

## POTÊNCIAS DE UMA ESCOLA RIBEIRINHA PARAENSE: VIDAS, FRONTEIRAS E UM RIO

## POTENCY OF A RIVERSIDE SCHOOL IN PARÁ: LIVES, BORDERS AND A RIVER

Julian Karla Diniz Neris\*  
Josenilda Maria Maués da Silva\*\*

**RESUMO:** A presente escritura é parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, que problematiza o currículo de uma escola básica ribeirinha da Amazônia paraense a partir do pensamento da diferença do filósofo francês Gilles Deleuze. Os estudos teóricos acerca do currículo enquanto campo de conhecimento científico, as travessias pela Baía de Guajará e a investidura na escola como território de experimentação empírica mobilizaram a escrita desse artigo, que objetiva problematizar as potências de uma escola ribeirinha a partir da relação fronteiriça entre a escola, a Ilha do Combu e Belém do Pará. Desse modo, o estudo considera uma escola básica ribeirinha, como um território permeado por potências, por vida escolar e pelas vidas que nela circulam em sua força criadora e que, de modo peculiar, pulsam nessa ambiência que produz acontecimentos e multiplicidades. Nesse sentido, assume a cartografia como percurso metodológico, assumir tal caminho é como traçar um mapa móvel, no qual não cabe controlar as intensidades que o compõe, tampouco suas afetações intensivas e extensivas que dão vazão a dimensão rítmica do território no qual a vida escolar na Ilha do Combu pulsa. Problematizar potências de uma escola pela lente da cartografia implica operar com conceitos deleuzianos como território e multiplicidades, que no deslocamento conceitual que proponho realizar, contribuem para mobilizar o pensamento e colocar em questão o vitalismo que pulsa na escola e a faz território de resistências.

**Palavras-chave:** Escola ribeirinha; Ilha do Combu; Educação básica.

**ABSTRACT:** The present writing is part of an ongoing master's degree research, which problematizes the curriculum of a basic riverside school in the Amazon of Pará from the thought of the difference of the French philosopher Gilles Deleuze. The theoretical studies about the curriculum as a field of scientific knowledge, the crossing of the Bay of Guajará and the investiture in the school as territory of experimentation mobilized the writing of this article, which aims to problematize the powers of a riverside school from the border relationship between the school, the Island of Combu and Belém do Pará. In this way, the study thinks of a basic riverside school, as a territory permeated by potencies, for school life and for the lives that circulate in its creative force and that, in a peculiar way, pulsate in this environment that produces events and multiplicities. In this sense, assuming cartography as a methodological course, assuming such a path is like drawing a mobile map, in which it is not possible to control the intensities that compose it, nor its intensive and extensive

---

\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica da Universidade Federal do Pará (UFPA). Contato: juliadinizneris@yahoo.com.br

\*\* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: josimaues@gmail.com

affectations that give vent to the rhythmic dimension of the territory in which school life on the Island of Combu pulsates. To problematize a school's powers through the lens of cartography implies working with Deleuzian concepts as territory and multiplicities, which in the conceptual displacement that I propose to carry out, contribute to mobilize the thought and question the vitalism that strikes the school and makes it a territory of resistances.

**Keywords:** Riverside school; Island of Combu; Elementary school.

## INTRODUÇÃO

Um dos aspectos fulcrais do arsenal conceitual de Gilles Deleuze reside na noção de pensamento. Pensar, para esse filósofo, não é algo natural, mas um exercício movido por impossibilidades, por estados de desconforto, que podem se configurar como verdadeiras aventuras potentes de pensamento. Esse exercício inclui encontros, tremores, abalos, forças, velocidades vertiginosas e curvas imprevistas. Aventurar-se no pensamento, é movimentar-se em caminhos que podem ser inesperados: “O pensamento acontece no preciso momento desse combate de forças, mistura de corpos e efeitos de superfície que os sobrevoam, desprendimentos espiralados da matéria que se virtualizam, abraçando o caos impensado” (TADEU; CORAZZA; ZORDAN, 2004, p.111-112).

Como a aventura do pensamento, assumir uma pesquisa experimental, que investe na cartografia como percurso metodológico é abrir frestas para aventuras que só o campo empírico pode trazer a tona. De modo que, uma Ilha insular: Combu. Que de um lado conta com a grande extensão da Baía de Guajará, contornada por várias Ilhas, como a Ilha das Onças, Ilha Grande, Ilha do Papagaio. E de outro, uma metrópole: Belém. O visual entre as ilhas e a urbanidade dos grandes prédios de Belém compõe a vista que abarca a escola básica ribeirinha na qual o traçar empírico da pesquisa vem se delineando e se aventurando.

A Ilha do Combu de terra firme e várzea, localizada a poucos minutos de Belém, é famosa por sua vasta produção de açaí e pesca, além de seus restaurantes rústicos, saborosos e acolhedores. No entanto, para além de ponto turístico, existe um povo que vive, experimenta, pensa a ilha de diferentes maneiras, há casas, escolas, posto de saúde, barcos, água... e um rio.

O processo de investidura na escola ribeirinha entre o vai e vem das travessias pelos rios da Baía de Guajará, sinalizou a pesquisadora-cartografa a estrita relação entre os ribeirinhos e a urbanidade de Belém, o que mobilizou

problematizar na presente escritura as potências de uma escola ribeirinha a partir da relação fronteira entre a escola, a Ilha do Combu e Belém do Pará.

Para tanto, a organização do artigo está tecida em três momentos. No primeiro, uma breve incursão acerca de apontamentos acerca da educação ribeirinha, em diálogo com a perspectiva teórica da filosofia da diferença. No segundo momento teço as potências, vidas e fronteiras que foram sinalizadas na escola e na Ilha a partir da cartografia enquanto perspectiva metodológica. E por último, nas considerações finais, faço compilações acerca da relevância na relação que os ribeirinhos estabelecem com a urbanidade que os circunscrevem. A escritura não se preocupa em denunciar possíveis entraves dessa relação, e sim reafirma a força das vidas que se fazem pulsar em meio e a despeito de uma condição ribeirinha.

## **EDUCAÇÃO RIBEIRINHA EM DIÁLOGO COM A FILOSOFIA DA DIFERENÇA**

A Educação Ribeirinha é regida legalmente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação do Campo (2013), que destina seu atendimento ao que o documento denomina de populações rurais em suas mais variadas formas de produção de vida. Nessa direção, há uma efervescente arena de lutas e disputas que cercam as especificidades da educação ribeirinha paraense.

Por mais que os ribeirinhos sejam perspectivados como sujeitos do campo, seus povos se afirmam enquanto sujeitos dos rios, das margens, das palafitas com todas as suas especificidades e histórico de luta diferenciada dos povos sem terra, por exemplo. No entanto, não é o objetivo desse artigo, levantar tal discussão. A educação ribeirinha tem seu lugar, ou melhor, seu entre lugar, dentro dos estudos sobre Educação do Campo. Do ponto de vista científico acadêmico possui acúmulos de estudos e pesquisas que versam sobre as mais variadas temáticas, como ideias e conceitos de Currículo, identidade cultural, práticas pedagógicas, formação de professores, saberes culturais, saberes tradicionais e identidade ribeirinha.

A escola na qual a pesquisa vem se desenvolvendo, é a idealização de uma escola que antecedeu sua construção, então denominada de Unidade Pedagógica<sup>1</sup>. A Unidade Pedagógica iniciou suas atividades na residência de uma senhora que

---

<sup>1</sup> Até 2014, as escolas ribeirinhas de Belém eram denominadas de Unidades Pedagógicas, por ordem da Secretaria Municipal de Educação.

em 2007 fez de sua casa uma escola. Com a carência de escolas na região das ilhas a demanda de matrículas não coube no espaço limitado que a residência dispunha. Muda-se em 2008 para um barracão cedido pelo centro comunitário em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Belém, localizado na Ilha do Maracujá, no município de Acará região de ilha vizinha a Belém.

Em 2010, com condições arquitetônicas e estruturais do barracão precárias, a unidade muda-se novamente para a Ilha do Combu<sup>2</sup>. Essa mudança oportunizou aumento do corpo docente, funcionários operacionais e barqueiros que garantiam o acesso das crianças à escola, fatos marcados pela chegada da energia elétrica, que até então não era realidade em toda a região da Ilha do Combu.

Entre o tempo que tais mudanças aconteciam, os moradores da ilha com sua representação comunitária, com apoio dos professores e funcionários da Unidade Pedagógica não abdicaram da construção de uma escola estruturada e com melhores condições. Dessa forma, em 2012 a Escola Ribeirinha<sup>3</sup> foi inaugurada. Desde então nela se concentra a direção das demais escolas da Ilha do Combu, chamadas não mais de Unidades Pedagógicas e sim de Escolas Anexas, como assim regula a Secretaria Municipal de Educação do Município de Belém (SEMEC).

As informações que tive acerca da escola, foram obtidas durante minha habitação no território escolar, que juntamente com as entradas nas leituras da filosofia da diferença deleuziana impulsionou o movimento do pensar, ao passo que o campo teórico escolhido mobiliza as percepções sobre a escola e as potências desnudadas.

Alguns conceitos do pensamento deleuziano são motrizes no tracejar da experiência cartográfica que venho produzindo. Operar com eles, e de algum modo deslocá-los para o campo educacional que foi, e é encharcado por dogmatismos, é um desafio. Segundo Brito (2015, p. 28), “na esteira de Deleuze a história das ideias é perpassada por um pensamento do juízo, que não deixa de fazer seus fluxos em outros setores do conhecimento, entre eles a educação”. A partir desses deslocamentos, coloca-se a educação em desassossego, tira-se o currículo de seu lugar confortável, faz-se do ensinar e aprender uma experiência ousada.

---

<sup>2</sup> Agora para o barracão da Associação dos Moradores Extrativistas do Combu.

<sup>3</sup> O nome da escola não será exposto, pois o estudo ainda está em andamento.

Infundidos da vontade de potência nietzschiana, Deleuze e Guattari (2010), problematizam o pensamento como criação e não vontade de verdade e isso não significa que a verdade seja diminuída, mas seja concebida como uma multiplicidade. Para desmontar a ideia do uno da filosofia contemplativa esses autores elegem a multiplicidade, as diferenças, as variações, que embora sejam expressões do mesmo, jamais serão unificadas. Isso faz com que a filosofia de Deleuze não seja uma filosofia do uno e sim da multiplicidade.

Sobre a multiplicidade encontramos em Corazza e Silva (2003) que afetados pelo pensamento da diferença concebem a multiplicidade como:

Fazer proliferar o sinal da multiplicação. A diversidade é estática, é um estado estéril. A multiplicidade é ativa, é um fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças- diferenças que são irreduzíveis à identidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A multiplicidade é um dado – da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico. (p. 13).

O que faz da filosofia não um mero discurso sobre a vida, mas sim uma atividade vital, movente, como fluxos e movimentos que se transformam, abrindo mão de uma visão existencialista do ser. A multiplicidade permite assim a experimentação e força o pensar como experimentação, como atividade filosófica:

Pensar é experimentar, mas a experimentação é sempre o que se está fazendo –o novo, o notável, o interessante, que substituem a aparência de verdade e que são mais exigentes que ela. O que está fazendo não é o que acaba, mas menos ainda o que começa. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 133)

Soltar amarras, deslocar-se, afetar-se, capturar o que força o pensar, buscar multiplicidades, pesquisar como uma atividade filosófica, resistir, perceber diferentes forças. Tais conexões conceituais perpassam toda a produção filosófica de Deleuze, conceitos que nos levam a verdadeiras aventuras de pensamento.

Deleuze por sua intensa relação com a arte parte dela para conjeturar os conceitos de afectos e perceptos. A arte por sua potência criadora constrói sensações, como blocos que transbordam a força daqueles que são atravessados

por eles, como uma intensidade cumulativa que marca exclusivamente o limiar de uma sensação. Como os modos de vidas ribeirinhos, que se faz uno diante da multiplicidade e vizinhanças que os atravessam, que mesmo assujeitados pelos saberes tradicionais, não deixam de ser assujeitados pelos saberes dominantes. Ser atravessado por experimentações é ser afectado independentemente da criação ou de quem criou. Vai ao encontro do não sabermos nada de um corpo enquanto não sabemos o que ele pode. De acordo com Schmidlin (2015) os afectos seriam os devires não humanos do homem, por sua força no atravessar a materialidade da criação. Assim também os perceptos são paisagens não humanas da natureza, pois, na arte, são apenas semelhanças produzidas, como o gesto de barro cozido ou paisagens e rostos de massas tonais.

Para compreender os afectos, remeto a outro conceito deleuziano, o conceito de linhas. É na intersecção das linhas, dos movimentos e dos afectos que o corpo, como potência, se afecta. Indivíduos são atravessados por linhas, linhas que os compõem. Assim, “devemos inventar nossas linhas de fuga se somos capazes disso, e só podemos inventá-las traçando-as efetivamente, na vida” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 83). Pensar é seguir linhas de fugas. Os ribeirinhos produzem suas linhas de fugas na medida em que são subjetividades construídas entre o que se espera de povos tradicionais e o que se espera de povos citadinos urbanos, estão no entre lugar constantemente. Permeado de vontade de agir e de afectos, sempre do ponto de vista de movimento, por linhas, linhas de fuga, linhas como elementos constitutivos das coisas e dos acontecimentos resistem a toda forma de mesmidades e engessamento de vidas.

(...) Não se trata mais da questão da formação ou do desenvolvimento de um corpo – o do saber – objeto ou do educando sujeito. O que interessa agora é saber quais composições são feitas e quais composições podem ser feitas e se elas são boas ou más do ponto de vista da potência de agir. Passar da formação para a composição, do desenvolvimento para a combinação, da organização para o agenciamento. (CORAZZA, 2003, p. 70).

Segundo Deleuze e Guattari (2012, p. 92), “a segmentaridade pertence a todos os estratos que nos compõem. Habitar, circular, trabalhar, brincar: o vivido é segmentatizado espacial e socialmente”. Somos compostos por segmentos. E linhas

de fuga e resistência são produzidas, ser ribeirinho nesse cenário é fazer parte de uma composição que tem a escola como um território que produz multiplicidades, que traça pensamentos e atravessa as pessoas que nela estão. Implica assumir a territorialidade da escola por um rio que é fronteiro e espaço de comunhão de forças, assume o rio que educa, num movimento de educar do, no e para o rio, composição e trocas que fogem pela urbanidade que está bem diante desse mesmo rio.

## **POTÊNCIAS, VIDAS, FRONTEIRA... E UM RIO**

Investir na cartografia como perspectiva metodológica é investir em movimentos de intensa produção de multiplicidades, subjetivações e desdobramentos inesperados, que potencializam as vidas, que derrubam possíveis fronteiras e faz da escola um extenso território de experimentação, ancorada no real, no vivido, no afetado, não como um método para ser aplicado, mas para ser experimentado, assumido como atitude em encontros potentes.

A cartografia produz e faz do caminhar de uma pesquisa uma intensa produção de “dados”. Ao passo que em meio aos pontos de entrada que a realidade cartografada apresenta, como um mapa móvel, no qual não se podem controlar as intensidades que as compõem, tampouco suas afetações intensivas e extensivas. É no acompanhar o processo que a pesquisa – experimentação - cartografia acontece, para os movimentos cartográficos percorridos nesta pesquisa experimentação em consonância com o movimento de pensar, experimentar e pesquisar não há caminhos fixos. Há linhas que maquinam algumas pistas.

Passos, Kastrup e Escóssia (2012), organizam algumas pistas que dão luz nesse percurso inesperado, mas não imprevisto. De modo que, a cartografia pode ser método de pesquisa intervenção, que requer atenção no trabalho da cartógrafa, que acompanha processos, que tem movimentos- funções de dispositivos de prática na cartografia, que arranja um coletivo de forças como plano de experiência cartográfica, que pode dissolver o ponto de vista do observador, e que habita um território existencial e que pode sinalizar uma escola como um lugar onde há potência, onde há vida sobrenadante, onde se pode perscrutar criação e forças vitais a partir de seus modos de vida river. Um devir ou devires ribeirinhos.

Abraçar a cartografia como método de pesquisa experimentação não é uma ação sem direção, não é pelo acaso, mas implica imprevistos. O caminhar que traça no percurso as suas metas, por meio das afetações é o que há de potente no “método”, a inseparabilidade entre conhecer e fazer pontuada por Passos e Barros (2012) “*de que toda pesquisa é uma intervenção no mundo, que mergulha-se na experiência que agencia sujeito e objeto*”. O caráter político da cartografia corresponde à maneira como se interfere, se experimenta e vive o traçar cartográfico, como micropolíticas que enxerga na intervenção o caminho que cria, fabula e mobiliza o vivido.

É como Rolnik (2016) evidencia quando diz que *as cartografias vão se desenhando ao mesmo tempo (e indissociavelmente) em que os territórios vão tomando corpo*, é um processo material, semiótico e social, é como se linhas de vida se cruzassem na escola- território o tempo inteiro, fato que produz desejo e realidades, e no meio dessas linhas a pesquisadora que assume a cartografia e seu papel enquanto cartógrafa, faz do habitar o território a ser experimentado um acompanhar de processos e não meramente de representar um objeto, como um investimento em um processo de produção de dados para além do que lá já estava. É ser atenta, detectar forças rotativas, estar à espreita, é ter atitudes atenciosas como denomina Kastrup, (2012).

Ao seguir as pistas das quatro variedades da atenção do cartógrafo apontadas por Kastrup (2012): o rastreio, o toque, o pouso e o reconhecimento atento. O movimento de ocupar o território de pesquisa entre o rastrear e pousar, evidenciou a relação fronteiriça que os ribeirinhos que frequentam a escola pesquisada estabelecem, é como se transitassem em dois mundos, para além de qualquer estereótipo. O que faz da cartografia um trabalho que para além de conhecimentos, propicia pensa-lo como composição, e faz do conhecimento um trabalho de invenção. Recorro a Deleuze e Guattari (2012), para pensar a escola como território tendo em vista que “*o território é, ele próprio, lugar de passagem. O território é o primeiro agenciamento, a primeira coisa que faz agenciamento, o agenciamento é antes territorial*”.p.139. Onde há ritmo, vida, expressão, há território.

O território é o produto de uma territorialização dos meios e dos ritmos. Dá na mesma perguntar quando é que os meios e os ritmos territorializam-se, ou qual é a diferença entre um animal sem território

e um animal de território. Um território lança mão de todos os meios, pega um pedaço deles, agarra-os (embora permaneça frágil frente a intrusões). Ele é construído com aspectos ou porções de meios. Ele comporta em si mesmo um meio exterior, um meio interior, um intermediário, um anexado. Ele tem uma zona interior de domicílio ou de abrigo, uma zona exterior de domínio, limites ou membranas mais ou menos retrateis, zonas intermediárias ou até neutralizadas, reservas ou anexos energéticos. (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 127).

A habitação de um território na cartografia requer estar disposta em um lugar onde forças se reúnem por suas conexões, pelos agenciamentos, que é capaz de produzir realidades e subjetividades, é compartilhar processos que podem ser sentidos e não meramente descritos, é cultivar uma prática que vai ganhando consistência na medida em que vai se compondo, sempre implicada nas experiências que não buscam explicar o que acontece.

As vidas que passam pela escola e convivem a relação Ilha do Combu-Belém experimentam agenciamentos que são capazes de produzir realidades e subjetividades que são impossíveis de serem descritas, elas são sentidas, mapear isso implica compor mapas provisórios, mantendo-se sempre implicada nas experiências que não buscam explicações para o que lá acontece. Isso, em certa medida, significa superar, como indicam Deleuze e Guattari (2012), a perspectiva etológica de território como algo somente exterior e prévio. Territórios, portanto, se fazem e refazem por meio de injunções de diferentes ordens. Implica na dimensão rítmica do território cheia de vida e potência.

Minha presença sempre desperta olhares atentos e questionamentos das crianças, que me recebem repletos de histórias para contar e perguntas a fazer. Questionam minha presença, perguntam se moro em Belém e me contam sobre gostar de ir à Belém para passear na orla e ir aos brinquedos que só lá tem. “Moro aqui na ilha, mas vou morar pra Belém. Mamãe tá procurando casa, mas eu não quero ir pra lá porque tem muito bandido”.

Percebo que a relação fronteira entre Belém e a Ilha do Combu circunscreve a vida dessas crianças que estão imersas em uma realidade tão una que ao mesmo tempo é multiplicidade. Coloca-as em um entre-lugar que alia elementos ribeirinhos à demandas e injunções cidadinas. A experiência-cidade para essas crianças parece marcada por descobertas, encantamentos e temores demonstrados ao esboçar conhecimento sobre a violência urbana na qual estamos

infligidos. Como apontadas por Larrosa (2017), que pensa a experiência como algo que (nos) acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar.

Urbanidade que perpassa também a arquitetura da escola, ela em nada representa uma escola com infraestrutura mínima típica aos moldes ribeirinhos, sem chão de assoalho, sem telhado rústico. A Escola apresenta um espaço nos moldes urbanos. Sua arquitetura, sua quadra de esporte, sua horta, salas amplas, ousado dizer que bem melhor estruturada que muitas escolas de Belém. Elementos que demarcam a luta da comunidade por uma escola considerada de qualidade, mais uma vez a partir de referências urbana.

A escola se destaca por sua estrutura arquitetônica e organizacional, de modo que muitos olhos se voltam para a escola. Não à toa, é sempre escolhida para ser polo de ações de Secretarias, de Universidades, Ações Sociais. Acontecimentos que envolve os fazeres da escola, movimentam o ritmo, produzem multiplicidade, faz a escola existir de diferentes formas

Nesse sentido, a relação do ribeirinho com Belém gera troca de saberes, subjetiva modos de vidas e produz culturas no sentido de que os ribeirinhos da Ilha do Combu estão constantemente atravessando o rio, vendem açaí e peixes para as feiras de Belém, a reverberação da cultura urbana repercute nas trocas culturais, algumas crianças já levam celulares para a escola, são forte espectadores das grandes mídias, comentam sobre elas na escola, idas à Belém para fazer compras no shopping, passear nos pontos turísticos, visitar familiares, ocupam profissões que não se limitam apenas a extração de açaí e a pesca são modos de vidas possíveis, que não mais se encaixam em perfis fechados e sedentários, são ampliações da vida, que se fazem complexas e sem determinações, ela existe para além de identidade e enquadramento, a vida lá pulsa e aposta no vitalismo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação ribeirinha precisa ser evidenciada, enquanto espaço de construção de conhecimento, a partir da relevância das demandas de nosso tempo mundo, sintonizados com sua territorialidade e potência criativa, de que a escola pode ser espaço de afirmação dessas vidas, de resistências, de desafios, lugar de

prática pedagógica outras, de currículo que produz discursos, uma escola que inquiete nosso pensar e pondere o conhecimento como um fluxo, não para ser seguido da mesma forma, mas sim na busca por possibilidades outras que propiciem a invenção, que problematize e não busque por soluções prescritivas.

A relevância da relação fronteiriça que os ribeirinhos estabelecem com a urbanidade que os circunscrevem está nos possíveis modos de ser que só quem vive sente, que reverbera na escola, nas práticas pedagógicas, no ser professor e diretamente no currículo, aqui não se preocupou em denunciar possíveis entraves dessa relação, e sim reafirmar a força das vidas que se fazem pulsar em meio e a despeito de uma condição ribeirinha. A escola se faz espaço de muitas tramas e acontecimentos que movimentam o existir na escola, e sua própria função social.

Reconhecer e afirmar as vidas que estão circunscritas nessa escola ribeirinha é por em evidência o emaranhado de vidas que a educação do campo abarca na atual conjuntura política que tem colocado em risco os pequenos avanços que essas vidas puderam experimentar. Nessa direção, os desafios se refazem, o que parecia consolidado na esfera científica e política se choca com a realidade que essas escolas demandam, que vão de reformulações curriculares que não cabem nas discussões que as novas legislações impõem, aos cortes de verbas impostos sem problematizar os reais problemas que a educação do campo enfrenta.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério Nacional de Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 13 set. 2017.

BRITO, Maria dos Remédios de. A educação por vias da diferença. In: BRITO, Maria dos Remédios. **Entre as linhas da educação e da diferença**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015.

CORAZZA, Sandra. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 4. Trad. Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2012.

KATRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. (Orgs). **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividades**. Porto Alegre: Sulina, 2012. (vol.1)

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. PASSOS, Eduardo; KATRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. (Orgs). **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividades**. Porto Alegre: Sulina, 2012. p.32-51. (vol. 1)

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Trad. Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KATRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. (Orgs). **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividades**. Porto Alegre: Sulina, 2012. p.17-31. (vol. 1)

PASSOS, *Eduardo*; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, *Liliana da*. **Sobre a formação do cartógrafo e o problema das políticas cognitivas**. In: PASSOS, Eduardo; KATRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. (Orgs). **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividades**. Porto Alegre: Sulina, 2012. (vol.1)

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. 2. Ed. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2016.

SCHMIDLIN, Elaine. Por [entre] Paisagens. In: GUIMARÃES, Leandro Belinaso (org.). **Ecologias inventivas: experiências das /nas paisagens**. Curitiba: CRV, 2015.

TADEU, Tomaz; CORAZZA, Sandra; ZORDAN, Paola. **Linhas de Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

*Recebido em: 28/02/2019*

*Aprovado em: 03/09/2019*