ou padrões normativos. Incentiva-nos a perceber os múltiplos significados e valores que podem residir nas camadas menos aparentes, aguardando uma percepção mais atenta e crítica. Em um mundo contemporâneo, somos lembrados/as de

que as definições e compreensões são constantemente deslocadas, e que é nosso dever engajarmos ativamente na desconstrução e reconstrução de significados.

Neste contexto, Caetano e Neves (2014) argumentam que:

O universo das comunidades tradicionais é marcado historicamente pela criação e vivência de um modo de vida e o estabelecimento de relações sociais, econômicas e culturais que remetem a um cotidiano onde a luta, o sofrimento, a resistência, a ameaça, a violência e a persistência são elementos centrais da memória coletiva (Caetano; Neves, 2014, p.610).

A citação de Caetano e Neves (2014) fornece um exemplo concreto de memória coletiva, destacando a riqueza das experiências das comunidades tradicionais e a complexidade de suas vidas.

Em se tratando da denominação, “as pessoas que nascem em Poconé são denominadas “poconeanos e poconeanas”, também chamados de pantaneiros e pantaneiras.” (Arruda, 2021, p. 50).

Quadro 20 - Imagens do inventário da Cidade de Poconé.



Fonte: Disponível em: <https://www.secel.mt.gov.br/documents/362998/17211071/Invent%C3%A1rio+de+bens+culturais+de+Pocon%C3%A9.pdf/16cf3e87-083b-d7d0-e663-7f5692c89c3e?t=1622582433694>. Acesso em: 18 ago. 2023.

Com o tempo, Poconé vem se modernizando, procurando interagir sua identidade e simplicidade, com o linguajar característico de um povo humilde que aprecia festas, celebrações religiosas e muita diversão. Contudo, me pego questionando: _com todos os efeitos da migração que o município de Poconé sofreu, é possível falar da identidade do povo poconeano?

Utilizando os estudos de Hall (2022) para pensar a questão acima. Segundo o autor, devido uma série de mudanças e ao impacto da globalização, “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram no mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado.” (HALL, 2022, p.9). O mesmo autor, também afirma que “As sociedades modernas são, portanto, por definição, sociedades de mudanças constante, rápida e permanente”. Essa é a principal distinção entre sociedades “tradicionais” e as “modernas”. (ibid., p.12).

Pensar na análise das relações entre saberes tradicionais e conhecimento científico, emerge a questão crucial sobre a comparabilidade dessas duas formas de compreensão do mundo. Esta visão, contudo, Cunha (2007), relata que,

[..] Há também um problema de saber se a comparação entre saberes tradicionais e saber científico está tratando de unidades em si mesmas comparáveis, que tenham algum grau de semelhança. A isso, uma resposta genérica, mas central é que sim, ambos são formas de procurar entender e agir sobre o mundo. E ambas são também obras abertas, inacabadas, sempre se fazendo. É curioso que o senso comum não as veja assim. Para o senso comum, o conhecimento tradicional é um tesouro no sentido literal da palavra, um conjunto acabado que se deve preservar, um acervo fechado transmitido por antepassados e a que não vem ao caso acrescentar nada. Nada mais equivocado. Muito pelo contrário, o conhecimento tradicional reside tanto ou mais nos seus processos de investigação quanto nos acervos já prontos transmitidos pelas gerações anteriores. Processos. Modos de fazer. Outros protocolos. (Cunha, 2007, p.78).

Como munícipe de Poconé, acompanhamos, na contemporaneidade, as mudanças constantes na sociedade. Vemos alterações no jeito de falar das crianças que vão para a escola, no modo de se vestirem, nos hábitos religiosos..... Mas, vemos também permanências. Vemos na população poconeana rastros de uma identidade pantaneira tradicional que não se desfez com os encontros com outras culturas:

Athony Giddens argumenta que “nas sociedades tradicionais, o passado é venerado e os símbolos são valorizados porque contêm e perpetuam a experiência de gerações. A tradição é um meio de lidar com o tempo e o espaço, inserindo qualquer atividade ou experiência particular na continuidade do passado, presente e futuro, os quais, por sua vez são estruturados por práticas sociais recorrentes” (Giddens, 1990, p.37-38, *apud* Hall, 2022, p.12-13).

A narrativa da cidade de Poconé, na atualidade, mantém uma forte ligação com o passado histórico da região, ao mesmo tempo, em que se adapta às mudanças sociais e culturais do presente. Em meio à globalização e ao progresso tecnológico, as tradições locais se renovam,

buscando equilibrar a preservação dos valores e costumes que são transmitidos às gerações, permitindo, assim, que continuem a celebrar os eventos que, desde cedo, aprenderam a prestigiar e participar. Atribuindo um valor inerente, proporcionando uma construção cultural dessa cidade pantaneira.

Ao chegarmos à cidade de Poconé, somos imediatamente afetados pelos morros que o garimpo construiu ao lado da rodovia e por algumas áreas com plantações de soja, mas também pela riqueza cultural e pela antiguidade da cidade, que se torna evidente logo no Portal da entrada. A calorosa saudação de “Bem-vindos”, ilustrada com a alegria dos tuiuiús do pantanal, demonstra a hospitalidade dos habitantes e o prazer genuíno de receber os visitantes.

Quadro 21 - Portal atual de entrada da Cidade de Poconé – MT.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, agosto de 2023.

O “Castelinho¹⁶” na entrada do Município de Poconé é um universo de imagens e sensações, onde a população pantaneira se manifesta em uma profusão de formas, cores e movimentos, demonstrando a fauna rica e emblemática, como o tuiuiú.

O poema de Manoel de Barros (2010), e a paisagem da entrada da cidade pantaneira, se entrelaçam em uma dança de metáforas e realidades.

Hoje eu atingi o reino das imagens, o reino da despalavra.
Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades humanas.

¹⁶Ao chegarmos à área urbana de Poconé, pela BR MT- O60, veremos o “Castelinho”. É o portal de entrada da cidade, onde todos os anos são renovadas as suas pinturas, a idade da cidade e algumas das manifestações culturais que a cidade tem. Foi construído no início dos anos 2000. Atualmente, é considerado o lugar para encontros nos finais de semana. Muitos jovens frequentam este local para conversar, ouvir músicas em volume mais alto e se divertir. Sempre sob a vigilância dos policiais da cidade.

Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades de pássaros.
 Daqui vem que todas as pedras podem ter qualidades de sapos.
 Daqui vem que todos os poetas podem ter qualidades de árvores.
 Daqui vem que os poetas podem arborizar os pássaros.
 Daqui vem que todos os poetas podem humanizar as águas.
 Daqui vem que os poetas devem aumentar o mundo com suas metáforas.
 Que os poetas podem ser pré-coisas, pré-vermes, podem ser pré-musgos.
 Daqui vem que os poetas podem compreender o mundo sem conceitos.
 Que os poetas podem refazer o mundo por imagens, por eflúvios, por afeto.
 (Barros, 2010, 383).

No espaço de convergência da cidade, encontra-se a praça da Matriz, principal praça onde é o ponto de encontro da população. Lá os/as moradores se reúnem para conversar e passear com a família aos finais de semana. Nessa Região Central, está a Igreja da Matriz (Católica) e a Prefeitura da Cidade.

Nesse território dinâmico, também há uma variedade de lojas, restaurantes que atendem às necessidades dos habitantes e dos turistas que visitam a cidade.

A arquitetura histórica do centro de Poconé – MT encanta os/as visitantes, transportando-os/as para outra época. Os casarões antigos contam a história da região e são um importante patrimônio cultural.

Para Manoel de Barros:

[...] As coisas que não levem a nada
 Têm grande importância
 Cada coisa ordinária é um elemento de estima
 Cada coisa sem préstimo
 Tem seu lugar
 Na poesia ou na geral. [...]
 (Barros, 2010, p.145-146)

Às vezes, não valorizamos o que é antigo por parecer inútil. No entanto, é justamente nesses bens materiais e imateriais¹⁷ que a história de uma localidade, muitas vezes, está guardada. Isso nos convida a refletir sobre a importância de preservar e valorizar a história e a cultura, mesmo que não pareçam ter uma “utilidade” imediata no contexto moderno.

¹⁷ Referimos no contexto filosófico, demonstrando valor histórico e identidade de um lugar.

Quadro 22 - Centro da Cidade de Poconé – MT, localização da Igreja da Matriz, Prefeitura Municipal Casarão histórico da cidade.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, agosto de 2023.

Dentro das práticas culturais que se entrecruzam e interagem, algumas das manifestações que frequentemente emergem são:

Festa de Divino Espírito Santo - Há muitos anos comemora-se no mês de maio, especificamente no final do mês. É praticamente uma semana de festa e religiosidade, uma forma de expressão de fé do povo. Finalizando o evento, no sábado acontece a tradicional iluminação em frente à Igreja da Matriz, com dança dos Mascarados e com muita bebida de licor e barracas com comidas típicas. No Domingo, termina com a tradicional Missa na Igreja da Matriz.

Festa de São Benedito - Geralmente é realizada no mês de junho. Comemora-se com muita festa, missa, com cavahada (onde tem a briga dos Mouros e os Cristãos pela posse da Princesa), e com iluminação em frente à Igreja da Matriz. O último domingo da festividade termina com missa e depois a escolha dos festeiros e a princesa do próximo ano.

Festa de São João- Celebrando as festas juninas, muitos poconeanos/as comemoram em suas residências e as escolas também são responsáveis por essa festança.

A Semana do Fazendeiro e a Exposição do Cavalo Pantaneiro - Um evento que reúne grande nº de expositores, inclusive de outros Estados. É uma forma de divulgar a raça do Cavalo Pantaneiro, pela beleza e resistência.

Nessas festas enaltecem-se as tradições locais. Comidas típicas, músicas e danças tradicionais trazem o movimento para a praça da cidade. São Gonçalo, Mascarados, Cururu, Siriri. Serra que Serra, Fogo de Indaiá são danças tradicionais que traduzem em canções

imanescentes à cultura da cidade. Essas danças são embaladas por instrumentos musicais típicos, como a viola de ganzá, o tamborim (o mocho) e as bandas musicais.

A poesia de Zeila Cecília destaca ricas tradições e expressões culturais da cidade poconeana. Ela pinta um retrato vibrante da vida cultural e das festividades da região:

[...] Esta gente é conhecida
 Como povo alegre e festejo,
 As festas nesta cidade
 Vão de janeiro a janeiro;
 São Cosme ou São Damião
 Festeja-se o ano inteiro.
 Além da devoção e alegria
 E também da grande fé,
 O povo poconeano
 Aprecia um bom arrasta-pé;
 Nas festas tradicionais
 Só não dança quem não quer.
 As festas mais tradicionais
 Conhecidas na região,
 É festa do Espírito Santo,
 São Benedito e São João;
 Rico ou pobre participa,
 Não importa a condição.
 Importante para o povo
 É manter a tradição,
 Nas festas ainda existem
 Esmolas e iluminação;
 Encerrando os festejos
 Há missa e procissão.
 A dança do Siriri,
 O Cururu e os Mascarados,
 Fazem parte da cultura
 Deste povo abençoado;
 Não há festa animada
 Sem Lambadão e Rasqueado. [...]
 A Cavalhada é também
 Uma cultura de Poconé,
 Luta entre os Mouros e Cristãos,
 Muito interessante ela é;
 A disputa acontece
 Em cavalos e não a pé.
 Para falar da cultura
 Destes pantaneiros de fé,
 Seria preciso um livro
 Pois muito rica ela é;
 Fiquem certos eu escreverei:
 As tradições de Poconé.
 (Zeila Cecília, 2007, p. 15, 16, 18)

Quadro 23 - Tradições preservadas em Poconé – MT.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2023.

No entrelaçar do século XXI, Poconé encontra-se em um fluxo contínuo de reinvenções. Oscilando entre a renovação e aquilo que alguns podem interpretar como “demolição”¹⁸, essa cidade navega pelas complexidades da contemporaneidade. Sua relevância como um núcleo pecuário em Mato Grosso, o pulsar de um turismo em expansão, e o dinamismo do comércio são entrelaçados com a valorização de expressões culturais que resistem e se transformam. E em meio a essa tapeçaria, ressoa o eco de um passado e do presente onde os garimpos de ouro delineiam seu contorno, lembrando que a identidade de Poconé é fluida, cambiante, constituindo-se em uma constante negociação entre o que foi e o que está por vir.

Navegando pelas teias complexas de renovação e progresso, sou conduzida a expor um poema que desenterra as tensões entre os seres humanos e o ambiente que habitam:

É preciso conceber a Natureza
 Como amiga e conselheira.
 Aprender a enxergar suas lágrimas
 De desespero e tristeza,

¹⁸Conotação Metafórica, de forma figurada para demonstrar o impacto ambiental que os garimpos da região estão causando. O garimpo está causando "demolição" em várias comunidades tradicionais, nos modos de vida e ecossistemas, sendo descrito como ameaça a cidade.

Ouvir seus gemidos e seus lamentos,
 Todas as vezes que fazemos mau uso
 dos recursos naturais do Planeta;
 Todas as vezes que ignoramos
 Sua importância e suas belezas.
 É preciso que o Ser Humano
 Tome consciência de que
 A cada instante e em cada gesto
 pode se tornar protagonista
 de um filme de terror e de horror,
 em cuja trama ele poderá
 se transformar em vítima.
 O consumo e o desperdício
 Crescem a cada momento:
 Desperdiça-se água,
 Matérias-primas e alimentos.
 Parte da água captada
 Nos reservatórios perdem-se
 Por causa dos vazamentos.
 Em nome do progresso
 Rios são represados...
 Campos são queimados...
 Florestas são destruídas...
 Tanto na esfera doméstica,
 Quanto na comercial ou industrial,
 Há pouca preocupação com desperdício.
 Desperdiça-se e destrói-se tudo...
 Inclusive vidas!
 A vida não deve ser resumir
 Num consumismo desfreado e egoísta.
 É preciso ver e tratar a água
 Como um líquido precioso e vital,
 O bem maior que a natureza nos oferece,
 Condição essencial de todo ser,
 Vegetal, animal ou humano;
 A seiva que alimenta todas as espécies. [...]

É preciso cultivar novos valores,
 Refletir sobre as atuais formas de vida
 E assumir uma nova postura
 Frente ao mundo!
 É preciso ver a Natureza
 Com os olhos do coração...
 Enxergar o que ela tem de sublime
 De sagrado, de bom...
 Só assim descobriremos que a Natureza
 É a mais perfeita obra do Criador.
 (Zeila Cecília, 2007, p.74-75).

Acreditamos que ao entender de onde viemos e o que nossos antepassados fizeram, podemos compreender melhor nossas interações com a natureza. É necessário cultivar novos valores e refletir sobre nossas formas de vida atuais. Em Poconé, isso pode significar adotar uma mentalidade de preservação cultural e socioambiental. Tal perspectiva implica enxergar a

cidade e seu entorno com uma consciência tanto identitária quanto ambiental, valorizando e protegendo os recursos naturais, como o Pantanal e seus ecossistemas.

Nas tramas fluídas do *espaçotempo*, emergem narrativas interligadas e multifacetadas que se entrelaçam com a história de Poconé. Este lugar, mais do que um ponto geográfico, ressoa como uma constelação de potências e memórias. Tanto eu quanto as múltiplas vozes da população poconeana, habitam este espaço não como entidades fixas, mas como partículas em constante movimento, “ligados a este lugar pelas lembranças”. (Certeau, 2013, p.175).

Para além de Poconé, é crucial adentrarmos nos entremeios fluidos e múltiplos de Barão de Melgaço. Dentro deste tapeçar pantaneiro, emergem os/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* que fazem parte desta pesquisa.

3.2 Município de Barão de Melgaço - MT: Conhecido pelas “Trincheiras de Melgaço”¹⁹

[...] o que não aprendeu ainda a renunciar ao desejo de informar, ao desejo de narrar, não aprendeu a cantar. Quem canta é músico, passarinho, pintor, vento, poeta, chuva. Poeta não precisa de informar sobre o mundo. Poeta precisa de inventar outro mundo. (Barros, 2010, p. 149, *apud*, Barros, 2020, p. 33)

Quadro 24 - Imagens de Melgaço e Monumento de Barão de Melgaço.



a)



b)

Fonte: a) <https://www.ipatrimonio.org/barao-de-melgaco-trincheiras-de-melgaco/> b) http://www.coisasdematogrosso.com.br/cidades/cidade.asp?id=69&cidade=Barao_de_Melgaco.

Aprender a cantar é o desafio proposto por Manoel de Barros no poema da epígrafe. Mas, é difícil desaprender proferir narrativas informativas... Músicos, pássaros, pintores, o

¹⁹A cidade de Barão de Melgaço é famosa pela Trincheira de Melgaço, uma estrutura rudimentar construída com pedras, que se tornou um importante baluarte de defesa brasileira durante a Guerra do Paraguai. A localização estratégica escolhida para a trincheira era uma colina situada na vila de Melgaço, aproximadamente 25 léguas rio abaixo. Os soldados criaram abrigos com pedras para proteção e estenderam uma corrente robusta de uma margem à outra do rio Cuiabá com o intuito de deter os navios inimigos. As Trincheiras de Melgaço resistiram ao tempo por décadas, mas foram gradativamente destruídas ao longo dos anos, sem que medidas fossem tomadas para a sua preservação. Isso resultou na perda de um patrimônio histórico crucial para Mato Grosso." (Governo do Estado de MT, 2023).

vento, os poetas e a chuva não narram, eles reinventam o mundo, se desviam de estruturas e universais, enfatizando a instabilidade e a fluidez do significado. Nesta dissertação não conseguimos fugir da narrativa que uma cidade antiga carrega consigo. Assim, trazemos para esta dissertação uma reescrita e reinterpretação da cidade de Barão de Melgaço, arriscando, por vezes, cantá-la, poetizá-la, reinventando-a, como Manoel de Barros nos inspira.

A cidade de Barão de Melgaço, assim como Poconé, é reconhecida pela sua rica biodiversidade e paisagem nativa, podendo ser vista como uma tela para a criação de poesia. Uma pessoa pode olhar para essa cidade e criar um dilúvio de “novos mundos” com base nas suas percepções e experiências.

Ao examinar a inter-relação da experiência humana com a cidade de Barão de Melgaço, voltamos nossa atenção para Jorge Larrosa (2022), cujas ideias provocam uma ressonância profunda:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça, nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que ocorrem: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte de encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2022, p. 25).

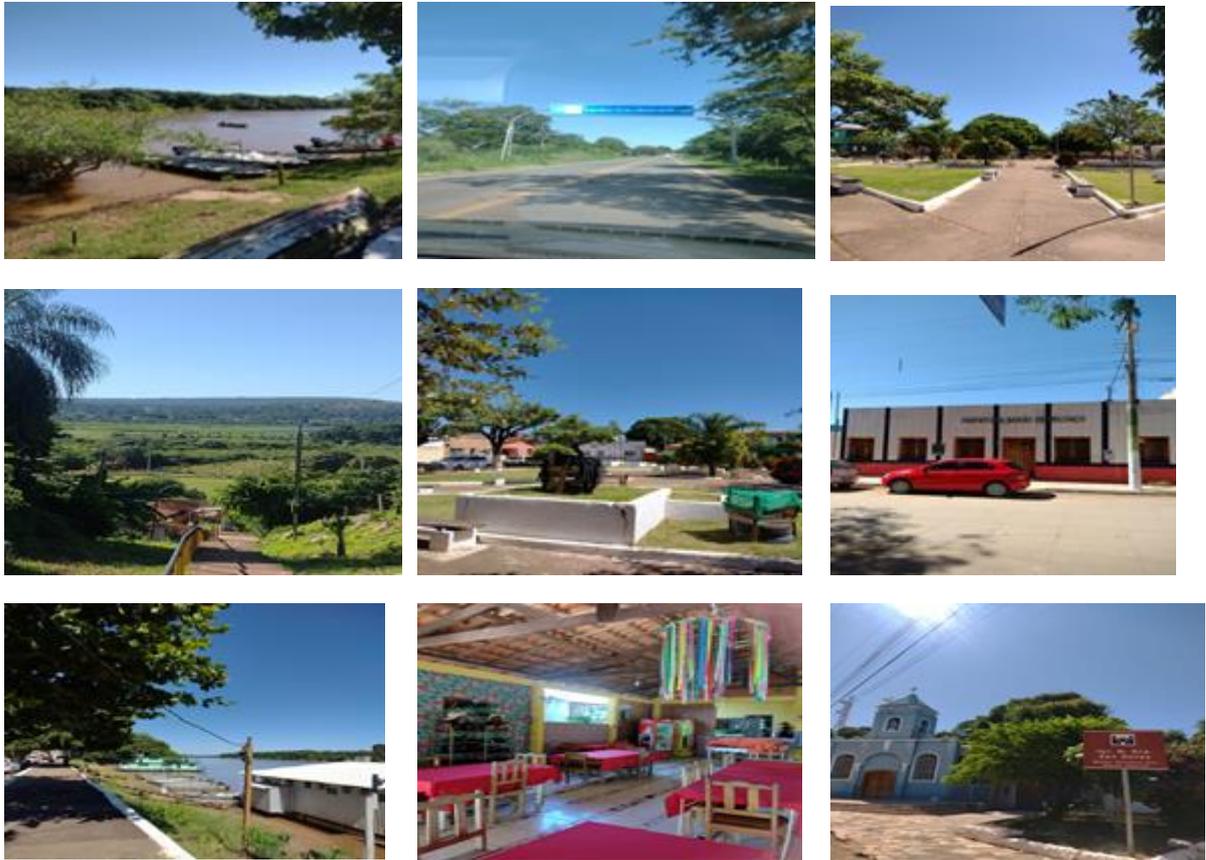
Ao conhecer a cidade de Barão de Melgaço, tivemos a oportunidade de vivenciar uma experiência rica em diversidade e única, a qual ecoa as palavras de Jorge Larrosa sobre a importância da interrupção, do gesto de parar para *pensar, olhar e escutar* o mundo à nossa volta. Em meio à vibrante agitação do centro da cidade, onde o pulsar da vida local pode ser sentido mais intensamente, encontrei vários momentos de quietude e reflexão.

Conseguimos “parar para pensar”, refletindo sobre a cultura e a história impressas em cada esquina. “Parei para olhar”, admirando a arquitetura da Prefeitura, os detalhes das escolas e a variedade dos restaurantes que pontilham a principal avenida. “Parei para escutar” o pulsar da vida urbana em harmonia com o murmúrio suave do rio Cuiabá, que corre majestosamente próximo a essa artéria vital da cidade. No coração desse mosaico urbano, encontra-se a Igreja Católica, pintada de um azul vívido, erguendo-se orgulhosa em um dos pontos mais altos da cidade. Sua presença imponente parece simbolizar a fé e a esperança de que une a comunidade.

Cada um desses momentos de pausa e contemplação transformou nossa percepção de Barão de Melgaço, tornei-me uma “sujeita” movida pela experiência. Para Larrosa o sujeito da

experiência “não é sujeito da informação, da opinião, do trabalho, que não é sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer” (Larrosa, 2022, p.25).

Quadro 25 - Imagens atuais da Cidade de Barão de Melgaço.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, outubro de 2023.

Para vivenciar verdadeiramente Barão de Melgaço, é essencial nos imergirmos na complexa teia histórica que constituiu a cidade. Segundo informações do site ipatrimonio (2023):

O primeiro nome da localidade foi Melgaço. A denominação Barão de Melgaço deve-se ao título honorífico dado ao almirante Augusto João Manoel Leverger – o Barão de Melgaço, por seus atos heróicos e suas qualidades como homem, militar e Presidente da Província de Mato Grosso.

O almirante Leverger notabilizou-se ao mandar erigir uma trincheira fortificada nas colinas de Melgaço, no período da Guerra do Paraguai, à margem do Rio Cuiabá, para conter tropas paraguaias que estariam para invadir a capital mato-grossense. Não ocorreu a invasão, mas houve a movimentação militar levergeriana de resistência. Quando o almirante Augusto Leverger foi receber o título de barão, pairavam dúvidas sobre o significado do termo Melgaço. Solicitou ao francês Boulanger, seu patrício e hábil projetista, a execução de um brasão e um diploma que lhe honrasse o título recebido. Em trecho da carta enviada com esse propósito, nos diz o

Barão de próprio punho “... peço a V. Ex. o obséquio de tratar da obtenção do diploma, brasão, etc., pois não tenho tempo nem facilidade de imaginar coisa alguma a este respeito. Ministrar-lhe-ei as seguintes verídicas informações. Não sei a significação nem a etimologia de Melgaço. É o nome de uma série de colinas que bordam o Rio Cuiabá, distante vinte léguas...” – Trecho do livro *Leverger – o Bretão Cuiabanizado*, de Virgílio Corrêa Filho. Em 1897, foi criada a Paróquia de Melgaço. No dia 25 de março de 1902, criado o município de Melgaço encampando o de Santo Antonio do Rio Abaixo. Algum tempo depois o município foi suprimido, porém, restaurado novamente em 1938. No dia 31 de dezembro de 1943, a Vila de Melgaço passou a denominar-se Chacororé, devido à lagoa do mesmo nome. A Lei nº 319, de 30 de setembro de 1948, alterou novamente a denominação para Barão de Melgaço. O município foi criado em 12 de dezembro de 1953, através da nº 690. (www.ipatrimonio.org, 2023).

Com o fluxo do tempo, Barão de Melgaço se reinventou, tornando-se um núcleo crucial para pesca e ecoturismo, ancorado em sua posição singular no Pantanal Mato-grossense. A cidade, em suas contínuas transformações, não apenas “mantém” tradições, mas negocia, refaz e interage com elas/es, construindo uma identidade fluida, mas distintiva. Esta interação constante com o ambiente torna a experiência de estar lá única, abrindo um espaço de possibilidades para quem busca mergulhar em suas nuances. Como apontam Dickmann e Carneiro (2021):

O mundo é o lugar do humano, é nele que se vive, relaciona-se, trabalha e intervém, transformando-o e fazendo-o mais humano ou desumanizado. Como lugar da existência humana o mundo é resultado das ações dos homens e mulheres no meio natural e fruto da história de como atuam e se relacionam com ele, construindo contextos socioculturais – desde o imediatismo do dia a dia a perspectivas de médio e longo prazo. (Dickmann; Carneiro, 2021, p. 14).

A cidade de Barão de Melgaço, em sua multiplicidade, não pode ser facilmente encapsulada. Seu tecido é interconectado, e as relações entre seus habitantes e o vasto Pantanal não são de simples domínio ou subserviência, mas de coexistência e negociação contínua. O Pantanal, ao circundar Barão de Melgaço, não se limita a ser um mero “recurso”. Ele ressoa, reverbera e se entrelaça com a vida econômica, cultural e social da cidade. A aparente lentidão da vida, longe de ser uma simples característica, torna-se um ato resistente de conexão com a natureza, uma reinterpretção constante da história, e uma interação fluida com as culturas ribeirinha e indígena.

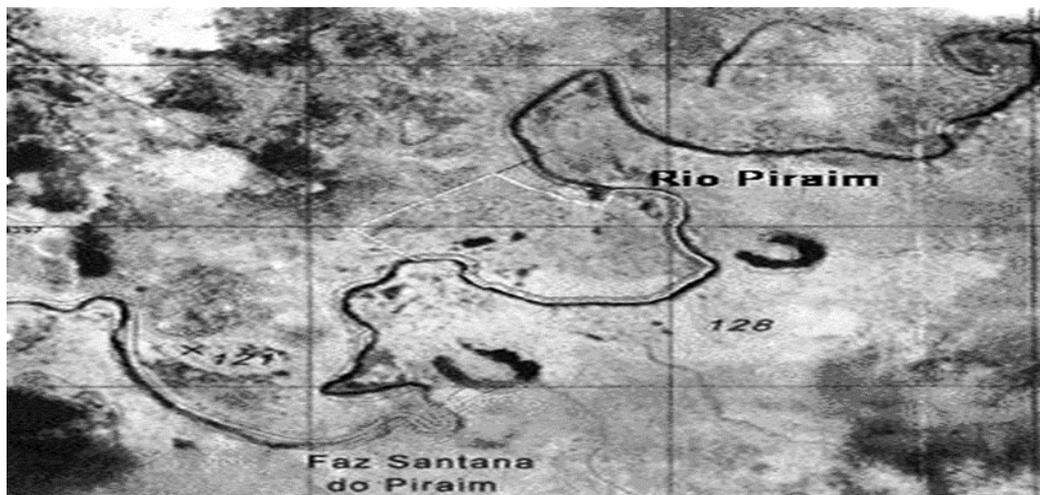
Esta relação fluida com a vida ribeirinha nos conduz por entre as tramas do *espaçotempo* dos corpos de estudante *ribeirinhos/aspantaneiros/as* que vivem no Povoado da Ilha do Piraim, situado em Barão de Melgaço. Os habitantes desse lugar estão em constante (re)configuração, ou seja, estão em constante mudança e transformação, sendo constituídos/as e reconstituídos/as ao longo do tempo e em resposta a diferentes influências e interações.

3.2.1 Povoado da Ilha do Piraim

Aqui vale um esclarecimento da nomenclatura Ilha, pois se trata de uma região pantaneira cercada pelo rio Cuiabá e seu braço, o Piraim que não seca e forma de fato uma região ilhada. (Trigueiro, 2019, p.21).

A Ilha do Piraim está situada no município de Barão de Melgaço - MT, fazendo fronteira com os municípios de Nossa Senhora de Livramento e Poconé – MT. Esta vasta Ilha se posiciona no coração do Norte do Pantanal Mato-grossense. O Rio Piraim nasce no Rio Cuiabá e, após seu percurso, deságua novamente no rio Cuiabá. O rio traça uma extensa curva em sua jornada, oferecendo diversos atalhos em seu caminho. O Rio em tela faz parte da bacia pantaneira e tem nas cheias a sua principal fonte de recarga, conforme se pode visualizar na Figura 5, a seguir.

Figura 5 - Rio Piraim.



Fonte: FEMA, 2002.

Em conformidade com as Cartas DCG do Exército – SAD 69, fusa 21, o rio Piraim tem 124,316 m, ou seja, 124 km de comprimento, cujo início localiza-se próximo à cidade de Barão de Melgaço e o término do seu percurso em Porto Cercado, território do mesmo Município, compondo uma ilha denominada de Ilha do Piraim.

De acordo com a carta imagem cedida pela Fundação Estadual do Meio Ambiente FEMA, a área de estudo está localizada no Pantanal de Barão de Melgaço, onde apresenta faixas de inundação respectivamente, acontecendo nos meses de novembro a março.

O significado de “Piraim” enfoca suposições, entre elas, o de seu formato parecer com um longo chicote usado pelos tropeiros para comandar suas tropas, tal semelhança se verifica no fato de o rio possuir inúmeras curvas. Outra hipótese levantada é de que o nome seria dado pela tribo Bororo, da nação Guarani, cujo significado Pira-Im seria “peixe que sobe”, fato que poderia ser confirmado pela grande quantidade de peixes que sobe através desse rio durante a piracema (novembro-fevereiro) e logo depois, do início da vazante quando ocorre a lufada (março-abril) para alcançar o rio Cuiabá (Sigaud; Macedo; Nunes, 2007, p.70).

O Município de Nossa Senhora do Livramento proporciona acesso à Ilha através de uma ponte de madeira que cruza o Rio Piraim. De acordo com relatos locais, essa estrutura não foi uma iniciativa do Governo de Mato Grosso nem das autoridades municipais, foi financiada por um fazendeiro da região. O rio, por suas características, não é navegável para embarcações de grande porte como lanchas ou navios que se dirigem a Cuiabá, especialmente durante as cheias, momento em que a passagem sob a ponte fica impraticável. Embora a Ilha esteja jurisdicionalmente vinculada ao Município de Barão de Melgaço, é distante da cidade, levando, em média, de 3 a 4 horas de barco e consumindo aproximadamente 50 litros de gasolina para o trajeto. Por conta disso, a maioria dos/as moradores/as da comunidade escolhe desempenhar suas atividades cotidianas, como fazer compras e agendar consultas médicas, na cidade mais próxima, Poconé-MT. O trajeto até o Porto leva, em média, 30 minutos, e a seguir, são mais 40 minutos de deslocamento terrestre.

O percurso da Ilha do Piraim é adornado por uma diversidade de pássaros, cada um ostentando seu canto. À medida que o dia começa, o sol surge majestosamente sobre a Ilha, iluminando sua beleza com um brilho dourado. Cada alvorada é um espetáculo à parte, com o nascer do sol marcando sua presença diretamente sobre este pedaço de paraíso pantaneiro. Para mim, isso evoca os versos de Manoel de Barros;

Rios e Mariposas
Emprenhados de sol,
Eis um dia de pássaro ganho.
(Barros, 2010, p. 162)

O verso celebra a beleza e a simplicidade da natureza, capturando um momento específico ao pôr do sol e de um dia ensolarado, assim como a imagem a seguir nos declara.

Quadro 26 - Sol despontando sobre a Ilha do Piraim.



Fonte: Imagens da pesquisadora, março de 2023.

Ao dialogar com alguns/mas moradores/as do povoado da Ilha do Piraim, (re)descobrimos narrativas que revelam entrelaçamentos culturais profundamente enraizados. A Ilha, em sua essência, revela-se como um espaço de confluências onde as memórias afro-brasileiras se entrelaçam com *o espaçotempo* do Pantanal. Descendentes de africanos/as que, no período da escravidão, foram alijados de suas origens, encontraram meios de (re)criar e (re)celebrar tradições ancestrais, delineando, assim, um mosaico cultural singular nesse território pantaneiro, e assim foram chamados de ribeirinhos/as.

Trazemos alguns depoimentos colhidos em uma reportagem apresentada no canal Davi de Paula, disponibilizada no YouTube (2019) sobre a população ribeirinha da Ilha do Piraim. Os/as moradores/as trazem reivindicações e expressões de inquietação em relação ao poder político. No entanto, mesmo em meio a essas demandas, ressoam um profundo respeito e conexão com a natureza que os cerca. Eles/as compartilham um entendimento tácito da importância do ambiente em que vivem e o valor de sua preservação:

Sr. ° Tóte: — *Trabalho na produção de rapadura e dedico à agricultura familiar, criando galinha, porco e algumas vacas. Também pesco para sustento e vender. Nossa comunidade é um povo hospitaleiro e temo muita festa de Santo.*

Sr. ° Onofre: — *Viver aqui na Ilha é um pouco sofrido, longe da cidade, alagado e lama. Tem vários problemas né! Nem lembro tudo! Principalmente a escola! O transporte é bem fraco, tem um barco pequeno que transporta. Produzimo aqui, milho, arroz, mandioca. As festa de Santo agora tem pouco, porque vai mudando de geração. De pessoas mais velhos. Vem os mais novo e vai parando tudo! A juventude não quê ficar mais aqui, só na cidade, lá eles estuda, forma. Aqui é só para passeio. Aqui tem a Torre, é o telefone rural, tá abandonado, mais não tá funcionando. Veio o celular! Mais de vez em quando ainda vem gente aqui e arruma, mais passa uma semana estraga de novo. Aqui o celular pega em algum lugar o sinal, no período da chêia é mais difícil.*

Sr. ° Daniel: — *Olha, pra nós é sofrido aqui. Pra nós que nacemo e fomo criado aqui é mais fácil. Mais em termo de viagem, pra ir ao Barão, como problemas de saúde é difícil! O médico mau aparece aqui! A escola? Quando têm o transporte não têm o combustível. Fica um jogo de impurra entre os municípios. Aí quem fica prejudicado é as crianças. Nossas crianças têm que ter uma prioridade de uma escola. Nós já moramos aqui, já é sofrido, em outros pontos. Mais Graças a Deus nós moramo tranquilo, sem violência, amizade, todo dia é uma coisa só.*

Sr. ° Aprizio: — *Aqui! Médico é muito difícil, nem lá no Barão num acha médico, num tem! Farta escola, porque as crianças saem da Barra e da Ilha pra estudar em Poconé. Aí levam de barco até Porto Cercado. Aí pegam Ônibus e vão! Isso é todo dia.*

Dona Jorgina:— *É bom demais morá aqui! Eu não nasci aqui, mas tem quase 52 anos que moro aqui. Mais, é legal morá aqui! Dia de domingo reúne as criançadas aqui no campinho e jogam bola. Nós somo palmeirense! A questão daqui não tem mais! Quem deverá fazer algo é o prefeito da cidade de Barão, porque nós votamo! É ele que tem que resolvê isso! Na saúde!?! Difícilmente veim médico pra cá. Na Ilha a situação com a Educação tá com probrema e na saúde também. A gente sai daqui pra Barão pra procurá médico e fala que ainda tem de agendar. Gente! Será que a doença avisa as pessoas. Quando saim daqui é uma emergência!*

Morador que reside na divisa da cidade de Livramento com a Ilha do Piraim, fala que:

A Comunidade ribeirinha passa por muitas dificuldades, é longe tanto de Barão quanto de Poconé. Temos uma necessidade tremenda de colocar os filhos em uma escola. Aí vem a questão do transporte, porque na Ilha não há escola. É preciso realizar o transporte fluvial, chegar ao Porto Cercado e pegar o ônibus para ir à escola. Portanto, toda essa logística é bastante complicada, e eles dependem muito do auxílio dos Municípios de Poconé, Barão e do Governo de MT. Além disso, em relação a viverem nesse lugar, é bastante isolado. É uma escolha de estilo de vida que fizeram. Há toda a tranquilidade de morar em um paraíso ecológico. Contudo, morar nesse paraíso ecológico tem suas consequências, que são as dificuldades de acesso para colocar seus filhos na escola. Apesar disso, como vimos, todos vivem bastante felizes aqui. Durante o período de cheia no Pantanal, as dificuldades aumentam. Para eles, tudo é natural, pois passam por esse ciclo todos os anos, que inclui os períodos de cheia e seca (Davi de Paula, 2019).

Nessa reportagem mergulhamos nas falas e experiências de alguns habitantes da Ilha do Piraim. Percebemos um grito silenciado que reverbera por entre os meandros do Pantanal. Através de uma lente crítica e desconstrucionista, capturamos esse grito que nos mostrou a urgente necessidade de ouvir e agir.

Percebemos a realidade do povoado da Ilha do Piraim, com seus cheios e vazios, como a capa de Arlequim traduzida por Deleuze (2011):

A natureza é capa de Arlequim toda feita de cheios e vazios; cheios e vazio, seres e não-ser, cada um dos dois se apresentando como ilimitado e ao mesmo

tempo limitando o outro. Adição de indivisíveis, ora semelhantes, ora diferentes, a Natureza é bem mais uma soma, mas não um todo (Deleuze, 2011, p. 274).

Em suma, assim como a natureza é complexa e multifacetada, a cultura e a identidade do povoado da Ilha do Piraim são igualmente ricas e intrincadas, formadas por uma série de “cheios e vazios” que juntos compõem a imanência no espaço pantaneiro.

No vasto tecido da Ilha pantaneira, trazemos o “mundo” delineado por Manoel de Barros, que desestabiliza nossa compreensão tradicional desse *espaçotempo*.

O mundo meu é pequeno, Senhor,
 Tem um rio e um pouco de árvores.
 Nossa casa foi feita de costas para o rio.
 Formigas recortam roseiras da avó.
 Nos fundos do quintal há um menino e suas latas maravilhosas.
 Seu Olho exagera o azul.
 Todas as coisas deste lugar já estão comprometidas com aves.
 Aqui, se o horizonte enrubesce um pouco, os
 Besouros pensam que estão no incêndio.
 Quando o rio está começando um peixe,
 Ele me coisa
 Ele me rã
 Ele me árvore.
 De tarde um velho tocará sua flauta para inverter os ocasos.
 (Barros, 2006, p.75).

A população ribeirinha do Rio Piraim, assim como retratada no poema, vive em profunda harmonia com a natureza, onde o rio é mais do que um recurso; é uma entidade viva e pulsante que molda a vida e a cultura da comunidade. Eles/as não apenas habitam as margens do rio, eles/as são parte de sua corrente, ritmo e espírito.

O deslocamento até Poconé-MT é uma realidade cotidiana para os moradores da comunidade, evidenciando a importância do transporte, especialmente o escolar. Essa dinâmica, juntamente com a cultura, identidade e interculturalidade, será explorada com maior profundidade na próxima seção.

4 CONCEITOS QUE MOVIMENTAM AS ANÁLISES

Como vimos nas narrativas dos e das habitantes da Ilha Piraim, trazidas na seção anterior, a questão do transporte escolar é o maior dos problemas. Repetimos, a seguir, a narrativa de um morador da divisa entre Livramento e a Ilha de Piraim:

A Comunidade ribeirinha passa por muitas dificuldades, é longe tanto de Barão quanto de Poconé. Temos uma necessidade tremenda de colocar os filhos em uma escola. Aí vem a questão do transporte, porque na Ilha não há escola. É preciso realizar o transporte fluvial, chegar ao Porto Cercado e pegar o ônibus para ir à escola. Portanto, toda essa logística é bastante complicada, e eles dependem muito do auxílio dos Municípios de Poconé, Barão e do Governo de MT (Davi de Paula, 2019)²⁰.

É por narrativas como essa que optamos por realizar esta pesquisa, que problematiza como os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, que vivem à margem do Rio Piraim, entram na maquinaria escolar e se constituem como sujeitos. Nesta direção, importante se faz compreender como os/as estudantes que se movimentam nas águas do Rio Piraim e Rio Cuiabá chegam à escola. Trazem em seu modo de ser e estar no mundo uma carga cultural que podemos identificar como pantaneiro/a? Essa pergunta tem por si o pensamento de Sterling (2008), que nos alerta sobre a importância da aprendizagem contextualizada. Para o autor, a prática escolar deve ter “consideração pela aprendizagem humana contextualizada e enraizada nas diferenças culturais em busca de ensaiar novas possibilidades experimentadas através de ações instituintes na construção de um novo mundo” (Sterling 2008, p.13).

Abordar a questão da educação sob a ótica da inclusão social, no contexto da contemporaneidade, nos faz desconstruir e reavaliar conceitos preestabelecidos, reconhecendo que essa prática está impregnada de nuances, singularidades e complexidades. Há desafios que se entrelaçam e se desdobram em esferas objetivas e subjetivas, políticas e pedagógicas, coletivas e individuais. Em meio a essa multiplicidade de agenciamentos possíveis, escolhemos focalizar nossa análise nos entrelaçamentos do transporte escolar, da cultura, da identidade e da interculturalidade, entendendo-os não como conceitos fixos, mas como territórios em constante negociação e reconfiguração.

²⁰ Canal Youtube de Davi de Paula. Conhecendo as dificuldades que o povo pantaneiro vive; 6 de outubro de 2019. Disponível em: <https://youtu.be/5-lhcb3rcZM?si=jPROIENGMhN4-3L9>. Acesso em: 30 jul. 2023.

4.1 Transporte Escolar

De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, todos os brasileiros têm direito à educação, sendo dever do Estado e da família promovê-la e incentivá-la com a colaboração da sociedade. Para os estudantes residentes na área rural, o Transporte Escolar Rural é fundamental para que se garanta o acesso e permanência nas escolas. (Cartilha de Regulamentação do Transporte Escolar Rural, s.d, p.4).

O transporte escolar consiste em uma política assegurada pela Constituição Federal, com a finalidade de garantir o acesso, a permanência e o êxito dos/as estudantes que vivem afastados/as da cidade, assim como os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, do Povoado da Ilha do Piraim. Trata-se de um serviço de fundamental importância, assim como à própria escola.

A Constituição também garante, ao estudante, em seu artigo 208, o direito de usufruir de transporte escolar gratuito, cabendo ao Poder Público a obrigação de oferecer este serviço com qualidade e segurança, através de regras que estabeleçam como, onde e a quem deve atender o transporte escolar rural. (Cartilha de Regulamentação do Transporte Escolar Rural, s.d, p.4).

Esses/as estudantes ribeirinhos/as do Rio Piraim vivem uma realidade peculiar e desafiadora, onde o acesso à educação envolve deslocamentos complexos que começam na água e terminam em terra. Para esses/as estudantes, a jornada educacional não começa apenas ao adentrar as salas de aula, mas desde o momento em que embarcam nos barcos, enfrentando as águas do rio, e, em seguida, nos ônibus que os/as levam até as instituições escolares. Essa dinâmica ressalta a grande importância do transporte escolar para essa comunidade, evidenciando a necessidade de políticas robustas e eficazes que garantam não apenas o deslocamento, mas o direito de aprender com dignidade e segurança.

Tendo em vista que a educação consiste em um direito social garantido por lei, no Brasil, a Constituição Federal de 1988 assegura a garantia de transporte escolar, em consonância com a Lei nº 9.394/96 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, que menciona no seu artigo 206 que o acesso à escola consiste em um dos princípios do ensino. Da mesma forma, garante ainda por meio do artigo 208 que o auxílio por intermédio do transporte escolar, entre outros e outras, que deve ser realizado por programas públicos.

Mesmo sendo uma política pública de extraordinária importância, o transporte escolar é perpassado por uma série de problemas e irregularidades que vão desde a contratação de ônibus e embarcações até o seu funcionamento. Tendo em vista que o transporte escolar

consiste em uma política educacional ligada à mobilidade e a territorialidade ribeirinha, se materializa também como uma política territorial.

Em se tratando da realidade brasileira, o transporte escolar se apresenta como um dos mecanismos relativos à política educacional do governo no combate à evasão escolar (Cruz e Moura, 2013), assim como na procura da melhoria, de certa forma, das condições materiais de ensino-aprendizagem em escolas das zonas rurais, alargando-se com o fechamento de escolas multisseriadas e a constituição de Escolas Nucleadas ou Escolas Polos (GEPERUAZ, 2010).

A política de transporte escolar consiste em uma política educacional necessariamente ligada à dimensão territorial. Isso significa que ela se configura na perspectiva de uma modalidade de política territorial, já que, dentre outros fatores, envolve o deslocamento de pessoas do campo em regiões semelhantes do país por meio de veículos de transporte coletivo e público.

Tendo em vista ser uma política educacional cujo intento consiste em atender as especificidades do campo, sua importância territorial é ainda mais significativa. Trata-se de um direito dos/as estudantes e dever do Estado. Desta forma, o transporte escolar de estudantes do campo é garantido mediante uma série de dispositivos legais e regulatórios, alguns específicos do campo (GEPERUAZ, 2010), constituídos nos últimos tempos. Nesta direção, compreendemos que:

O transporte escolar consiste em uma política assegurada pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no artigo 4, e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 54, com o objetivo de promover o acesso do alunado às escolas, condição básica para a garantia do direito à educação (Cruz; Moura, 2013, p. 2).

No que tange à dimensão legal, foram instituídos três Programas pelo Ministério da Educação (MEC), por meio dos quais se organiza a política do transporte escolar no Brasil, a saber: o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e o Programa Caminho da Escola. (Cruz e Moura, 2013, p. 3).

Reali (2009) destaca a existência de vários problemas envolvendo os veículos, os condutores do transporte escolar e os/as estudantes transportados/as. Mesmo que só apontando os problemas que perpassam o uso do transporte escolar por vias de circulação terrestres, alguns destes também dizem respeito ao transporte escolar fluvial mediante embarcações, uma vez que o governo federal determina que:

Os alunos podem ser transportados em embarcações nas localidades onde o transporte fluvial ou marítimo (rios, lagos, lagoas, oceano) for mais eficiente. É obrigatório o uso, por todos os alunos, de bóias salva-vidas. O condutor da embarcação deverá possuir curso específico para transporte de pessoas, promovido pela Capitania dos Portos. A embarcação, motorizada ou não, deverá estar registrada na Capitania dos Portos, e a autorização para trafegar, exposta em local visível. (Brasil, 2005: 10).

Contudo, nossa pesquisa chega à constatação de que, na prática, em se tratando do transporte escolar fluvial, as normas nem sempre são obedecidas. Além do mais, necessário se faz considerar outras exigências quanto à embarcação, que legalmente deve possuir: cobertura para proteção contra o sol e a chuva; grades laterais para proteção contra quedas. A embarcação deverá ser de boa qualidade e não ter mais de sete anos de uso (Brasil, 2005, p. 11).

Segundo o Relatório final da pesquisa desenvolvida pelo GEPERUAZ (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia) sobre Transporte Escolar, em Mato Grosso, em especial na região pantaneira, o transporte escolar fluvial apresenta-se irregular no cumprimento dessas exigências (GEPERUAZ, 2010). Respalhando essa afirmativa, constatamos que nos municípios de Barão de Melgaço e de Poconé-MT o transporte escolar é perpassado por várias questões problemáticas, em especial no que diz respeito ao processo político de gestão que é extremamente complexo no que diz respeito à contratação, à regulação e ao funcionamento do transporte escolar, seja terrestre ou fluvial.

Os problemas vão desde questões de irregularidades e conflitos de ordem política, Gestão Pública Estadual, Gestão Pública Municipal, Equipe Gestora Escolar, Professores/as de escolas, até questões com Responsáveis dos/as Estudantes, Estudantes, Barqueiros e Motorista do transporte escolar de modo geral.

É possível perceber que o transporte escolar de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* possui diferentes particularidades em função das características geográficas e da distribuição dispersa da população pantaneira.

O transporte escolar é uma dimensão crucial no sistema educacional, garantindo que os/as estudantes, especialmente os/as que moram em zona rural, ou de áreas mais remotas, assim como os/as estudantes *ribeirinhos/as*, tenham acesso à educação. O arcabouço legal que regula o transporte escolar, conforme descrito na “Cartilha de Regulamentação do Transporte Escolar Rural”, traz diretrizes claras sobre como o serviço deve ser prestado, quem pode fornecê-lo e de que forma pode ser executado.

COMO DEVE SER O TRANSPORTE ESCOLAR?

O serviço de transporte escolar tem uma característica especial: sendo um serviço público, ele não é passível de exploração comercial, portanto não é suscetível de delegação à iniciativa privada a título de concessão ou permissão, modalidades estas que pressupõem a exploração mediante cobrança de tarifa, por conta e risco do operador (art. 2º da Lei nº 8.987/95). No transporte escolar, o passageiro, aluno, deve usufruí-lo gratuitamente, já que é gratuito o ensino público fundamental. O transporte também deve atender o aluno com pontualidade e segurança.

QUAIS SÃO AS OBRIGAÇÕES DA ESCOLA? A escola deve:

- Fornecer endereço de origem e destino de cada aluno;
- Providenciar uma forma segura e confortável de transporte;
- Evitar deslocamentos longos para não cansar o aluno, prejudicando seu rendimento escolar;
- Controlar o uso do transporte escolar pelo aluno como forma de controle da assiduidade escolar.

QUEM PODE REALIZAR O SERVIÇO DE TRANSPORTE ESCOLAR?

- Estados e Municípios, ou,
- Terceiros, particulares contratados pela Administração Pública, que deverão cumprir as regras do contrato, recebendo remuneração diretamente do contratante pelo serviço prestado, em conformidade com a Lei nº 8.666/93.

COMO PODE SER EXECUTADO O SERVIÇO?

- Diretamente pela Administração Pública, que pode ainda, comprar ou alugar veículos e instalações através de licitação, e contratar motoristas e monitores por meio de concurso, tudo de acordo com a Lei nº 8.666/93.
- Através de particular contratado para executar o serviço. Mas a execução só pode ocorrer depois da licitação, conforme a Lei nº 8.666/93.

[...] QUE PARÂMETROS USAR PARA MEDIR A QUALIDADE DO SERVIÇO?

Para medir a qualidade do serviço prestado, devem ser traçados alguns parâmetros que, no caso do transporte escolar rural são:

- O acesso físico ao serviço de transporte escolar rural em condições de segurança.
- A efetiva prestação do serviço de transportar o aluno do ponto de embarque à escola e da escola ao ponto de desembarque.
- O cumprimento dos horários previstos tanto para o embarque dos alunos quanto para sua chegada à escola.
- As condições de bem-estar dos alunos desde o momento de espera da condução, passando pelo tempo de permanência dentro do veículo, de modo que ao chegar à escola estejam em plenas condições de obter rendimento escolar.
- O tratamento dispensado pelos prestadores de serviço aos alunos.
- As condições higiênico-sanitárias do veículo e dos pontos de embarque e desembarque;
- Os aspectos tanto da segurança de circulação quanto dos de segurança pública.
- A adaptação permanente do serviço às demandas que variam.
- O atendimento dos requisitos legais exigidos para a execução do transporte escolar rural.

COMO ADEQUAR OS ELEMENTOS DO SISTEMA DE TRANSPORTE ESCOLAR RURAL AOS PARÂMETROS?

A adequação dos elementos do sistema de transporte escolar rural aos parâmetros de avaliação ocorre através do cruzamento dessas informações, tornando possível a concepção das normas a serem adotadas na regulação dos serviços.

VIAS DE ACESSO

- As vias de acesso terrestre por onde trafegará o transporte escolar rural devem ser conservadas e mantidas pelo Poder Público.
- Se o transporte escolar for marítimo ou fluvial, o Poder Público deve observar e cumprir as recomendações existentes na legislação naval, principalmente no que se refere às normas de segurança.
- As diretrizes para conservação e manutenção poderão ser consolidadas pelo Gestor Municipal através de decreto ou lei municipal.

VEÍCULOS

- Para o transporte escolar devem ser utilizados veículos apropriados. Para isso, a Administração deverá especificar as funcionalidades esperadas do veículo e fiscalizar sua utilização dentro dos parâmetros estabelecidos.
- As normas que irão regular esse item podem constar no Regimento e/ou edital de contrato, podendo conter ainda detalhes sobre vistoria e sanções para o descumprimento dessas normas.
- Outro ponto importante para a segurança dos estudantes é o tempo de uso dos veículos, cabendo ao Poder Público definir o período máximo de uso para substituí-los, bem como realizar fiscalização para esse controle.
- Da mesma forma que as normas para o tipo de veículo, as relativas ao tempo de uso também poderão constar no Regulamento e/ou no contrato, devendo, ainda, ficar clara as formas de controle e sanções para o descumprimento dessas normas.

Os veículos de transporte escolar possuem uma capacidade de lotação limite de alunos sentados, para o qual estão habilitados. Cabe aos órgãos administradores a fiscalização do cumprimento dessa exigência, de acordo com a Resolução CONTRAN nº 25/98. Essas normas devem constar nos Regulamentos e/ou contratos. O Poder Público deve exigir a adaptação dos veículos que fazem o transporte escolar às características dos alunos, no que se refere a aspectos como padronização da altura e largura dos assentos, abertura das janelas e exigência de cinto de segurança. Deve ser observada a igualdade de condições de acesso às escolas para alunos portadores de necessidades especiais, conforme determina a legislação brasileira, cabendo a Administração Pública estabelecer parâmetros e critérios técnicos para garantir esse acesso. A fiscalização desse item deve observar as recomendações do Decreto nº 5.296 de 2004, além de outras normas pertinentes, devendo esta exigência constar no Regulamento e no Contrato. Os veículos rodoviários utilizados no transporte escolar devem ter uma caracterização própria e, em conformidade com o art. 136 do Código de Trânsito Brasileiro, devem, obrigatoriamente, apresentar: • pintura de faixa horizontal na cor amarela, em toda a extensão das partes laterais e traseira da carroceria, com o dístico ESCOLAR em preto. Os alunos podem ser transportados em embarcações nas localidades onde o transporte fluvial ou marítimo (rios, lagos, lagoas, oceano) for mais eficiente. A embarcação, motorizada ou não, deverá estar registrada na Capitania dos Portos, e a autorização para trafegar, exposta em local visível.

[...] ESTADO DE MANUTENÇÃO O estado de manutenção dos veículos deve ser regulado pelo Poder Público sendo vistoriados periodicamente todos

os equipamentos e demais itens dos veículos quanto à sua situação e funcionamento.

[...] **DURAÇÃO DA VIAGEM** Recomenda-se que o Poder Público estabeleça, considerando as características de cada região, o tempo máximo de viagem, que servirá de base para a montagem dos quadros de horários da operação dos veículos do transporte escolar. Deverão constar no Contrato os tempos máximos de duração das viagens do Transporte Escolar Rural, bem como a tolerância de horários.

[...] **MONITOR** No transporte escolar, o monitor é responsável pelo embarque e desembarque dos alunos e, pelo controle do comportamento e do uso do cinto de segurança pelos estudantes durante o trajeto. A empresa contratada será responsável pela admissão do monitor, quando for necessário, devendo seguir as exigências estabelecidas pelo Poder Público no sentido de contratar os profissionais mais capacitados para esta tarefa.

[...] Esta cartilha apresentou as diretrizes básicas para a regulação do Transporte Escolar Rural. No entanto, é válido destacar que apenas a regulação desses serviços não é suficiente para alcançar um serviço de qualidade, entendido como “aquele que satisfaz as condições de regularidade, continuidade, eficiência, segurança, atualidade, generalidade e cortesia na sua prestação mediante tarifas módicas”, conforme a Lei 8.987/95. Assim sendo, para que o município ou Estado obtenha êxito é importante que a atividade de regulação esteja em conformidade com o planejamento integrado estabelecido em seus diversos níveis: estratégico, tático e operacional. (Cartilha de Regulamentação do Transporte Escolar Rural, s.d, p.8-42).

Em suma, as diretrizes estabelecidas na cartilha refletem a necessidade centrada no/a estudante que precisa do transporte escolar, garantindo que atenda às necessidades individuais e contribua para um sistema educacional inclusivo e equitativo. A educação é um direito fundamental, e o acesso adequado a ela, por meio de um transporte escolar eficaz, é um passo crítico para garantir esse direito a todos/as. No entanto, ao olharmos para os/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, precisamos nos perguntar: — Essas garantias estão sendo efetivamente materializadas para esses/as estudantes? — Será que as especificidades e desafios desses/as estudantes estão sendo adequadamente considerados e abordados dentro desse arcabouço regulatório?

Para pensar sobre essas questões, necessário se faz compreender os conceitos de cultura, identidade, interculturalidade, objetivando perceber seus efeitos nos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* que movimentam esta pesquisa.

4.2 Cultura

A cultura perpassa a vida das pessoas em todos os aspectos. Inexiste cultura mais ou menos importante. Pode-se afirmar que a cultura se faz presente “em todas as dimensões da sociedade, na perspectiva de um conjunto complexo e diferenciado de teias – de símbolos e significados – com as quais homens e mulheres criam entre si e para si mesmos sua própria vida social” (Brandão, 1995, p. 86). Razão pela qual a educação, escolarizada ou não, não está imune à influência da cultura no seu processo de desenvolvimento.

Realizando um recuo histórico, chegamos em 1877, quando Edward Burnett Tylor fez uso pela primeira vez do termo “cultura” para referir-se a todos os produtos comportamentais, espirituais e materiais da vida social humana. A cultura pode ser compreendida como sendo uma propriedade humana ímpar, cuja base simbólica relaciona-se ao tempo de comunicação, vida social, e a qualidade cumulativa de interação humana, admitindo que as ideias, a tecnologia e a cultura material se aglutinem no interior dos grupos humanos (Mintz, 2009).

Diante do exposto, é possível perceber que a cultura é disseminada em nome do conhecimento aplicado a qualquer campo de atividade, de ação, a qualquer campo de reflexão e de compreensão sobre a vida. Nesta direção, faz-se importante considerar a percepção de Gilberto Gil, que chama a atenção para o fato de que:

Precisa acabar com essa coisa de achar que a cultura é uma coisa extraordinária. Cultura é ordinária. Cultura é igual a feijão com arroz. É necessidade básica. Tem que estar na mesa, tem que estar na cesta básica de todo mundo. E para isso é preciso que haja assim ainda uma conscientização muito grande, porque muita gente, inclusive muitos dos governantes, acham que a cultura é uma coisa excepcional. A responsabilidade com a cultura é a responsabilidade com sua própria vida. Porque tudo é cultura. Toda a acumulação de um povo, toda a acumulação de realizações múltiplas de um povo, tudo isso é cultura, tanto é que a gente fala da cultura política, a gente fala da cultura científica, da cultura religiosa (Gil, 2003- Entrevista).

Partindo da ideia de que a educação constitui algo 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.

Os/as autores/as sociais pertencentes às comunidades ribeirinhas, em questão, são indivíduos socioculturais. Desta forma:

Entender o estudante como sujeito sociocultural implica em superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe um outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios (Dayrell 1996 p.136).

Na busca por garantir o desenvolvimento de uma educação humana e integral, em consonância com as reais necessidades dos atores sociais, na perspectiva de indivíduos socioculturais, é imprescindível reconhecer e valorizar as singularidades, trajetórias e contextos de cada estudante. A educação não pode ser uma ferramenta de imposição de padrões, mas sim um espaço de escuta, interação e construção coletiva de conhecimento. Portanto, os sistemas educacionais devem se abrir para as múltiplas vozes e experiências, respeitando e integrando as diversidades culturais, emocionais e sociais dos/as estudantes.

A realidade que perpassa a vida das pessoas nas comunidades ribeirinhas pantaneiras nos leva a questionar: — De que jeito as crianças, os/as adolescentes e os/as jovens subjetivam as suas existências no espaço que ocupam, reencontrando no ambiente escolar os conhecimentos capazes de construir elos com os seus saberes de origem? No pantanal mato-grossense, o espaço geográfico, por si só, esbanja beleza e vida em abundância, de tal maneira a envolver todos/as aqueles/as que fazem parte desse espetáculo como uma espécie de sua extensão. Mas, além da beleza e vida em abundância, no Pantanal existe uma arte de viver. Movimenta-se no pantanal uma vida que é singular, que é própria do modo de vida pantaneiro/a. Assim, é possível fazer de nossas vidas uma obra de arte. O poeta mato-grossense Manoel de Barros chama a nossa atenção o tempo todo em sua obra poética no tocante ao que, mesmo se mostrando fora, pode habitar dentro de nós. Conforme o poeta “o olho vê, a lembrança revê e a imaginação transvê: é preciso transver o mundo” (Barros, 2010, p.350).

É assim que esse cenário de belezas que o espaço geográfico 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. E cá estamos nós, no Estado de Mato Grosso, onde o Pantanal faz presença, circundando nossa existência. Aqui a linguagem é peculiar, a culinária é típica, o modo de vestir é singular. Aqui, a música apresenta ritmos incomparáveis e os instrumentos musicais ecoam sons raros. Aqui a religiosidade é cristã, mas nos festejos vemos influências quilombolas e seus efeitos nas crenças. Tudo isso, que é cultural, perpassa a vida dos estudantes. Será que tudo isso entra na escola, movimenta o currículo, e produz devires na vida de estudantes

ribeirinhos/aspantaneiros/as? Seria esse o plano de imanência onde a existência se mostra capaz de adquirir suas cores mais vivas e belas, exprimindo a sua estética real e autêntica.

Com esse olhar indagamos: — Como os conceitos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização desenvolvidos por Deleuze e Guattari nos potencializam nos estudos sobre cultura? Embora *Mil Platôs* (Deleuze e Guattari, 2011), não seja um livro estritamente sobre “cultura”, ele certamente toca em aspectos culturais e pode ser aplicado ao estudo da cultura de várias maneiras. Destacando que:

É a mesma coisa quanto ao livro e ao mundo: o livro não é a imagem do mundo segundo uma crença enraizada. Ele faz rizoma com o mundo, há evolução paralela do livro e do mundo, o livro assegura a desterritorialização do mundo, mas o mundo opera uma reterritorialização do livro, que se desterritorializa por sua vez em si mesmo no mundo (se ele é disto capaz e se ele pode) (Deleuze; Guattari, 2011, p.28).

Com base na citação de Deleuze e Guattari que se refere à relação entre o livro e o mundo, inferimos que a cultura não deve ser entendida como uma representação estática de uma sociedade ou grupo. Ao invés disso, como um rizoma, a cultura se apresenta de forma múltipla, interconectada e em constante transformação. Os autores utilizam “rizoma” para pensar sobre conhecimento, cultura e sociedade de uma maneira que desafia estruturas tradicionais de poder e autoridade.

Na perspectiva da “cultura rizomática” aprendemos olhar tanto para os conhecimentos circulados pelos documentos oficiais na escola, como para a bagagem cultural trazida para o *espaçotempo* escolar, por todos os que o movimentam. O encontro desses conhecimentos com os movimentos pulsantes da vida dos estudantes permite que a subjetividade deles cintile.

Na pesquisa buscamos evidenciar a cultura pantaneira a partir da análise de práticas discursivas e não discursivas de estudantes pantaneiros/as que se movimentam no transporte escolar e trazem em sua subjetividade essas linhas dos encontros com o *espaçotempo* pantanal até a escola. A partir desta pesquisa pudemos evidenciar feixes complexos de certa “identidade pantaneira”, que é levada no corpo dos/as estudantes para a escola. — Mas, o que entendemos por identidade?

4.3 Identidade

Conceituar identidade não se apresenta como ‘tarefa simples ou fácil’. Neste sentido, recorreremos a alguns estudiosos e uma estudiosa do assunto para evidenciar a compreensão quanto ao significado do termo.

Ciampa (1987) visualiza identidade na perspectiva de uma metamorfose, ou seja, algo que se encontra em constante processo de transformação, se materializando no que diz respeito aos resultados, mediante a intersecção entre a história do indivíduo, seu contexto histórico e social e seus projetos.

Dubar (1997) compreende a identidade como sendo o resultado do processo de socialização, que diz respeito ao encontro dos processos relacionais. Para o autor, a identidade para si não se aparta da identidade para o outro, uma vez que a primeira é correlata à segunda: ou seja, o sujeito reconhece-se pelo olhar do outro.

Bauman (2005) por sua vez, entende a identidade como autodeterminação, isto é, mediante o eu postulado. Para o autor, as identidades em geral referem-se às comunidades como sendo as entidades que as definem. O autor enfatiza que na modernidade líquida existe uma gama de identidades disponíveis para serem escolhidas pelos sujeitos, e muitas outras ainda para serem inventadas. Diante do exposto, só se pode tratar da construção identitária na perspectiva de uma experimentação infundável. Assim, Stuart Hall (2006) compreende que a identidade se apresenta como sendo uma dimensão cultural.

Para Hall (2006) as “identidades culturais” se apresentam como sendo aspectos de nossas identidades que surgem de nosso “pertencimento” a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais. A percepção do autor é a de que as condições atuais da sociedade estão “fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais” (Hall, 2006, p. 9).

Na prática, as transformações pelas quais as pessoas vêm sofrendo na sociedade alteram as identidades pessoais, de forma a influenciar a ideia de sujeito integrado que temos de nós mesmos: “Esta perda de sentido de si estável é chamada, algumas vezes, de duplo deslocamento ou descentração do sujeito” (Hall, 2006, p. 9).

Tomaz Tadeu da Silva (2014), estudioso de autores como Michel Foucault e Stuart Hall, concebe a identidade como um conceito complexo e multifacetado. Para ele, a identidade não é algo simples ou dado, mas é construída, negociada e transformada no contexto de relações de poder e discursos culturais.

Hall (2006; 2009), conceitua a identidade em conformidade com o espaço-tempo em que são construídas por meio da alteridade e nunca externa a ela. Para o autor “velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado” (Hall, 2006, p. 07).

Denominada como uma “crise de identidade”, Hall (2006) aponta em sua obra que ela é vista como um fragmento originário de um processo mais amplo de mudanças, que têm contribuído para deslocar as estruturas e processos centrais das sociedades modernas, gerando um significativo abalo nos quadros de referência que davam aos sujeitos uma ancoragem estável no mundo social.

Sobre isso, Debus (2020, p. 256) ao interpretar Hall (2006) contribui afirmando que:

Uma crise que vem fazendo que o sujeito, sempre entendido como unificado, se apresente deslocado por conta das mudanças econômicas e sociais ocorridas em escala global. Essas mudanças fragmentam as diversas identidades culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia e nacionalidade que, antes, eram sólidas localizações, onde o sujeito moderno se encaixava socialmente, hoje se encontra com as fronteiras menos definidas, provocando no sujeito pós-moderno uma crise de identidade. Em seu livro *A identidade cultural na pós-modernidade*, Stuart Hall (2006) ilustra esse sujeito fragmentado e suas identidades culturais e faz uma viagem pelas sociedades, desde o iluminismo até os dias atuais, aprofundando as questões de identidades que envolvem o sujeito. Segundo ele, há três concepções muito diferentes de identidade do sujeito que necessitam ser distinguidas em nossas sociedades: o sujeito do iluminismo, o sociológico e o pós-moderno. (Debus, 2020, p. 256).

Neste caminho, compreendendo a importância da discussão sobre as diferentes conceituações de identidade, recorreremos novamente a Hall (2006) para compreender que existem – segundo este autor – três concepções diferentes de pensar o sujeito: a do sujeito do iluminismo, a do sujeito sociológico e a do sujeito pós-moderno.

O sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo – contínuo ou “idêntico” a ele – ao longo da existência do indivíduo. [...] A noção de **sujeito sociológico** refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava. [...] Esse processo reproduz o **sujeito pós-moderno**, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais

somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987). É definida historicamente, e não biologicamente (Hall, 2006, pp. 10-13, grifos nossos).

Stuart Hall, examinou o sujeito sob várias lentes teóricas ao longo de sua carreira. Em relação ao Iluminismo, argumentou que, durante esse período, emergiu a concepção do sujeito como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado de capacidades como razão, consciência e ação. Este sujeito carrega sua identidade ao longo de sua vida e é a fonte do significado e da experiência.

Ao passo que o sujeito sociológico tem a consciência de que é formado por vários elementos, que são construídos socialmente. Assim, o sujeito é o resultado de suas relações com outras pessoas e com o contexto social. Acredita-se que o sujeito é o produto de seu meio social, o que significa que suas identidades são formadas por suas relações com outras pessoas, e essas identidades são fluidas e em constante mudança.

Em contraste com o sujeito do Iluminismo, o sujeito pós-moderno é concebido como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se móvel, fragmentada, e sujeita a mudanças e transformações.

Enquanto o Iluminismo concebeu o sujeito como um indivíduo centrado e racional, as teorias subsequentes, muitas das quais Hall explorou em seus escritos, complicaram e desafiaram essa noção. Através do trabalho de Hall, podemos ver como a ideia de “sujeito” se transformou ao longo do tempo e em resposta a diferentes pressões teóricas e culturais.

Assim, ao observarmos o percurso pelo qual as concepções de identidade foram se constituindo ao longo do tempo, verificamos a sua transformação para um conceito tendendo mais a provisoriabilidade, a variação e sempre se apresentando como um elemento problemático “em contextos que ocorrem uma concepção de identidade mutável, transitória, contraditória e resultante das relações sociais entre os sujeitos” (Debus, 2020, p. 257).

A compreensão de Silva (2014) sobre identidade acompanha o raciocínio de Hall e pode ser esboçada da seguinte maneira: Identidades não são fixas; Identidades são relativas; Identidades são discursivas; O poder está intrinsecamente ligado à formação da identidade; Identidades são múltiplas; A identidade está em constante processo de negociação e transformação.

Entretanto, Silva (2009) ao interpretar Bobbio (1992) destaca que nesse processo de reconhecimento das identidades é necessário olharmos os sujeitos com identidades culturais em construção, que se acham abertos a encontros culturais num cenário multicultural. Deste modo,

as relações ora estabelecidas entre os sujeitos permitem o surgimento de identidades híbridas, conforme observamos abaixo:

Na perspectiva da teoria cultural contemporânea, o hibridismo – a mistura, a conjunção, o intercurso entre diferentes nacionalidades, entre diferentes etnias, entre diferentes raças – coloca em xeque aqueles processos que tendem a conceber as identidades como fundamentalmente separadas, divididas, segregadas. O processo de hibridização confunde a suposta pureza e insolubilidade dos grupos que se reúnem sob as diferentes identidades nacionais, raciais ou étnicas. A identidade que se forma por meio do hibridismo não é mais integralmente nenhuma das identidades originais, embora guarde traços delas. (Silva, 2009, p. 87).

Silva (2009), ao destacar a constituição de modelos de identidades híbridas, aponta que sua origem está diretamente ligada aos movimentos demográficos e à globalização, fatores que permitem o contato entre diferentes sujeitos.

Desse modo, esta pesquisa nos encaminha para a aquisição de um melhor entendimento dos círculos de convergência, ou a uma “experimentação” que pode nos dizer algo sobre um modo de vida singular, plural, pantaneiro/a, ribeirinho/a.

Para Escosteguy (2010):

De forma mais geral, esse debate torna-se um problema teórico a partir da modernidade quando a identidade passa a ser encarada como algo sujeito a mudanças e inovações. Esse tema está relacionado com a discussão sobre o sujeito e sua inserção no mundo; sobre os indivíduos e suas identidades pessoais. (Escosteguy, 2010, p.145).

A percepção de Candau (2016) é a de que:

No que se refere ao indivíduo, identidade pode ser um estado - resultante, por exemplo, de uma instância administrativa: meu documento de identidade estabelece minha altura, minha idade, meu endereço etc. -, uma representação - eu tenho uma ideia de quem sou - e um conceito, o de identidade individual, muito utilizado nas Ciências Humanas e Sociais (Candau 2016, p.25).

Tendo compreendido o conceito de Identidade a partir dos autores, autora e concepções, concebemos, nesta pesquisa, que identidade e cultura são conceitos interligados, na medida em que a Identidade é resultado de relações culturais do sujeito com o mundo, e essa não é fixa. A cada encontro com o mundo, com culturas distintas, o sujeito vai se constituindo. Como vimos, em conformidade com o pensamento de Hall (2006, p.46) “[...] de acordo com alguns teóricos, o “sujeito” do iluminismo, visto como tendo uma identidade fixa e estável, foi descentrado, resultando nas identidades abertas, contraditórias, inacabadas, fragmentadas, do sujeito pós-moderno”. Assim, os/as estudantes que movimentam esta pesquisa, em seus

encontros com a cultura *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, com o movimento do rio, com a cultura escolar, vão se modificando, constituindo identidades abertas, inacabadas, fragmentadas.

Essas identidades incompletas e fragmentadas podem ser percebidas também pelas narrativas dos/as estudantes sobre si e seu povoado, que, muitas vezes, refletem um processo constante e fluido. Além disso, é possível observar as diversas formas de expressão cultural dos/as estudantes, tais como suas práticas cotidianas, manifestações artísticas, linguagem e valores, revelando a diversidade e dinamicidade de suas identidades.

Neste caminho, a partir das reflexões sobre as possibilidades de encontro entre culturas diferentes, compreendemos que se torna necessário apresentar o conceito de interculturalidade, que passaremos a discorrer a seguir.

4.4 Interculturalidade

A interculturalidade é um conceito que tem ganhado destaque nas discussões acadêmicas e sociais, especialmente em contextos globalizados e de crescente mobilidade humana. Entender a interculturalidade exige uma abordagem que vai além da simples coexistência de diferentes culturas em um mesmo espaço. É sobre interação, sobre diálogo, sobre troca.

Esta pesquisa tem como foco de análise, o modo de constituição de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* que se movimentam no rio para chegarem à escola. Nesse sentido, problematizamos como esses corpos são constituídos, e questionamos: Existe uma identidade Pantaneira que os habita, que a escola reconhece, valoriza e fomenta? Azinari (2022) realiza uma análise do processo de Colonização do Brasil, levando-nos a compreender como uma monocultura se constituiu em nossa sociedade e como a escola carrega consigo, até na contemporaneidade, as marcas dessa constituição.

Para Azinari (2022):

Sabemos que a educação pública brasileira carrega marcas fortes da colonização europeia. Além dos processos de invasão territorial, os estudos pós e de coloniais denunciam a imposição cultural e epistemológica nos currículos, nos tempos e espaços formativos a partir do eurocentrismo (Azinari, 2022, p. 65).

No entanto, a autora prossegue sua análise nos indicando um caminho para romper com a educação monocultural. Para ela, “a construção pedagógica que se contrapõe a visão

monocultural e colonialista da educação chamamos aqui de interculturalidade e pedagogia decolonial” (*id ibidem*).

Em um dicionário online da língua portuguesa (DICIO), a palavra interculturalidade é conceituada como “capaz de envolver duas ou mais culturas; que se efetiva ou se estabelece entre culturas diferentes.” E na sua “Etimologia (origem da palavra *intercultural*). A palavra intercultural deriva da junção de inter-, prefixo do latim ‘inter’, com o sentido de entre, e da palavra cultural” (www.dicio.com.br, acesso, 2023).

A palavra inicia-se com o prefixo *inter*, que, no dicionário, é concebido na perspectiva de uma posição intermediária, que indica necessariamente, reciprocidade, interação, interpondo uma maneira de conectar uma ponte, uma intermediação, um encontro, para desenvolver uma rede na interculturalidade.

Catherine Walsh (2001) conceitua a interculturalidade como:

- Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade.
- Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença.
- Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes se tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade.
- Uma meta a alcançar (Walsh, 2001,10-11).

Para Candau (2013):

A interculturalidade crítica fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questionam uma visão essencializada de sua constituição. Potência os processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e a construção da autoestima, assim como estimula a construção da autonomia num horizonte de emancipação social (Candau, 2013, p.129).

As reflexões de Walsh (2001) e Candau (2013) oferecem perspectivas complementares sobre a interculturalidade. Enquanto Walsh destaca o intercâmbio e a relação dinâmica entre culturas diversas, buscando um entendimento mútuo e respeitoso, Candau enfatiza a importância da interculturalidade crítica para desafiar visões estereotipadas e essencializadas de identidade. Ambos convergem para a ideia de que a interculturalidade é um processo em andamento que busca empoderar comunidades marginalizadas, incentivando a autoestima, autonomia e emancipação social. A interculturalidade, assim, não é apenas um conceito teórico, mas um chamado à ação, uma ferramenta para construir sociedades mais inclusivas e justas.

A contemporaneidade é marcada por uma maior conscientização em relação à interculturalidade e é possível perceber a circulação de sujeitos interculturais nos mais diversos espaços da nossa sociedade. Canclini (2004) destaca que:

[...] as identidades dos sujeitos formam-se agora nos processos Inter étnicos e internacionais, entre fluxos produzidos pelas tecnologias e as corporações multinacionais; intercâmbios financeiros globalizados, repertórios de imagens e informação criados para serem distribuídos a todo o planeta pelas indústrias culturais. Hoje imaginamos o que significa serem sujeitos não somente desde a cultura em que nascemos, mas, desde uma enorme variedade de repertórios simbólicos e modelos de comportamento. Podemos cruzá-los e combiná-los [...]. Os sujeitos vivem trajetórias variáveis, indecisas, modificadas uma e outra vez. Viver em trânsito, em escolhas que mudam e são inseguras, com remodelações constantes das pessoas e suas relações sociais, parece conduzir a uma construção mais radical [...]. As certezas das teorias sobre o indivíduo e a sociedade são postas entre sinais de pergunta pela recomposição das ordens socioculturais que alcançam a todos. (Canclini, 2004, p.161).

Na prática, tais sujeitos interculturais habitam a todos/as, uma vez que sempre estamos atravessados/as por maneiras de hibridização entre o tradicional e o moderno, e somos atravessados/as por culturas cambiantes, que nos compõem como ser humano mais livres, sem as restrições que antes nos eram conferidas pela lealdade a uma nação, religião, etnia etc.

Na concepção de Porto-Gonçalves (2017), o sistema Mundo Moderno Colonial nos coloca em uma posição de encruzilhada civilizatória, provocando, assim, tensões territoriais no processo que está em curso. Essa forma impositiva de organização dos espaços, também, influencia na tentativa de marcar e estabelecer a maneira de pensar, como uma tentativa de normatizar as relações existentes da sociedade e do espaço em que ela se encontra. Nesse contexto, tudo o que está fora dessa “normatização” viria a provocar dissonância ao que é desejado pelas classes econômicas dominantes.

Para Walsh (2012), a geografia territorial do Brasil, quando comparada a do contexto europeu, tem sido alvo de inúmeras discussões e análises. Historicamente, a configuração territorial da Europa tem sido vista como um modelo a ser seguido por outras nações. Sob essa ótica, o Brasil, ao espelhar-se no paradigma europeu, buscou se posicionar não mais como um país “atrasado”, mas como “avançado” na gestão e exploração de seus territórios. Contudo, essa perspectiva não considera as particularidades e singularidades das terras brasileiras:

Certamente falar de interculturalidade no contexto europeu não é o mesmo que pensá-la aqui na América do Sul, lugar onde a aspiração à dominação mundial, a emergência do mercado mundial e a imposição da modernidade e sua outra face, que é a colonialidade forma, prática e significado. Compreender a diferença étnico-racial-cultural como parte central – e como construção – dessa aspiração, emergência e imposição, é levar a discussão

sobre a interculturalidade a terrenos que, por necessidade, a entrelaçam com questões de luta, poder e (de) colonialidade. Minhas reflexões aqui são em relação a este lugar, ou seja, com a história-memória, experiência e realidade passada e presente da América do Sul; deixo aberta a possibilidade de que também possam servir para pensar criticamente a interculturalidade e sua relação com a (des)colonialidade em outros contextos, inclusive na Europa. Embora se possa argumentar que essa presença é efeito e resultado das lutas dos movimentos sócio-político-ancestrais e suas demandas por reconhecimento, direitos e transformação social, ela também pode ser vista, ao mesmo tempo, de outra perspectiva: aquele que se liga aos desenhos globais de poder, capital e mercado (Walsh, 2012, p.61).

Walsh prossegue dizendo que hoje, neste continente, a interculturalidade está presente nas políticas públicas e nas reformas educacionais e constitucionais, e é um eixo importante tanto no âmbito nacional-institucional quanto no âmbito inter/transnacional e de cooperação.

Para o sociólogo peruano Quijano (2007), que apresentou o termo colonialidade pela primeira vez:

A modernidade, como padrão de experiência social, material e subjetiva era a expressão da experiência global do novo poder mundial. Mas, a sua racionalidade foi produto da elaboração europeia. Ou seja, foi a expressão da perspectiva eurocêntrica do conjunto da experiência do mundo colonial/moderno do capitalismo (Quijano, 2007, p. 49).

Quijano prossegue sua análise dizendo que esse desenho geográfico que pretendia a conquista da modernidade não deveria prescindir de levar em conta as diferenças de estágios de desenvolvimento existentes entre as sociedades da época e, também, as atuais. Essas sociedades, simplesmente, foram e continuam sendo esquecidas quando os espaços geográficos representam a possibilidade de ganhos de grandes fortunas.

Para o autor, em um mundo onde as contribuições culturais, sociais e históricas são muitas vezes avaliadas através de uma lente econômica, muitas famílias, particularmente aquelas não vistas como economicamente “valiosas”, têm suas ricas contribuições negligenciadas ou totalmente desprezadas. Em uma escala mais ampla, parece que os arquitetos das geopolíticas contemporâneas valorizam predominantemente o avanço incessante do “progresso”, frequentemente, à custa do reconhecimento e respeito às diversidades culturais e tradicionais.

Segundo Quijano, ao longo da história, essa desvalorização tem ecos persistentes na ideia de dominância de um “Eu” sobre o “Outro”. Este “Eu”, frequentemente representado pela hegemonia ocidental, se posiciona como superior e moderno, acreditando em sua capacidade e direito de subjugar outros povos e culturas. Esta atitude de supremacia se manifesta em inúmeras dicotomias que fragmentam e hierarquizam nosso mundo.

Goettert (2010) salienta que nossos espaços contemporâneos são caracterizados por estas dicotomias: uma divisão aparentemente intransponível entre percepções de superioridade e inferioridade, entre modernidade e tradição, entre valorizado e desvalorizado. No contexto contemporâneo, é imperativo questionar e desconstruir essas dicotomias, reconhecendo a riqueza e o valor intrínseco de todas as contribuições culturais e humanas, independentemente de seu “valor” econômico percebido.

Eu/Outro, Nós/Eles, Branco/Negro, Branco/Índio, Ocidente/Oriente,
Passado/Futuro, Perto/Longe, Erudito/Popular, Homem/Mulher, Belo/Feio,
Dentro/Fora, Novo/Velho, Adulto/Criança, Evoluído/Atrasado,
Natureza/Sociedade, Homem/Meio, Puro/Impuro, Civilização/Barbárie,
moderno/Arcaico entre tantos outros (Goettert, 2010, p. 87).

As categorizações binárias apontadas por Goettert (2010) revelam a persistência de estruturas de pensamento colonialistas que priorizam hierarquias e exclusões. Elas ecoam uma epistemologia dominante que, frequentemente, silencia vozes marginais e perpetua desequilíbrios de poder.

Entretanto, na contemporaneidade, é vital romper com essas dicotomias estabelecidas. Como (Stering, 2008, p.78) sugere, é necessário transcender esses binarismos e reconhecer as pluralidades, hibridizações e constelações de significados que emergem nas interações interculturais.

O saber, nesse quadro intercultural e na contemporaneidade, não é uma entidade estática e monolítica, mas uma teia de relações e narrativas em constante transformação. O desafio é não abordar o conhecimento como uma mera coleta de dados objetivos, mas como um espaço dialógico, onde múltiplas realidades e epistemologias coexistem e dialogam. Saber e conhecimento são formas diferentes que possibilitam a compreensão e a ação humana sobre a sua existência. Isso implica em abordar o outro não como um objeto exótico a ser conhecido, mas como um sujeito com quem co-criamos significados. Stering (2008) reconhece a importância de se descolonizar o pensamento, respeitando e valorizando a diversidade de perspectivas e buscando um equilíbrio mais justo e inclusivo nas relações interculturais.

Dentro da tapeçaria rica e diversificada da vida pantaneira, os/as estudantes ribeirinhos/as emergem como verdadeiros/as arautos de saberes ancestrais, fundidos com práticas cotidianas. Eles/as não são apenas habitantes, são também narradores, cartógrafos/as e guardiões/ães de uma paisagem em constante mutação. O rio, com suas marés e maravilhas, não é um mero corpo d'água, mas uma entidade viva que dita ritmos, histórias, futuros e pode ensinar.

Quando olhamos para a realidade de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, vemos crianças e adolescentes embarcando em jornadas diárias não apenas de deslocamento físico, mas também de construção identitária. Suas trajetórias são tecidas entre os fluxos do rio e os desafios da educação contemporânea. Nesse contexto, eles/as navegam pelos caminhos fluviais e pelos caminhos de saberes e de conhecimentos.

No mundo contemporâneo, é essencial entender que esses/as estudantes não são receptáculos passivos de informação. Pelo contrário, eles/as estão em constante diálogo com o ambiente, reinterpretando-o e reinventando-se no processo de entre idas e vindas por rios e estradas precárias. Durante idas e vindas para a escola os/as estudantes têm várias oportunidades de saberes, como a de observar a natureza, conhecer novas culturas e aprender as características das regiões onde passam. Assim, o processo entre barco, ônibus e escola se transforma em uma verdadeira aula de vida para estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*. A interculturalidade aqui é vista não como um conceito estático, mas como um fluxo dinâmico, onde o global e o local se entrelaçam.

A quem pensa esta vocação comunitária do saber, podemos lembrar, com o carinho de uma despedida, o velho provérbio chinês já nosso tão conhecido: Se você faz planos de vida para um ano, semeie arroz. Se você faz planos para dez anos, plante árvores. Se você pensa planos para cem anos, eduque o povo. (Brandão; Borges; 2007, p.61).

As metáforas utilizadas por Brandão e Borges na citação demonstram como uma relação intercultural forte com o conhecimento dos/as estudantes *ribeirinhos/as* pode implicar a compreensão de que a educação é um investimento de longo prazo, que não se limita ao desenvolvimento individual, mas também ao fortalecimento das comunidades *ribeirinhas* e à preservação de suas culturas e modos de vida. É preciso cultivar o conhecimento e o saber de forma gradual e sustentável, assim como o plantio de árvores que crescem ao longo do tempo.

Milton Santos (1996), com sua perspectiva sobre os espaços geográficos, nos lembra da importância de uma abordagem que valorize as singularidades locais. Sob esse foco, estudantes *ribeirinhos/as*, em sua jornada diária, são em si mesmos cartógrafos/as dessa paisagem, traçando rotas não apenas no rio, mas também nos complexos mapas culturais e educacionais do Brasil contemporâneo. Assim, ao analisar sua realidade, somos convidados/as a refletir profundamente sobre as intersecções entre localidade, conhecimento, saber e identidade.

O conhecimento do paradigma emergente tende assim a ser um conhecimento não dualista, um conhecimento que se funda na superação das distinções tão

familiares e óbvias que até pouco tempo considerávamos insubstituíveis, tais como natureza/cultura, natural artificial, vivo/inanimado, matéria/mente, observador/observado, sujeito/objetivo, coletivo/individual, animal/pessoa. Este relativo colapso das distinções dicotômicas repercute-se nas disciplinas científicas que sobre elas se fundaram (Santos, 1996, p. 39-40).

Santos (1996), audaciosamente, desafia as noções tradicionais, apresentando a ideia de que a dualidade em nosso conhecimento — as distinções familiares como natureza/cultura e observador/observado — pode não mais ser sustentável no paradigma emergente. Ele sugere que muitas dessas divisões dicotômicas, outrora vistas como inabaláveis, estão em processo de colapso, afetando profundamente as disciplinas científicas que nelas se fundamentaram. Assim, ao explorar os espaços de diversas comunidades, Santos instiga uma visão integrativa, que visa estabelecer conexões entre variadas áreas do conhecimento, enriquecendo nossa compreensão e transcendendo limitações prévias.

Importante se faz destacar que todo processo de mudança se dá por meio da educação. Conforme Larrosa (2002, p. 28): “a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade”, mas ela é cada vez mais rara; tudo passa muito depressa, temos cada vez menos tempo para a vida e “[...] com isso se reduz o estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo [...]” (Larrosa, 2002, p. 28)”.

Larrosa (2002, p. 22) reflete sobre as expressões recorrentemente usadas para caracterizar a sociedade moderna, como “sociedade da informação”, “sociedade do conhecimento” e “sociedade de aprendizagem”. Significa afirmar que o conhecimento se dá pela informação e aprender, assim, se resumiria a aquisição e o processamento das informações. Contudo, ele entende que “as velhas metáforas organicistas do social, que tantos jogos permitiram aos totalitarismos do século passado, estejam sendo substituídas por metáforas cognitivistas, seguramente também totalitárias [...]” (Larrosa, 2002, p. 22).

Em se tratando da realidade das comunidades ribeirinhas pantaneiras, referem-se a comunidades cujos processos de organização desde os aspectos sociais, culturais, educativos e econômicos partem do protagonismo de homens e mulheres que desejam o melhor para os seus filhos e filhas.

Trata-se de pessoas que têm uma trajetória de vida marcada por dificuldades. É uma história de homens e mulheres trabalhadores/as, história de pessoas comuns 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 privação do acesso à educação.

Complementando essa reflexão, Caetano e Neves (2014) destacam:

Cotidianamente nos deparamos com observações questionando: para que tanta terra para os índios se eles não gostam de trabalhar? Não há razão para a existência dos quilombos, já que, a escravidão foi abolida. Os sem-terra são um bando de baderneiros. O ribeirinho deve ir para as cidades e arrumar trabalho com carteira assinada. O correto é acabar com o camponês e substituí-lo pelo agronegócio. Frente a esse discurso, praticamente hegemônico, cumpre aos pesquisadores comprometidos com os movimentos populares o esforço para desvendar como são e vivem os povos das comunidades tradicionais e, no momento seguinte, contribuir para que se tornem visíveis e possuidores de vontades e direitos. (Caetano & Neves, 2014, p. 599).

Trazemos Caetano e Neves (2014), que abordam as visões e preconceitos hegemônicos sobre vários grupos populacionais, incluindo indígenas, quilombolas, sem-terra, ribeirinhos/as e camponeses/as. Enfatizam a necessidade de os/as pesquisadores/as comprometidos/as entenderem esses grupos e, subsequentemente, contribuir para sua visibilidade e reconhecimento de seus direitos.

Neste sentido, mesmo diante das dificuldades, nas comunidades ribeirinhas pantaneiras, as pessoas não desistem de lutar por condições melhores de educação para si e para suas filhas e filhos em busca de melhoria de qualidade de vida, bem como pela continuidade da história, da memória, de sua identidade e tradições, transmitidas de geração a geração, para garantir a permanência das pessoas na comunidade.

É desse estudo que se pode compreender o próprio mundo e o dos outros, fazer outras buscas, provocar mudanças. Não há limites para a comunicação: televisão, rádio, internet, produtos de consumo, roupa, comida, revistas, rituais indígenas, jogos olímpicos e olimpíadas.

Demarcações de terra questionadas, terras não demarcadas. Terras indígenas invadidas. Indígenas bloqueando estradas... “Nós já vivemos juntos!” Embora só isto não signifique interculturalidade.

Os sistemas próprios de viver e de se entender no mundo tais como a cultura, línguas, religião, medicina, foram massacrados pelos colonizadores, fortemente auxiliados pelos missionários.

Os “outsiders” (Norbert Elias 2000) eram considerados “papel em branco” sobre o qual eles iriam escrever suas verdades. De lá para cá, a escola, com seus sistemas fechados não mudou muito. É que os sistemas fechados da educação moderna não podem abrigar escolas que queiram levar a sério os sentidos da diferença.

No caso dos excluídos, importante se faz construir e implementar um sistema (ou subsistemas) de educação escolar que dê conta especificamente das realidades e projetos de vida dos povos mediante sua diversidade.

A quinta seção desta dissertação mergulhará na cartografia rizomática dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, traçando suas rotas pelas vias fluviais e terrestres do Pantanal. Neste mapeamento, exploramos o *espaçotempo* que esses corpos estudantis tecem e habitam. O transporte marítimo, o transporte escolar e a escola, além de cumprirem sua função principal de acolher esses/as estudantes, apresentam também como espaços rizomáticos de interação, aprendizado e construção identitária. Em sintonia com uma perspectiva rizomática contemporânea, buscamos problematizar esses entrelaçamentos, desafiando categorizações lineares e explorando os discursos diversificados que se cruzam e redefinem a experiência dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* nesse *espaçotempo*.

5 CARTOGRAFIAS DO *ESPAÇOTEMPO* DOS CORPOS DE ESTUDANTES *RIBEIRINHOS/ASPANTANEIROS/AS*

Vamos nós na tarde dourada
 Cair suavemente;
 Bracinhos remando sem arte
 Levam a proa à frente,
 Mãozinhas apontam o Norte,
 Pretensiosamente.
 Oh, Trio terrível! Bem na hora
 Da vadiagem boa,
 Elas imploram por um conto
 Uma historinha à toa!
 Uma língua contra três: três
 Vezes mais qual ecoa?
 Prima, bem mandona, decreta:
 — Hora de começar.
 Secunda, mais meiga, acredita:
 — Sentido não terá.
 Irrequieta, Tertia atrapalha
 O conto sem parar.
 Assim que o silêncio domina,
 A magia então fervilha
 São aventuras de uma menina
 No País das Maravilhas,
 Onde jabutis, grifos e lagostas —
 Gostam de dançar quadrilha.
 Quando a história secava
 O poço quimérico,
 O contador desconversava:
 — O próximo conto será feérico.
 — Mas o próximo é agora! —
 Pediam as três eufóricas.
 Eis que surgiu o tal país:
 Pedaco por pedaco,
 Foram lavrados seus relevos —
 Restam prontos seus traços,
 O sol se põe, voltamos nós,
 Trupe de alegre passo.
 Agarre, Alice, esta história,
 Com tua mão gentil.
 Lançai-a fundo na memória
 Mística e juvenil,
 Feito peregrino que guarda
 Flores murchas a fio.
 (Lewis, 2021, p.9).

O conto mágico “Alice no País das Maravilhas” inspirou-nos a traçar um paralelo cartográfico com a jornada de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*. Assim como a poesia nos transporta para um mundo de aventuras inesperadas, recheada de cenários fantásticos e seres sobrenaturais, a rotina desses/as estudantes é permeada por descobertas, desafios e sonhos.

Por meio dessa analogia, propomo-nos a mapear as realidades, esperanças e obstáculos enfrentados por eles/as.

Movimentando através das vivências dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, as palavras se entrelaçam como rizomas, formando uma tapeçaria de experiências que captura desde as dinâmicas ribanceiras, a cultura fluvial e terrestre, até os desafios e sonhos que permeiam suas jornadas educacionais.

Figura 6 - As palavras se misturam como rizomas nos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*.



Fonte: <https://www.wordclouds.com>, 2023. Acesso em: 19 nov. 2023.

O início da composição cartográfica de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* no barco e ônibus começou dessa maneira:

No dia 07 de junho de 2023, visitei a Secretaria Municipal de Educação com o propósito de pesquisa. Minha intenção era obter permissão para acompanhar os/as estudantes oriundos/as da Ilha do Piraim, em seus trajetos escolares, tanto de barco quanto de ônibus, permitindo-me assim uma observação entrelaçada de suas rotinas diárias. Durante essa visita, tive a oportunidade de dialogar com a Secretária Municipal de Educação, a Diretora de Educação e o responsável pelo Transporte Escolar do Município de Poconé-MT. Para minha satisfação, minha solicitação foi atendida. Fui assegurada pelo encarregado do transporte em Poconé de que tanto o barqueiro quanto o motorista do ônibus seriam informados sobre minha pesquisa e embarque, facilitando meu trabalho de observação (Caderno de Campo, junho de 2023).

Kastrup (2020, p.40) enfatiza a necessidade de se aproximar do objeto de estudo com a meticulosidade de um cartógrafo, destacando o rastreamento, o contato sensível e o

reconhecimento atento. Complementando essa visão, Barros e Kastrup (2020, p.71) apontam que “O diário de campo é um elemento importante para a elaboração dos textos que apresentarão os resultados da pesquisa.” Esta orientação nos encaminhou a desenvolver o estudo.

Com a devida autorização da Secretaria Municipal de Educação de Poconé, no dia 10 de junho de 2023, um sábado, meu esposo e eu dirigimos ao nosso rancho, que se localiza próximo à Ilha do Piraim, facilitando assim a pesquisa em campo. Conteí com o auxílio do meu esposo para pilotar o barco. Vale ressaltar que, até essa data, o Pantanal encontrava-se em período de vazante. O principal objetivo dessa empreitada foi acompanhar a rotina diária dos corpos de estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as em suas jornadas pelo barco, ônibus e escola (Caderno de Campo, junho de 2023).

Ao chegar a Porto Cercado, pude observar o local onde os/as estudantes costumam transitar, desembarcando do barco e embarcando no ônibus:

No fluir temporal do Pantanal, percebemos a instabilidade e o devir de suas paisagens. Há meros trinta dias, a dominância da enchente nos privava de vislumbrar barrancos, matas e árvores; o excesso de água se apresentava como uma única visão. Contudo, hoje, na vazante, a água se retraiu quase imperceptivelmente, revelando praias, pássaros, jacarés e o majestoso tuiuiú. Esse Pantanal, que se desdobra rapidamente entre suas múltiplas realidades — seca e cheia — desafia noções fixas e estabelecidas. Nesta região, os habitantes, cientes dessa multiplicidade, convidam os visitantes a um retorno: “Venha na seca e na cheia”. Somente assim, mergulhando nas contradições e transformações, alguém pode aspirar a uma compreensão, ainda que fragmentada, deste território (Caderno de Campo, junho de 2023).

Chegando ao nosso Rancho, a primeira ação que tomei foi:

Comunicar à estudante nº 01 através de mensagem pelo WhatsApp, sobre a minha presença no rancho, manifestando o intuito de adentrar sua rotina escolar. Ela, contudo, posicionou-se em um entre-lugar, situando-se na cidade de Poconé, mas com a promessa de retorno à Ilha no domingo subsequente. Seu desejo emergente era de um encontro, uma co-presença. Ela ansiava por compartilhar comigo a experiência do barco e do ônibus, conduzindo-me pelos meandros e desafios de sua jornada diária, percebendo as complexidades de seu acesso ao campo educacional (Caderno de Campo, junho de 2023).

Diálogos Rizomáticos com a avó dos estudantes nº 03, 05 e 10:

No entardecer do dia 11 de junho de 2023, um domingo, tracei meu caminho até a Ilha do Piraim, em busca da residência da avó de uns dos estudantes, que se mostrou uma interlocutora essencial ao longo de minha jornada nesta pesquisa. O objetivo desse enlace era não apenas informar minha intenção de me unir aos estudantes na embarcação na manhã seguinte, mas também compreender a tessitura das relações, garantir um espaço na embarcação e desvendar onde o barqueiro estabelecia sua moradia. Este momento tornou-

se uma oportunidade valiosa para entrelaçar, ainda mais profundamente, os fios desta cartografia em movimento. Durante uma conversa com a avó dos estudantes, fui informada sobre a precariedade da situação das embarcações destinadas ao transporte de estudantes. Ela disse também que existia um segundo barco, mas o piloto responsável sofreu um acidente na cidade, gerando desconfiança entre os pais que relutavam em permitir que seus filhos fossem transportados por ele. Um fazendeiro da Barra do Piraim, solidário à situação, emprestou seu barco a um funcionário que possui dois filhos estudando na cidade, oferecendo-se também para transportar outros/as estudantes até o Porto Cercado. No entanto, uma constante preocupação era o custo do combustível para o barco, um gasto significativo. A avó nos disse que o combustível provém do município de Poconé. Diante desse cenário, os barqueiros adotaram uma estratégia de economia: mantêm um barco no Porto Cercado para economizar combustível, retornando para casa com apenas um barco e utilizando o mesmo para buscar os/as estudantes ao término das aulas. Após extensas conversas e interações, a avó fez a rede entre mim, enquanto pesquisadora, e o barqueiro, buscando consolidar nossos encontros e planejamentos. Ela o contatou pelo WhatsApp, solicitando sua presença para um diálogo. Em um piscar de olhos, emergindo das águas, o barqueiro se fez presente, ancorando sua embarcação próximo à residência onde me encontrava. Indaguei se ele havia sido comunicado sobre minha intenção de acompanhar os estudantes até o Porto Cercado como parte de meu estudo. Em um fluxo de resposta quase instantâneo, ele assinalou sua ausência de informação sobre o assunto, porém, reconhecendo minha autorização prévia, aceitou prontamente minha presença. Desse diálogo, emanou um acordo temporal: deveria me apresentar à alvorada em sua morada, para juntos, buscarmos os/as estudantes em sua jornada. Assim, as linhas dessa cartografia se entrelaçaram, delineando o percurso a ser trilhado (Caderno de Campo, junho de 2023).

Assim como os contos maravilhosos têm poder de nos transportar para mundos desconhecidos, a cartografia do movimento dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* nos leva a uma jornada ampliada de autodescoberta, resiliência e transformação. As trilhas percorridas por Alice, pelas crianças e adolescentes *ribeirinhos/as* se entrelaçam, destacando as aventuras singulares vividas em cenários em constante Devir. Cada passagem, seja pela água, terra ou vias pavimentadas, carrega consigo um universo de significados e desafios. Os convidamos a continuar essa conexão rizomática, onde caminharemos juntos pelos movimentos cartográficos no barco, ônibus, e adentraremos nos *espaçotempos* da escola.

5.1 A Cartografia da Experiência no Barco

Neste caminho vem sendo indicado o espaço/tempo do conhecimento criado no cotidiano como insubstituível no que se refere, sobretudo, aos conhecimentos práticos. (Alves; Leite, 2008, p.12)

Na vasta faixa de água do Rio Piraim até o encontro com o Rio Cuiabá, o barco não é apenas um meio de transporte para os/as estudantes da região até o ônibus, mas também uma extensão da vida, uma parte essencial do dia a dia que conecta pessoas, lugares e histórias. Ao embarcar nesse tipo de transporte, os/as estudantes não apenas atravessam distâncias físicas, como também navegam por um mundo de experiências, sentimentos e descobertas.

Larrosa (2022), atento ao significado da palavra experiência destaca:

[...] A palavra experiência tem o *ex* de exterior, de estrangeiro, de exílio, de estranho e também o *ex* de existência. A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “*ex-iste*” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente. Em alemão, experiência é *Erfahrung*, que contém o *fahren* de viajar. E o antigo alto-alemão *fara* também deriva *Gefahr*, perigo, e *gefahrden*, pôr em perigo. Tanto nas línguas germânicas como nas latinas, a palavra experiência contém inseparavelmente a dimensão de travessia e perigo (Larrosa, 2022, p.27).

A etimologia da palavra “experiência” nos remete à ideia de exterioridade, de estranheza, de existir fora, o que nos demonstra a singularidade e a contingência de cada experiência. A referência de Larrosa à expressão *Erfahrung* em alemão, remete a experiência a ideia de viagem, perigo e travessia. Essa concepção é particularmente pertinente quando pensamos nos riscos e incertezas enfrentados pelos/as estudantes que fazem parte desta pesquisa. Embora não sejam estrangeiros/as e o Pantanal seja sua morada, entrar no barco todos os dias significa navegar não apenas para se deslocar, mas também enfrentar os imprevistos, acompanhar mudanças e transformações do ecossistema e aprender com elas. O barco, neste contexto se transforma em um espaço de aprendizado, onde estudantes são constantemente desafiados a reagir e se transformar.

Descrevo a jornada com os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* da região do Rio Piraim, em que seguimos de barco e ônibus rumo à escola, mergulhando nas experiências e aprendizados daqueles momentos.

A experiência do embarque? Começou assim:

Em uma segunda-feira nublada e com fortes ventos, no dia 12 de junho de 2023, despertei às 3:30h da madrugada. Preparei-me e desfrutei de um breve café. Lá fora, o mundo apresentava-se sombrio: o céu escuro era pontuado pela garoa e o vento soprava fortemente. Às 4:30h, deixei o Rancho com meu esposo em direção à Ilha do Piraim, ansiosa pelo encontro com o barqueiro e estudantes. Ao chegar, encontramos quatro estudantes, nº 6, 7, 9 e 14 já em companhia do barqueiro. Convidaram-me a entrar no barco para que um dos estudantes mais experiente o empurrasse para a água, e assim procedi. O estudante nº 6, com um olhar curioso, me questionou: “A senhora está com medo, professora?” Respondi com um sorriso confiante: “Não, está tudo

bem”. Uma particularidade despertou minha curiosidade. Ao entrar no barco, a estudante nº 7 estava completamente envolvida em seu celular, com fones de ouvido, quase alheia ao mundo ao seu redor. Ela mal me cumprimentou, limitando-se a um rápido sorriso em minha direção. Observei enquanto ela, imersa em seu mundo digital, ria e digitava, aparentemente em uma conversa animada. Ponderei curiosa: “Será que há conexão à internet aqui ou ela estaria revisando mensagens antigas?”. Optei por não indagar, respeitando seu espaço e privacidade. Entretanto, o estudante nº 6, notando minha observação, comentou com uma pitada de humor: “Nem adianta tentar falar com ela, professora, ela não vai ouvir!” e completou com uma risada: “Todos os dias são assim!” (Caderno de Campo, junho de 2023).

Nesse momento, veio-nos à mente a reflexão de Bauman (2021), sobre a identidade na modernidade líquida, onde enfatiza que:

Buscamos, construímos e mantemos as referências comuns de nossas identidades em movimento – lutando para nos juntarmos aos grupos igualmente móveis e velozes que procuramos, construímos e tentamos manter vivos por um momento, mas não por muito tempo. Para isso, não precisamos estudar o código de Goffman. Os celulares são suficientes. Podemos comprá-los, junto com todas as habilidades de que precisamos para esse fim, numa loja da principal rua do centro da cidade. Com os fones de ouvido devidamente ajustados, exibimos nossa indiferença em relação à rua em que caminhamos, não mais precisando de uma etiqueta rebuscada. Ligados no celular, desligamo-nos da vida. A proximidade física não se choca mais com a distância espiritual (Bauman, 2021, p. 32,33).

Nesse contexto, aborda a fluidez das identidades, destacando como somos seres em constante transformação e diferenciação. Como a tecnologia, representada pelo celular, se tornou uma ferramenta crucial na construção e manutenção dessas identidades.

A estudante, com seu fone de ouvido, encarna a personificação da indiferença mencionada por Bauman (2021), em relação ao espaço físico em que se encontra. Mesmo estando fisicamente presente no barco, ela está distante, conectada a outra realidade ou a outras pessoas através de seu dispositivo. Ressalta a maneira como os dispositivos móveis transformaram nossa experiência de *espaçotempo*.

No barco, um meio de transporte tradicional que conecta pessoas a lugares, a estudante nº 7 demonstra que, para a geração atual, a conexão não é apenas física, mas também digital, e as fronteiras entre o local e o global são constantemente redefinidas.

Continuamos nossa jornada, navegando para buscar demais estudantes de barco.

O próximo destino foi a casa da estudante nº 1. Ao chegarmos, seu pai nos informou que ela não iria à aula devido a uma febre intensa, tudo isso enquanto a chuva caía pesadamente. E assim seguimos a diante. Entramos em um “braço do rio” que quando cheio liga o Rio Piraim ao Rio Cuiabá, fui surpreendida por peixes em voo, pulavam dentro do barco, um espetáculo aquático. A visão dos cardumes era fascinante. Natural para eles/as,

maravilhoso para mim. E então duas crianças estavam ali, nº 10 e 12 com a mãe na espera da embarcação. Voltamos para o Rio Piraim, agora foi a vez da estudante nº 2 surge com um sorriso que desafia a tempestade, sentou-se ao meu lado, protegendo-se da garoa e do vento com um capuz. Contrariando meu costume de vê-la na escola sempre abatida, triste, nesse dia estava sorridente. Entramos no Rio Cuiabá, do outro lado da Ilha do Piraim, onde esperava-nos o estudante nº 4 já no tablado da sua casa. Seguimos para o Porto Cercado, onde o ônibus escolar fica à espera. Com o barulho do motor, chovendo e muito vento, percebi a ausência de alguns estudantes, perguntei para o barqueiro: E os outros/as estudantes, porque aqui só tem 9 estudantes? Ele me respondeu: Têm alguns que estão em Poconé, por causa do feriado que teve e os outros estudantes os pais me avisou que não estão bem de saúde. E esta semana estamos só com um barco, aí fazem revezamento. Apesar de o frio e a chuva não parar, o barco estava com capota, todos agasalhados e com seus coletes particulares. O estudante nº 4 me disse: Professora, chovendo ou não todos os dias temos que vir agasalhados, porque de madrugada sempre o vento está gelado (Caderno de Campo, junho de 2023).

Esta jornada pelo rio, com suas curvas e contornos, não se limita a territórios marcados ou contornos fixos. Estudantes ribeirinhos, em sua jornada aquática diária, espelham a trajetória educacional fluida e aberta conforme foi sugerida por Larrosa (2003, p.19), “O estudante tem espaço aqui, livre, liberado. Fora da extensão dos lugares concretos e dos territórios marcados. Espaço aberto, indeterminado. Por isso o estudante dá voltas e mais voltas, move lentamente, se permite rodeios, se oferece paradas, se detém.” Suas viagens de barco são emblemáticas de uma educação que não está limitada pelas quatro paredes de uma sala de aula, mas que se desenrola na vastidão e na imprevisibilidade da vida.

Durante o trajeto, as crianças menores mantinham suas cabeças abaixadas, uma maneira de se protegerem dos respingos da chuva. O estudante nº 4, sentado próximo a mim, engajou-se em algumas conversas, enquanto alguns/mas estudantes permaneciam em silêncio, possivelmente sonolentos. Notei um assento improvisado no barco, feito de madeira, e questionei o estudante nº 4 sobre sua finalidade. Ele explicou que o barqueiro adaptou esse banco para acomodar mais estudantes. Sem isso, alguns poderiam ficar sem frequentar a escola. Seguimos rumo ao Porto Cercado, onde nos encontraríamos com demais estudantes oriundos da parte baixa do rio, permitindo que todos/as embarcassem no ônibus escolar. Ao chegarmos, percebi a ausência do barco que traz estudantes da região mais baixa do Porto Cercado. Indaguei ao motorista do ônibus, que já nos aguardava, sobre demais estudantes da outra região. Ele esclareceu: “Quando chove, eles tendem a não vir. O barco deles não possui capota, o que dificulta a viagem sob chuva. O barqueiro dessa área sempre me avisa com antecedência. Somente os estudantes da região Da Ilha do Piraim conseguem fazer a travessia, pois o seu barco, pelo menos, tem capotas para protegê-los da chuva e do sol.” Sob uma neblina, os/as estudantes desembarcaram do barco. Ainda estava escuro, e a visão das lanternas do barco e do ônibus piscava ao longe, como um farol guiando os navegantes de volta à terra firme. O chão estava bem úmido e as gotas de orvalho acrescentavam um brilho misterioso ao cenário. Eles/as se apressaram, agrupando-se para enfrentar o frio,

dirigindo-se com determinação ao encontro do ônibus que os levaria para a escola (Caderno de Campo, junho de 2023).

Quadro 27 - Busca de estudantes ribeirinhos/as, de barco.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, junho de 2023.

Ao navegar no barco, transportando estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* até o ponto de transição para o ônibus escolar, compreendi a relação entre aprendizado educacional escolar e a paisagem pantaneira. O trajeto diário desses/as estudantes é um constante reforço do elo com as águas. Mas quando o barco é trocado pelo ônibus, ocorre uma metamorfose: da fluidez das águas à rigidez do ambiente escolar.

Essa metamorfose, esse trânsito entre mundos, lembra as observações de Deleuze e Parnet (1998), sobre as diversas linhas que compõem as pessoas e as coisas:

As coisas e as pessoas são compostas de linhas bastante e 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 suas linhas duras, linhas flexíveis, linhas de fuga etc. (Deleuze; Parnet, 1998, p. 9).

A viagem de barco à escola, nesse contexto, torna-se uma representação viva da “geografia nas pessoas”, onde as linhas duras da rotina escolar encontram as linhas flexíveis do movimento das águas.

Ao aproximar-nos desses/as estudantes ribeirinhos/as durante a travessia de barco, pudemos perceber a conexão tangível entre os corpos e o entorno ao se aproximarem dos barrancos e tablados das suas casas. Vivenciar esse trajeto foi também uma jornada de transformação. Em cada encontro, em cada olhar, sentimo-nos afetadas e impactadas pela experiência desses/as estudantes. O poder de “afetar” e ser afetada, neste cenário, revela uma

capacidade incrível de transformação. Como aponta Maldonado (2023), “A experiência é aquilo que nos move, modifica e transforma. Se não nos permitimos estar abertos a esses encontros, as mudanças não ocorrem. Abrir-se é permitir-se ser afetado/a, ser transformado pela experiência.”²¹.

Mas, em que pesem os encontros e afetos, precisamos destacar que, nos relatos, pulsam questões que resvalam nos direitos ao transporte escolar. Como vimos, para que o transporte escolar via fluvial seja garantido, necessário se faz que as embarcações adotem todos os itens de segurança, no entanto, as narrativas nos dizem que o piloto precisou adaptar um assento de madeira para que as crianças pudessem se transportar “com segurança”. Em outra passagem vimos que os/as estudantes do “rio abaixo”, da região do Porto Cercado, não chegaram ao ponto de ônibus por estar chovendo e não ter capota em sua embarcação. Questionamos: _o direito da criança ao transporte escolar é garantido? _E sua segurança?

O direito ao transporte escolar, Dias (2015) destaca:

O acesso à educação é um direito garantido na Constituição Federal a todos os brasileiros. Segundo a lei maior do nosso país, é dever do Estado e da sociedade garantir o cumprimento desse direito. Mas no meio rural ou em locais de difícil acesso o direito à escola depende do cumprimento de outra obrigação: a oferta de transporte escolar, sendo a condição básica para que o aluno possa estudar (Dias, 2015, 224).

Ao abordar a segurança de estudantes no transporte escolar, é importante ressaltar que:

Os veículos de transporte escolar devem obrigatoriamente atender as condições de segurança e higiene previstas no Código de Trânsito Brasileiro (CTB)²⁰, para que o veículo obtenha a devida autorização para a prestação do serviço de transporte escolar. Dentre as irregularidades constatadas pelo TCE-MT destacam-se as seguintes condições: veículo de tipos e idades inadequadas; necessidade de registro do veículo como escolar; passageiros transportados em número acima da capacidade; veículos sem licenciamento e não realização da vistoria semestral (MRMT, 2022, p.11).

Em relação aos estudantes que vivem na região do Rio Piraim, barcos e ônibus devem ser adequados para a finalidade educacional, garantindo espaço, conforto e condições mínimas para poderem chegar à escola em condições de aprender. É uma atividade que requer do poder público uma atenção especial, pois não se trata apenas de transportar, mas de assegurar que o trajeto não seja um obstáculo ao aprendizado.

No retorno, o barco tece novamente a trama de experiências de estudantes.

²¹ Frase que ouvi da Professora Dr.^a Maritza C. Maldonado, no encontro do grupo de estudos, na manhã de quinta-feira, 29 de junho de 2023, nas dependências da Universidade de Mato Grosso.

Ao retorno para casa, chegamos ao Porto Cercado por volta das 13:00h. O barqueiro, com o barco de estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as, já nos aguardava. Estudantes desembarcaram do ônibus cansados/as, ansiosos/as por pegar seus coletes e ocupar seus lugares habituais no barco. O tempo continuava nublado, com ventos fortes e uma fina garoa. Quando estávamos prestes a embarcar, notei a presença de turistas que acabavam de desembarcar de uma imponente chalana. Com olhares curiosos/as, eles/as se mostravam admirados/as ao ver estudantes descendo do ônibus e se direcionando ao barco. Capturando aquele momento com suas câmeras, aproximaram-se e questionaram se eu os/as acompanhava. Confirmei, explicando que realizava uma pesquisa de campo para meu Mestrado em Educação. Indagaram sobre a rotina desses/as jovens, e o estudante nº 4, com sua fala segura, esclareceu que costumavam chegar naquele horário, às vezes até mais tarde. Os olhares dos/as turistas revelavam uma profunda empatia. Eles/as, então, solicitaram permissão para registrar fotos ao lado dos/as estudantes. Mesmo evidenciando sinais de cansaço, os/as estudantes aceitaram o convite e posaram ao lado dos/as visitantes (Caderno de Campo, junho de 2023).

A frase “Eu gosto do absurdo divino das imagens” de Manoel de Barros (2015, p.39), nos leva a pensar sobre a natureza extraordinária e quase inacreditável das imagens que capturam momentos inesperados da vida. Quando transposta para o contexto dos turistas tirando fotos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, podemos analisar que essa ação revela uma fascinação pela “outra” realidade, uma que é talvez distante da experiência urbana e turística padrão.

Para os/as turistas, o ato de ver estudantes usando barcos como meio de transporte cotidiano para a escola pode parecer um contraste chocante com suas próprias realidades. É um momento que encapsula a diversidade e a riqueza das experiências humanas. Ao tirarem fotos, os turistas tentam capturar esse “absurdo divino”, um momento que desafia suas próprias noções preconcebidas e os faz reconsiderar o que consideram “normal” ou “comum”.

Neste contexto dos olhares dos turistas para estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, vamos mais além com Certeau (1998), que diz:

Acompanhar alguns procedimentos – multiformes, resistentes, astuciosos e teimosos – que escapam à disciplina sem ficarem mesmo assim fora do campo onde se exerce, e que deveriam levar a uma teoria das práticas cotidianas, do espaço vivido e de uma inquietude familiaridade da cidade (Certeau, 1998, p.175).

Diante disso, entendemos que essa observação dos/as turistas é uma forma de se confrontar com práticas cotidianas que escapam à sua própria compreensão disciplinada de “normalidade”. Para os/as turistas, os corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* representam uma forma “multiforme, resistente, astuciosa e teimosa” de vida que é diferente da sua própria experiência.

Logo após seguimos para casa. O som do motor de um barco volta a ressoar nas águas. Dessa vez, a embarcação retorna, trazendo consigo estudantes ribeirinhos/as que, após um longo dia de aprendizado, regressam aos seus lares.

Quadro 28 - Embarque de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* para o retorno ao lar



Fonte: Imagens da pesquisadora, junho de 2023.

Na sinuosidade do Rio Cuiabá, estudantes se depararam com uma vaca já bastante deformada, com urubus sobrevoando-a, enquanto era levada pela correnteza. Imediatamente, uma conversa animada entre o estudante nº 4 e o nº 6 surgiu. “Olha, acho que meu boi não resistiu à cheia. Menos um, coitado!” disse o nº 4. Ao que o nº 6 retorquiu: “Acho que é o meu, cara!” E ambos caíram na risada. Curiosa, inseri-me na conversa, questionando se em suas terras eles criavam animais como bois e porcos. O estudante nº 4 me disse que em sua casa possuem algumas cabeças de gado, porcos, galinhas e ainda cultivam roças. “Quando chego em casa, só almoço, troco de roupa e já me vou no trampo²²”, comentou ele. Já o estudante nº 6 revelou que possuem um grande campo na Ilha, onde mantêm gado, sobretudo vacas leiteiras para sustento e apoio à pousada local. Indaguei sobre como lidavam com o gado durante as cheias. O estudante nº 6 explicou que seu pai costuma alugar um espaço em uma fazenda na Barra do Piraim para abrigar os animais durante esse período. Esse deslocamento, disse ele, só é possível através de uma balsa (Caderno de Campo, junho de 2023).

Quando observamos a conversa dos estudantes no barco, especialmente em relação ao seu ambiente e suas experiências cotidianas, pudemos perceber a interação contínua entre a realidade e o imaginário. O comentário sobre a vaca no rio, por exemplo, tem nuances de

²² “Trampo”, no Brasil, é uma gíria que se refere ao trabalho. No entanto, o contexto em que ela é usada pode variar. Para os/as ribeirinhos/as, e muitas outras comunidades do Brasil, “trampo” pode indicar as diversas atividades laborais que realizam para garantir seu sustento, seja pesca, agricultura, coleta de materiais, entre outros. Assim, quando um/a ribeirinho/a se refere ao seu “trampo”, está falando sobre as tarefas e atividades que realiza diariamente em sua vida à margem do rio.

realidade e humor, mas também é permeado por um sentido mais profundo sobre a natureza da vida no Pantanal e os desafios da cheia.

Assim Manoel de Barros (2015), nos traduz em suas palavras poéticas:

Os sonhos não têm comportamento.
Sempre havia de existir nos sonhos daquele
Menino o primitismo do seu existir.
E as imagens que ele organizava com o
Auxílio das suas palavras eram concretas.
Ele até chegou um dia a pegar na crina do vento.
Era sonho (Barros, 2015, p. 89).

Ao relacionar o poema com as conversas dos/as estudantes, podemos refletir sobre como a imaginação e os sonhos são ferramentas essenciais para entender e interpretar a realidade. O “primitivismo do existir” mencionado no poema pode se referir ao modo natural e instintivo com que as crianças, e estudantes neste contexto, vivenciam e compreendem o mundo ao seu redor.

Em suma, assim como o menino da poesia “pega na crina do vento” em seus sonhos, estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, através de suas conversas e vivências, pegam na crina de suas realidades e transformam-na, moldando-a através de sua imaginação e perspectiva única.

Observamos que da mesma forma que a maioria dos/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* iniciou a jornada, retornaram: envoltos em um silêncio introspectivo, exalando cansaço e com olhares sonolentos, evidenciando o desgaste da rotina escolar. Além da fadiga, era possível perceber uma fome latente em seus semblantes, ansiando pelo reconforto de uma refeição caseira após o extenso trajeto fluvial.

Após um período de silêncio, o barqueiro sugeriu que seria mais conveniente me deixar primeiro no meu Rancho, dada a proximidade do local e as condições adversas do rio, que estava agitado devido ao vento forte. Acatei sua recomendação, reconhecendo sua experiência. Ao me aproximarem do tablado de minha residência, o rio ficou ainda mais agitado pela passagem de uma lancha maior. O estudante nº 6, sempre atento e bem-humorado, me aconselhou: “Cuidado para não escorregar no barranco, professora! Está muito escorregadio e pode ser perigoso”. Respondi, buscando tranquilizá-lo: “Já estou na passarela seguindo para casa, tudo sob controle”. Na hora da despedida, senti um carinho especial das estudantes nº 2 e nº 7, que, com sorrisos genuínos, me deram um beijo e um abraço, sinalizando o apreço pela minha companhia. As crianças menores, por sua vez, mostravam sinais claros de cansaço, ansiando pela chegada a suas casas e pelo almoço que as esperava, mesmo assim, acenaram com um singelo “tchau” em minha direção (Caderno de Campo, junho de 2023).

Durante a jornada de ida e volta de barco, com os/as estudantes, testemunhamos comportamentos que podem ser descritos através dos verbos: Deslocar, Navegar, Remar, Balançar, Conversar, Observar, Escutar, Sentir, Proteger, Aguardar, Dormir, Desembarcar, Compartilhar, Aprender, Adaptar, Conectar, Relatar, Mergulhar (em pensamentos ou literalmente), Planejar, Brincar, Descansar, Cochilar, Refletir Observar, Sonhar, Sorrir, Silenciar, Murmurar, Brincar, Contemplar, Partilhar, Agitar, Responder, Explorar, Engajar, Relacionar, Compreender, Solidarizar, Simpatizar, Sensibilizar, Apoiar, Consolar, Ouvir.

Depois dessa experiência no barco, estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* e eu nos preparamos para a próxima etapa da jornada: a viagem de ônibus. Trocando o balanço das águas pelo asfalto e terra, o cenário muda, mas a essência da jornada permanece. No ônibus, as conversas ganham novos rumos, os rostos expressam outras emoções e as janelas revelam paisagens distintas. Esse meio de transporte, mais comum e cotidiano para muitos, traz consigo uma dinâmica diferente, mas igualmente rica em aprendizados e observações. E assim, entre o ronco do motor e o burburinho dos/as estudantes, adentramos o universo sobre rodas que também faz parte da rotina escolar desses/as estudantes.

5.2 Cartografia do movimento dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*: do ônibus à escola.

O dia estava
Em condições de boa
Para as borboletas.
(Barros, 2010, p.417).

A expressão “o dia estava em condições de boa para as borboletas” evoca um ambiente propício e acolhedor. Essa sensação se estende à entrada dos/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* no ônibus escolar, oferecendo-lhes um refúgio repleto de conforto após a travessia de barco sob um amanhecer chuvoso. Assim como as borboletas são atraídas por lugares que alimentam seu bem-estar, os/as estudantes encontraram, naquele momento, no ônibus, um espaço onde puderam se sentir resguardados/as e cuidados/as. Complementando essa atmosfera, Manoel de Barros descreve poeticamente: “com fios de orvalho, aranhas tecem a madrugada” (Barros, 2010, p. 418). Esta imagem nos recorda a delicadeza e a beleza do *espaçotempo*, mesmo em meio às adversidades.

Quadro 29 - Entrada de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* no ônibus.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, junho de 2023.

Nas interações do *espaçotempo* de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* dentro do ônibus, percebemos que cada encontro é uma oportunidade de reflexão e devir. A simples observação deles/as embarcando vai além de um mero ato de transição. Narra momentos repletos de potencial, nos quais cada troca pode desencadear novos entendimentos. É, de fato, uma dança contínua de aprendizado e transformação.

Inspirando-nos nas palavras de Deleuze e Guattari (2011), é possível percebermos que:

[...] Uma das características essenciais do sonho de multiplicidade é a de que cada elemento não para de variar e modificar sua distância em relação aos outros. No nariz do Homem dos Lobos, os elementos não pararão de dançar, crescer e diminuir, determinados como poros na pele, pequenas cicatrizes nos poros, pequenos sulcos no tecido cicatricial. [...] (Deleuze; Guattari, 2011, p.57).

Em meio às corriqueiras interações e movimentos, assim como do movimento de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* no ônibus, há uma multiplicidade constante, uma dança fluida de relações e transformações. Deleuze e Guattari, ao se referirem à “multiplicidade”, evocam essa ideia de elementos que estão em contínuo movimento e transformação, tal como os poros, cicatrizes e sulcos que eles descrevem. Esse fluxo contínuo de mudança é comparável à jornada de estudantes que, a cada viagem, enfrentam novos desafios, interações e aprendizados. Cada dia, cada viagem, cada interação é uma nova paisagem, cheia de potencialidades e variações, um reflexo das infinitas possibilidades do ser humano em sua trajetória e em seu relacionamento com o mundo.

Essa realidade coaduna com estudos de Moraes e Maldonado (2016), em pesquisa sobre comunidade ribeirinha pantaneira. Para as autoras, não há como falar de cotidianos escolares sem perceber os movimentos de fora, que são trazidos para a escola.

Os cotidianos na escola e a escola nos cotidianos [ribeirinhos/aspantaneiros/as], entre as hibridizações culturais, tornam-se espaços de descentramento, de intermezzo, mobilizadores de intercâmbios entre pessoas, lugares, experiências – noções primordiais para se compreenderem as concepções da(s) diferença(s) como elementos indispensáveis na construção cultural das identidades. (Moraes; Maldonado; 2019, p.111).

Refletindo sobre as anotações do caderno de campo, permitimo-nos mergulhar nas emoções e sensações experimentadas durante nosso embarque, tentando captar e transmitir algo rizomático daquele momento vivido.

Ao chegar para embarcar no ônibus, cumprimentei o motorista, que prontamente saiu da cabine, onde buscava abrigo da garoa matinal. Sua resposta ao meu cumprimento soou um tanto desconfiado. Questionei se havia sido informado pelo responsável pelo transporte de Poconé sobre a minha presença, explicando que acompanharia os/as estudantes para conduzir uma pesquisa acadêmica. Ele mencionou não estar ciente, mas permitiu minha entrada, destacando que, já que eu havia vindo no barco com estudantes e solicitado permissão, era bem-vinda. Antes de embarcar, pedi para tirarmos algumas fotos, e ele prontamente se disponibilizou a tirar as fotos dos/as estudantes e eu. Ao entrar no ônibus, notei que cada estudantes já possuíam seus lugares predeterminados. Rapidamente se acomodaram, enquanto o motorista auxiliava menores a colocarem os cintos de segurança. Ele reforçava as regras sobre os lugares de cada um, intercalando a conversa com comentários sobre futebol, gerando risadas entre estudantes. Notei um tom disciplinador na sua postura. Com um semblante ameno, disse que todos/as sabiam como se comportar durante a viagem, evitando desordens. O estudante nº 6, com um olhar perspicaz, comentou com um tom bem baixo: “A senhora não viu nada! Ele está simpático porque a senhora está aqui. Aqui nós mal podemos respirar e só ouvimos as músicas que ele gosta, músicas evangélicas. Outros tipos de músicas são proibidos, consideradas pecado.” O motorista, retomando a conversa, informou que iríamos passar por outra comunidade, Acorizal, divisa com Nossa Senhora do Livramento, para buscar mais estudantes e que a estrada seria de terra. Ao ouvir sobre essa extensão da viagem, fiquei preocupada, questionando-me internamente sobre a hora exata de chegada à escola. Durante a viagem, observei papéis no painel do ônibus, claramente visíveis para os/as estudantes. Eram regras de comportamento e diversos salmos, indicando a fé evangélica do motorista. Naquele dia, a estudante nº 7 mantinha-se com fones de ouvido, indiferente às restrições. A estudante nº 2, por sua vez, sentou-se sozinha, com o rosto colado à janela, perdida em pensamentos enquanto admirava a paisagem. Assim, estudantes menores se sentaram bem quietinhos/as e sonolentos/as. (Caderno de Campo, junho de 2023).

Quadro 30 - Normas e salmos para reflexão dos/as estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as e elogios ao motorista.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, junho de 2023.

Apesar de Alice encontrar um ambiente contraditório no País das Maravilhas, onde desafia as normas e segue seus próprios caminhos, estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* no ônibus são submetidos/as a uma série de normas e expectativas pré-determinadas. Ao contrário de Alice, com a liberdade de explorar e definir sua trajetória, esses/as estudantes, muitas vezes, sentem-se limitados/as, demonstrando uma clara diferença entre a liberdade de escolha e a conformidade com os padrões estabelecidos.

Continuando nossas observações no interior do ônibus, percebemos nuances de comportamentos e interações que nos proporcionaram uma visão mais profunda das dinâmicas sociais e rotinas dos estudantes durante essa fase da viagem.

Ao me aproximar dos/as estudantes mais novos, busquei engajar em uma conversa para entender mais sobre sua rotina diária durante esses deslocamentos. O estudante nº 12 comentou: “Professora, muitos estão faltando hoje porque estão doentes.” Compartilhou, com um ar de preocupação, que ele também não estava se sentindo muito bem. Tranquilei-o, recomendando que se cuidasse e tomasse algum remédio para gripe, se necessário. Indaguei sobre como se sentiam em relação a essa rotina de viagens diárias para a escola. Enquanto os mais velhos apenas sorriam, os mais novos expressaram que, apesar de gostarem, era bastante cansativo. Quando voltavam para casa, o cansaço era tão grande que só pensavam em dormir. A conversa fluiu e estudante nº 10 compartilhou uma informação interessante: “Havia uma escola na Ilha e todos estudavam lá, sem precisar vir para a cidade.” Ele parecia surpreso quando mencionei que conheci essa escola e havia até brincado lá, durante minhas férias, de ser professora. Na rodovia do Porto Cercado, o ônibus parou para pegar duas irmãs. O motorista fez um comentário, sugerindo que uma delas teve um comportamento indisciplinado no dia anterior. Pouco depois, orientou-as sobre onde deveriam se sentar, reforçando as regras estabelecidas. Enquanto isso, fiz algumas fotos. A estudante nº 7, demonstrando certa resistência, pediu: “Tia, chega de fotos, tá bom?”. O nº 6, humoristicamente, acrescentou que muitas fotos podem “queimar” seu celular, tia. Ambos se divertiram com a situação. Busquei a companhia da estudante nº 2, que, com um sorriso genuíno, compartilhou sua preferência por ficar sozinha e observar a paisagem. Notei o entusiasmo dos mais novos com seus pequenos carrinhos, similares aos da Hot Wheels. Eles me disseram que sonham em se tornar pilotos de corrida. Compartilharam suas aspirações, e até mesmo seus

talentos escolares. O nº 9 orgulhosamente recitou partes da tabuada, enquanto o nº 10 falou sobre sua habilidade na leitura. Perguntei sobre suas matérias preferidas e todos pareciam ter uma predileção por português, com o nº 12 enfatizando seu amor pela leitura. De tempos em tempos, lançava olhares cautelosos ao motorista, percebendo que ele nos observava ocasionalmente pelo retrovisor, provavelmente garantindo que tudo estivesse sob controle (Caderno de Campo, junho de 2023).

Inspirando-nos novamente em Manoel de Barros (2015, p. 43), que afirma que “Para cantar é preciso perder o interesse de informar”, percebemos que o entusiasmo dos meninos ao discutir leitura e matemática vai além da mera transmissão de conhecimento, eles estão “cantando” seu amor pelo aprendizado.

Ao conectar esta frase com os meninos falando sobre leitura e matemática, podemos explorar a ideia de que a educação e o aprendizado não devem ser puramente mecânicos ou meramente focados na assimilação de informações. Em vez disso, o aprendizado deve também envolver a capacidade de expressar, sentir e conectar-se com o material de uma maneira pessoal e significativa.

Assim, enquanto os meninos discutem seus conhecimentos em leitura e matemática, o que realmente se destaca não são os fatos que eles conhecem, mas a paixão e o interesse com que se engajam no assunto. Eles não estão simplesmente “informando” o que sabem, mas “cantando” seu amor pelo aprendizado, expressando-se de uma forma que vai além da simples transmissão de informações.

Ao adentrarmos na estrada de terra que leva à comunidade do Sapezal, observei que o local parecia ter sido poupado da chuva, contentando-se com poucas garoas, com muita poeira de terra vermelha e muitos buracos. O estudante nº 4 logo comentou: “Tia, a estrada até que está boa agora, porque a prefeitura passou máquina para arrumá-la.”. O nº 6 acrescentou: “Isso mostra o quanto sofremos. No ano passado, em 2022, não passávamos por aqui. O ônibus que atendia esta comunidade era outro, o que transporta estudantes da região do Rio Bento Gomes. Não sei por que mudaram, mas ficou pior para nós. Agora, frequentemente chegamos atrasados na escola.” A turbulência da estrada de chão fez com que eu sentisse dores no corpo. Ao longo desse trajeto, o ônibus parou em diferentes pontos para pegar estudantes. Um menino, em particular, estava esperando sozinho, sem nenhuma casa visível por perto, já bem na fronteira entre Poconé e a cidade de Nossa Senhora do Livramento. O nº 6 me informou que ele mora um pouco distante, em um sítio acessado por uma pequena estrada. Após quase meia hora na estrada de chão, retornamos ao asfalto e em alguns minutos chegamos à primeira escola, “Escola Municipal Antônio Avelino Corrêa”. Os estudantes desembarcaram rapidamente e foram recepcionados por uma professora que estava fechando o portão da instituição. Continuei com eles até o portão, aproveitando a oportunidade para registrar o momento com algumas fotos. Em seguida, fomos à creche “CMEI Antônia Augusta F. Leite”. A estudante nº 14, visivelmente sonolenta, foi carinhosamente levada no colo pelo motorista até sua sala de aula. Aproveitei para cumprimentar

colegas dessa creche, onde sou lotada, mas atualmente estou afastada devido ao mestrado. Retornando ao ônibus, notei a ausência do motorista. Ele havia ido pegar um café e, gentilmente, trouxe um para mim. Por fim, dirigimos à última escola, “Antônio João Ribeiro”, onde também leciono. À nossa chegada, estudantes que ali estavam, já haviam feito sua primeira refeição, fizeram a fila de entrada e as orações matinais. Estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as desceram rapidamente do ônibus, com pressa para usar o banheiro e beber água antes de entrarem em suas respectivas salas (Caderno de Campo, junho de 2023).

Quadro 31 - Da estrada asfaltada, passando pela terra, até a chegada à escola.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, junho de 2023.

Ao desembarcar com os/as estudantes na Escola Antônio João Ribeiro, permanecemos no local para assegurar nosso retorno com estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*. Simultaneamente, dedicamo-nos a observar suas interações com os demais colegas da escola, durante a chegada, o intervalo e a saída. Nessa conjuntura, Masschelein e Simons (2022), ao explorarem o *espaçotempo* escolar, postulam com precisão:

O alarme dispara, o relógio começa a contar. Uma tigela rápida de cereal, mochila na mão. O tempo entre o agora e o toque do sino da escola está preenchido: fechar a porta, correr para o ponto de ônibus, bem na hora, comprimir todos juntos, contar as paradas, descer, a calma antes da tempestade, colisão entre amigos e reduzir a velocidade para uma caminhada, um minuto de sobra. A escola como um limiar para um novo mundo. Aqui, nós não corremos pelos corredores. Paz e tranquilidade por um tempo. A sala de aula não é um lugar tranquilo, é um lugar que se torna quieto, é dito para ela ficar quieta. O sino nos lembra disso, e a voz estridente de Mr. Smith, o professor de matemática, vem para o resgate daqueles com memória curta. Que somos todos nós. Ele começa a sua aula com uma anedota tola, à maneira como ele sempre faz. Hoje ela é sobre um gênio matemático. Como se ele quisesse atenuar o choque que nos espera na lousa na forma de uma função cúbica. Honestamente – truque ou não – ela funciona. Deixo-me percorrer em

seu universo matemático, como um estranho em um mundo de estranhos que imploram para serem conhecidos. Uma segunda equação na lousa. Um exercício. Nos é dado tempo para fazê-lo nós mesmos. Alguém solta um suspiro, todo mundo começa, acabou o tempo, alguém se atreve a pedir mais tempo, ele nos dá mais tempo. Eu acabei, olho em volta e me pergunto se o Sr. Smith também representa um professor em sua casa. Seus pobres filhos, sua pobre esposa. Você acha que ele também tem um trabalho real? Tempo esgotado (Masschelein; Simons, 2022, p. 30).

O *espaçotempo* da escola, como descrito por Masschelein e Simons, é um mosaico de momentos e emoções que flutuam entre a ansiedade do tempo, o conforto da rotina e a imprevisibilidade dos/as professores/as e colegas. Essa narrativa é um reflexo do dia a dia dos/as estudantes que embarcam em uma jornada diária de aprendizado e descoberta. Ao chegarem à escola, estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, assim como os descritos na citação, cruzam um limiar, abandonando a agitação e a velocidade do trajeto de ônibus e adentrando um universo de ordem, regras e conhecimento. A chegada à escola não é apenas uma transição física, mas também uma metamorfose de estado de espírito. Como o sino que marca o início das aulas, a entrada na escola serve como um lembrete diário para se reorientar e focar no objetivo primordial: aprender. Independentemente das peculiaridades de cada ambiente escolar, o processo de adaptação, engajamento e aprendizagem é universal, e cada estudante, em especial estudantes que vem da Ilha do Piraim, trazem consigo a bagagem e as expectativas de um novo dia repleto de possibilidades.

Após esperar por quatro horas, o sino finalmente soou, indicando a saída. Durante a manhã, na Escola Antônio João Ribeiro, a maioria dos/as estudantes é da zona urbana da cidade, recebendo apenas este ônibus que vem da região do Porto Cercado. Já no período vespertino, a maioria dos/as estudantes chega por ônibus das comunidades tradicionais de Poconé. Quando avistei o motorista, ele já estava à espera, com os estudantes menores já acomodados no ônibus. Todos pareciam animados para o retorno. O estudante nº 12, ao me ver, questionou: “A senhora vai novamente conosco no ônibus e no barco?” Respondi que sim, iria acompanhá-los e que meu esposo estava me aguardando no Rancho. Notei que todos/as já estavam nos seus lugares habituais no ônibus. As crianças chupavam balas e pirulitos, enquanto adolescentes compartilhavam bolachas e salgadinhos. O motorista mencionou que os bem-comportados sempre recebem pirulitos. Me sentando próximo aos adolescentes, questionei qual foi o motivo de não terem se alimentado com a merenda da escola. Não sentiram fome? O nº 6 explicou que evita comer pois sempre acaba se sentindo mal no ônibus, talvez pelo tempero forte. nº 4 concordou, acrescentando que prefere comer em casa. Perguntei aos mais novos se haviam merendado, e confirmaram que sim. As meninas adolescentes também mencionaram que não costumam comer na escola. Ao indagar se eles/as comem antes de vir para a escola, a resposta foi negativa devido ao horário matutino. nº 6 colaborou dizendo: “Se comermos, todos passam mal no ônibus. O caminho é longo, e ainda temos a estrada de terra, com muita trepidação e barulho. Isso nos causa dor de cabeça”. Ao passarmos pela Ponte do Rio Bento Gomes, estudantes nº 4 e 6 comentaram

que adoram pescar. Eles mencionaram que a Pacupeva²³ é o peixe que mais gostam de pescar. Enquanto conversávamos, uma estudante da mesma escola aproximou-se e pediu permissão para se sentar ao meu lado. Assenti, dizendo que não havia problema. Ela era a estudante que tínhamos buscado na Comunidade Pirizal. Agradeceu a minha companhia no ônibus e expressou que tinha se sentado perto de mim para conversar. Comentou que, durante a ida, seus avós falaram tanto em seu ouvido que a deixaram desconfortável. “Professora, você não pode vê-los, mas eu vejo meus avós aqui comigo. Eles estão no banco da frente, olhando para mim”, ela disse. Segundo ela, quando está perto de alguém e em conversa, eles não a incomodam. Então, abriu-se para mim e começou a compartilhar sua história de vida. Confesso que fiquei assustada com o relato da estudante, naquele momento. Contudo, busquei conversar, acalmá-la e aconselhá-la a procurar ajuda na escola, a falar com seu pai (com quem vive, junto à madrastra, na comunidade). Ela me contou que seu pai desacredita das suas visões, mas que a escola sempre a ampara, especialmente quando passa mal durante as aulas. Que a coordenação da escola já levou ela para conversar com Psicólogo, Padre e Pastor, que só fica boa em alguns momentos, enquanto está conversando com alguém, aí quando ela fica sozinha começa novamente as visões. Perguntei a ela: _já participou de alguma religião afro-brasileira, a umbanda ou Candomblé? Ela respondeu que nunca frequentou e nem pensou nisso. Eu disse a ela que poderia me procurar sempre que quisesse conversar e caso necessitasse de ajuda de pessoa preparadas para tal assunto. Quando chegou a hora de ela descer, despediu-se com um “tchau” e um beijo no meu rosto. Mais à frente, um estudante que reside distante da estrada principal também desceu e caminhou em direção à sua casa. Ao passarmos por uma manilha, sobre um pequeno córrego, os estudantes nº 4 e 6 observaram pescadores em um córrego e, sorrindo, comentaram que ali só conseguiriam pescar “Lobó²⁴”. Curiosa, perguntei-lhes sobre suas pescarias e se costumavam ter sucesso. Com entusiasmo, responderam que sim, e que geralmente pegavam peixes grandes, que chamaram de “peixe de lei”. A viagem seguiu calma. Muitos estudantes estavam em silêncio. A estudante nº 7 estava absorta em seus pensamentos, ouvindo música pelo fone de ouvido e olhando pela janela. Tentei engajar a estudante nº 2 em conversa diversas vezes, mas ela se limitava a sorrir e voltar sua atenção para a paisagem. De repente, um grupo de meninos se animou ao olhar pela janela. A razão? Diversas boiadas guiadas por vaqueiros da região. Inspirados, os estudantes nº 10 e 12 compartilharam seus sonhos de possuir, no futuro, uma vasta fazenda com muitos bois. Encorajei-os dizendo que, através do estudo e trabalho árduo, todos os sonhos podem se concretizar.

Finalmente, chegamos ao Porto. Todo/os se animaram ansiosos/as para embarcar no barco que aguardava os/as estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as. (Caderno de Campo, junho de 2023).

²³O peixe pacupeva é um peixe de pequeno porte pertencente à família Characidae. Seu nome científico é "Triportheus albus". É uma espécie de peixe que habita rios da América do Sul, incluindo a bacia Amazônica e outras regiões do Brasil. O pacupeva tem um corpo prateado e alongado, com uma coloração mais escura nas costas e mais clara na parte inferior. Além disso, possui uma barbatana dorsal proeminente.

Esse peixe é comumente encontrado em cardumes, principalmente em áreas de águas escuras. No contexto alimentar, é uma importante fonte de proteína para comunidades ribeirinhas e, por ser de pequeno porte, frequentemente é utilizado em pratos típicos da culinária regional.

²⁴O peixe de água doce, Traíra, é frequentemente referido como Lobó e Tararira, tendo a nomenclatura científica de *Hoplias malabaricus*. Esse peixe é encontrado em diversas regiões do Brasil. Prefere habitats como lagoas, represas, pântanos e partes calmas de rios, frequentemente se escondendo próximo a vegetações ribeirinhas para caçar suas presas. No Pantanal pertencente a Poconé e Barão de Melgaço, esse peixe não cresce igual o Trairão, (Bacia amazônica), por esse motivo recebe o nome de “Lobó”.

De acordo com a perspectiva decolonial devemos estar sempre atentos/as ao diálogo, “O diálogo não pode exigir nada do outro, senão a disposição de ouvi-lo, compreendê-lo e respeitá-lo.” (TEIXEIRA, 2002, p.161). Há uma urgência extrema em descolonizar o pensamento e o ser no que diz respeito à religiosidade. Existe um mito persistente que favorece a visão de que a religião correta é a católica ou evangélica, enquanto as religiões afro-brasileiras são estigmatizadas de maneira diabólica. Essa narrativa precisa ser desconstruída e trabalhada nas escolas, em conjunto com diversas outras tradições religiosas, reforçando o princípio de que a escola é laica.

Ao elucidar a cartografia do movimento dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* em suas viagens de ônibus, percebemos que esses trajetos são repletos de experiências que vão além da simples locomoção. Este veículo, que cruza paisagens e conecta vidas, torna-se um microcosmo da vida ribeirinha, refletindo desafios, alegrias, trocas culturais e momentos de introspecção. Cada risada compartilhada, tristeza, cansaço, cada história contada e cada olhar contemplativo para a paisagem circundante são testemunhos da rica tapeçaria cultural destes estudantes. Suas viagens, embora cotidianas, tornam-se metáforas de suas próprias vidas - uma busca constante por conhecimento, compreensão e pertencimento em um mundo em constante mudança. Reconhecer a profundidade dessas experiências diárias é essencial para valorizar e compreender verdadeiramente a riqueza da experiência ribeirinha na educação.

A disponibilidade e a eficiência do transporte escolar, seja barco ou ônibus nos espaços rural, são fundamentais para assegurar o acesso contínuo dos/as estudantes à educação. Todavia, esta ainda é uma questão problemática, especialmente no local da pesquisa. O transporte oferecido, embora existente, não está alinhado com as demandas específicas de estudantes desta região do Pantanal.

5.3 Conexões e Sentidos: A Escola na Vida de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*

Para mim, a escola é onde aprendo coisas novas, que não aprendemos em casa. Participar de projetos que a escola tem e conhecer melhor os colegas (Estudante nº 1, Caderno de Campo, 2023).

Neste relato, a estudante ribeirinha nº 1 evidencia claramente a distinção entre conhecimentos tradicionais e científicos. Manoela Carneiro da Cunha (2007), relata que um desafio razoável é superar a postura hierarquizante entre saberes e conhecimentos científicos: encontrar uma forma para o conhecimento científico e o conhecimento tradicional viverem

juntos. Viverem juntos não significa que devam ser considerados idênticos. Pelo contrário, seu valor está justamente na sua diferença.

Nesta perspectiva, Brandão e Borges afirmam que;

Podemos, finalmente, em nosso caso específico, lembrar que o conhecimento que produzimos deságua, em primeiro lugar, numa comunidade cultural chamada educação e, a seguir, nas suas pequenas e insubstituíveis comunidades sociais chamadas escolas, salas de aulas, comunidades aprendentes. (Brandão; Borges; 2007, p.61).

Compreende-se que a escola é um ambiente singular, no qual o saber tradicional é transformado em conhecimento científico. Além disso, a menção aos projetos que as escolas ofertam com a participação de todos/as estudantes reforça o valor das experiências pedagógicas extracurriculares, que complementam a formação e favorecem a interação com colegas. Dessa maneira, a escola não é vista apenas como um local de instrução formal, mas também como um espaço de convivência, descoberta e construção de relações. É válido pensar sobre o conceito de escola trazido por Masschelein e Simons (2022, p.25). Os autores destacam que a escola é entendida, etimologicamente, pelos Gregos, como “skholê”, que representa *tempo livre*. Esse conceito nos faz ponderar sobre o significado e papel da escola na vida dos/as estudantes, especialmente quando consideramos as diversas nuances que compõem o *espaçotempo* de estudantes. *Tempo Livre*, que garante a suspensão de uma “chamada ordem desigual natural”. Com a garantia do tempo oferecido pela escola, é garantida, também, a possibilidade de transformação de todos para que sejam, no futuro, o que quiserem ser:

A escola não é uma função, não se define por sua função, mas é uma forma. E o que essa forma faz é separar. Separa o espaço escolar de outros espaços sociais, separa o tempo escolar de outros tempos sociais e separa as ocupações escolares de outras atividades sociais. A escola institui um tipo especial de espaço (o espaço escolar), um tipo especial de tempo (o tempo escolar) e um tipo especial de ocupação (as atividades escolares, os exercícios escolares, as tarefas escolares, as práticas escolares). E é esse espaço, esse tempo e essas ocupações separadas que fazem com que a escola seja escola (e não uma fábrica, shopping, uma praça, um mercado, uma família ou uma empresa). [...] escola não significa aprendizagem, mas ócio. A scholé grega separa dois usos do tempo: o uso daqueles para quem a obrigação do serviço e produção toma, por definição, o tempo para fazer outra coisa; e o uso daqueles que têm tempo, isto é, aqueles que estão dispensados das exigências do trabalho e podem se dedicar ao puro prazer de aprender (Larrosa, 2018, p. 232-233).

Na análise de Larrosa (2018), ele destaca um ponto importante sobre o que a escola representa. Para ele, a escola não é só sobre estudar, mas também sobre ter um tempo livre.

Esse tempo permite que algumas pessoas realmente aproveitem o aprendizado, sem se preocupar com o trabalho e as tarefas diárias.

Durante um bate-papo com estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, adolescentes, percebemos suas perspectivas sobre a escola:

Indaguei aos adolescentes estudantes: — *Quais os principais desafios enfrentados por vocês ao depender de transporte aquático e terrestre para chegar até a escola?*

Com uma expressão reservada, a estudante nº 2 disse: — *Professora, enfrentar os perigos de todo dia de vir de barco e depois pegá um ônibus até a escola é muito perigoso. Sinto medo, mais é a única opção que nós temos, já que não tem escola perto de onde moro.*

A estudante nº 1 acrescentou: — *O desafio fica pior com a chuva e o frio.*

Vendo a franqueza da estudante nº 2, continuei com mais questionamentos:

Pesquisadora:— *Quais os impactos para vocês quando não há acesso a barco ou ônibus, considerando que dependem desses meios de transporte?*

Prontamente, a estudante nº 2 respondeu: — *Sem barco e ônibus, não consigo vim pra escola.*

Os estudantes nº 1, 4 e 7 concordaram, afirmando: — *A falta desses transportes prejudica nosso aprendizado nas matérias da escola, como português, matemática, história! Isso prejudica nós aprender. E não participamos dos projetos e festas das escolas, porque fica difícil.*

Em seguida, questioneei: — *Vocês se identificam como ribeirinhos/as ou pantaneiro/as? Por quê?*

A estudante nº 2 disse: — *Sim, sempre vivi na Ilha, nasci e cresci nesse lugar.*

O estudante nº 4 complementou: — *Com certeza, sou ribeirinho e pantaneiro, porque nasci e cresci naquele lugar. Todo mundo da minha família, do lado do meu pai e da minha mãe, é ribeirinho e pantaneiro.*

E a estudante nº 1 finalizou: — *Eu não nasci na Ilha, mais, considero ribeirinha e pantaneira, pois foi lá que cresci e estou até agora. Nasci em Poconé, que é uma cidade pantaneira.*

Ao escutar as respostas de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*, sentimo-nos compelida a conectar ainda mais nossa investigação sobre as dinâmicas escolares. Observamos que, com frequência, esses/as estudantes ficam à margem de atividades extracurriculares e eventos por conta de desafios logísticos. Atividades como Festa Junina, Festa da Primavera e a participação no Grêmio Estudantil são exemplos claros. Mesmo o Desfile de 7 de setembro em Poconé, um evento anual de grande significado para a população da cidade, torna-se inacessível para eles devido à indisponibilidade do transporte escolar em horários alternativos.

O caminho diário dos/as estudantes para a escola, carregado de desafios logísticos, é muito mais do que apenas distâncias físicas. Esse afastamento, mais do que um reflexo de circunstâncias, denota uma estrutura que frequentemente os distancia de oportunidades plenas na escola. Este fato nos conduz a uma reflexão urgente: — Em que medida as práticas e

estruturas institucionais está reforçando certas normas que desconsideram ou desfavorecem aqueles que não se alinham perfeitamente a elas, agravando desigualdades? Essa indagação é ainda mais premente quando consideramos a responsabilidade das escolas em oferecer um ambiente acolhedor e inclusivo para todos e todas, inclusive para aqueles/as que vêm de áreas remotas.

Tal reflexão encontra eco nas palavras da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (2012):

O acesso da educação escolar para os povos do campo nem sempre se pautou pela concepção de propiciar uma escola voltada para a especificidade desses povos, construída em função da sua própria realidade, voltada para a manutenção de seus direitos, dentre eles o de conquista e permanência na terra, com políticas públicas de saúde, transporte, moradia e educação. Ao invés disso o que se lhes ofertava era uma escola urbana no campo, naturalizando uma história de exclusão das comunidades rurais do processo produtivo e do acesso aos seus direitos. Apesar dessa histórica exclusão, os povos do campo têm se organizado e algumas conquistas em termos de políticas públicas começam a acontecer (MATO GROSSO, 2012, p.83).

Diante disso, é crucial que a escola se adapte às necessidades dos/as estudantes ribeirinhos/as. Enfrentam desafios diários e a instituição precisa reconhecer e apoiar, assegurando que eles/as se sintam integrados/as e tenham um aprendizado eficaz.

Lembrando que em 2021, o Congresso Nacional através do Projeto de Lei nº 2916 institui o Estatuto do Ribeirinho, que nos possibilita uma melhor compreensão sobre quais os povos podem ser considerados ribeirinhos, são os povos que vivem e dependem do rio. “No Art. 1º esta Lei institui o Estatuto do Ribeirinho, destinado a regular os direitos assegurados aos povos ribeirinhos, a igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos individuais, coletivos e difusos” (BRASIL, 2021, Lei nº 2.916/2021). E no capítulo V, está bem implícito o direito dos/as estudantes ribeirinhos/as para ter acesso na Educação, Cultura, Esporte e Lazer.

Nessa perspectiva, a escola se transforma em um nexos de conexões. Essas conexões vão além das paredes da instituição, estendendo-se à natureza, à cultura ribeirinha, às trajetórias diárias nos barcos e ônibus, e à interação entre estudantes. Ao mesmo tempo, a escola é um espaço carregado de sentidos: é um lugar de socialização, de construção da identidade, de aspirações futuras e, às vezes, de desafios.

Em conversa com Maldonado (2017, p. 155), “o importante é que educadoras e educadores percebam que as crianças chegam à escola com seus trajetos traçados, com experiência, multiplicidade, ancoradas no mundo real.”

Falar de experiência, multiplicidade e identidade pantaneira nos remetem ao poeta mato-grossense Manoel de Barros, que nos diz, como ninguém, como os/as pantaneiros/as são constituídos:

Quando era criança eu deveria pular muro do vizinho para catar goiaba. Mas não havia vizinho. [...] Cresci brincando no chão, entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação. Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes criancieiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. *Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores* (Barros, 2010, p.10).

Em complemento, Barros (2010) ainda contribui destacando que:

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. Porque nós íamos crescendo de em par. Se a gente recebesse oralidades de pássaros, as palavras recebiam oralidades de pássaros. Conforme a gente recebesse formatos de natureza, as palavras incorporavam as formas da natureza (Barros, 2010, p.171).

“*Era o menino e os bichinhos... e o sol... e o rio; Fomos formados no mato – as palavras e eu...*”. Os poemas de Manoel de Barros traduzem um pouco do modo de constituição da identidade pantaneira. São identidades constituídas nos encontros com os rios, com o sol, com a fauna, com a flora, com o movimento das chalanas que transportam de um lado a outro... E, são identidades que encontram com outras identidades constituídas nos transportes e na escola!

Assim, os lugares que constituem a escola se colocariam como um local de diálogo entre pessoas diferentes, que trazem consigo saberes diversos, que poderiam ser valorizados e partilhados entre todos e todas. Não se trata de uma tarefa fácil, muito pelo contrário, além de complexa e conflituosa.

Para Masschelein e Simons:

A escola cria igualdade precisamente na medida em que constrói o tempo livre, isto é, na medida em que consegue, temporariamente, suspender ou adiar o passado e o futuro, criando, assim, uma brecha no tempo linear. O tempo linear é o momento de causa e efeito: “Você é isso, então você tem que fazer aquilo”, “você pode fazer isso, então você entra aqui”, “você vai precisar disso mais tarde na vida, então essa é a escolha certa e aquela é a matéria apropriada”. Romper com esse tempo e lógica se resume a isso: a escola

chama os jovens para o tempo presente (“o presente do indicativo” nas palavras de Pennac) e os libera tanto da carga potencial de seu passado quanto da pressão potencial de um futuro pretendido planejado (ou já perdido)” (Masschelein; Simons, 2014, p. 17).

Para que a escola “crie igualdade”, segundo Masschelein e Simons, precisa voltar a criar tempo livre. Não tempo para recreação, mas, um tempo igualitário, que promova a todos e todas a possibilidade de aprender. Para isso, precisa romper com o tempo linear, de causa e efeito, e chamar estudantes para o tempo presente, motivando-os/as a entrarem na língua da escola. Uma língua que fale a linguagem do seu ambiente sociocultural, problematizando-a, solapando suas certezas e criando devires que potencialize suas vidas. Devendo assim, valorizar a realidade e experiência dos discentes que a constituem, em especial de estudantes que vivem à margem do Rio Piraim, que entram na maquinaria escolar e se constituem como sujeitos.

Larrosa (2018) ressalta que:

A experiência e a necessidade de pensar (não se pensa porque se quer, mais sim porque algo nos faz pensar) como uma certa interrupção do nosso modo-de-estar-no-mundo, como o que acontece quando um determinado desengate ocorre em nossos modos habituais, costumes, de estar-no-mundo. [...] à investigação, tem a ver com o dizer ou escrever a experiência (Larrosa, 2018^a, p. 22).

Larrosa (2018) nos convida a perceber como a língua da escola provoca a interrupção de um mundo para apresentar outro. Modos habituais de existência potencializados, trazidos para conversa na escola, para depois, serem problematizados pelo ato de pensar que a escola desencadeia. O autor apresenta a experiência e a necessidade de pensar como uma interrupção de nossos modos habituais de engajamento com o mundo. Esta reflexão sobre interrupção e reengajamento é relevante quando observamos a situação de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* da Ilha do Piraim. Em 2015, promessas foram feitas pelas autoridades para estabelecer uma escola na ilha, almejando solucionar os desafios logísticos diários desses estudantes. Esta antecipada interrupção na forma como esses e essas estudante experienciam sua educação, mudando seu “modo-de-estar-no-mundo”, é notavelmente significativa. Uma escola local poderia representar essa transformação, uma pausa em suas lutas diárias e uma reentrada renovada em suas jornadas educacionais. A reportagem da SEDUC (2015) destaca este compromisso, reforçando a magnitude dessa promessa para a comunidade ribeirinha.

Comunidade Barra do Piraim, em Barão de Melgaço, vai receber escola anexa

Uma antiga reivindicação da comunidade Barra do Piraim, na ilha que leva o mesmo nome, entre Barão de Melgaço e Poconé, a 121 e 104 km de Cuiabá respectivamente, será atendida no início de 2016. Trata-se da construção de uma unidade escolar anexa para atendimento a cerca de 20 crianças que ainda não frequentam as salas de aula – nos anos iniciais.

O problema já se arrastava por 10 anos, quando a escola municipal que funcionava no local foi desativada devido à diminuição do número de crianças em idade escolar na comunidade. Com a dificuldade do acesso ao ensino às crianças que residem na redondeza deixaram de frequentar a escola. Outro motivo seria a dificuldade no trajeto, pois no período da seca, entre julho e outubro, a distância fica em 52 quilômetros de estrada de chão e no período das chuvas torna-se necessária a utilização de embarcações no percurso.

O município de Barão de Melgaço deveria construir a escola no local, porém as dificuldades financeiras alegadas pela gestão impossibilitaram a execução. Para resolver o imbróglcio, a Secretaria de Estado de Educação assumiu a construção da obra.

Para conhecer de perto a situação e anunciar medidas, na última sexta-feira (18.12), o secretário de Estado de Educação Permínio Pinto, técnicos e engenheiros do órgão, fizeram uma visita ao local. Além dos representantes da Educação, a prefeita e a secretária municipal de Educação de Poconé, Nilce Meire Leite da Silva e Maria Rosa Rondon Monge dos Santos, respectivamente, fizeram parte da comitiva. O grupo conversou com moradores, ouviu reivindicações e conheceu a área cedida por um membro da comunidade para a instalação da escola.

O terreno, que será cedido em regime de comodato, tem cerca de 400 m², onde serão construídos sala de aula, banheiros, copa e cozinha. Ao todo, a estrutura terá 155 m² de área construída. A unidade seguirá o projeto inovador termoacústico implantado pela Seduc. "Este é um modelo rápido de construção, pois a estrutura pré-moldada proporciona agilidade na obra. Além disso, os materiais isotérmicos garantem a qualidade térmica da edificação, reduzindo até 10°C na temperatura interna e o conforto dos alunos", explicou o engenheiro da Seduc Fábio Frigeri.

Após o início das obras, o que deve ocorrer no início de janeiro, em aproximadamente 80 dias a obra estará pronta para ser entregue à comunidade.

"A parceria entre estado e município está concentrando esforços no sentido de garantir o direito à educação das crianças da comunidade", frisou o secretário Permínio (<https://www3.seduc.mt.gov.br/>, acesso 2022).

Importa destacar ainda, que na procura de informações para saber qual foi o real motivo que levou os pais/responsáveis de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* do Rio Piraim a fazer as matrículas nas escolas urbana da cidade de Poconé-MT, sendo que a comunidade tradicional é pertencente à Cidade de Barão de Melgaço, encontramos a uma reportagem elucidativa. Encontramos no site da SEDUC (2016), que no dia 13/ 01/2016, esses e essas estudantes foram motivos de encontro entre os representantes da Secretaria de Estado de Educação de MT (SEDUC), da Secretaria Municipal de Educação de Barão de Melgaço e Secretaria de Educação de Poconé, para que chegassem a um consenso e garantissem educação

escolar e transporte para estudantes dessa comunidade ribeirinha. De acordo com a reportagem do site da SEDUC (2016), esclarece que:

Treze crianças e adolescentes da comunidade Ilha do Piraim, no município de Barão de Melgaço, que estão fora das salas de aula deverão estudar em Poconé em 2016. A decisão foi tomada nesta terça-feira (12.01) durante encontro entre os representantes da Secretaria de Estado de Educação (Seduc) e dos municípios de Barão de Melgaço e Poconé e o magistrado do Juizado Especial Itinerante, Edson Dias Reis – que acompanha o caso.

Após levantamento sobre o número de crianças em idade escolar, realizado pela secretaria municipal de Educação de Barão de Melgaço e apresentado no encontro, a construção da unidade escolar anexa anunciada pela Seduc, em dezembro, foi adiada, por enquanto. Também foram analisadas questões como a qualidade do ensino que seria oferecido e a falta de professores para atuar na escola. [...]

Com o acordo, para realizar o atendimento aos jovens, caberá ao município de Barão de Melgaço realizar o transporte escolar fluvial da Ilha até o Porto Cercado. A partir daí até a escola na zona urbana de Poconé fica a cargo deste município, e vice-versa. “A Seduc fará os repasses dos recursos do transporte escolar, conforme convênio firmados com as prefeituras, com as devidas contrapartidas das prefeituras”, explicou o secretário de Estado de Educação, Permínio Pinto Filho, destacando que a pasta irá estudar o aumento do valor do repasse por quilômetro rodado, tendo em vista que as diversidades encontradas e dificuldades dos municípios em arcar com os custos.

Também está a cargo das prefeituras dos dois municípios o levantamento das linhas que serão percorridas e dos custos com este transporte, em parceria com a Superintendência de Acompanhamento e Monitoramento da Estrutura Escolar da Seduc.

A prefeita de Poconé, Nilce Mary Leite, e a secretária municipal de Educação de Barão de Melgaço, Vera Lúcia Dias Moreno, declararam que a decisão contempla os anseios de ambos os municípios e da comunidade. “Graças à parceria, encontramos o caminho para atender ao anseio, já que como educadores nosso objetivo é colocar as crianças na escola. As famílias vão ficar satisfeitas e o governo prova o compromisso com a educação”, frisou Vera Lúcia. [...]

Também foi apontada a necessidade da prefeitura de Barão de Melgaço realizar o levantamento de possíveis alunos a serem atendidos em outras localidades ainda não pesquisadas. É o caso dos ribeirinhos que estão instalados acima da ilha do Piraim, no Rio Cuiabá, até a altura da comunidade “Boca do Sapé”. [...]

De acordo com o juiz Edson Dias Reis, o problema vinha se arrastando há anos e a indicação de uma solução deixam todos mais tranquilos. “Tivemos a oportunidade de aproximar os representantes de cada setor, visitarmos a comunidade, verificarmos in loco a necessidade da comunidade e levantarmos as possibilidades. Chegamos, hoje, à conclusão que seria mais viável o deslocamento das crianças, mas vamos continuar acompanhando o caso”, destacou.

Para o juiz é uma alegria saber que crianças que estavam sem estudos, vendo seus sonhos se desfazerem, tendo a oportunidade de frequentar às salas de aula, com perspectivas de um futuro melhor para si e suas famílias.

Figura 7 - Notícia: Crianças da comunidade do Piraim frequentarão escola em Poconé.



Fonte: Foto por: Viviane Saggin - Assessoria Seduc/MT -2016. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br>. Acesso em: 20 nov. 2022.

A trajetória de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* reflete as falhas persistentes em nosso sistema educacional. A prometida escola na Ilha do Piraim, ainda não concretizada, simboliza tanto as esperanças dessas crianças e adolescentes quanto às obrigações não cumpridas por parte do sistema. Para avançarmos, é essencial reconhecer e atender às necessidades desses/as estudantes, garantindo uma educação equitativa para todos.

Neste ponto de descaminho, ancoramo-nos nas palavras poéticas de Larrosa (2003), sobre o estudante e o *espaçotempo*. Ao vislumbrar uma escola edificada em sua própria comunidade, estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* poderiam abraçar o precioso “tempo livre”, permitindo-lhes imergir profundamente em seus estudos e aspirações.

O estudante tem tempo. Todo tempo. Um tempo que é sempre agora. Um tempo livre, liberado desse transcórre crônico, feroz, linear, cumulativo e sempre urgente que escraviza e destrói com suas rodas aos que nele vivem. O agora livre do estudante está fora do tempo: fora do passado e do presente, desse presente que quer ser outras coisas que não um instante que passa e que incensantemente se dissolve em passado e se abre ao provir. O tempo do estudo não é mercadoria, não é dinheiro, não é ouro, não tem que ser aproveitado, rentabilizado, recuperado, por isso o estudante não tem pressa. O estudo, que se quer interminável, que não tem princípio, nem percurso, nem fim, nem finalidade, é para o estudante, demora no estudo, delonga no estudo, permanente deter-se no estudo (Larrosa, 2003, p.17).

A esperança de ter uma escola perto de casa, na Ilha do Piraim, é um desejo enorme para estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*. Mas até agora, esse sonho não se tornou realidade. Larrosa (2003) fala sobre o quanto é bom ter tempo para estudar. Mas, se pensarmos bem, como esses/as estudantes podem ter esse tempo se passam horas viajando de barco e

ônibus? Será que eles/as estão perdendo oportunidades de aprender mais e melhor? E se estão, o que podemos fazer para mudar isso? Essas são problemáticas que precisamos responder.

REFLEXÕES CONTÍNUAS

Uma das coisas que aprendi é que se deve viver apesar de. Apesar de, se deve comer. Apesar de, se deve amar. Apesar de, se deve morrer. Inclusive muitas vezes é o próprio apesar de que nos empurra para a frente. (Lispector, 1998, p. 26).

Como se pode acompanhar ao longo da escrita desta dissertação, a pesquisa ora apresentada teve como objetivo cartografar os movimentos dos Corpos de Estudantes Ribeirinhos/aspantaneiros/as no percurso até a escola, entre barco e ônibus, identificando feixes que se repetem e que traduzem um modo de vida singular, pantaneiro/a, bem como feixes que lhes garantem identidades cambiantes, mutantes, típicas do tempo presente. Acompanhando os movimentos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* nos transportes que conduzem até a escola, vemos feixes de identidades pantaneiras se constituindo e desconstruindo. É sobre esse movimento que esta pesquisa se debruçou.

Muito embora tenhamos que nos debruçar, nestas considerações finais, aos resultados alcançados, a epígrafe se fez pulsar em minha alma e considerei pertinente trazê-la aqui, logo no início deste texto para falar um pouco das transformações que o meu corpo sofreu no encontro com a realidade pesquisada. Viver, “apesar de”, foi o que aprendi nesses dois anos de imersão em meu campo de pesquisa...

Acreditava que as experiências que me constituíram, como mulher, negra, pantaneira, professora, me potencializaram, me tornaram forte, e sempre desejei compartilhar minhas experiências e devires durante o *espaçotempo* da minha infância à vida adulta porque acreditava que, apesar dos pesares, constituí uma existência de resistência, de resiliência, de força e que essa pudesse ressoar em outras existências. Encontrei essa oportunidade por me filiar, no PPGEdU/UNEMAT, à uma linha de pesquisa que trabalha e defende os princípios da decolonialidade, da potencialização da diversidade e da diferença. Encontrei no Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Currículo, Cultura e Sociedade Contemporâneos – GEPECCS, coordenado pela minha orientadora Prof.^a Dr.^a Maritza Maciel Castrillon Maldonado, um *espaçotempo* que me garantisse a oportunidade de reviver, relembrar, recordar, recapitular, visitar, rebuscar, retornar, resgatar... as minhas experiências através da cartografia que me ensinou acompanhar movimentos dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* da

Ilha do Piraim. E assim, “fui lançado flechas em várias direções²⁵”. Acompanhando seus movimentos e pensando em seus devires junto ao devir do meu corpo, também em movimento.

Durante as aulas, reuniões e nas madrugadas de estudos e pesquisas, engendrei compreensões que o significado de “transformação”, é o que Deleuze vai chamar de Devir. Penso, agora, que o resultado desta pesquisa possa reverberar em devir para a comunidade pesquisada. Com os dados desta pesquisa posso, como professora do município, cobrar das autoridades a construção de uma escola na Ilha para atender a grande quantidade de crianças, adolescentes e jovens que residem nesse espaço. Isso é a possibilidade real de transformação.

[...] Falar de devir é falar com Deleuze. Mas, falar de devir com Deleuze, é falar de muitos temas. É falar de rizoma em oposição à raiz, de semear em oposição a plantar, de multiplicidade em vez de decalques, fotos e desenhos. De *Aion* ao invés de *Cronos*, de devir, ao invés de História. Falar de devir, enquanto tempo, com Deleuze, é também falar de experiência, de acontecimento. [...]. (Maldonado, 2017, p.114-115).

A experiência da pesquisa trouxe ao tempo presente memórias de um passado que me constituiu e tornou a pessoa que sou hoje... Trouxe para minhas escritas diversos relatos sobre a importância do meu pai na minha infância e adolescência, esse homem, afetosamente presente em minha vida, é meu pai “de coração”. Como diz o ditado popular, “o verdadeiro pai é aquele que cuida”. Essa realidade também foi percebida nas narrativas das crianças que movimentaram essa pesquisa. Muitos/as deles/as são cuidados/as por mães fortes, guerreiras, que lutam cotidianamente para garantir o sustento de seus filhos e suas filhas. Alguns são criados pelos/as avós e avôs; tios e tias; padrasto e madrastas, que fazem de tudo para garantir com que tenham educação de qualidade.

No decorrer da pesquisa acompanhamos mães, pais, avós, responsáveis pelas crianças, junto a elas nos pontos nas beiras do rio, entregando as crianças para que o poder público cumpra a sua função. Muitas vezes, nas barrancas, ouvia: “cuidado piloteiro”; “minha filha é muito pequena, Deus a proteja”; “precisa ir para a escola para mudar o seu futuro”; “respeite a professora”; “não faça peraltagem”...Compreendemos que as palavras não apenas descrevem, mas também constituem realidades, e as palavras das mães e responsáveis estava ali, constituindo almas *ribeirinhos/aspantaneiros/as* Larrosa (2022), ressalta o poder das palavras na construção do pensamento e na atribuição de sentido à nossa existência.

E isto a partir da convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação.

²⁵ Frase que ouvi com frequência da Professora Maritza nas reuniões de estudos e nas aulas.

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e aos que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos. E o modo como agimos em relação a tudo isso. (Larrosa, 2022, p.16-17).

As mães, pais ou responsáveis pelas crianças, naquelas barrancas de rio, entregando suas crianças ao piloto, ao motorista de ônibus que as conduz à escola, está, em um gesto simples e naturalizado, dizendo: “eu confio minha maior preciosidade a você!” ao mesmo tempo que diz em seu interior: “eu acredito na escola!”, mesmo com todos os riscos que o transporte fluvial oferece.

Neste contexto, conectamos a citação de Larrosa (2022) com a minha experiência de vida, expressa nas narrativas escritas no caderno de campo e transcrito para esta dissertação, porque “eu queria pegar na semente da palavra”, (Barros, 2015, p.85). Ao abordar as singularidades, virtualidades, possibilidades, limites, linhas de fuga, conexões entre saberes e conhecimentos pantaneiros/as, cultura, interculturalidade, identidade e interação ambiental dos/as estudantes ribeirinhos/as que residem na região do Rio Piraim, percebemos a relevância das palavras na pesquisa e na representação das experiências, especialmente daqueles/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* da região do Rio Piraim.

Na qualidade de pesquisadoras, buscamos incorporar os devires, saberes, conhecimentos e vivências desses/as estudantes que se deslocam nesse *espaçotempo* entre barco e ônibus até a escola. Assim, inserimos suas experiências nos textos de campo, criando uma interação significativa entre as palavras registradas e as vivências dos/as estudantes. Ao considerar o contexto da pesquisa e os trabalhos teóricos, percebemos que as palavras ganham vida, contribuindo para a compreensão da complexidade das experiências de estudantes ribeirinhos/as. Essa interseção entre as palavras e as vivências busca capturar a riqueza e a diversidade de suas histórias, conferindo-lhes uma presença viva nas páginas desta dissertação.

Assim Clandinin e Connelly (2025), destaca que;

[...] a busca por padrões de linhas narrativas, tensões, e temas, que dão forma aos textos de pesquisa, é criada pelos escritores das experiências quando eles lêem e relêem os textos de campo e os colocam lado a lado, de diferentes maneiras; quando trazem as histórias de suas experiências passadas e as colocam ao lado dos textos de campo; e também quando lêem os textos de

campo considerando o contexto de outra pesquisa e outros trabalhos teóricos (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 179).

No dia em que acompanhamos os/as estudantes ribeirinhos/as nas encruzilhadas do rio e rodovia, foi com muita chuva e frio, presenciamos vários acontecimentos que foram acompanhados, cartografados e narrados no decorrer da dissertação: descrevemos como os/as estudantes se comportaram no barco e ônibus; como e o que as crianças conversaram, salientando também quem, naquele dia, conversava mais, menos e quem gosta mais de apreciar a natureza durante a viagem até a escola. Através dessa observação, constatamos que não é necessário adquirir uma grande quantidade de conhecimento para aprender. As crianças e adolescentes ribeirinhos/as não aprendem apenas na escola, também aprendem através de diálogos de educação não escolar, durante o tempo em que estão no barco e ônibus para chegarem à escola. Isso envolve outras habilidades e processo de aprendizagem, como assegura Freire (1983);

Por isto mesmo é que, no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em aprendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-aprendido a situações existências concretas. Pelo contrário, aquele que é “enchido” por outro de conteúdos cuja inteligência não perceber; de conteúdos que contradizem a forma própria de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende. (Freire, 1983, p.27–28).

A pesquisa apresentada nesta dissertação demonstrou efeitos significativos de identidade pantaneira dobrada na alma dos/as estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as. Suas expressões testemunham a interconexão de suas vidas ao ambiente que os circunda. Nas idas e voltas no barco e no ônibus, pudemos perceber feixes de identidades pantaneiras, formando círculos de convergências de suas práticas. Como vimos na dissertação, para Deleuze e Guattari (2011), os círculos de convergência funcionam como platô: “Chamamos “platô” toda multiplicidade conectável com outras hastes subterrâneas superficiais de maneira a formar e estender um rizoma.” (Guattari, 2011, p. 44). A pesquisa realizada constatou que os/as estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* do Rio Piraim possuem identidades fortemente ligadas ao Pantanal como (práticas de pesca, conhecimentos sobre a fauna e flora locais, a maneira do falar pantaneiro...), ao mesmo tempo em que apresentam características interculturais, perceptíveis através do uso de tecnologias modernas, como smartphones, fone de ouvido e redes sociais. Assim, não podemos falar de uma identidade *ribeirinhapantaneira* fechada, rígida, única, que define “o que é mesmo” ser deste local. A pesquisa mostrou identidades cambiantes,

mutantes, que se constitui e reconstitui a cada novo encontro. As estações do ano, bem caracterizadas pela cheia e pela seca do pantanal, provocam mudanças em suas vidas, assim como suas festas, danças, músicas tradicionais. Ao mesmo tempo que demonstram gostar de estar no povoado onde nasceram e moram, querem participar de excursões para a capital, onde vivenciam outras histórias e sonhos e se constituem como sujeitos. Ao mesmo tempo que se encantam com tuiuiús e jacarés ao longo do percurso até a escola, se distanciam desse *espaçotempo*, durante o percurso, utilizando as redes sociais.

Abrindo-se para o porvir, a experiência compartilhada pelos/as estudantes ribeirinhos/as se revela como um rizoma em constante expansão, onde as vivências singulares entrelaçam-se como linhas de fuga, desafiando as limitações tradicionais.

Para finalizar, ao contrário de uma estrutura hierárquica tradicional, onde há uma ordem fixa e um ponto final, acreditamos que as narrativas aqui produzidas, acompanhando o movimento dos corpos de estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as* não terminarão, sempre estarão em processo de transformação, criando linhas de fuga, com novas experiências e problemáticas para serem dialogadas. Tornando cada vez, “mais complexa e mais problematizante”. (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 123).

Através dessas problematizações, concluímos que esta pesquisa pode reverberar em políticas públicas e ações voltadas aos estudantes *ribeirinhos/aspantaneiros/as*. Dentre as questões mais necessárias, que foram perceptíveis na pesquisa, foi a necessidade de ampliação do número de embarcações, para atender a todas as crianças que precisam se deslocar até a escola. Somente propiciando a todas a possibilidade de acesso à escola, teremos garantido o princípio da igualdade de oportunidades para a democratização de saberes. A pesquisa traz à cena, também, a necessidade de construção de uma escola na Ilha do Piraim. Vemos políticas de fechamento de escolas em nosso município e precisamos de abertura desse *espaçotempo* que tem por função a apresentação do mundo à nova geração, como nos ensina Hannah Arendt (2020).

Considerando que a intenção desta pesquisa não foi provar ou demonstrar uma verdade absoluta, mas sim revelar nuances, descrever experiências e problematizar questões provocativas, finalizamos com questões que ainda ficaram suspensas, que em um próximo trabalho poderemos analisar: De que maneira as crianças, adolescentes e jovens constroem suas existências no ambiente que ocupam, resgatando no contexto escolar os conhecimentos que conectam com suas origens? A escola reconhece, valoriza e promove essa identidade pantaneira que os/as caracteriza? Como o currículo escolar atual aborda e incorpora os saberes e vivências

dos estudantes ribeirinhos/as, considerando sua relação íntima com o ambiente natural do Pantanal?

Desejamos que todos/as estudantes ribeirinhos/aspantaneiros/as principalmente aqueles e aquelas que contribuíram com esta pesquisa, brilhem e voem em qualquer espaço e estação em que estiverem, assim como a música entoada pelo Chapeleiro no grande espetáculo da Rainha de Espadas, como ele disse a Alice no País das Maravilhas.

*Brilha, brilha, morceguinho!
Quero ver você brilhar! [...]
Voa, voa sem parar,
Feito a bandeja do chá.
Brilha, brilha...
(Carroll, 2021, p.74).*

Durante esta pesquisa, nos engajamos como mulheres, educadoras, pesquisadoras e mães. Seguindo a visão de Paulo Freire (1987), somos impulsionadas pelo amor à educação, mantendo um olhar crítico sem romantização.

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama. (FREIRE, 1979, p. 29).

REFERÊNCIAS

ADM – Artigo de Divulgação na Mídia, Embrapa Pantanal, Corumbá-MS, n. 73, p.1-4. dez. 2004. <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/CPAP/56342/1/ADM073.pdf>

ALVES, Nilda. Imagens das escolas: sobre redes de conhecimentos e currículos escolares. **Educar**, Curitiba: Editora da UFP, n. 17, p. 53-62. 2001.

Arendt, Hannah, 1906-1975 A condição humana; tradução Roberto Raposo; revisão técnica e apresentação Adriano Correia. – 13. ed. rev. – [Reimpr.]. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020.

ARRUDA, Marileide do Carmo Amorim. **Educação Infantil das Crianças Pantaneira na Comunidade Quilombola do Chumbo em Poconé – MT**. Cáceres, 2021, 193 f., 3cm, il. color.

AZINARI, Amanda Pereira da. Interculturalidade e o desenvolvimento profissional docente no contexto das diferenças culturais. **Revista da FAED**, Cáceres, v. 38, n. 2, p. 59–74, 17 abr. 2017. DOI: <https://doi.org/10.30681/21787476.2022.38.5974>.

BARÃO DE MELGAÇO - TRINCHEIRAS DE MELGAÇO. In: **IPATRIMÔNIO, Patrimônio Cultural brasileiro (beta)**. Disponível em: <https://www.ipatrimonio.org/barao-de-melgaco-trincheiras-de-melgaco/>. Acesso em: 26 jul. 2023.

BARROS, Manoel de. **Ensaio fotográficos**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

_____. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

_____. **Menino do mato**. 1ª ed. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2015, 120 p.

_____. **Memórias Inventadas - as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Planeta, 2010.

_____. **Poesia Completa**. Alfragide/PT: LeYa, 2010.

BAUMAN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros; [introdução de Benedetto Vecchi]. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

BENJAMIN, Walter. **O Conceito de Crítica de Arte no Romantismo Alemão**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo - Iluminuras, 1993.

_____. **Obras escolhidas I: Magia e Técnica, Arte e Política – ensaios sobre a literatura e história da cultura**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

_____. O Narrador. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 197-221.

BESSA, Bráulio; **Poesia que transforma**. Rio de Janeiro: Sextante, 2018. 192 p.

BETHÂNIA, Maria. **Pantanal**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/maria-bethania/pantanal/>. Acesso em: 03 ago. 2022.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício do professor**. Tradução Cristina Antunes. 1 ed. Belo Horizonte: Atlântica Editora, 2018. (Coleção Educação Experiência e Sentido).

_____. Notas sobre a experiência e o saber de Experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19. p. 20-28, 2002. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782002000100003&script=sci_abstract. Consulta em: 20 ago. 2023.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca; **LDB Passo a Passo, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4 ed. São Paulo: AVERCAMP Editora, 2014. 192 p.

BRANDÃO, Carlos R. **Em campo aberto**. São Paulo: Cortez, 1995.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa; **A pesquisa participante: um momento da educação popular**, Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 6, p.51-62. jan./dez. 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Ministério da Educação, Brasília, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 6 ago. 2023.

_____. **Cartilha do transporte escolar**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Brasília, 2005. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnate/media-pnate/cartilhas-e-manuais/guia_do_transporte_escolar.pdf. Acesso em: 6 ago.2023.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 3 ago. 2023.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Pesquisa - IBGE. **Poconé**. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/pocone/panorama>. Disponível em: Acesso em: 30 jul. 2023.

_____. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069compilado.htm. Acesso em: 3 ago. 2023.

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 3 ago. 2023.

_____. Ministério da Educação - MEC. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações.** Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>!. Acesso em: 12 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação - MEC. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Programa Caminho da Escola.** Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/caminho-da-escola>. Acesso em: 06 out. 2023.

_____. Ministério da Educação - MEC. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Regulação do Transporte Escolar Rural.** Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/transporte_escolar/cartilha_gestor_regulacao.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.

CAETANO, Edson; NEVES, Camila Emanuella Pereira. Entre cheias e vazantes: trabalho, saberes e resistência em comunidades tradicionais da baixada cuiabana. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 23, n. 53/2, p. 595-613, maio/ago. 2014, 02 jul. 2014. DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v23i53/2>.

CANCLINI, N G. **Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la Interculturalidad.** Barcelona, Espanha: Gedisa. 2004.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade.** Tradução Maria Leticia Ferreira. 1 ed. 3 reimp. São Paulo: Contexto, 2016.

CANDAU, Vera Maria. Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. Dossiê: "Políticas educacionais e diferenças culturais". **Educação e Sociedade – Revista de Ciência da Educação**. v. 27 (95). 19 set. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000200008>

_____. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.13-37.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas.** Tradução André Cristi. Ilustrações André Ducci. 2. ed. São Paulo: Aeroplano, 2001.

CERTEAU, M. **A Invenção do Cotidiano 1: Artes de fazer.** 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Tradução Ephrain Ferreira Alves. 3 ed. Petrópolis, Vozes, 1998.

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina.** São Paulo: Editora Brasiliense. 1987.

CLANDININ, D. Jen; CONNELLY F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativas**. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores, ILEEL/UFU. 2 ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015, 250p.

CONSTANTINO, Graciela. As articulações sociopsicopedagógicas entre as culturas da criança pantaneira e da escola: Um estudo de caso. **Revista da Faculdade de Educação**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 155–161, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/4040>. Acesso em: 12 jul. 2022.

COSTA, Maria de Fátima. **História de um país inexistente: O Pantanal entre os séculos XVI e XVIII**. São Paulo, Estação Liberdade: Kosmos, 1999.

CRUZ, Rosana Evangelista da; MOURA, Ana Paula Monteiro de. A Política do Transporte Escolar no Brasil. *In: XXVI Simpósio da ANPAE - 27 a 30 de maio de 2013. Anais [...]*. Recife-PE: ANPAE, 2013.

DA CUNHA, Manuela Carneiro. **Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico**. Revista USP, n. 75, p. 76-84, 2007.

DA SILVA, Carolina Joana; SILVA, Joana A Fernandes. **No ritmo das águas do pantanal**. São Paulo: NUPAUB/USP, 1995.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. *In: DAYRELL, Juarez (org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte, Ed. UGMG, 1996. p. 136.

DEBUS, José Carlos Santos. Identidade cultural, multiculturalismo e educação. **Comunicações Piracicaba**, v. 27, n. 2, p. 253-267, maio-ago. 2020.

DELEUZE, Gilles. **A Imagem-Tempo**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

_____. **Conversações**. Tradução Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2000. 240 p. (Coleção TRANS).

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix; **Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Tradução Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 94 p. (Coleção TRANS).

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **DIÁLOGOS**; Tradução Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998, 184p.

DIAS, Sandra Henrique. Crianças do campo: realidade em estudar em uma escola urbana no município de Sinop -Mato grosso. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 6 n. 2, p. 218-230, 2015.

DICKMANN, Ivo; CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. **Educação Ambiental Freiriana**, Chapecó: Livrolgia, 2021. (Coleção Paulo Freire; v. 05).

DUBAR, Claude. Para uma teoria sociológica da identidade. *In: A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p.133-162.

ESCOTEGUY, Ana Carolina D. **Cartografias dos estudos culturais: uma versão latino-americana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 240p. (Coleção Estudos Culturais, 8).

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; *Educação & Sociedade*, ano XXIII, no 79, agosto/2002, p.257-272

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Saberes ambientais: olhares, vivências e educação na comunidade do Garcês – Cáceres-MT**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFMT, Cuiabá/MT, 2007.

FLICK, Uwe; **Introdução à metodologia de pesquisa: Um guia para iniciante**. Tradução Magda Lopes. Revisão técnica Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013. 250 p. il. 25 cm.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teorias e práticas da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980^a.

_____, **Educação como prática da liberdade**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 13^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GIL, Gilberto. **Gilberto Gil dá uma aula sobre cultura livre**. Entrevista publicada no Canal do Youtube Mídia NINJA. 1 vídeo (4 min, 58 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oDYIU27MWzM>. Acesso em: 25 de ago. de 2023.

GOETTERT, Jones Dari. “Desimaginando” o Mundo pelas margens do “desmundo”: pensando o espaço em “dobras” da Literatura e do Cinema. **Revista Terra Livre**. São Paulo: AGB, 2010, n. 34, p.79-108.

GOETTERT, Jones Dari; SUTTANA Renato (orgs.). **Manoel de Barros: Infâncias, invenções, experimentações**. Dourados, MS: UFGD, 2020, 286 p. DOI: <https://doi.org/10.30612/9788581471822>.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica/Cartografias do Desejo**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

HAESBAERT, Rogério. Dilemas de conceitos; espaço-território e contenção territorial. *In*: SAQUET, M. A e SPOSITO, E. S. (orgs.). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, UNESP, 2009. p. 95-120.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

_____. **A Identidade Cultural na pós-modernidade**; tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro; Rio de Janeiro: Lamparina, 2022.

_____. **Da Diáspora**. Tradução Adelaine La Guardiã; Ana C. Escosteguy; Cláudia Álvares; Francisco Rudiger; Sayonara Amaral. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. Quem precisa da identidade? *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da, *et.al.* (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 73-102.

INTERCULTURAIS. *In*: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/interculturais/>. Acesso em: 27 ago. 2023.

JUNIOR, Durval Muniz de Albuquerque; NETO, Alfredo de Veiga-; FILHO, Alípio de Souza; (orgs.). **Cartografia de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. (Coleção Estudos Foucaultianos).

KOHAN, Walter Omar (org.); **Devir-Criança da filosofia: infância da educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

KUPSTAS, Márcia; **Identidade Nacional em Debate**; São Paulo; Moderna, 1997.

LARROSA, Jorge; **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício do professor**. Tradução Cristina Antunes; 1 ed., Belo Horizonte: Atlântica Editora, 2018. (Coleção Educação Experiência e Sentido).

_____. **Pedagogia Profana**; danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 19 p. 20 - 28, abril, 2002.

_____. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. 1 ed. 6. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**. Tradução Carlos Irineu da Costa. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2009.

LENCLUD, Gérard. **A tradição não é mais o que era... Sobre as noções de tradição e de sociedade tradicional em etnologia**. Revista História, histórias. Brasília, vol. 1, n. 1, p. 148-163, agosto, 2013

LISPECTOR, Clarice. **Laços de Família**. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2020.

_____. **Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres**; Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____. 1920-1977. **Todas as crônicas**. Prefácio Marina Colasanti; Organizador Pedro Karp Vasquez. Pesquisa textual Larissa Vaz. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2018.

MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon. **Espaço Pantaneiro: cenário de subjetivação da criança ribeirinha**. Orientadora Dominique Colinvaux. Co-orientador Luis Antonio Baptista. (Tese) Doutorado em Educação - Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ, 2009.

_____. **Espaço pantaneiro: cenário de subjetivação da criança ribeirinha**. 1 ed. Curitiba: CRV, 2017. 170 p. ISBN 9788544417966.

MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon; NEVES, Luciene. Pedagogia do presente em tempos de pandemia e a urgência de tecer elogios à escola. **Textura - Revista de Educação e Letras**. Canoas, v. 25, n. 64, out./dez./2023, p. 439-463. DOI: <https://doi.org/10.4322/2358-0801.2023.25.64.16>. Disponível em:

<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/7799/4818>. Acesso em: 22 out. 2023.

MARTINS, Maria Cândida de Arruda. Como era Poconé antigamente. 1. ed. Poconé-MT: Edição do Autor, 2022. 68p.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Tradução Cristina Antunes. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MATO GROSSO. Ministério Público do Estado de Mato Grosso. Procuradoria-Geral de Justiça. **CAO Educação. Transporte Escolar**. Cuiabá, 2022. Disponível em: [https://mpmt.mp.br/site/storage/webdisco/arquivos/Orientativo%201-2022%20-%20roteiro%20de%20atua%C3%A7%C3%A3o%20para%20apurar%20irregularidades%20a pontadas%20pelo%20TCE-MT%20REVISADO%20\(1\).pdf](https://mpmt.mp.br/site/storage/webdisco/arquivos/Orientativo%201-2022%20-%20roteiro%20de%20atua%C3%A7%C3%A3o%20para%20apurar%20irregularidades%20a pontadas%20pelo%20TCE-MT%20REVISADO%20(1).pdf). Acesso em: 12 ago. 2023.

_____. Secretaria de Educação - SEDUC. In: SAGGIN, Viviane. SECOM-MT. **Crianças da comunidade do Piraim frequentarão escola em Poconé**. Disponível em: <https://www.secom.mt.gov.br/w/criancas-da-comunidade-do-piraim-frequentarao-escola-em-pocone>. Acesso em: 12 jan. 2023.

MEDAETS, C. **“Tu garantes?”: aprendizagem às margens do Tapajós** [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2020, 264 p. Entremeios series. ISBN: 978-65-5725-026-6. <https://doi.org/10.7476/9786557250402>.

MEIRELES, Idenilson (org.). **Método, Dispositivos e Tecnologias de Poder**. Jundiá: Paco Editorial: 2015. 180 p.

MINTZ Sidney W. Cultura: Uma Visão Antropológica. Tradução James Emanuel de Albuquerque. **Revista Tempo**, Niterói, v. 14, n. 28, p. 223-237. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042010000100010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/JwQBsjJNPtSGCvBHQc8wQXC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 ago. 2023.

MORAES, Eulene Vieira; MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon. IDENTIDADE “DO CAMPO” OU DIFERENÇA? ENTRE CAMPOS, ENTRE RIOS, ENTRE INFÂNCIAS. **Revista da Faculdade de Educação**, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 101–120, 2019. ISSN 2178-7476. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3932>. Acesso em: 24 ago. 2023.

NAIDITCH, F. O ensino crítico para a justiça social nas favelas brasileiras. In: **Reunião Anual da Associação Americana de Pesquisa Educacional**. San Diego, 2009.

OLIVEIRA, Andréia Machado; RICHTER, Indira Zuhaira. Cartografia como metodologia: uma experiência de pesquisa em Artes Visuais. **PARALELO 31**, Pelotas, v. 1 n. 08, 27 maio 2017. DOI: <https://doi.org/10.15210/p31.v1i8.13292>. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/paralelo/article/view/13292/8211>. Acesso em: 23 ago. 2023.

PAGIOLLI, Adalberto Antônio. **Resgate Histórico: 200 anos história e tradição**. Cuiabá, MT: Gráfica Liberal, 2021.

PAGIOLLI, Adalberto; PÁDUA, Marcela Cristina Barros de; ROSA, Walney de Souza; FERNANDES, Josenira Cássia de Souza Rosa; SILVA, Laura Cristina da; PINTO, Marilda Domingas; Inventário dos Bens Culturais de Poconé - Município de Poconé, Estado de Mato Grosso; Poconé, 2020.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lilliana da; **Pistas do Método da Cartografia** - Pesquisa Intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PAULA, Davi de. **Conhecendo as dificuldades que o povo pantaneiro vive**. Publicado no Canal Youtube Davi de Paula. 2019. 1 vídeo (30 min, 55 seg). Disponível em: https://youtu.be/5-lhcb3rcZM?si=jPROIENGMhN4-3L9_. Acesso em: 30 jul. 2023.

PAULA, Davi de. **Uma ilha no Pantanal chamado PIRAIM**. Publicado no Canal Youtube de Davi de Paula, 2021. 1 vídeo (13 min, 18 seg). Disponível em: <https://youtu.be/nsjbEyjVaSE?si=cYRjtOoIaLOyU9Dg>. Acesso em: 30 jul. 2023.

PIAIA, Ivane Inêz. Geografia de Mato Grosso. 2. ed. Cuiabá: EdUNIC, 1999.

PORTO-GONÇALVES, C. **Amazônia**: encruzilhada civilizatória, tensões territoriais em curso. Rio de Janeiro: Consequência, 2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BARÃO DE MELGAÇO. **Barão de Melgaço - História**. Disponível em: <https://www.baraodemelgaco.mt.gov.br/historia>. Acesso em: 21 de ago. 2023.

QUIJANO, A. O que é essa tal de raça? *In*: SANTOS, Renato Emerson dos. **Diversidade, espaço e relações sociais**: o negro na Geografia do Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

REALI, Darcí. **Transporte Escolar**. Escola de Gestão Pública Municipal - EGEM e Federação Catarinense de Municípios - FECAM. Associações de Municípios de Santa Catarina, 2009.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

_____. **Entrevista a Lira Neto e Silvio Gadelha**. *In*: O Povo, Caderno Sábado, 06. Fortaleza, 18 nov. 1995; A inteligência vem sempre depois. *In*: Zero Hora, Caderno de Cultura. Porto Alegre, 09 dez. 1995, p.8; O filósofo inclassificável. *In*: A Tarde, Caderno Cultural: 02-03. Salvador, 09 dez. 1995.

SACK, Robert. O significado de territorialidade. *In*: DIAS, Leila Christina e FERRARI, Maristela. (orgs.). **Territorialidades humanas e redes sociais**. Florianópolis: Insular, 2011. p. 63-89.

SANTOS, Boaventura Sousa. Para uma Pedagogia do Conflito. *In*: SILVA, Luis Heron da (org.). **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SATO, Michele; GOMES, Giselly; SILVA, Regina; ESCOLA, Comunidade e Educação Ambiental: Reinventando sonhos, construindo esperanças. Cuiabá, Gráfica Print, 2013. 356 p.

SEVERINO, Antônio Joaquim, **Pós-Graduação e pesquisa: O processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional**; A bússola do escrever – desafios e estratégias de teses e dissertações; Lucídio Bianchetti, Ana Maria Neto Machado, organizadores. 2.ed. – Florianópolis: Ed. da UESC. São Paulo: Cortez, 2006

SIGAUD, Cleusa Gomes; MACEDO, Miramy; NUNES, Josué Ribeiro da Silva; A Importância do Sarã (*Sapium Obovatum* Klotzsch Ex Mull. Arg.) no Rio Piraim, Pantanal de Barão de Melgaço – MT. **UNICIÊNCIAS**, v.11, 2007, p.66-80. e

SILVA, Louise Carla Siqueira da. **Itinerários desviantes: um estudo sobre intermitências na EJA**. 2020. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/32381>

SILVA, Regina Aparecida da. **Do invisível ao visível: o mapeamento dos grupos sociais do estado de Mato Grosso – Brasil**. Orientadora Michèle Sato. Tese (Doutorado em Ciências – Ecologia e Recursos Naturais). Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Recursos Naturais do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Federal de São Carlos. São Paulo-SP, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/1737/3911.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 7-72.

_____. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **Teoria cultural e educação – um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 128 p.

SILVA, Cecília da Conceição e. **Poetizando Poconé - Um Olhar sobre a vida e a cultura, no Cenário Pantaneiro**. 1 ed. Cuiabá-MT: Gráfica Antunes, 2007.

SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. *In*: Bastos, Neusa Barbosa (org.). **Língua Portuguesa em Calidoscópio**. São Paulo: EDUC, 2004.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa [recurso eletrônico]: estudando como as coisas funcionam**. Tradução Karla Reis. Revisão técnica Nilda Jacks. Porto Alegre: Penso, 2011.

STERING, Silvia Maria dos Santos. **Ritmos e tons das ações instituintes da educação popular: um olhar fenomenológico da Orquestra de Flautas Meninos do Pantanal**. Orientador Luiz Augusto Passos. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Pós-graduação em Educação, Área de Concentração: Educação, Cultura e Sociedade, Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais e Educação. Cuiabá-MT, 2008.

TEIXEIRA, Faustino. Diálogo inter-religioso: o desafio da acolhida da diferença. *Perspectiva Teológica*, v. 34, nº 93, 2002, pp 155-177. Disponível em: <http://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/perspectiva/article/view/630>. Acesso em: 16 jan. 2024.

TRAGTEMBERG, M. Pistrak: uma pedagogia socialista (prefácio). *In: PISTRAK, M. M. Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 7-24.

TRIGUEIRO, Gina Carlyne Campos. **A luta neste remelão: um estudo sobre as práticas produtivas de ribeirinhos da ilha do Piraim**. 2019, 125 p. il. 30 c.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia (GEPERUAZ). **Relatório conclusivo da pesquisa “Políticas de Nucleação e Transporte Escolar: construindo indicadores de qualidade da educação básica nas escolas do campo da Amazônia”**, apresentado ao CNPq. Belém: [s. n.], 2010.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e (des) colonialidade: perspectivas críticas e políticas. *In: CONGRESSO ARIC, 12., 2009, Florianópolis. Anais [...]*. Florianópolis: ARIC, 2009b.

WILLIAMS, James. **Pós-estruturalismo**. Tradução Caio Liudvig. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. (Série Pensamento Moderno).

ZOIA, Alceu et al. **Relato de experiência com projetos pedagógicos no centro de educação infantil “vovó Teófila” localizado em uma comunidade quilombola no município de Poconé-MT**. Seven Editora, p. 116-123, 2023.

ZOURABICHVILI, François. **O Vocabulário de Deleuze**. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: 2004. Digitalização e disponibilização da versão eletrônica: Centro Interdisciplinar de Estudos em novas Tecnologias e Informações. IFCH – Unicamp.