



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E
MATEMÁTICAS

EDILENA MARIA CORRÊA

**CURRÍCULO MENOR DE CIÊNCIAS: ATRAVESSAMENTOS POR UMA
ESCOLA RIBEIRINHA DA AMAZÔNIA TOCANTINA PARAENSE**

BELÉM-PA
2019

EDILENA MARIA CORRÊA

**CURRÍCULO MENOR DE CIÊNCIAS: ATRAVESSAMENTOS POR UMA
ESCOLA RIBEIRINHA DA AMAZÔNIA TOCANTINA PARAENSE**

Proposta de Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Doutorado em Educação, do Instituto de Educação Matemática e Científica, submetida à avaliação por Banca Examinadora, como requisito parcial à obtenção do Título de Doutora em Educação em Ciências e Matemática.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria dos Remédios de Brito.

Área de Concentração: Educação em Ciências.

BELÉM-PA
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará

Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C824c Corrêa, Edilena Maria
Currículo menor de ciências: atravessamentos por uma escola
ribeirinha da Amazônia Tocantina Paraense / Edilena Maria
Corrêa.
— 2019.
267 f.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Maria dos Remédios de Brito
Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação
em Ciências e Matemáticas, Instituto de Educação Matemática e
Científica, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

1. Currículo menor de Ciências.. 2. Singularidade. 3.
escola ribeirinha. 4. poética menor de um currículo de
ciências. 5. caderno de professora. I. Título.

CDD 370

EDILENA MARIA CORRÊA

**CURRÍCULO MENOR DE CIÊNCIAS: ATRAVESSAMENTOS POR UMA
ESCOLA RIBEIRINHA DA AMAZÔNIA TOCANTINA PARAENSE**

DATA DA DEFESA: 30 de abril de 2019

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria dos Remédios de Brito – PPGECM-UFPA (Orientadora)

Prof. Dr. Antônio Carlos Rodrigues de Amorim – UNICAMP (Examinador externo)

Profa. Dra. Ana Cláudia Leão – PPGARTES-UFPA (Examinadora externa)

Prof. Dr. Jesus de Nazaré Cardoso Brabo – REAMEC-UFPA (Examinador externo)

Profa. Dra. Ana Cristina Pimentel C. de Almeida – PPGCEM-UFPA (Examinadora interna)

Prof. Dr. Carlos Aldemir Farias da Silva – PPGECM-UFPA (Examinador interno)

*Aos ribeirinhos e às ribeirinhas da
Amazônia Tocantina Paraense, que entre margens
traçam seus mapas de encontros, resistências e re-
existências.
Ao meu filho, irmãos e irmãs, imprescindíveis à minha vida.
Aos meus pais (In memoriam).*

GRATIDÃO

Meus agradecimentos à professora Maria dos Remédios de Brito, pelos encontros, afetos, conhecimentos, ensinamentos e pela parceria nas leituras, pensamentos, escritas e experimentações de outros modos na Educação em Ciências desde o Mestrado. Aproveito para ressaltar minha admiração por sua competência intelectual e minha profunda gratidão por ter tornado possível mais essa conquista, além de outras.

Ao professor Antônio Carlos Rodrigues de Amorim, pela gentileza, atenção e importantes contribuições que tem dado às minhas escritas desde o Mestrado.

Ao professor Carlos Aldemir, pela partilha de seus conhecimentos no decorrer do Doutorado, pela leitura atenta do texto e importantes contribuições.

Ao professor Jesus Brabo, pela gentileza e valiosas contribuições para a conclusão do trabalho.

À professora Ana Cristina, pela gentileza, leitura atenta, e importantes contribuições desde a qualificação.

À professora Ana Cláudia Leão, por aceitar contribuir com este trabalho com sua leitura atenta e contribuições valiosas.

Aos estudantes, professores, gestor e demais funcionários da Escola Fulgêncio Wanzeler e à comunidade de Pacuí de Cima, Cametá, Pará, pelo acolhimento e imprescindíveis contribuições para a realização desta pesquisa.

Aos meus irmãos, irmãs e filho, pela compreensão e apoio em todos os momentos do curso.

Aos colegas professores e técnicos do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, da UFPA, onde trabalho como professora, em particular, aos colegas da Faculdade de Educação do Campo, pelo apoio e compreensão no decorrer do curso.

Ao professor Edir Augusto Dias Pereira, pelo apoio e pela elaboração dos mapas.

Aos amigos Carlos Augusto Silva e Renan Sousa Duarte, por toda atenção, auxílio e apoio nos momentos finais da produção da Tese.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará, pela acolhida e oportunidades desde o Mestrado acadêmico.

Aos grupos GEPECS e TRANSITAR, pelas possibilidades de encontros com as linhas do pensamento da diferença, e por todos os momentos de leituras, aprendizados e experimentações.

*Poderoso para mim não é aquele que descobre ouro,
para mim poderoso é aquele que descobre as
insignificâncias (do mundo e as nossas)*

Manoel de Barros

RESUMO

Um currículo é um modo de vida, de existência, um espaço de experimentar, de fazer e de produzir. Um currículo é uma discursividade, é um processo de produção. Um currículo é vida. Nas práticas educativas habitam vidas, fazeres em movimentos, um currículo de ciências assim como um currículo em outras áreas de saberes sempre é um processo de inventividade. Para esse processo de pesquisa-criação a ideia advém pelo argumento de que o currículo de ciências é vida, embora esteja oficialmente nas malhas duras e sedentárias. A ciência é um saber também produzido na inventividade como qualquer outro. Dessa forma, o currículo de ciências que se pontua nessa pesquisa vem pelas linhas menores, agenciado por potências vivas das vidas comunitárias, dos modos de produção alimentares e processos singulares dessas vidas que cruzam o ambiente escolar ribeirinho. Entendendo o currículo de ciências atravessado pelo saber escolar e os saberes habituais de uma comunidade ribeirinha da Amazônia Tocantina Paraense. A pesquisa invenção se deu entre moradores da Ilha de Pacuí de Cima, município de Cametá-Pa, na Escola Professor Fulgêncio Wanzeler e teve como questões disparadoras: que potências um currículo menor de ciências oferece para o alargamento das práticas educativas? O que podem as práticas menores de um currículo de ciências? Como o currículo de ciências menor se produz pelas singularidades? A pesquisa invenção tem como objetivo criar, singularmente, um currículo de ciências menor atravessado por n'composições de saberes que arrastam a ciência para outras visibilidades no espaço da escola da Ilha de Pacuí. A ideia é pensar um programa de experimentação que ofereça vozes às heterotopias. Dessa forma, a pesquisa vem cruzada pelo pensamento teórico da Filosofia da diferença deleuziana por modos de variações e deslocamentos conceituais, também promove um esforço de criação poética de um caderno de professora/estudantes atravessado pelas potências curriculares de ciências em variação de uma escola ribeirinha da Amazônia Tocantina Paraense. O processo poético do caderno é atravessado pela criação de um currículo menor de ciências no envolvimento de práticas escolares no ambiente amazônico. Além disso, a Tese agencia, poeticamente, imagens diversas, desenhos, colagens, digressões entre atravessamentos das águas e fotografias. A Tese também produz, amadoramente, um caderno de imagens fotográficas, registros diários dos meus atravessamentos entre a escola e a comunidade que dar a pensar o currículo de ciências. Como aposta de passagem-conclusão, a tese criação entende que um currículo menor não é um modelo a ser seguido, nem um pacote engradado de saberes acabados. O currículo menor de ciências que atravessa a tese criação atenta para as linhas da singularidade, como um programa de experimentação que atravessa a vitalidade de cada escola, professor, estudante. Uma aposta nas aberturas das práticas curriculares de ciências.

Palavras-chave: Currículo menor de Ciências. Singularidade. Escola ribeirinha. Poética menor de um currículo de ciências. Caderno de professora.

ABSTRACT

A curriculum is a way of life, of existence, a space to experiment, to do and to produce. A curriculum is a discourse, it is a production process. A resume is life. In educational practices they inhabit lives, doing movements, a science curriculum as well as a curriculum in other areas of knowledge is always a process of inventiveness. For this process of research-creation the idea comes from the argument that the science curriculum is life, although it is officially in the hard and sedentary meshes. Science is a knowledge also produced in inventiveness like any other. In this way, the science curriculum that is scored in this research comes along the smaller lines, coordinated by living powers of community lives, food production methods and unique processes of these lives that cross the riverside school environment. Understanding the science curriculum crossed by the school knowledge and the usual knowledge of a riverine community of the Tocantina Amazonian Paraense. The invention research was given among residents of the island of Pacuí de Cima, municipality of Cametá-Pa, School Professor Fulgêncio Wanzeler and had as triggering questions: what powers a minor science curriculum offers for the expansion of educational practices? What can the minor practices of a science curriculum do? How is the minor science curriculum produced by singularities? The invention research aims to create, singularly, a minor science curriculum traversed by n'compositions of knowledge that drag science to other visibilities in the space of the school of the Island of Pacuí. The idea is to think of a program of experimentation that offers heterotopian voices. In this way, the research is crossed by the theoretical thought of the Deleuzian Philosophy of difference by modes of conceptual variations and displacements, also promotes an effort of poetic creation of a notebook of teachers / students crossed by the curricular powers of sciences in variation of a riverside school of the Amazon Tocantina Paraense. The poetic process of the notebook is crossed by the creation of a smaller science curriculum in the involvement of school practices in the Amazonian environment. In addition, the thesis agency, poetically, various images, drawings, collages, digressions between water crossings and photographs. The thesis also produces, amateurishly, a notebook of photographic images, daily records of my crossings between the school and the community that give thought to the science curriculum. As a passing-completion bet, the thesis creation understands that a resume is a model to be followed, nor a packet crate if it is finished. The smaller science curriculum that runs through the thesis creation attentive to the lines of uniqueness as a program of experimentation that runs through the vitality of every school, teacher, student. A bet on the openings of curricular science practices.

Keywords: Minor Science curriculum. Singularity. Riverside School. Poetic minor of a science curriculum. Teacher's notebook.

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| CADRERNO 1: CURRÍCULO DE CIÊNCIAS: ATRAVESSAMENTOS MENORES..... | 14 |
| EMBARCAR, DESLOCAR, ESCORRER EM PÁGINAS | 16 |
| I Das abstrações que colocam escolhas..... | 17 |
| II Uma rede para agenciar um campo problemático..... | 18 |
| III As linhas problemáticas..... | 23 |
| IV As maquinarias do processo..... | 25 |
| V Composições de cadernos..... | 28 |
| | |
| CAMINHOS LÍQUIDOS..... | 30 |
| I Do espaço onde me embrenho..... | 32 |
| II Às margens ribeirinhas, uma escola | 33 |
| | |
| ENTRE LINHAS E MAPAS: VIDAS EM REDE..... | 38 |
| I Rede-vida-ribeirinha..... | 40 |
| II Nos rastros das jangadas ribeirinhas:vidas em rede..... | 43 |
| III Entre margens e mapas e..... | 56 |
| | |
| CORPOS EM ATRAVESSAMENTOS..... | 62 |
| I Derivas escritas entre rios, escola e..... | 65 |
| II Entre travessias..... | 68 |
| III Dos movimentos de invenção em aulas de ciências..... | 70 |
| IV Um corpo em cartas..... | 72 |
| | |
| EXERCÍCIOS E RIBEIRINHIDADES..... | 81 |
| Exercício I: Fotografias de vidas ribeirinhas..... | 84 |
| Exercício II: Infâncias e composições em currículo de ciências..... | 95 |
| Exercício III: Currículo de ciências com as encantarias da Amazônia..... | 114 |
| Exercício IV: Fotos e grafias e currículos e vidas e..... | 128 |
| | |
| DESEMBARCAR..... | 141 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 145 |

| | |
|-----------------------|------------|
| CADERNO 2..... | 149 |
| CADERNO 3..... | 218 |
| CADERNO 4..... | 242 |

CADERNO 1

ATRAVESSAMENTOS MENORES EM UM CURRÍCULO DE CIÊNCIAS



EMBARCAR,
DESLOCAR,
ESCORRER EM
PÁGINAS...

I

Das abstrações que colocam escolhas

Meu envolvimento com a docência iniciou-se em 2002, quando fui aprovada em um concurso para professor de séries iniciais, em Cametá, Pará¹, ao mesmo tempo em que iniciava o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Pará (UFPA) no mesmo município. Algumas curiosidades e questionamentos das crianças, especificamente, em relação à vida e ao funcionamento do universo, despertaram em mim o interesse pela Licenciatura em Ciências, concluída na Universidade do Estado do Pará (UEPA) no ano de 2010.

A docência e as licenciaturas possibilitaram minha aproximação com o campo curricular, a forma como a Escola e a Universidade tratavam a questão passou a me interessar, mais especificamente, a partir da disciplina *Teoria do Currículo*, ofertada na Graduação em Pedagogia. No decorrer do Mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM-UFPA), entre 2011 e 2012, meu envolvimento com a questão curricular fortaleceu-se ainda mais, dada a pesquisa realizada sobre o currículo de Ciências na Educação de Jovens e Adultos (EJA), com inclinação pela Filosofia da Diferença, de Gilles Deleuze e Félix Guattari².

Em 2014, passei a exercer a docência no ensino superior, na Universidade Federal do Pará, Campus de Cametá, nos cursos de formação de professores em Pedagogia, Ciências Naturais e Educação do Campo, este último, com ênfase em Ciências Naturais. Trabalhar com estudantes oriundos das comunidades mais afastadas da cidade me mobilizou para a pesquisa com a Escola ribeirinha, no que diz respeito ao currículo de Ciências, dada minha história de vida pessoal e profissional.

Minha relação com a comunidade ribeirinha, o envolvimento com estudantes, alguns dos quais também são professores nessas comunidades, foi de fundamental importância para a escolha do tema e a definição do problema na pesquisa do Doutorado. Ressalto que a definição do *locus* da pesquisa aqui explicitado, além da minha formação e do trabalho como professora do curso de Educação do Campo na UFPA³, está

¹ Cidade localizada no estado do Pará, à margem esquerda do Rio Tocantins, a cerca de 250 km da capital Belém.

² Mesmo sabendo que os autores não tiveram interesse pela Educação, pela Escola e nem pelo Currículo, entendo que o trabalho conceitual dos pensadores provoca fissuras neste campo de saber.

relacionada, ainda, às leituras e discussões teórico-metodológicas com as quais venho envolvendo desde o Mestrado, em particular, às leituras de autores que versam pela Filosofia da Diferença, tanto no que diz respeito à questão curricular, quanto ao ensino de Ciências.

II

Uma rede para agenciar um campo problemático

Dizer do lugar de onde se fala tem importância para as questões que envolvem a Pesquisa em Currículo, aqui, em uma comunidade ribeirinha. Deixar claro os agenciamentos que conectam a vida à pesquisa também importam no sentido de entender as opções e posições que serão assumidas na realização do trabalho. Se um agenciamento é simbiose, como disse Deleuze e Parnet (1998), ele envolve ligações com o mundo, pois é multiplicidade e nele importa as alianças, os contágios. É por entender assim que convido os leitores/as a embarcarem em uma canoa⁴ para uma viagem que busca acompanhar ondas dos atravessamentos de vidas em uma escola ribeirinha, embora a escrita não dê conta de dizer efetivamente o que é a singularidade do ribeirinho. Sim, uma singularidade e não uma identidade, modos de vida, não uma essência vital.

Deleuze e Guattari (2004), no livro *O que é filosofia?* dizem que o material de quem escreve são as palavras e a sintaxe, a sintaxe criada que se ergue irresistivelmente em sua obra e entra na sensação e que, para sair das percepções vividas, não basta memória que traga somente antigas percepções, nem uma memória involuntária, que acrescente a reminiscência e conserve o presente. Aqui, a memória intervém pouco na criação. Nesse sentido, o ato do monumento textual não é a memória, mas um traço de vida que passa por um corpo imanente, experimental. Não se escreve com lembranças de infância, e sim por blocos de infância que são devires-criança do presente (DELEUZE; GUATTARI, 2004).

Disponho-me a (re) criar blocos de palavras que essa experimentação de escrita me possibilita como potência da própria vida, pois constituímos-nos por agenciamentos. As experiências nas linhas que cruzam maneiras de pensar e agir concebidas na relação com

⁴ Embarcação leve de pequeno porte, movida a remo ou motor, usada pelos ribeirinhos da região para se locomoverem através dos rios da região.

as múltiplas situações vivenciadas manifestam-se num plano de imanência⁵, onde devir e linhas de fuga⁶ são traçadas pelo meio e afetam-nos de diversas formas. Pensar uma pesquisa que trate do tema Currículo na Escola Ribeirinha tem ligações com meu próprio modo de vida, pois cresci nas margens do rio, minha família toda pertence a essa ambiência, mas isso não quer dizer um “eu”, mas sim uma espécie de “nós” que nos atravessa.

Na Amazônia, muitas pessoas: senhores, senhoras, crianças, jovens vivem à beira dos rios...Não há como negar que nessa ambiência são processados modos de vidas bem singulares, permitidos por uma geografia particular. Ora, insisto em dizer que essa singularidade que atravessa a Amazônia, mesmo em um contexto de um mundo planetarizado/globalizado, é possível extrair alargamento, desejos, variações, modos de existências...

Vidas que se passam em meio ao movimento de ir e vir das marés, estas, que por sua dinâmica, movimentam as formas de viver ali: adaptar-se, planejar seu espaço/tempo a partir do que lhe diz esse movimento e, ainda assim, sempre foge algo do planejado, porque nada é previsível, tudo é provisório. Pessoas que em seu espaço-tempo, encontram maneiras de rearranjar seus próprios traçados em meio ao campo problemático geograficamente vivido. Entre seus intervalos, seus modos inventivos de viver, compor, possibilitar, isso não quer dizer que se está em um paraíso perdido, puro, limpo...Ou que essas pessoas, às margens dos rios, estejam completamente isoladas da vida urbana. Também não se quer dizer que essas pessoas não absorvem valores outros, pois a tecnologia parece comunicar que as “barreiras estão frouxas”.

Não há um ambiente ribeirinho uno, o que há são composições de multiplicidades de espaços e tempos, de rios e florestas que compõem a vida. Não há natureza em si, o que há são montes, vales, planícies, árvores, flores, ervas, rios e pedras, portanto, não há

⁵ Plano de imanência, de acordo com Deleuze, no livro *O que é a Filosofia?*, não é um conceito pensado e nem pensável, mas a imagem do pensamento, a imagem que ele se dá do que significa pensar, fazer uso do pensamento, se orientar no pensamento.

⁶ São vetores de desorganização ou de desterritorialização [...]. Fugir não consiste em sair da situação para ir embora, mudar de vida, evadir-se; implica, obrigatoriamente, uma redistribuição dos possíveis que desembocam numa transformação ao menos parcial, improgramável, ligada à imprevisível criação de novos espaços-tempos, de agenciamentos institucionais inéditos; fazer fugir algo, fazer fugir um sistema (DELEUZE; PARNET, 1998).

um todo a que isso pertença, e este conjunto real e verdadeiro que se acredita existir é uma doença das nossas ideias (PESSOA, 2005).

Os movimentos da vida ribeirinha seguem como os do rio, ora calmo, ora agitado, mas estes sempre escavam maneiras de ferir o ritmo do banzeiro⁷, para enfrentar os desafios e resistir às formas de captura de suas singularidades que sempre são realizadas pelo meio e não para de se desconfigurar, desfazendo e fazendo modos de existência e cultura. Povos das águas e das florestas, assim são também nomeados, que tomam suas decisões pelas incertezas do dia a dia no que diz respeito às safras dos frutos provisórios, aos peixes incertos, às atividades instáveis e, assim, vão produzindo sua vida se lançando a desafios, incertezas, no exercício de múltiplas atividades diante de um mundo tecnologicamente globalizado.

É na dinâmica dos rios que a vida corre e acontece, embora essa dinâmica seja alinhada a um diligente bem maior, conforme já mencionado em entrelinhas. No ritmo das marés, na colheita do açai⁸, na pesca, modos de uma vida que seguem os movimentos das águas de um rio, que nunca é a mesma. No mesmo rio entramos e não entramos, somos e não somos, pois aos que entram no mesmo rio afluem outras e outras águas. Nesse sentido, a vida está em processo de contínuo fluir, o que envolve nossos corpos em provisoriiedades e até mesmo os nossos conhecimentos, sempre em estágio de uma ignorância.

Aonde vai essa água que passa por aqui? Às vezes corre apressada, outras, sem pressa alguma e, por algum momento, chega a parar, parece esperar por algo ou será que parou para descansar um pouco? Essa água que vai, é a mesma que vem? Não pode ser! Têm cores e temperaturas diferentes. Esses “povos” ribeirinhos que fazem composições de habitar em meio às dificuldades que o suposto imaginário amazônico o coloca em uma estética do cotidiano, fica pálido diante do que também a destrói por todo um componente sistêmico, capital, industrial.

Quando criança, moradora de uma comunidade ribeirinha, aos finais das tardes, sentada ou deitada sobre uma ponte, olhando a água do rio em movimento, sempre me fazia indagações como essas, pois não sabia da existência da relação entre os movimentos das marés e as forças gravitacionais e talvez se soubesse, minha curiosidade, imaginação

⁷ O termo refere-se à agitação das águas do rio, com fortes ondas.

⁸ Açai (*Euterpe oleracea*), fruto da palmeira açai, vegetação abundante nas comunidades ribeirinhas da Amazônia tocantina, tem grande importância econômica e alimentar para os ribeirinhos.

sobre o curso das águas paralisasse e tudo perderia o sentido. E como disse Mia Couto (2011), a infância não é um tempo, nem uma idade. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar.

Aquele lugar em muito me encantava (o movimento das águas, a diversidade de sementes, de seres vivos...), e ainda muito me encanta, já que está envolvido por interferências culturais e sociais. Não quero dizer que isso esteja na perspectiva lógica de que seja bom ou ruim. Esse imaginário povoado de uma beleza e visitado por blocos de infância não deixa de falar que essa vida tem suas próprias dificuldades, seus próprios enredamentos. Não percebia que a única ligação estabelecida entre a escola e a minha vida era apenas o fato de ela estar ali localizada, ou se além de nossos saberes da floresta (agricultura, extrativismo) e do rio (pesca), assim como linguagem, costumes, não serem valorizados, eram também desqualificados. Entendia que aquele era o melhor lugar de possibilidade de crescimento intelectual do indivíduo, embora impusesse um saber hegemônico que reforçava cada vez mais uma estrutura de desigualdades e exclusão. A vida ribeirinha é uma viagem que passa pelos meus sentidos, que me atravessa, que toca a minha vida, meu corpo, o que me faz voltar... O que me permite pensar esse trabalho, envolvido por essa temática, como um campo problemático de estudo.

Na infância, imaginava, criava, inventava explicação para as coisas, um mundo provisório. A escola era minha única preocupação, com seu espaço e tempo bem definidos, para garantir a organização e a ordem pela sua “tecnologia disciplinar” como ressalta Foucault (2007). Hoje, entendo que a Escola entra nas margens dos rios, se instaura como um suposto saber, que diz como pensar, que lógica pode ser usada, que forma de escrita pode ser feita, que tipo de gramática e fonema deve ser instruído, que tipo de ciência deve ser ensinada. Tal controle manifestava-se no currículo, por exemplo, com uma sucessão de conteúdos definidos para seguir uma ordem crescente de dificuldade.

Esse currículo que entre as ondas, entre os mares, entre as singularidades das pessoas que vivem às margens do rio, entra com sua estrutura, com sua organização definida, com seu desenho posto... Com seu poder sobre a vida, que culmina com certos privilégios de suprir vidas... Ele se arrasta em meio à vigilância de todas as formas, o controle, contudo, pode haver algo dentro desse controle que provoque fissuras, um currículo que se constrói no instante que acontece, costurado com linhas de contextos e culturas diversos. Ora, o Currículo é um artefato culturalmente construído, que vem

vestido de processos representativos, estruturais, hierárquicos, como faceta estatal, quase não se abre para lidar com as singularidades, pois envolvido pela generalidade estabelece uma diferença de grau e não de natureza (sem ser essencialidade), uma diferença que componha o que difere entre as multiplicidades que povoam a vida. Dessa forma, o Currículo escolar é visto como um campo desafiador nessa pesquisa, em que possa construir movimentos de pensamentos e experimentações que sejam capazes de dialogar na e pela heterogeneidade, onde o espaço da Escola seja envolvido por todas as forças do mundo. O Currículo é criação!

Reconhece-se que as linhas cognitivas já perdem potência, sendo fundamental construir outras redes inventivas, dando espaço para as multiplicidades, entendendo que a Escola é uma construção, uma aula, um acontecimento que sugere que a docência, a infância, a criança, os saberes sejam sentidos em aberturas. O Currículo é criado por todos nós...O que me permite dizer que uma prática curricular pode ser criada, quando professor e alunos engendram outras formas afirmativas de inventar o espaço da Escola, dos saberes. Os professores e alunos podem desenhar desafios e pensar formas de vida, de ensino ousando com criação e invenção, junto com processos culturais, sociais. São possibilidades de ações criadoras de espaços outros, que possibilitam rupturas na escola, na sala de aula, no currículo, como ressalta Foucault (2015) sobre o conceito de Heterotopia⁹, desenvolvido para pensar os lugares reais que estão fora dos lugares já pensados e aceitos.

Tal conceito desenvolvido pelo autor possibilita ações criadoras de espaços de rupturas e criações no campo do Currículo, espaços outros. Ajuda a pensar e experimentar um currículo em relação com o espaço ribeirinho que não esteja comprometido com o igual, com o uno, mas que busque a diferença. Dessa forma, o currículo pode ser compreendido como uma heterotopia, envolvido com um conjunto de saberes mais ligados à prática da vida, ao lugar que cada corpo ribeirinho ocupa no espaço que faz sentido em função das suas relações com outros lugares. Ressalta-se que um currículo como forma de vida, um *currículo menor*, não seria uma estrutura, o que já está na Escola

⁹ Michel Foucault, em Ditos e escritos vol. III (2015), traz o texto *Outros Espaços* (1967), nele, desenvolveu o conceito de Heterotopia fazendo referência ao espaço do outro que foi apagado pela cultura ocidental. Segundo o autor, a racionalidade, em busca do universal, do uno, afastou a multiplicidade, a diferença. Por meio do conceito e de estudos de espaços onde se exerciam relações de poder em busca do uno, do mesmo, como prisões, escolas etc, Foucault mostra os espaços do outro, espaços esses que a racionalidade ocidental buscou suprimir.

ribeirinha, mas uma prática que demanda a heterotopia do professor, seu posicionamento nos diversos espaços, pois, “estamos numa época em que o espaço se oferece a nós sob a forma de relações de posicionamentos” (FOUCAULT, 2015a, p. 430). Diante das formas de controle impostas pela Escola, pelo currículo oficial, ao criar heterotopias, o professor age na contramão do que busca lhe controlar.

Entende-se, a partir das inspirações nietzschianas, que há uma força plástica, criadora, inventiva em cada um que entra no espaço educativo, uma força, que pela vontade de criar, pode rasgar caminhos para configurar outras maneiras de pensar a educação/currículo. Pensar em questões como: Que Currículo funciona nesse espaço? Como se pode inventar outras formas de habitar o Currículo de Ciências nas escolas ribeirinhas que passe pela diferença, pela multiplicidade? O que pode um Currículo de Ciências na Escola ribeirinha por vias de experimentações imanentes? Criar outros modos de saberes, de ciências outras que caibam o que difere, isso pode estar em vias de nascer no que já existe, uma “desordem” que pode fazer ventilar fragmentos, ondas, minoridades para outros possíveis. O estudo versa por essas perspectivas...

Ciência, cultura, vida, modos de vida, experiência, isso implica pensar não em formas de território, de espaço comum, nem de um pertencimento essencial, nem de uma identidade fixa, nem em linearidade, mas interconexões, meio, que leva à compreensão de que as organizações, as normas disciplinares, não são universais, mas descontinuidade...fissuras...fragmentos...

III

As linhas problemáticas

A partir da década de 1990, as críticas à concepção de conhecimento e de pensamento enquanto representação no campo do Currículo no Brasil, tendo como base autores da Filosofia da Diferença, como Gilles Deleuze, Félix Guattari e Michel Foucault, possibilitaram pensar o currículo pelas vias dos encontros e suas afetações. Paraíso (2005) traça os movimentos de estudos nessa área a partir da influência de autores, como Deleuze e Guattari, e mostra que trabalhos como o de Silva (1993) e Santos (1993) iniciaram esse movimento de abertura nos estudos convencionais produzidos no campo do Currículo no Brasil.

A inclinação pelo campo do Currículo mais especificamente na área de Ciências tendo como motor do pensamento os estudos de Deleuze e Guattari, tem sido no sentido de pensar linhas e contornos curriculares por movimentos que problematizam as condições de invenção dos conhecimentos que se tornaram legítimos, das verdades universais que chegam nos pacotes e que nos desafiam a criar nossa “máquina de guerra”, nossas linhas de fuga por movimentos minoritários para escapar do aprisionamento e das certezas impostas pelas macropolíticas curriculares, como consta em Corrêa (2013), Corrêa e Brito (2015; 2016a; 2016b; 2018).

Assume-se neste texto tal abordagem como um vetor que me orienta para conversas com uma comunidade ribeirinha no que diz respeito ao currículo de Ciências. A escolha da literatura filosófica indica a opção por um estilo de escrita, por uma abordagem metodológica de pesquisa, por experimentações, maneiras de pensar, experimentar, criar, escrever, constituir a pesquisa, não das essências e das substâncias, mas das forças e das intensidades, que insiste no “poder” de inventar e não na capacidade cognitiva de descobrir, revelar e desvelar (SILVA, 2001).

O interesse de realizar uma pesquisa sobre a questão curricular no ensino de Ciências a partir de experimentações em uma comunidade ribeirinha resulta de inquietações em relação à concepção e materialização deste currículo. Procurou-se seguir as correntes que levam pelas incertezas de uma escrita que não tem um porto a ancorar, mas que, como pesquisadora, põe-se a experimentar as margens curriculares¹⁰ de uma escola ribeirinha. Pensa-se a sala de aula como um espaço de coletivo de forças que age por meio de agenciamentos que produzem subjetividades nos estudantes desde a infância, pois “é desde a infância que se instaura a máquina de produção de subjetividade capitalística, desde a entrada da criança no mundo das línguas dominantes, com todos os modelos, tanto imaginários quanto técnicos nos quais ela deve se inserir” (GUATTARI; ROLNIK, 2013, p. 41). Esses processos são sempre moventes, nômades...

Esta pesquisa problematiza quais as potências do conceito de *menor* para um currículo de Ciências de uma escola ribeirinha? O que podem as práticas minoritárias em um currículo de Ciências? Que desejos movimentam um currículo de Ciências em um espaço ribeirinho da Amazônia tocantina paraense? É possível produzir um “currículo menor”, como modo de vida singular?

¹⁰ O termo faz referência às singularidades, modos de vida, ao produzir fazendo, nada *a priori*.

Ressalto que essas práticas minoritárias, não têm nenhuma ligação com o que seja pequeno, inferior, vulgar, ao contrário, nelas são possíveis a potências menores das existências, são possíveis que a multiplicidade seja visível, experimentada como um ato de direito, de ética e de política.

IV

As maquinarias do processo

Nesse estudo objetiva-se, através de práticas minoritárias em uma comunidade e escola ribeirinha, produzir um currículo de Ciências em abertura, em experimentação, como um modo de vida singular, um currículo que priorize a criação, o desejo. Ressalto que não é intenção entrar no campo da dualidade “currículo instituído x currículo não instituído” ou “currículo maior x currículo menor”, mas pensar um currículo de Ciências por escapes das formas dominantes, por processos *menores* no espaço escolar, como já dito acima. Esta tese argumenta que *há um currículo de ciências vivo que pode ser experimentado como um modo de vida singular, aberto, sem modelo, remetendo apenas a um programa singular que pode ser praticado no espaço escolar, e que um currículo menor é possível quando gestado por um programa de experiências que compõem um modo de vida, variado pelas singularidades.*

Os argumentos ora expostos partiram do movimento de mapeamento, acompanhamento, vivências e sensibilidade no decorrer dos processos de pesquisa, dos trajetos, deslocamentos, movimentos e atividades com estudantes ribeirinhos em seu espaço, experimentando aulas de Ciências a partir dos modos de vida, com respeito à singularidade e uma fuga da reprodução de um currículo livresco. Há uma rede de vida ribeirinha que mostra uma possibilidade de alargamento do olhar, da percepção, da sensibilidade em relação ao currículo de Ciências. Nela, não se suprime as singularidades, não homogeneiza, buscam-se meios de conexões entre as diversas linhas. Busca-se traçar outros currículos a partir da vida que acontece em rede, que se tece junto em um processo não intencional, não imaginado de antemão, não dado.

A escrita foi traçada a partir do conceito *menor*, enfatizado por Gilles Deleuze e Félix Guattari a partir da obra *Kafka: por uma literatura menor* (1977). Nela, os autores trazem tal conceito como condição de uma prática minoritária e revolucionária, logo, a língua menor, segundo os autores, seria uma língua que suprime a retórica pela diferença

dentro da própria língua. Foram feitas torções ao conceito, deslocando-o para pensar possibilidades de um currículo menor no ensino de ciências de uma escola ribeirinha no município paraense de Cametá. Não se trata de almejar uma liberdade em oposição à submissão ao currículo instituído, mas de uma linha de fuga, a menos significativa possível (DELEUZE, 1997), mas posta em toda sua potência do desejo, do desejo como produção.

Trabalho com a noção de “currículo menor” no ensino de Ciências para produzir um currículo em uma escola ribeirinha por linhas de fuga, margens por onde seja possível criar outras maneiras de experimentar um currículo de Ciências. O movimento aqui é aberto...Imprevisível. Aposto em um modo de fazer pesquisa que se trabalha com singularizações, com a superfície, os planos que começam pelo meio, entre zonas, buscando lidar com o acontecimento. Não tenho a intenção de me aproximar da pesquisa que prescreve e aponta o melhor ou o pior currículo, embora possa cair, quem sabe, nesses paradoxos, mesmo sem esperar.

Há uma potência interessante em explorar o currículo de Ciências por formas outras de pensar e operar com conceitos deleuzianos que me possibilitarão colocar o pensamento em movimento para esboçar as potencialidades conceituais, e, aqui, o conceito de *menor* é importante para mobilizar o pensamento que envolve o campo curricular. Além do referencial teórico, esta pesquisa envolve o trabalho empírico realizado na Ilha de Pacuí de Cima, município de Cametá-PA.

A escolha da comunidade de Pacuí de Cima como *lócus empírico/experimentação*, ocorreu em razão de ser esta uma ilha próxima à cidade de Cametá, portanto, de fácil acesso, além de ser um lugar de muitos atravessamentos e encontros com lembranças de momentos e experiências vivenciadas na minha infância. O estudo realizado na comunidade ribeirinha, envolveu uma escola de ensino infantil e fundamental. A escola conta com corpo administrativo, técnico-pedagógico, professores, agentes de serviços gerais e com 230 estudantes. As atividades referentes à pesquisa foram realizadas com estudantes do ensino fundamental, com idade entre 11 e 14 anos e, para além do espaço escolar. Tais atividades envolvem um fazer currículo que se dá pelo meio, em que não há um sujeito que interpreta, mas subjetividades que se modificam dentro dos encontros, há singularidade, individuação e não um real para ser analisado. Uma sala de aula, assim como um currículo, se constitui nas múltiplas relações de forças que podem favorecer criações. Nesse sentido, torna-se importante “irrigar a pesquisa em educação com

virtualidades desconhecidas, para que o já conhecido não vire uma camisa de força” (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 161).

Neste estudo, o currículo de Ciências foi tomado como um espaço, território não delimitado, por onde passam forças que o afetam, o movimentam e que podem favorecer aprendizagens. No decorrer da pesquisa foi possível movimentar o pensamento no campo do currículo e do ensino de Ciências por meio de visitas e vivências na comunidade e na escola, foram feitas capturas e experimentações com os estudantes e demais moradores. Trago esses riscos curriculares menores em forma de cadernos, quais sejam: *Caderno 1, Currículo de ciências: atravessamentos menores; Caderno 2, Um currículo de ciências em atravessamentos menores: caderno de professora; Caderno 3, Atravessamentos por ribeirinhidades em imagens fotográficas e Caderno 4, Atravessamentos em devir no currículo de ciências.*

Os cadernos são elementos que envolvem todo um campo de produção entre idas e vindas, atravessamentos de rios e pensamentos, inspirações diálogos com a comunidade ribeirinha, com a escola, imagens fotográficas...como forma de compor o espaço de experimentação por vários aspectos.

As experimentações realizadas envolveram processos criativos com os estudantes, que tiveram início com a escrita de cartas, tendo como destinatários os próprios colegas. Tais escritos falaram do ensino de Ciências na escola e dos encantos da Ilha de Pacuí de Cima, de vida. Questões que atravessam a vida dos ribeirinhos, suas experiências, vivências, seu “mundo”. O texto traz escritas de atravessamentos e composições de aulas de Ciências como experimentação de um currículo que vive, um currículo-movimento, um currículo “menor” que se desprende de uma estrutura que insiste em engessá-lo. Foi possível agenciar temas frequentes em aula de Ciências, como a VIDA- Foi algo da ordem do atravessamento. As problemáticas foram aparecendo, e quando postas, os próprios alunos estavam hiatando a ciência, fazendo entrar em uma outra composição...Eles engendraram outros sentidos sobre a vida, por exemplo, não mais somente na perspectiva biológica, o que permite dar a aula um inesperado, aquilo que se abre ao movimento, as incertezas, mas que a coloca diante de forças vitais não representacionais, sendo possível a multiplicidade. Também esteve presente o desenho, a escrita, a roda de conversa entre alunos, passeios pelo espaço escolar...

V

Composição de cadernos

Como uma espécie de ferramenta que leva à fabricação de ideias para fazer agir o pensar/fazer na pesquisa, os cadernos são favorecimentos do pensamento, ferramentas de criação e composição, importante para a criação dessa cartografia curricular por vias menores, pelo qual as linhas e fios foram traçados na *imedição* com os estudantes, por entre rabiscos, incertezas. Os cadernos são processos de criação, formas de registro/inventivo da pesquisa em currículo de Ciências...Uma espécie de imagem da experimentação com o currículo de Ciências em uma comunidade ribeirinha.

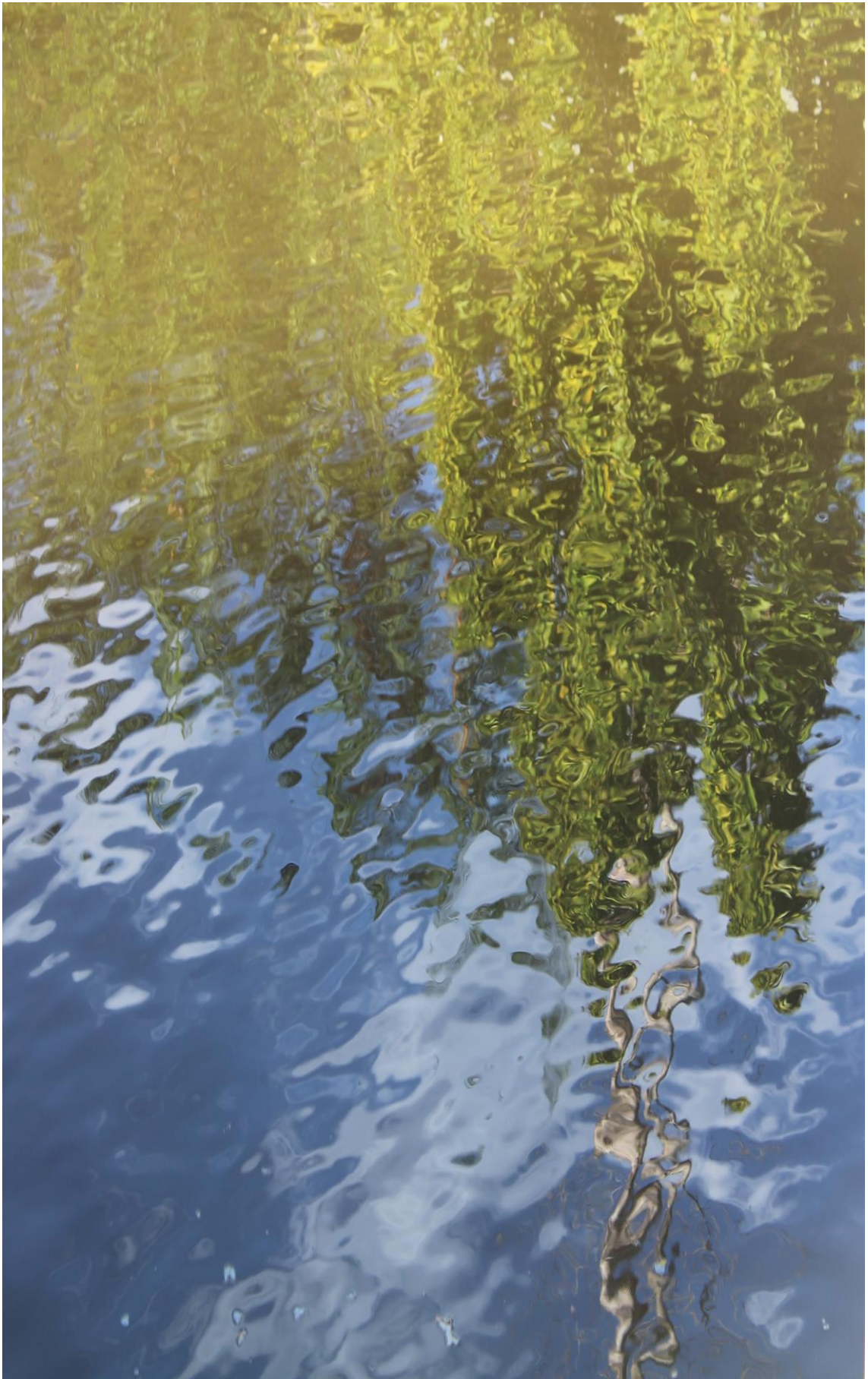
Um Currículo de ciências: atravessamentos menores por caminhos líquidos onde tudo se move: água, barcos, professores, estudantes... sonhos, desejos, esperanças, ideias...atravessam rios e pensamentos. Corpos de estudantes e de professores tomados por potências de criação. Entre linhas e mapas, vidas em rede se tecem em direções e conexões múltiplas como um modo de ser e de viver ribeirinho, que traçam suas linhas de fuga efetivamente na vida. Corpos em atravessamentos que se deixam levar por rios de pensamentos e imaginação e fazem disparar forças e sensações por entre traços e espaços de vida na Amazônia Tocantina Paraense. Em Exercícios e ribeirinhidades que disparam encontros, afetações, produções, brincadeiras...momentos de conexões ecoam nas vozes ribeirinhas. Encontros e encantos. Um lugar/meio que emite signos que ressoam a multiplicidade da vida que se movimenta na educação ribeirinha.

Uma beleza peculiar. Cores, cheiros, sabores de uma ilha, encantos de um rio. Processos de criação. Colagens, pinturas, costuras, desenhos, riscos e rabiscos em várias cores, conexões e direções. O buriti, o graveto de um vegetal da ilha, as sementes que pedem passagens ao rio, as talas do guarumã que trançadas compõem os artefatos de trabalho, os apetrechos de pesca. Folhas mortas que ganham sentido de vida, caules e raízes da região que avançam por espaços e direções inimagináveis. Um *caderno de professora* em muitas formas de ver, sentir, de compor um currículo como um modo de vida. Um currículo menor de ciências em linhas da singularidade. O rio, a floresta, a terra, o ar, as vidas que habitam o mundo ribeirinho. Um caderno com múltiplas escritas...e diversas possibilidades de leitura.

Travessias em meio a fortes banheiros, chuvas, sol, sempre acompanhadas de boas conversas. Subidas e descidas na escada da escola, andar ou correr na ponte, conversas entre professores, estudantes...adentrar o espaço escolar, falar, ouvir, olhar, conversar com pais, gestor e coordenadora...estar sensível aos movimentos, gestos, falas, cada expressão dos corpos. Anotar, fotografar, produzir...vivenciar o cotidiano de uma comunidade ribeirinha. Observar, acompanhar as atividades das crianças e adolescentes no dia a dia. Afetações. Capturas de modos de vida singular. Composição de um *caderno de imagens fotográficas*.

Entre os muitos atravessamentos no decorrer da pesquisa, um caderno com páginas em branco, um convite... Pensar, traçar, compor...um currículo atravessado pela ideia de movimento, de conexão, que cresce como onda, de forma repentina, por devires, que segue as incertezas, as dúvidas. Intensidades em devir no currículo que se constitui por núpcias, misturas, passagens. Páginas em banco que dão passagem aos encontros.

CAMINHOS
LÍQUIDOS



I

Do espaço onde me embrenho

Localizado no estado do Pará, o município de Cametá apresenta uma área de 3.081 km², e sua fundação data de 1635, é o município mais antigo da região do baixo Tocantins¹¹. Seu nome deriva da tribo dos índios Camutá, que ali habitavam.

No que diz respeito à sua formação geográfica, divide-se em duas porções territoriais: a Região das Ilhas e a Região da Terra Firme. A Região das Ilhas é formada por mais de 100 ilhas, distribuídas ao longo do Rio Tocantins e seus afluentes.

Nesse arquipélago há a predominância de duas espécies nativas de valor econômico: o açazeiro (*Euterpe oleracea*) e o buritizeiro (*Mauritia flexuosa*) (SOUSA, 2002, p. 22). A Região da Terra Firme situa-se às duas margens do Rio Tocantins, caracteriza-se por apresentar dois tipos de solo e vegetação: campos naturais ou campinaranas e floresta ombrófila densa.

Os campos naturais ou campinaranas correspondem a uma porção de terra de formação geológica recente e que apresentam vegetação semelhante a do cerrado (SOUSA, 2002), muito conhecida pelos cametaenses como campo de natureza.

Já a área de floresta ombrófila, conhecida pelos cametaenses como mata, é formada por floresta fechada, com presença de árvores próximas umas das outras, construindo espaço apropriado para o cultivo de várias espécies. Todavia, essa área vem sendo modificada pela extração da madeira, sendo formada em sua grande parte por árvores de pequeno e médio porte, conhecida pelos cametaenses como capoeira.

No aspecto populacional, segundo dados do Instituto Brasileiro De Geografia e Estatística (IBGE) referente ao ano de 2018, Cametá tem uma população estimada em 136.390 habitantes. O município, que vive de uma economia baseada, predominantemente, em atividades como a pesca artesanal, o extrativismo vegetal e a produção agrícola, conta ainda com atividade de comércio e de serviço público. De modo

¹¹ A região do baixo Tocantins, no Pará, é constituída por dez municípios, faz fronteira ao Sul com Tucuruí e ao Norte com Belém. A partir da orientação para quem sobe o rio, encontram-se os municípios de Barcarena, Abaetetuba, Igarapé-Miri, Limoeiro do Ajuru, Cametá, Mocajuba, Baião e Breu Branco até chegar em Tucuruí. Apenas Moju e Oeiras do Pará não são banhados pelo Rio Tocantins e sim pelo Rio Moju e rio Pará. A população total dos municípios corresponde a 502.515 habitantes, na área urbana estão 235.306 e na área rural 267.209, correspondendo 53% de habitantes rurais. Deste total da área rural, aproximadamente 65% encontra-se na região das várzeas (COSTA, 2006, p. 21).

geral, é um município com grande carência de serviços públicos em áreas como educação, saúde, saneamento, entre outros.

II

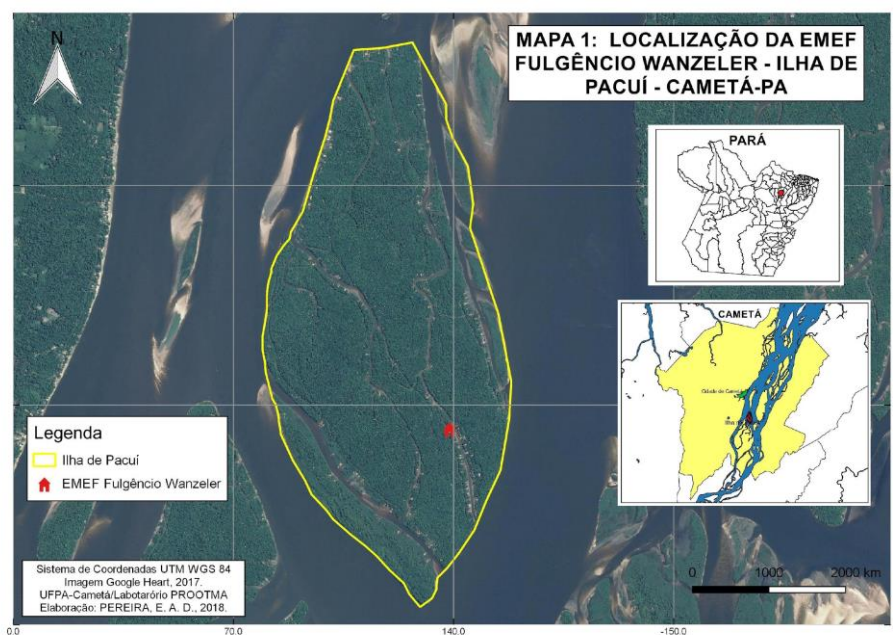
Às margens ribeirinhas, uma escola

Não é estranho ouvir de ribeirinhos ou não, a fala de que a única maneira de o Estado se fazer presente em comunidades ribeirinhas amazônicas é pela Escola, ainda que estas se encontrem em condições um tanto precárias. Não posso deixar de colocar isso aqui neste estudo. As escolas ribeirinhas da Amazônia tocantina paraense enfrentam situações desafiadoras diversas, como o cruel processo de nucleação¹² e precisam traçar suas linhas de fuga para resistirem e (re)existirem.

A escola localizada na comunidade de Pacuí de Cima está registrada com o nome de Fulgêncio Wanzeler (Mapa 1), atende estudantes da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental.

¹² A Nucleação, na prática, representa o fechamento de escolas onde funcionam turmas multisseriadas em função da construção de uma escola de grande porte em um determinado espaço geográfico, de forma que fique centralizada e, para onde os estudantes das escolas do entorno, são deslocados.

Mapa da Localização da EMEF Fulgêncio Wanzeler



Elaboração: Edir Augusto Dias Pereira, 2017.

Com um prédio construído há pouco mais de três anos, a escola apresenta uma boa estrutura física, se comparada a muitas escolas presentes na Região das Ilhas do município, que ainda funcionam em barracões comunitários e até mesmo em residências, ou em prédios escolares com estruturas inadequadas.

Em meio aos muitos saberes que, como as águas, inundam suas vidas, os estudantes chegam à escola atravessados por estes, advindos de suas práticas e vivências que tecem em seu dia a dia com o rio, em suas atividades que desde muito cedo desenvolvem com suas famílias.

Também denominada como Escola do Campo, a Escola ribeirinha há muito tem sido vista como um espaço de pouca atenção por parte dos gestores, tanto no que tange ao aspecto estrutural quanto à questão pedagógica, isso pode estar sendo sustentada pela visão urbanocêntrica que permeia a relação campo-cidade. Hage (2005, p.53), que tem realizado pesquisas em relação aos desafios enfrentados pelas escolas do campo da Amazônia paraense, ressalta que essa concepção traz o entendimento de que a cidade é o lugar do desenvolvimento; e o campo, o do atraso, o que tem contribuído para que as escolas do campo sejam vistas como espaços de pouca atenção por parte do poder público.

A dinâmica que envolve professores e estudantes da escola Fulgêncio Wanzeler carrega os traços dos processos que indicam formas de se reinventar a cada dia nos desafios que enfrentam para chegarem à escola. Os estudantes, pelo transporte escolar¹³ ou de seus próprios transportes, chegam à escola todos os dias e seus olhares, como o espelho-rio, refletem seus sonhos, desejos, saberes, crenças, que atravessam suas vidas. Isso é bonito de observar...A Escola é um espaço de saber, de aprendizagens para essas vidas...O professor que se move todos os dias para atravessar os rios, que toma banho muitas vezes de chuva, carrega em sua mochila não só cadernos e livros, mas sonhos, esperança para os moradores daquela comunidade.

Não deixo de querer afirmar que a Escola pode ser um espaço do desejo, da alegria, da afirmação...Tudo isso pode ser feito pelas entranhas do avesso do niilismo que também deseja invadi-la...Sim, mas nessas bordas frias, sem vidas, há força, a potência que atravessa os corpos das crianças, dos professores...Insisto que a Escola pode ser um lugar do riso, dos sonhos, das invenções.

Minha experiência como professora de Ciências, leva a dizer que se sabe que a Escola, a aula, o ensino não está dado, fechado, quase tudo está para ser inventado, elaborado, não cabe mais as repetições do precário, da morte, da paralisia, da dor, da miséria...Se ainda existe, é preciso fazer outras linhas, outras bordas, criar outros territórios para a Educação...Cabe a nós, cada um de nós, ter de tomar em nossas mãos o nosso campo problemático, criar nossos próprios problemas...Deleuze diz que é preciso acreditar, no sentido de não se entregar ao negativo e fazer/pensar outros modos de vida, de escola, do ensino, do currículo de Ciências.

Os professores, esses que trabalham na escola, realizam um trajeto desafiador todos os dias...É um desafio para nós professores, a Educação... O ato de educar não está dado, as metodologias, os livros didáticos, que são apoios para o professor na sala de aula não são suficientes para afirmar que o ato de educar está pronto. Não, o professor é convidado a se reinventar todos os dias em suas práticas educativas...Não há veracidade para essa atividade, não há modelo, não há fórmula...Seu imperativo é criar, reinventar-se...

Eles atravessam o município de Cametá para atender a ausência de um corpo docente daquela comunidade, especialmente no que diz respeito ao Ensino Fundamental

¹³ O transporte dos estudantes da escola Fulgêncio Wanzeler é realizado por dois barcos da comunidade, com pouca estrutura e sem coletes salva-vidas, as embarcações conduzem os estudantes à escola todos os dias, nos períodos da manhã e tarde.

do 6º ao 9º ano. Em um barco custeado pelos próprios professores, todos os dias realizam o trajeto cidade-ilha e ilha-cidade. Saem, geralmente, do porto da sede da cidade às 6h30 e retornam às 12h (de segunda a sexta-feira e, algumas vezes, também aos sábados), os professores que trabalham com a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental vão rio afora, tomam seu trabalho nas mãos...

Às 12h20, ocorre a saída do segundo grupo de docentes com destino à Ilha de Pacuí de Cima, que retorna à cidade, às 18h. São professores que trabalham com os estudantes do 6º ao 9º ano e, assim como os demais professores que se deslocam no turno da manhã, enfrentam dificuldades e até mesmo os perigos oferecidos pelo rio, que quando agitado oferece grande risco de naufrágio para a embarcação.

Além de enfrentar o desconforto durante a viagem, que dura entre 30 e 40 minutos, o trajeto dos professores é feito em uma embarcação que não dispõe de coletes salvavidas e a viagem realizada cotidianamente pelos professores é bastante perigosa.

O que move esses professores? Não creio que estão reduzidos ao capital, que são meros transmissores/emissores instrumentais... Não creio que estão condicionados a uma dominação servil, prefiro pensar que alguma coisa os move para além do dado... Eu mesma, como professora de Ciências, já trabalhei em situações precárias, assim como muitos nesse Brasil afora... Quero pensar para além do consenso usual corrente que reduz a ação do professor a ministrar aulas.

Ao trabalhar com um currículo, um conteúdo, quero pensar que algo os atravessa, que seja muito maior do que dizem “O professor é um pobre coitado... que só entra na sala de aula pelo salário”. Há milhares de professores que têm compromisso com sua atuação na Escola. Na sociedade, que entende esse espaço como um lugar político e que por isso precisa tomar posição, que saia do lugar de professor obediente para abrir o mundo, a vida, a escola, para novas composições. Resistir é a potência de um professor que não se deixou esmagar pelo negativo.

O currículo da base comum, é um projeto pensado, já tem um desenho pronto para a Escola ribeirinha, um querer ajustar, tornar tudo homogêneo, engessado, imóvel. É a mortificação do currículo! Fazer conexão, criar redes, criar outras formas de currículo a partir da sensibilidade, percepção para com o outro, seria uma forma de resistência a um currículo que adotamos sem problematizar, seria pensar e experimentar um currículo

de Ciências por movimentos menores. Uma maneira fragmentária, lacunar e descentrada de pensar um currículo, uma maneira de pensar sua desmortificação.

Há um preceito que abraça o currículo de Ciências, que indica os caminhos retos ao professor, e de acordo com Deligny (2015, p. 50) “há sempre, em algum lugar, ninguém sabe onde, uma alta corte que nos observa do ponto de vista do correto”, pois, diariamente, somos desafiados a enfrentar e resistir a esse currículo reto, ajuizado, que pensa pela homogeneidade, pela hierarquia, e experimentar outras formas de currículo que passe pelo corpo, pelas forças e pelas potências dos modos de vida ribeirinha.

ENTRE LINHAS E
MAPAS: VIDAS
EM REDE



I

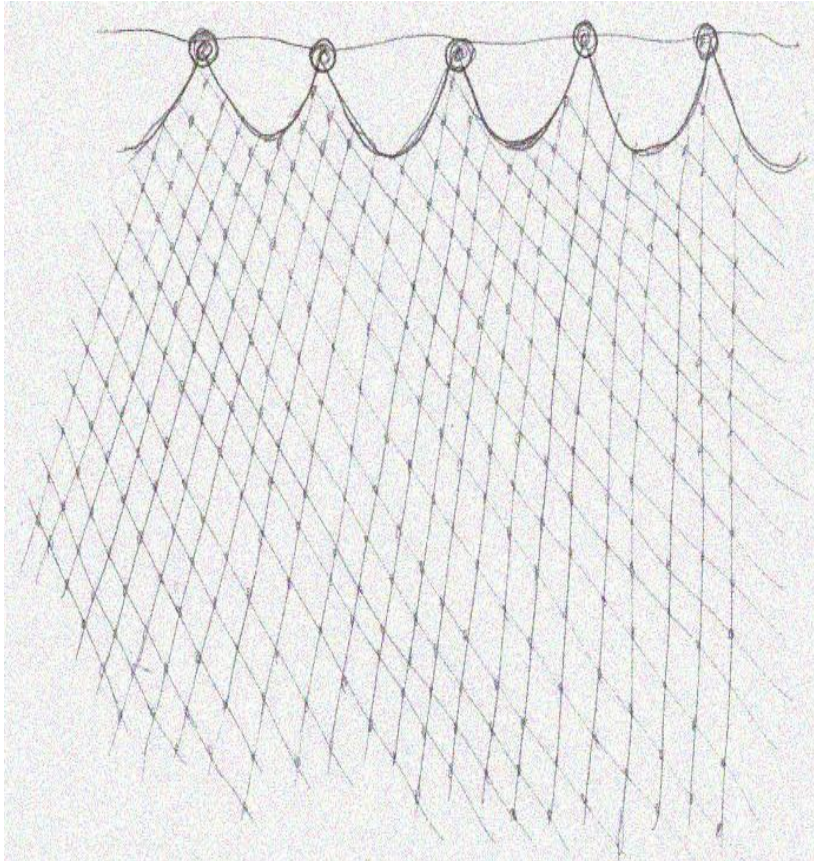
Rede-vida-ribeirinha

Uma rede...

*Tecida em uma espécie de fibra,
com fios longos e finos
Compõe um emaranhado.*

*Fios que se entrecruzam,
Lisos fios que se enredam,
E se tecem em espaçamentos, aberturas.*

*Pontos que se encontram.
Na rede, não há avesso nem direito,
não há centro,
As linhas seguem em muitas direções...*



Desenho de uma rede de pesca produzido por João, estudante ribeirinho.

Produzido por um estudante ribeirinho, o desenho acima indica uma malhadeira¹⁴, também conhecida como rede de pesca, apetrecho utilizado pelos ribeirinhos para a captura de peixes. A rede ou malhadeira faz parte da vida ribeirinha, sendo um elemento essencial para garantir a alimentação, sendo tecida em material resistente e bastante maleável, de modo que as linhas formam pontos de encontro, não de isolamento, mas de interação, de conexão, e à medida que se tece, formam-se outros e outros pontos de conexão em múltiplas direções.

As linhas que se conectam e se misturam possibilitam pensar uma rede¹⁵ vivida pelos ribeirinhos. Ela não tem centro específico, suas linhas traçadas de modo a conectar-se produzem território, corpos ribeirinhos para além de corpos organizados conhecidos com funções específicas, mas com formações singulares. Assim, a rede de

¹⁴ Tecida em nylon cristal bastante flexível, a malhadeira é o principal instrumento de captura de peixes utilizado pelos ribeirinhos de Cameté na pesca artesanal.

¹⁵ Aqui, o termo rede faz referência à concepção de Deligny (2015), como uma forma de se organizar e viver que possibilita desviar-se dos excessos que aprisionam, do que torna invisível a vida. Ela pode ser lugar de abrigo.

pesca, como a de vida ribeirinha, vai sendo constituída em aberturas e pontos que nunca são fechamentos, mas encontros, cruzamentos de linhas.

Como uma rede, a vida dos ribeirinhos também se tece, em múltiplas conexões e direções, atravessamentos de muitas linhas como a noção de rede defendida por Fernand Deligny, trata-se de um arranjo que acontece pelo acaso, sem preocupação com finalidades, vai na contramão do que chama de projeto pensado, com objetivos já traçados, nesse sentido, Deligny (2015) desenvolve a noção de aracniano, baseado em um olhar livre das vontades, que atenta para os processos.

A Ilha de Pacuí de Cima é um território ribeirinho onde as pessoas vivem em casas de diferentes estruturas, e de forma singular constituem sua organização econômica, política, cultural etc., em meio a diversas atividades individuais ou coletivas, como pesca, extração de açaí e de outros frutos da região, entre outras atividades. Os ribeirinhos estão, ao mesmo tempo, interligados pelo rio, pela floresta e por diversas atividades, assim, a cada dia experimentam a vida nesse território, vivem em rede, em conectadas linhas.

Dessa forma, pode-se dizer que a rede é um modo de ser, de viver ribeirinho, que tem permitido a ele sobreviver de forma móbil e resistente, de inventar suas linhas de fuga, pois, indivíduos ou grupos, somos atravessados por linhas e outras devem ser inventadas, traçadas, sem nenhum modelo. Devemos inventar nossas linhas de fuga se somos capazes disso, e só podemos inventá-las traçando-as efetivamente, na vida (DELEUZE; GUATTARI, 2005).

A rede convoca e possibilita movimentos, é um trabalho de muitos, se tece de forma coletiva, e de acordo com as necessidades vivenciadas pelos ribeirinhos. Portanto, ela não se caracteriza como um projeto pensado, por um querer constituir uma rede, mas por necessidades de criar formas de enfrentar e resistir os desafios vividos na comunidade. Pensar a rede como um espaço possível, singular, com possibilidades de escapar aos saberes já constituídos foi uma ideia de Deligny, que buscou escapar a modos hegemônicos de ser e de estar com o outro pela criação de uma máquina de guerra, que de certa maneira, implica inventar novos espaços-tempo diversos e singulares que escapam ao controle (DELEUZE, 1992).

Uma rede é um desvio que os estudantes vivem fora da Escola, uma organização singular dos ribeirinhos, de seus modos de vida fora do espaço escolar, que se tece em

suas práticas cotidianas, suas relações de trabalho e vida em seu ambiente, os saberes referentes ao envolvimento com o rio e a floresta, os gestos, as palavras, os olhares relacionados ao seu espaço que se fazem presentes na escola.

Sem excesso de intensões e de sentidos, a rede ribeirinha é aberta a possibilidades múltiplas para pensar um currículo a partir de um lugar de vida, dos que compõem o território ribeirinho e da realização das atividades diárias. Entende-se a rede ribeirinha como um plano no qual a micropolítica atua por meio de relações e encontros. Para Espinosa (2007), o corpo afeta, e é afetado de muitas maneiras, e é nesse sentido, que a rede ribeirinha e a micropolítica têm relação, pois a rede é um plano privilegiado da ocorrência das lutas micropolíticas (DELEUZE; GUATTARI, 1996).

Traçar mapas sobre os movimentos, deslocamentos e atividades dos ribeirinhos na comunidade ajuda a ver e pensar sobre as potências dessa rede em um currículo por minoração, e produzir experimentações no processo que se vive no momento. O processo de minoração do currículo de Ciências de uma Escola ribeirinha implica tomar o povo ribeirinho como um “povo menor” com um devir em potencial que por seus movimentos, deslocamentos, criações, enredamentos...Junto com o professor, busca desviar-se de formas engessadas. Nesse processo, o professor experimenta com o coletivo, resiste, reinventa a vida.

Nesse sentido, mapear deslocamentos, percursos, lugares, vivências dos estudantes na comunidade tem importância para pensar um currículo menor em Ciências, pois, assim como os adultos, crianças e adolescentes também se deslocam, vagam por todo o território da rede ribeirinha.

II

Nos rastros das jangadas ribeirinhas: vidas em rede

Rede, circulação de estudantes ribeirinhos, atividades acompanhadas de pessoas e grupos exercitando encontro com outros corpos nas vivências do cotidiano, como aprender nadar, descascar o cacau torrado, procurar insetos nas plantas da horta, colher o cacau, pescar...Os estudantes estão no rio a remar, a andar descalços por entre os açazeiros e cacaueiros, raízes e espinhos, atravessam rios e igarapés, caminham no chão de várzea, sempre tomando cuidado com os perigos. Nos muitos desafios da vida ribeirinha, nas redes que se tecem em meio a intensidades, encontros, o corpo ribeirinho

vibra, torna-se território de saberes e fazeres do dia a dia em águas, terra e florestas, terrenos férteis de vitalidades. Avós, pais, filhos, professora-pesquisadora compartilham encontros e experiências.

Os estudantes constroem um território de existência com adultos e idosos, e de forma individual ou coletiva, desenvolvem tarefas diárias de sobrevivência imersas também em trocas afetivas onde encontram a própria força do aprender. O aprendizado das crianças e adolescentes ocorre em meio aos afetos, enquanto se convive com o outro.

As fotografias indicam variadas situações vivenciadas pelos estudantes ribeirinhos e exercitam conexões de corpos num território de fazer, aprender, compor, tecer...Uma tentativa de cartografar tramas do cotidiano, situações, atividades, aprendizagens. Captura que traça os percursos dos processos, dos líquidos caminhos que delineiam seus mapas, suas redes. Marcações das atividades e movimentos dos estudantes fora da escola.



Foto: Edilena Corrêa, 2016

Nossos minúsculos lugares de vida lançam e entrelaçam suas admiráveis redes de forma tão subliminarmente complexa e guarnecida de franjas que se tornam problemas algoritmicamente intratáveis e se mesclam às admiráveis redes inertes ou vivas, que se distribuem pelo universo, montanha flamejante, litoral fractal, fluxos de ventos e águas, conjunto de turbulências, árvores com suas folhagens (SERRES, 2004, p. 32).

Uma comunidade ribeirinha é um lugar de vida que abre espaços para fluir, conectar-se por franjas ou fluxos de água que fazem escapar ao já pensado, determinado, são campos invisíveis para experiências e pensamentos outros. Esse, mais que um espaço, é um lugar, pois envolve vidas que se fazem e se refazem. Para Bauman (2009), graças aos lugares, e alimentados pela esperança de realizá-los, os desejos se desenvolvem, e a comunidade ribeirinha é lugar de experimentar sensações, sentimentos, olhares para além do que os olhos veem cotidianamente, isso não é apagar no interior do romantismo que compõe essa imagem suas necessidades, seus conflitos produzidos também por um sistema capitalista que entra sem fronteiras e faz determinar modos de vidas...

Essa imagem capturada em um dos percursos realizados rumo à Ilha, me movimentou no sentido de olhar o ambiente para além de um espaço delimitado, uma

ilha, mas lugar de afetos e significações capaz de povoar o meu corpo. Imagem de um rio que espelha potências de vida. Ali tem vida, ali tem vida, ali tem vida...Um grito por suas margens, que como dois grandes braços, envolvem forças que atravessam espaço e corpo e faz vazar possibilidades de experiência, invenção, criação. O rio, assim como a vida, está sempre na ordem do imprevisível, do inesperado, sua agitação ou calma segue o curso das forças presentes. Intensivas e contínuas forças que fluem como as águas, sem destino! Que compõem espaços e corpos que se entremeiam. Que vidas ainda persistem ali? O que desejam? O que sentem? Que esperança habita esse corpo?

As residências, palafitas com traços distintos entre si que de acordo com o gosto e situação financeira dos moradores, mostram suas mais belas e singulares maneiras de estar naquele ambiente. Os ribeirinhos, que carregam consigo todos os sentimentos que povoam aquele espaço, estão sempre em contínuo habitar: habitar espaços...habitar corpos...habitar sonhos para não perder suas potências e possibilidades de se reinventar. Rios e floresta como ambientes de vida que fazem pulsar desejos de uma composição. Como pensar/produzir aulas vivas? Isso me atormentava em cada travessia, em cada remada, em cada piscada de olho pela paisagem ribeirinha...

Essas vidas...suas singularidades...

Luíza em processo de aprender a nadar



Foto: Edilena Corrêa, 2016

Pensei ao olhar essa imagem, capturada por mim: O que pode ensinar sobre a ideia de aprender? A foto é um texto que mostra uma maneira de “ser” criança ribeirinha na Amazônia e indica uma potência da vida que se tece em permanentes aprendizagens, remete ao exemplo dado por Deleuze (2006) sobre aprender a nadar, para o pensador, aprende-se a nadar quando o corpo do aprendiz entra em sintonia com os signos da água, e não é “fazer como” um instrutor, um professor de natação, é necessário se lançar à água, se misturar com ela, deixar ser levado por ela para, no próprio movimento, ser capaz de entrar em sintonia com a água. Nesse aspecto, Deleuze afirma que “toda educação [é] alguma coisa amorosa, mas também mortal” (DELEUZE, 2006, p. 48).

O aprender a nadar para a criança ribeirinha da Amazônia é um processo, um acontecimento, uma passagem que ocorre na vida da criança ribeirinha em suas relações com os signos (água, boia etc.) envolvidos junto ao seu corpo que experimenta. Em seu processo de aprendizagem de natação, as crianças passam por etapas que não seguem o caráter sistemático da Escola. Para conseguirem nadar sozinhas, vivenciam experiências diversas que envolvem signos que as mobilizam ao aprender. No início, agarram-se aos adultos, a estacas¹⁶, depois passam a equilibrar-se em cima de boias feitas, geralmente, de aningas¹⁷ até conseguirem nadar com autonomia. Elas mesmas combinam seus corpos aos processos das águas, sentem suas próprias partículas sensíveis se combinarem aos movimentos dos rios...Aqui não há professor ou escolas para ensiná-las, são seus próprios corpos que criam variações, agregados possíveis com aquilo que atravessam seus corpos... Não há uma inteligência *a priori*, mas um corpo envolvido pelo seu próprio programa de experiência.

Encontros com pessoas, objetos, em situações mais diversas podem mobilizar ao aprendido, nesse aspecto em que ocorre os processos do aprender a nadar nos rios da Amazônia. Aprender, então implica uma relação com o outro. Há um conjunto de signos que levam à aprendizagem. O exemplo dos processos e signos envolvidos na aprendizagem de uma criança no que diz respeito ao ato de nadar pode ser relacionado ao que Deleuze (2006) trata em relação à aprendizagem, esta não ocorre por imitação, mas pela emissão de signos a serem desenvolvidos no heterogêneo. A Escola pode inventar outras maneiras, outros modos de educar...ensinar...é isso que a criança nos ensina.

Como pensar em um aprender por combinações de signos, por encontros com corpos singulares, por experiências? Não há modelo capaz de oferecer tal resposta, pois aqui aprender não advém efetivamente de transmissão, de uma transposição, nem mesmo de um não saber para um saber... Aqui, o corpo vira uma grande superfície de experiências. Uma experiência é um lançamento, é ir, é deixar passar, atravessar alguma coisa que não se sabe ao certo que é. Experimentar nem mesmo é universalizar, fazer um centro, antes, uma explosão de multiplicidades, vindo de todos os lugares...

Essa paisagem me remeteu a tudo isso, essa criança que veste a pele da água e dessa pele faz a sua própria...Em suas combinações esgarça seu corpo, por entre seus programas

¹⁶ Estrutura de madeira, fincada no solo, dentro do rio, nos portos das casas ribeirinhas.

¹⁷ A aninga (*Montrichardia linifera*) é uma planta herbácea, macrófita, aquática, da família *Aracea*, muito presente às margens dos rios e igarapés amazônicos.

de experimentação em seus espaços (casa, ambiente, floresta, água...), fissurando a Escola.

Luíza descascando cacau torrado



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Aliados aos meios de sobrevivência, os saberes e as aprendizagens que vêm da terra, das águas e das florestas são presentes na vida das crianças ribeirinhas que aprendem, desde muito cedo, atividades do dia a dia ribeirinho...Nessas comunidades as crianças vivenciam relações socioambientais, socioeconômicas e socioculturais. Do amanhecer ao entardecer, junto com os adultos, crianças, e adolescentes desenvolvem atividades relacionadas a pesca, ao plantio, a colheita, tarefas domésticas, etc, uma rotina de quem vive e aprende com quem aprendeu fazendo e ensina fazendo (pais, avós, tios). Para Lima (2007), os ribeirinhos, se deixam ir pela vontade de saber, construindo suas paisagens, modelando os seus sonhos e dando sentido à vida.

Os saberes dos mais velhos margeiam os rios, os quais demonstram sentimento de pertença por ser ribeirinho, que usa o rio como estratégia para tecer sua rede de vida,

crianças que aprendem com os mais velhos a construir, desconstruir e reconstruir saberes, a imagem acima mostra uma criança em atividade de aprendizagem, de aprender fazendo com um adulto. Na imagem, a criança realiza uma das etapas do processo de beneficiamento manual do cacau para a produção do chocolate para o próprio consumo.

Na rede que se trama na vida ribeirinha, crianças, adolescentes, adultos e idosos agem/trabalham produzem em comum e todos participam da vida em rede. São as relações de afetar e ser afetado pelo outro, dos encontros que possibilitam tecer a rede de existência onde o currículo vai sendo ornamentado, experimentado. A experiência da rede vivida pelos estudantes ribeirinhos nos convida a ter sobre a Escola, um olhar em que não seja mais possível pensar um currículo fora dessa rede, pois, a experiência, o trabalho, os saberes, a vivência, a força coletiva, a vida comum, a maneira ribeirinha de estar e compor o mundo são fios de composição da rede Vida-Escola.

São os saberes-fazer das crianças e adolescentes ribeirinhos que se manifestam em intensidades atravessados pela experiência de ser e viver de modo singular, que experimentam a vida pelo meio e “o meio não é entendido como espaço intermediário entre dois polos separados, mas como região ontológica que é, ao mesmo tempo, primordial e inventiva” (KASTRUP, 1999, p. 42-43), percorre o para além da Escola.

Luíza durante a colheita do cacau



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há que ser como acontece com amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores que as pedras do mundo (BARROS, 2008, p.67).

A menina, com um paneiro¹⁸ e muitas afetações, passeia pelo seu grande quintal e parece conversar com a terra, as vegetações que são fiandeiras nas tessituras que dão sentido à vida e ajudam a compor singularidades. As experiências vividas pelas crianças ribeirinhas permitem ensaiar composições, criações, experimentações em um currículo, que escapa ao pensamento linear e homogêneo. A vida nas comunidades ribeirinhas se traçam em sutilezas cuja cartografia realizada também através das lentes fotográficas, que

¹⁸ Também chamado de cesto, é um objeto feito de tala de guarumã (um vegetal muito presente na Amazônia tocantina), pelos próprios ribeirinhos. O paneiro é usado em várias atividades do dia a dia, por exemplo, na coleta de frutos, como cacau, açaí etc.

captura *flashes* das singularidades que não estão no foco da Escola e do pensamento curricular, mas que se diz de um programa de experimentação. Há toda uma potência inventiva que dispensa a figura do Mestre, que determina o valor e a distribuição do conhecimento, que ordena o quê e como fazer.

Uma criança que faz a colheita do fruto maduro do cacau tem visibilidade no currículo de Ciências institucionalizado? Vidas que bailam com os movimentos das marés e sonoridades que ecoam das ribeirnhidades em um espaço onde se cava uma Escola que atente para um currículo não comprometido com o certo, o importante, o melhor, aquele das “prescrições curriculares obrigatórias” da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas que ao invés disso, acompanhe as intensidades e os movimentos que traçam, sem delimitações, as líquidas linhas geográficas de potências e possibilidades que se enredam e não nos anima à condenação de uma e à mistificação da outra, assim como não se trata de dizer como há que se educar as crianças. O que está em jogo não é o que deve ser, mas o que pode ser como potência, possibilidade real (KOHANN, 2004).

Luíza interagindo com da horta



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Não obstante, e ao mesmo tempo, a infância é um outro: aquilo que sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento. Pensar a

infância como um outro é, justamente, pensar essa inquietação, esse questionamento e esse vazio. É insistir uma vez mais: as crianças, esses seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens que não compreendem a nossa língua (LARROSA, 2010, p.184).

Inquietos, atentos, inventivos...Há deslimites nas criações, invenções, no querer saber, conhecer, das crianças ribeirinhas. Há potências em suas vozes, na intensidade de suas vivências. Crianças que encontram sua própria máquina de produção, fazem seu trajeto diante das suas aventuras para além do que lhe é exigido pela Escola tradicional. Pequenos seres, que se tornam grandes em sua comunidade, traçam suas maneiras de realizar tarefas e assim lidar com os desafios do dia a dia. Como forma de escapar das enchentes, o ribeirinho cultiva sua horta suspensa, com fins alimentares, medicinais ou ornamentais, o “jirau de plantas”, como é chamado pelos ribeirinhos, também é um espaço de ensinamento, os preparos dos chás das ervas, por exemplo, assim como suas indicações, precisam ser memorizados.

A imagem nos fala de composições, encontros de corpos, signos-sentidos que tecem a rede de vida ribeirinha. As práticas cotidianas das crianças e adolescentes ribeirinhos são formas de potencializar, dar visibilidade às vozes de um povo que fala de muitas maneiras, estudantes que todos os dias percorrem rios, vencendo as correntezas das marés e da vida para chegarem à escola, e levam consigo saberes, experiências e indagações de suas vivências. Atentar para a potência dos signos, dos encontros que movimentam a vida ribeirinha, essa vida que já é produção, máquina produtiva de um currículo menor, que é potência de criação, maneira de fugir dos engessamentos que tem invisibilizado as experiências dos estudantes em favor de um conhecimento considerado legítimo. O corpo-composição do estudante ribeirinho quer ser visto e sentido, assim como um conhecimento que tem sido gestado na experiência vivida em rio, floresta, terra, nas múltiplas relações com vidas e elementos que compõem aquele espaço.

Lá está ele, um ponto no infinito. Ninguém conhecerá o hoje dele. Nem ele próprio. Quanto a mim, olho, e é inútil: não consigo entender coisa apenas atual, totalmente atual. O que conheço dele é a sua situação: o menino é aquele em quem acabaram de nascer os primeiros dentes e é o mesmo que será médico ou carpinteiro. Enquanto isso – lá está ele sentado no chão, de um real que tenho de chamar de vegetativo para poder entender. Trinta mil desses meninos sentados no chão, teriam eles a chance de construir um mundo outro, um que levasse em conta a memória da atualidade absoluta a que um dia já pertencemos?[...] Lá está ele sentado, iniciando tudo de novo, mas para a própria proteção futura dele, sem nenhuma chance verdadeira de realmente iniciar. Não sei como desenhar o menino. Sei que é impossível desenhá-lo a carvão, pois até o bico de pena mancha o papel para além da finíssima linha de extrema atualidade em que ele vive. (LISPECTOR, 1969, s/p.).

Jorge em atividade de pesca



Foto: Edilena Corrêa, 2017

As águas turvas, fundas ou rasas por onde o rio passa, passa também um menino que pesca e que é capaz de enfrentar os perigos do rio e da atividade de pescar, seja pela distração, fuga, prazer ou encantamento que a pescaria lhe traz, ou pela necessidade de encontrar alimento para a família. A imagem da criança ribeirinha preparando o anzol e a isca para pescar mostra uma relação única com o rio, este que é via de transporte, fonte de vida de onde se extrai o alimento, água que serve para matar a sede, para se banhar.

Rio que abriga mistérios e abre passagens, que alaga e seca, que leva e traz muitas formas de vida, é caminho líquido por onde chegam e que vem e vão pensamentos, sonhos, desejos. Uma vida de um pequeno pescador que não precisa ser interpretada, mas percebida, sentida. Uma criança que abriga em seu porto muitas possibilidades, singularidades. Produzem-se nesse espaço-tempo ribeirinho singular, as mais diversas maneiras de sentir, experimentar, viver. Corpos ribeirinhos que desde cedo experimentam as intensidades de uma vida de necessidades e desafios enfrentados, da procura de alimentos pelos rios e floresta à busca de uma educação escolar tecida em linhas de ribeirinhidades.

O ribeirinho, ligado às margens, ao minoritário, que quer seja por suas crenças, saberes, modos peculiar de falar etc., foge dos padrões, das verdades legitimadas pela Ciência e pela Escola, passa por experimentações vitais, cria formas singulares de lidar com as dificuldades vividas naquele lugar, e assim produz um corpo potencializado pela multiplicidade de vidas, elementos, saberes, fazeres, que o habitam e que experimenta variados processos pela ressonância dos encontros entre o ribeirinho e o rio, a floresta, o peixe, o fruto, a terra, o vento, a maré... O menino que pesca o peixe, também está a pescar sonhos, desejos, está a nadar em águas da vida e da Escola, vive o cotidiano de uma rede de vida tecida dentro e fora da Escola e que instiga a pensar um currículo fluido, desobediente, clandestino, dotado da potência extrínseca de surgir em qualquer ponto e de traçar qualquer linha, irrompendo nas águas mansas da sabedoria adquirida, de modo involuntário, imprevisto, incompreensível, inassimilável (CORAZZA; SILVA, 2003).

O pequeno pescador ribeirinho, composto por afetos, saberes, que indicam potência é agenciado por forças na rede ribeirinha, em um espaço inundado de saberes curriculares que levam a questionamentos sobre a concepção de currículo de Ciências que se tem reforçado na Escola e olhar para um currículo existente na rede ribeirinha, em redes de saberes, que se enredam em diferentes contextos, currículos que apostam nos riscos do imprevisível, nas possibilidades de criação e conexões. São pelos fios que

atravessam a rede que a invenção e a criação ocorrem, são possibilidades de colocar o pensamento em movimento fora da imagem de representação e das convicções universais de currículo, possibilitando outros pensamentos e experiências que podem potencializar um currículo fora do pensamento de universalidade.

III

Entre margens e mapas e...

Traçar mapas que tenham como referências de localização os ribeirinhos da Ilha de Pacuí de Cima, que se movimentam em rios e em seus modos de vida como as águas que não têm uma forma e nem um lugar fixo, mais que ver e sentir uma ilha, implica localizar uma escola, estudantes, professores, pais, comunidade, deslocar-se por lugares, pelas singularidades e potencialidades ribeirinhas que por seus fazeres e pensares, que se constituem por forças micropolíticas e agenciamentos estão em constante refazer-se, em movimentos que desdobram em arranjos que ajudam a compor um currículo. Mapear o contexto de vida desses estudantes tem importância no que diz respeito aos atos de criação, composição, experimentação, movimentos em um currículo que vive em meio às dinâmicas sociais, culturais, políticas, econômicas...ribeirinhas.

Na obra *Mil Platôs*, Deleuze e Guattari trazem a noção de mapa como forma de pensar por aberturas, como possibilidade de reverter o pensamento que se funda no pensamento arbóreo, centrado, no que diz respeito à produção do conhecimento, e concebem a noção de rizoma como possibilidade de pensar a partir de conexões, dessa forma, um currículo de Ciências de uma escola pode ser composto por descentramentos e aberturas, como um campo em fluxos contínuos, como 'riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio' (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 36).

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. [...], mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com muitas entradas e saídas, com suas linhas de fuga (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p 21-22).

Traçar mapas curriculares dos espaços ribeirinhos ajudam a indicar a dinâmica que envolve esse lugar. Nele cabem água, terra, vidas, modos de vida de um povo que

ali existe e resiste. Vidas que se movimentam em um lugar onde o rio não é o que corre, mas o que ao mesmo tempo gira em torno de tudo e tudo gira em torno dele. Rio onde a vida acontece sempre em conexões.

Deligny (2015), em sua experiência com crianças autistas em Cévennes, usava os mapas dos trajetos, gestos e acontecimentos como possibilidade de alargamento do olhar do adulto em relação às crianças, de atentar para desvios, erros, aproximação e afastamento de lugares e objetos observados no dia a dia das crianças.

Mapas da realidade vivida pelas crianças e jovens, cartografia de como essa realidade poderia estar presente nos processos vivenciados dentro das instituições, encontro com pontos de referência para a manutenção de uma relação com o meio externo, mesmo entre muros; mapas de criação de possibilidades para que as crianças e os jovens pudessem se localizar, criar pontes para tomada de iniciativas. Linhas dos movimentos conjuntos que se davam entre os educadores, guardiões, monitores operários, crianças, adolescentes, cidades, militantes, famílias. [...]. Produzir mapas foi uma forma de construir resistências, de criar desvios em relação aos valores vigentes e às normas de desenvolvimento das ações no campo da infância inadaptada. (RESENDE, 2016, p.140).

O estudante ribeirinho é uma composição que se tece no dia a dia em diferentes e singulares espaços (rio, floresta, escola...) e o mapa é um modo de traçar esses lugares e corpos que se atravessam e possibilita olhares sensíveis aos modos de vida dos estudantes ribeirinhos, estes que são inventores de seus próprios mapas. Os mapas se tornaram uma importante ferramenta para conhecer os diversos espaços por onde os estudantes ribeirinhos transitam, por onde seus corpos atravessam e se deixam atravessar, procurando fugir de um currículo pronto, pensamos ser possível fugir dos métodos e operar por desvios. O mapa do lugar e dos movimentos e relação dos estudantes com esse lugar, da rede que se tece, merece atenção e um olhar sensível às suas potencialidades, para Deligny (2015), a rede, às vezes, é lugar de guerrilha.

O mapa que aqui estamos a produzir indica os movimentos, deslocamentos, atividades que realizam por entre rios e terra referentes ao trabalho, educação, cultura, política...Suas travessias, e o que os atravessa nas idas e voltas da cidade, onde realizam vendas e compras de produtos, dos locais onde realizam a pesca, extração do açaí e de demais frutos da região, dos espaços de participação em atividades religiosas, da escola... Os estudantes traçam suas linhas em meio à vida que acontece, fazem seus desvios em rios e florestas. As pequenas mãos que escrevem a própria história no seu

lugar de vida, foram convidadas a desenhar mapas dos lugares percorridos na comunidade.

Esses mapas que engendram seus programas singulares, traçam também um currículo de Ciências gestado diante da vida experimental, vestido por singularidades que nada tem a dizer para os modelos e nada tem a oferecer como representatividade referencial. Fazer, criar, cuidar, produzir e ir, abandonar, deixar que outros criem seus programas de experimentação... Trata-se de um processo único, exclusivo, vital, de cada sujeito sobre o qual as teorias de aprendizagem não podem lançar seus testes.

Aprende-se a pescar pescando, aprende-se a técnica de apanhar o açai subindo nas árvores, aprende-se a nadar nadando. É possível falar dos domínios dos exercícios, mas as experiências dizem respeito a cada um. A experiência diz respeito ao lançar-se, se experimenta na experimentação, dela nada se sabe de estabelecido, é com o entre que o corpo se abre. Trata-se do desejo do próprio sujeito encontrar seu ponto notável, só se sabe nadar quando se encontra o signo da água.

Trair tem relação direta com a experimentação. Trair a ciência, trair o professor, trair a lição do livro didático, trair a teoria que diz como pensar, fazer. Trair a disciplina que impõe o gesto duro do corpo, assim como o método. Trair a si mesmo, ser subversivo, resistir. Valorizar a ignorância na experimentação do programa singular do currículo menor, pois ele se coloca como resistência propulsora do conhecimento. Não é uma ignorância à espera de, mas aquela que sabe que não sabe e vai com o corpo aberto ao novo, vai encontrar suas misturas. É um programa experimental e vital, tendo a Escola como uma das condições da experiência e não sendo o condicionamento da experiência. Táticas de fuga podem ser engendradas.

Mapa traçado por estudantes e pesquisadora, sobre os trajetos e atividades realizadas pelos ribeirinhos na comunidade de Pacuí de Cima, Cametá-Pa.



Foto: Edilena Corrêa, 2017

O mapa traçado ganha força a partir de seu compartilhamento, suas linhas movidas pela história e geografia ribeirinha. A história, que é traçada por todos os estudantes, envolve os deslocamentos nos modos de vida de um povo. O mapa registra, com traços de trajetos e movimentos, que os ribeirinhos realizam em seus espaços e possibilitam conhecer e acompanhar os movimentos dos estudantes, possibilitando outras maneiras de olhar, sentir, pensar, experimentar...Estabelece relações e permitem conexões e escapes de um pensamento uno, rotas que podem ser abertas, conectáveis em todas as suas dimensões, suscetíveis de receber modificações constantemente (AMORIM, 2013).

O mapa da vida dos estudantes ribeirinhos, com indicação de ambientes e de seus movimentos na comunidade, não deve servir para pensar um currículo dentro da Escola e outro fora, pois, a vida não obedece tais delimitações, ela acontece no lugar onde não há fronteiras, logo, não há espaço para traçar os limites, mas as múltiplas conexões que envolve a vida ribeirinha. Ele possibilita olhar por outras lentes, permite ver os estudantes ribeirinhos por suas singularidades. Mapa que não é mera transcrição do espaço ribeirinho. Aqui ele serve de desvio, um meio para uma desterritorização de um currículo de Ciências territorializado, um experimento que envolve o corpo, que permite localizar os movimentos que os ribeirinhos realizam, seus modos de vida, o que os atravessa fora da Escola, o que os afeta que pode ser conectado com a Escola, com o currículo.

Esse “mapa de movimentos” descreve deslocamentos singulares e ajuda a ver diversos elementos e espaços ribeirinhos que compõem a vida dos estudantes, suas presenças e relações nos diversos espaços da comunidade e que extrapolam os espaços da ilha. As linhas correspondem ao percurso pelo rio que, frequentemente, os estudantes realizam para chegarem à escola, elas compõem os estudantes ribeirinhos, “como diz Deligny, essas linhas nos compõem, assim como compõem nosso mapa. Elas se transformam e podem mesmo penetrar uma na outra. [...]”. (DELEUZE; GUATTARI, 1996. p 77). Traçados que indicam rios e trajetos que compõem a vida dos estudantes, seus movimentos na comunidade em que vivem, lugares pelos quais percorrem e desenvolvem atividades e mostram que eles não estão isolados na escola, isso tem importância para pensar um currículo de Ciências em perspectivas menores, um currículo que atente para a rede em que os estudantes estão envolvidos.

Os mapas dessa rede de vida são convites a olhar e experimentar um currículo outro a partir das linhas traçadas e percorridas pelos estudantes ribeirinhos, não mostram um currículo de Ciências montado, estruturado, mas as potências curriculares dos diversos espaços por onde os estudantes transitam, as relações dos estudantes com os espaços, como eles habitam e as pistas para pensar e experimentar novas práticas curriculares.

CORPOS EM
ATRAVESSAMENTOS



Os professores da minha escola

*A professora de Matemática, com suas contas complicadas,
falando em equações, no Teorema de Pitágoras.*

*A professora de Português, com seu modo indicativo,
falando em advérbios, interjeições, substantivos.*

*A professora de Geografia, com seus complexos regionais,
falando em sítios urbanos, em pontos cardeais.*

*A professora de Ciências, com seus ensinamentos ecológicos,
falando em evolução, em estudos biológicos.*

*A professora de História, com seus povos bizantinos,
falando na Idade Média, no Imperador Constantino.*

*A professora de Inglês, com seus don't, do e does,
falando em personal pronouns, na diferença entre go e goes.*

*A professora de Artes, com suas obras e seus artistas,
falando em artes ópticas, em pintores surrealistas.*

*O professor de Educação Física, com suas regras de voleibol,
falando sobre basquete, em times de futebol.*

*Os professores da minha escola,
com suas matérias que às vezes não entendemos,*

*falando em todas as coisas,
que aos poucos vamos aprendendo.*

Clarice Pacheco

I

Derivas escritas entre rios, escola, e...

O que fazer com um caderno com suas páginas brancas? Tantos receios aparecem quando olho essas páginas...

Assim se pensa uma aula de Ciências na escola ribeirinha da qual eu estava fazendo meus estudos. Com o que faz conexões? O que a produz e o que faz produzir? No caderno de professora/alunos encontram-se anotações, fragmentos de falas de moradores da comunidade, de falas e de escritas dos estudantes, grafismos, desenhos, pinturas, imagens e fotografias de ambientes, vestígios, restos que ajudam traçar/compor a vida de uma escola ribeirinha. Imagens que permitem abrir fendas nas formas de ver, pensar e compor um currículo em/com momentos de vida. Dizem de/sobre processos de invenção em aulas de Ciências, e indicam potência em seu esboço que traz possibilidades de experimentar um currículo por atravessamentos que envolve pesquisadora/eu, estudantes, e moradores da Ilha de Pacuí, que externalizam, de forma gráfica ou não, suas redes tecidas por fios que entremeiam vida e escola.

O caderno, com suas páginas em branco, assim como as aulas, aos poucos, foi sendo preenchido com diversas anotações de momentos referentes a encontros com pessoas, objetos e situações e, dessa maneira, guardam registros de processos que são singulares.

As produções/composições incorporam sabores e rasuras de momentos de dúvidas, anseios e desejos, que se juntam a cores, traços, vozes, olhares e gestos, que como o movimento e a fluidez da água, atravessam e se deixam atravessar pelas mais inesperadas experiências. Aos poucos, as aulas foram ensaiadas, produzidas, criadas, como uma matéria em movimento, como disse

Deleuze, uma aula é sempre atravessada por emoções que nos arremessam a ousadias e incertezas.

A criação de uma aula está na ordem das afetações, da emoção. Crio a partir do que me atravessa, me mobiliza, me movimenta. Assim, deixei-me levar por rios de pensamentos e imaginação a partir das imagens de vida-escola ribeirinha que registrei nas muitas travessias realizadas, me lancei! Com receio, com medo, mas fui...Na tentativa de criar uma experiência curricular em Ciências, diferente das que tive quando também estudei nas escolas ribeirinhas, tentativa de dar voz as crianças, de dar voz a outras vidas... As imagens registradas e aqui lançadas fazem parte dos muitos trajetos cidade-escola (sem buscar datações, mas criar linhas, embaralhar vidas) e fizeram disparar forças e sensações que possibilitaram movimentar o pensamento por entre traços e espaços de vida ribeirinha na Amazônia tocantina para criar aulas de Ciências. São imagens de alguns dos muitos encontros com signos, momentos que me lançaram a experimentar aulas e movimentar um currículo de Ciências.

As experimentações vêm como processo/registro de um pensar/fazer, a presença de uma construção por imediação, a tentativa de promover um plano, uma composição ou mesmo uma cartografia curricular do ensino de Ciências na escola Fulgêncio Wanzeler. Um plano em que não se pensa o preestabelecido, mas uma captura no que se produz, como abrir essa terceira via? Instaurar a experiência em hiatos, espaços e movimentos fugidios? Aí está o desafio do currículo menor. Os interstícios por onde passam faíscas liberando outras matérias sensíveis, um acontecimento (uma criança que sobe em uma árvore, uma criança que escreve sobre o que sente na escola, uma criança que vai para o rio nadar, ou uma criança que sente uma reação química, uma criança que escreve...).

Não é um fato e não tem nada de ligação com um fato, à exceção aquilo que é experimentado por um tempo definido, por alguém... Um material (físico/mental) a ser construído, ao mesmo tempo que liga um fluxo de vida, uma maneira intermediária, um hiatar para dizer outra coisa, que se confundem, mas se distinguem, para dizer um terceiro...Isso é uma experiência/uma imediação/meio...O que se compõe vem dessa

experiência, desse movimento que se faz visível é aquilo do ponto de vista do que acontece, isso é configurado pelos encontros, no entre dois, mas não estão efetivamente ali, eles os precede. O fluxo, o movimento é a condição da experiência...condição imanente e vai se dobrando, se dobrando ...

*Confiar nos possíveis
Criar um mundo em que se possa habitar,
O vínculo que nos liga ao mundo é a confiança,
Alguma coisa sempre salta,
No meio do inesperado a vida entre em outras linhas,
Tudo está em movimento,
Nada de procura do verdadeiro,
Do bom caminho,
Mergulhar no mundo em que tudo ainda está por fazer,
Concebe a experiência uma composição,
Liberar a educação das boas formas,
Do bom julgamento,
A prática pedagógica pode andar
O desejo é liberar a experiência...*

(Nas minhas divagações...)

Como um rio, cujo movimentos das águas nunca é o mesmo, assim é a vida, que se passa, acontece nos encontros, encantos e desencantos que se tecem nas mais diversas formas de experimentar os movimentos da maré. Capturas de momentos de composição de um currículo vida-escola-ribeirinha. A vida olhada para além do campo biológico. O que interessa nessa composição é a vida que acontece, os movimentos, os desejos, os encontros que produzem vida. O que caracteriza a vida na comunidade ribeirinha, não é a presença de célula, crescimento do organismo, atividades metabólicas, reprodução e processos evolutivos, mas o aspecto singular. A escrita em palavras e imagens traz traços de percepções e experiências vividas que me atravessaram e atravessam estudantes, professores e moradores da Ilha de Pacuí de Cima.

Quando estando em presença na escola e/ou desde da travessia de Cameté para a Ilha de Pacuí, muitas coisas se passavam pela minha cabeça...Como seriam os momentos de encontros na comunidade? Como iria interagir com os estudantes e com a comunidade?

O que/por que e como falar de Ciências com eles? O que quer dizer Ciências para estudantes ribeirinhos?

II

Entre travessias

Travessia é uma palavra que eu elejo com toda a carga poética que tem; a travessia não é só uma viagem que se faz atravessando qualquer coisa. No fundo, a travessia que eu advogo, que me interessa e me inspira é a travessia que se faz dentro de nós próprios e é por isso que escrevo que a viagem começa quando nós atravessamo-nos a nós próprios (Mia Couto apud BRUGIONI, 2009).

O trajeto realizado todas as terças-feiras da cidade à Escola Fulgêncio Wanzeler, sempre me enchia de pensamentos e imaginações, afetações que me levavam a indagar sobre questões referentes à produção de aulas não para a escola, mas com ela, em cujo espaço, atravessa, e é atravessada por forças de vida do ambiente ribeirinho.

Professores de Ciências, Matemática, História, e eu, pesquisadora (uma professora também de Ciências), fizemos difíceis percursos para chegar à escola. Em uma pequena embarcação, sem cobertura, nem coletes salva-vidas e com a maré baixa do rio era preciso, além do conhecimento e experiência do motorista e piloto do barco, o auxílio dos professores, que com um remo¹⁹ ajudavam a embarcação a ultrapassar os obstáculos encontrados no assoreado rio. Com mochila nas costas e remo nas mãos, mais que uma viagem em um rio era dentro de mim, em meus rios de pensamentos e indagações. A fala de um professor indica as delícias e os ranços de ser professor de escola ribeirinha.

O mais difícil de ser professor de escola ribeirinha, não é apenas ter que lidar com todas dificuldades que afetam a Escola (carências estruturais, materiais e pedagógicas), há além disso a dificuldade de acesso à escola, como no caso da nossa escola. Em determinados horários, a maré fica muito baixa, o barco que nos traz da cidade não consegue navegar pelo rio onde fica a escola, é preciso, em algum trecho, pegarmos uma pequena embarcação e com a ajuda de remo chegar à escola, o mesmo ocorre no retorno, algumas vezes. Mas, se de um lado há muitas dificuldades, por outro, trabalhar na comunidade é uma experiência rica e muito válida, aprendemos a olhar e trabalhar dentro de outra realidade que é um pouco diferente da nossa, são outros modos de vida, de trabalho, de cultura e isso temos tentado trazer para a escola, associar aos conteúdos das aulas (PROFESSOR X).

¹⁹ Instrumento feito de madeira com extremidade achatada, usada pelos ribeirinhos para impulsionar o casco e a embarcação.

O professor mostra os obstáculos enfrentados para chegar à escola todos os dias, mas indica também uma insistência em vencer pelas margens, assim como a água avança, seus desejos de estar na escola também, seja com a ajuda de remo ou dos próprios moradores que auxiliam no transporte, os professores fazem seus movimentos pelas margens, mergulham em rios de desafios, mas também de potências, de vida, tecem experiências docentes em meio às águas, folhas, vento... E desejam deixar fluir e serem arrastados pelas correntezas das vidas ribeirinhas, buscam linhas que se estendem ao desconhecido e assim deixam suscitar e produzir acontecimentos, que potencializam a docência e a educação ribeirinha, acontecimentos mesmo pequenos, como enfrentar a maré seca com a utilização de um remo para chegar à escola, encontro com signos que fazem produzir atos de resistência por acreditar na potência da Educação, na sua força capaz de produzir encontros em movimentos de devires minoritários.

Todos os percursos que realizei, me fizeram levantar questões, como o que significa ser professor em uma escola ribeirinha? O que os estudantes da comunidade esperam de nós? Que aula tem sentido nessa escola?

Para além dos obstáculos da viagem, importou mergulhar em minhas angústias e indagações, possibilitar atravessamentos em nós mesmos, em nossa vaidade pedagógica que insiste em ordenar, em acreditar que embarcamos com todo o conhecimento necessário aos ribeirinhos. Não basta atravessar rios para chegar à escola, importa atravessar-nos a nós próprios, numa viagem de possibilidades de criação em nossas aulas com os estudantes ribeirinhos.

Possibilidades de experimentar: *Histórias*, que mergulhem nos modos de vida; *Geografias* que desterritorializem pensamentos estabelecidos por uma imagem que sedimenta, identifica e exclui; *Matemáticas*, que permitam criações de outros traços, linhas sinuosas, que possibilitem multiplicações de incertezas; *Físicas*, em que força e deslocamento sejam mais que grandezas vetoriais, efeitos produzidos em um corpo, mas que permitam movimentações múltiplas e que tenha a vontade de potência como complemento na composição de corpos a partir de soma de experiências, de diferentes forças e intensidades; *Biologias*, que possam distinguir entre a representação da vida e as vidas que se constituem nos mais diversos espaços, e assim experimentar linhas de fuga e uma biologia rizomática; *Químicas*, que ao invés da identificação, classificação em orgânica, inorgânica e nuclear, opte pela “teoria dos fluidos”, que atente para os estados intensivos e incorporais que afetam a matéria; *Artes*, que sejam incansáveis em

explorar as diversas possibilidades de criação como potências de vida; *Linguagens*, que não sepulcrem a “língua menor” dos ribeirinhos, seus modos de falar e de se expressar, que por suas “gagueiras” produzem variações que escapam ao modo maior de um português que tenta ordenar, corrigir e aprisionar, pois, gaguejar a própria língua implica acionar novas possibilidades de leituras e escritas de vida. Que o verbo *ser* dê espaços à conjunção *e* na linguagem que se tece entre professores e estudantes ribeirinhos.

III

Dos movimentos de invenção em aulas de ciências

A criação não é, entretanto, um ato in-diferente, in-diferenciado, amorfo. As invenções não são todas iguais. Uma invenção não é igual a outra qualquer. Elas não resultam de atos isolados de criação. Elas existem, elas passam a existir, como o resultado de um ato de força, de imposição de sentido (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 47).

Encontros com ensinamentos e aprendizagens em ciências na escola ribeirinha resultam de forças que se movimentam, criam e inventam outras maneiras de dialogar com os conteúdos, que vê, ouve e sente o pulsar das vidas que fazem novas perguntas. Percorri espaços no currículo de ciências que abriram brechas por meio de perguntas, respostas, explicações, problematizações em relação à vida e elementos do meio ribeirinho. Essas brechas abertas por linhas de vida em meio a encontros com os estudantes daquela escola, foram como dobras de um currículo padronizado e excludente. Movimentos no pensar, preparar e operar nas aulas que tiveram como impulso os muitos atravessamentos dos pequenos corpos ribeirinhos, seus encantos, desencantos, saberes e sabores de suas vidas. Movimentos que se constituíram como ações micropolíticas para uma educação e um currículo menor em ciências, pois a educação menor está no âmbito da micropolítica, na sala de aula, expressa nas ações cotidianas de cada um” (GALLO, 2008, p. 65).

Pode-se pensar em algo novo...Sem fórmulas prontas, testadas e aprovadas, mas arriscar-se no encontro entre singularidades que comporta qualquer aula. Não significa não pensar ou agir ao calor do momento. Significa pensar tudo que há no espaço da aula antecipadamente, minuciosamente e estar aberto ao novo. Pensar cada aula, não seguir um passo determinado, mas como na dança, seguir os fluxos que se apresentam em cada encontro, buscando conduzir a aula de maneira que as potencialidades sejam aumentadas.

Utilizar o estilo como uma maneira, não como método de se chegar ao aumento da potencialidade da aula. Não é um procedimento pedagógico, uma vez que este termo implica a ideia de condução (para algo, algum lugar), mas um procedimento ético e estético por implicar em uma dimensão existencial (ROCHA, 2006, p. 273). Fernandes (2003) apresenta a ideia de uma existência apolínea, ligada aos valores do deus Apolo (celestial), sendo o foco na construção de uma vida memorável, impregnada de feitos valorosos, individualizada e bela, em contraponto com uma existência dionisíaca, ligada ao deus Dionísio (terreno), a terra e seus movimentos, à vida, à criação, sem a ilusão da beleza idealizada, mas intimamente ligada aos devires da própria terra.

Ligado a um modo de vida, o estilo desenvolve maneiras singulares de ensinar e aprender, o que está em jogo é sempre o manejo de uma matéria, modos de cortá-la, selecioná-la e analisar seus segmentos, as variações, as continuidades, o que se modifica e o que permanece. Buscar o estilo singular de cada um, num processo em que forças heterogêneas ganhem visibilidade, vindo a criar fissuras nas estruturas homogêneas do discurso educacional para que novos ares entrem neste espaço e renovem a Educação.

Novas maneiras, não métodos, precisam se desenvolver. O método desobriga pensar e, seguindo os passos cartesianos, procura descobrir uma verdade, a Verdade, mas não há verdade a descobrir, não há “imaculado conhecimento”. Não há “como fazer para chegar lá”. O problema então é pensar uma maneira, um estilo, pois aprender é um problema político. O problema é criar o estilo, mas como criá-lo? A partir de referências. Se nada pode ser criado a partir do nada, não podemos pensar a maneira sem nos referenciar nas vivências cotidianas da escola, do professor e dos alunos.

É possível então deste modo, pensar os encontros, os momentos imprevistos, o que potencializou o pensamento, o aprender e também pensar o que promoveu um embrutecimento desses. Não sendo possível saber e nem controlar como alguém aprende é possível construir projetos coletivos, situações que aumentem a potência do aprendizado, a potência de cada um. Educar, neste sentido, é lançar convites, numa sedução. Seduzir como um procedimento ético-estético, como “procedimento erótico” no sentido de envolver e ser envolvido no próprio procedimento (FEIL, 2009).

Concebendo uma educação como encontro de corpos que se afetem mutuamente, para que neste encontro de corpos ocorra o acontecimento aprender, o professor de Ciências surge como aquele que maneja estes encontros para potencializar o aprendizado. Um pensar e um experienciar currículos e aulas de Ciências em escola ribeirinha por

perturbação de toda forma de certeza, que agite e desordene as moléculas em uma aula dando lugar a um pensamento sem imagem que instaure possibilidades para que as singulares vozes dos estudantes soem e sejam ouvidas estimulando a potência do pensar e não forçando um ajustar a um currículo de Ciências que se afirma em “verdades científicas”, ao invés disso, um currículo e um ensino que seja capaz de desestabilizar, por ações micropolíticas, por atos que agenciem práticas minoritárias.

Apostar nas muitas possibilidades de potências que rasgam o currículo, potências para pensar e experienciar encontros, criações, em um currículo cuja disciplina teima em seguir linhas lineares, de verdades, certezas, valores científicos que silenciam e negam a existências e importância de outras formas de saberes e experiências na educação em Ciências.

IV

Um corpo em cartas...

Como povoar uma escola? Que VIDA esse currículo de ciências deseja presentificar? A vida é um tema para a educação em ciências, um dos maiores...A vida que atravessa essa composição minoritária de currículo tem ligações com os restos, com aquilo que é esquecido...a arte de escrever com a vida, em meio à vida ribeirinha que produz sentidos a partir do que acontece em meio às águas, florestas, corpos...corpos cuja pele se mistura com água e vivem o movimento da vida, a experiência dos primeiros banhos no rio, os sabores das frutas, peixes, camarão, farinha...os saberes das atividades extrativistas e de pesca. Aprender a remar, a conhecer a importância, magias, encantos e desencantos dos rios e das florestas e seus signos, com olhares, pensamentos e experiências que atravessam as águas, assim resistem em seu tempo-espaço. É a vida que acontece no vai e vem da maré. O existir ribeirinho que se desdobra em palavras escritas, sensações...É a potência da vida que faz traçar uma escrita embrenhada e encharcada em ribeirinhidades²⁰.

²⁰ Termo utilizado pelo professor Edir Augusto Dias Pereira, em sua escrita sobre a vida ribeirinha na Amazônia tocantina paraense.

Eu só queria sentir essas vidas pulsando na escola...Escrevam, pensem, coloquem seus corpos...Se assim desejarem...Corpo? Corpo...Que corpo é esse? Como esse corpo sente?

Cartas escritas pelos estudantes



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Aos poucos, os papéis em branco foram sendo preenchidos com emoções, sensações, tristezas, preocupações, eram as cartas escritas com letras, palavras, que carregavam mensagens transbordando muitos sentimentos que como ondas, se fazem, desfazem e refazem.

ESSE CORPO SENTE... As linhas escritas indicam marés de águas ora límpidas, ora turvas, mas que independente da coloração, não deixa de refletir o que afeta os estudantes, sonhos, angústias, sensações...

ESSE CORPO É AFETADO...Uma página em branco parecia ser pouco para expor lembranças, afetos, desejos, para partilhar sentimentos. O conteúdo das cartas borbulha questões do cotidiano da Ilha...

ESSE CORPO TEM CULTURA, HÁBITO, o que para os estudantes se associa às coisas boas do lugar, todavia, não deixa de ressaltar as problemáticas enfrentadas na comunidade.

ESSE CORPO TEM LAMENTO...TEM QUEIXA.

Carta escrita por uma estudante

• Pacuí de cima, 23-05-2017

Querida colega, Marília Meis Moreira,

Escrevo-lhe essa carta para falar um pouco sobre nossa escola e nossa vida aqui em Pacuí.

Gosto de morar aqui porque tem muito açaí, água, peixe e uma escola muito bonita. É um pouco diferente da escola da cidade mas é muito boa, fica na beira do rio e perto de muitas árvores e tudo é bonito aqui. Também tem roubo aqui de barco, Trabudo! tem pessoas que também fumam droga aqui na ilha não na escola. Sou feliz na minha escola e na ilha de Pacuí.

Um abraço

Karolyne de Freitas Fustado

Foto: Edilena Corrêa, 2017

Carta escrita por um estudante

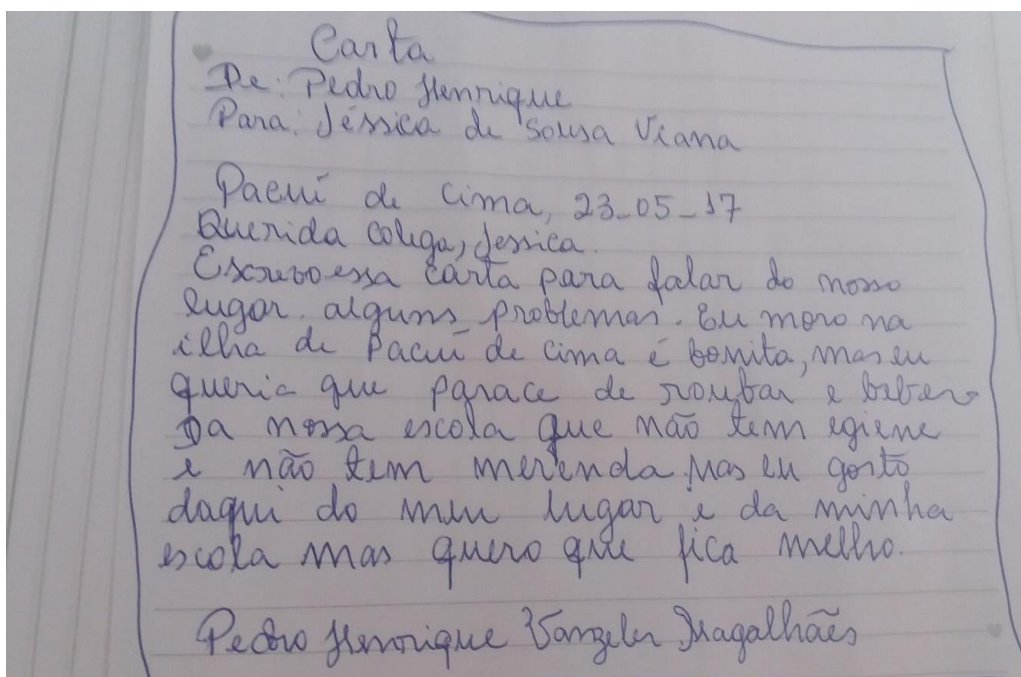


Foto: Edilena Corrêa, 2017

Para além das linhas grafadas estão as de existência, que entrelaçam encanto e desencanto com a vida na comunidade, infância e preocupação, movimentam-se em linhas e expressam preocupação com os problemas sociais presentes na comunidade. A carta foi uma forma de partilhar com um colega algo sobre a VIDA. Em um curto momento, palavras se conectaram a pensamentos, histórias, angústias, problemas. Relatam formas de ver e dizer a partir de afetações, ao mesmo tempo que disparam novos afetos, as palavras escritas pelos estudantes vibram sensações, sentimentos, preocupações com o que falta na escola, com o que vem acontecendo na comunidade, mas dispara também sentimentos de pertencimento àquele lugar.

Há gosto em morar e estudar ali. Um texto sobre a VIDA, escrito com todas as cores e sabores que ela tem: os furtos, roubos, o alcoolismo na comunidade, a falta de merenda e de higiene na escola que se contrastam, aos olhos dos alunos com a beleza do lugar e da escola, o banho de rio...

ESSE CORPO TEM MEDOS...INSEGURANÇAS...Tudo tão grandioso em importância aos olhos das crianças, mesmo que escrito em um pequeno pedaço de papel e em poucas linhas. Uma escrita que possibilitou abertura àquilo que se passa na vida, no presente daquela comunidade. A carta vai além de dar informações sobre a VIDA, ela:

constitui para aquele que escreve, uma espécie de treino: um pouco como os soldados em tempo de paz se exercitam no manejo das armas, os conselhos que são dados aos outros na urgência de sua situação são uma forma de preparar a si próprio para uma eventualidade semelhante (FOUCAULT, 2006 p. 154).

Foi uma produção singular dos estudantes, composta de olhares sobre a escola e o lugar onde vivem.

ESSE CORPO TEM SINGULARIDADE: No entanto, sua escrita não é um problema pessoal, a leitura e o ato de escrever têm a ver com a vida e a vida é algo mais que pessoal. Há nas cartas muito mais que algo pessoal, relato de problemas que dizem do existir, da vida na Ilha de Pacuí de Cima, é a escrita de algo da vida que passa, que atravessa os estudantes.

As cartas escritas e lidas pelos estudantes foram experiências de escrita que me atravessaram, que me permitiram sentir por meio de frases curtas e simples e de algumas vozes, tímidas e trêmulas, o que dizem e vivem, porém, devo dizer que minha experiência de encontro com a escrita-leitura dos estudantes foi diferente das experiências de escritores-leitores de cada um ali. Para eles, aquele momento de produção foi o mesmo do ponto de vista do acontecimento, entretanto foi singular do ponto de vista da experiência, esta que é irrepetível, inigualável. Nenhum deles poderia escrever e ler novamente a mesma carta, como bem disse Heráclito, o filósofo de Éfeso, “o sol é novo todos os dias”, portanto, somos a força do devir, somos, a cada instante, diferentes de nós mesmos, e assim se dá o eterno movimento das coisas.

Eis a singularidade presente em cada experiência, um mundo de diferenças, que com nosso ilusório pensamento racional, teimamos em estar sempre à procura de inventadas verdades e identidades. Os estudantes ribeirinhos mergulham em águas de desafios todos os dias e enfrentam ondas que se dirigem ao silenciamento e marginalização de seus modos de existência, mas que tentam resistir a todas as marés. Na Escola, os estudantes reafirmam seus lugares por meio de saberes e culturas que sustentam seus modos de vida na comunidade, em meio a pensamentos, sentimentos, forças de desejos e de vida, como indicam os atravessamentos a seguir.

ESSA FOI UMA AULA SOBRE VIDA, SOBRE CORPO...UM CORPO ATRAVESSADO POR TECIDOS E CÉLULAS...ATRAVESSADO POR MÃOS, BRAÇOS, CABEÇAS, MEMBROS... Como os aparentes rostos são carregados de tantas potências...

Estudantes em leitura de carta

*Esse corpo
emoldurado pelas
estava
chão, o encontro
corpos..*



*já não estava
cadeiras, agora
experimentando o
com outros*

Foto: Edilena Corrêa, 2017

Após a escrita, a leitura das cartas, que traziam seus pensamentos sobre os encantos e desencantos de suas vidas naquela comunidade, sobre a escola e as aulas de Ciências, como um processo, uma passagem de vida que atravessa o vivível e o vivido...

Em cada palavra dita/lida, havia uma forma de se ver como estudante de escola ribeirinha, resultado de uma visão de mundo, de conhecimento, de educação que tudo identifica, nomeia, caracteriza, diz o que é, e como é a vida do ribeirinho, identificando-os por vários elementos, como saberes, linguagem, maneiras de ser, enfim, são várias as formas pelas quais os ribeirinhos são identificados por um pensamento homogêneo e excludente. Os trechos a seguir, retirados de cartas escritas, lidas e comentadas pelos estudantes, trazem alguns desses elementos que marcam a vida de estudantes ribeirinhos. ESSE CORPO QUE NÃO ESTÁ NO LIVRO DE CIÊNCIAS, ESTÁ AQUI...

Carta de um estudante

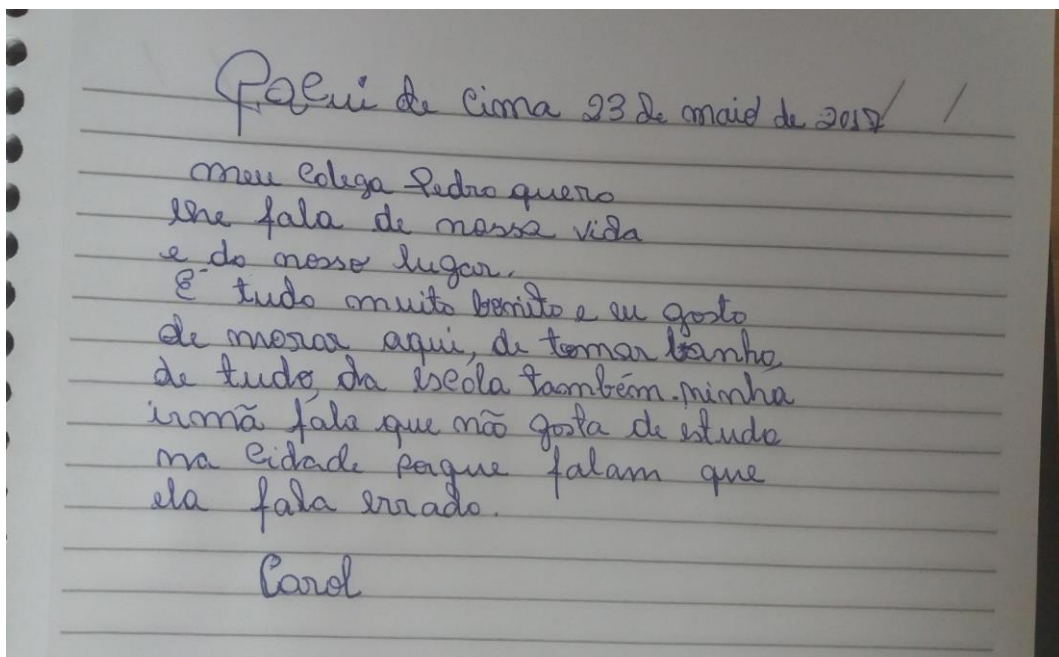


Foto: Edilena Corrêa, 2017

Carta de um estudante

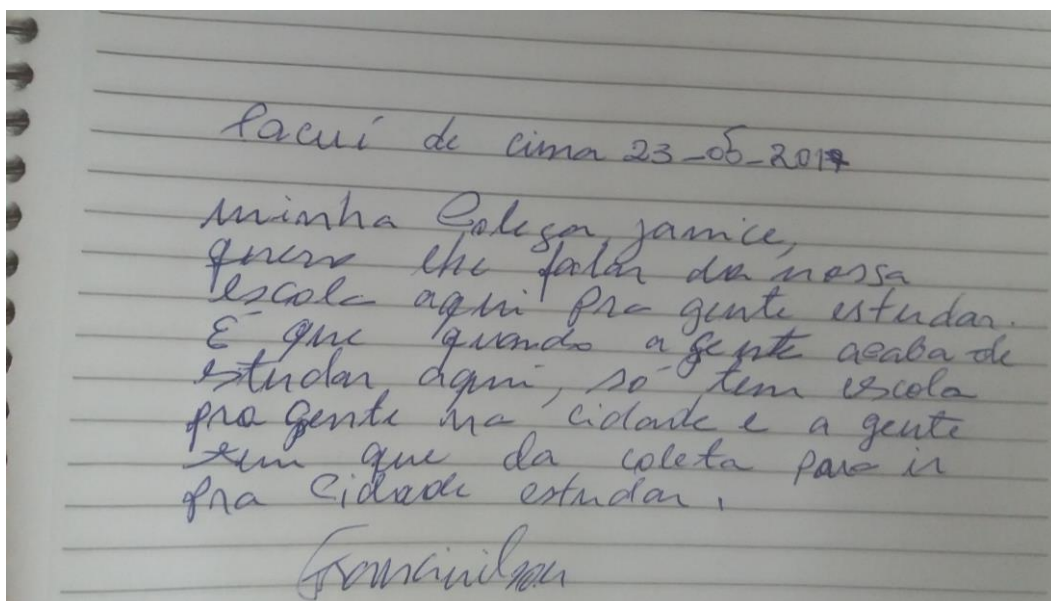


Foto: Edilena Corrêa, 2017

As palavras escritas e ditas pelos estudantes, carregam o peso de todas as marcas impressas ao povo ribeirinho, que os identifica com uma linguagem própria, atrelada a uma forma pejorativa de vê-lo, a um tipo de Escola que diverge da Escola da cidade, associando a escola feia à realidade ribeirinha e a negação ao direito de estudar aos jovens ribeirinhos, quando o atendimento escolar nessas comunidades se resume ao Ensino

Fundamental, mas eis que me ponho a interrogar: O que isso tem a ver com o currículo de Ciências? Como uma experiência de escrita poderia potencializar o pensamento para compor um currículo por linhas menores? De acordo com Paraíso (2009, p. 278): “um currículo está sempre cheio de ordenamentos, de linhas fixas, de corpos organizados, de identidades majoritárias. Porém um currículo, também, está sempre cheio de possibilidades de rompimento das linhas do ser”.

As formas de ver o ribeirinho estão relacionadas a um currículo de ordem majoritária, que não dá espaço para as minorias. A experiência que realizamos possibilitou pensar e explorar outras maneiras no currículo de Ciências, possibilidades de vida e de desejo, do que move a vida ribeirinha, mais do que isso, levou a pensar na necessidade de estar em permanente espreita para criar linhas de fuga e experimentar outras maneiras de viver um currículo de ciências.

Um professor que se dispõe a experiências curriculares com os estudantes precisa criar territórios possíveis de lançar outros olhares, a partir de desvios do que está dado, pensado e dito. A carta foi escrita não como atividade curricular obrigatória, mas como uma forma de exercício que permite fluir os atravessamentos de vida dos estudantes, uma maneira de sentir o corpo discente daquela comunidade escolar.

O currículo define com exatidão e a Escola, com papel definido para que se cumpra o já determinado, define a forma correta de dizer, como, quando e onde dizer. O que foge ao definido como correto, acaba por ser silenciado, considerado errôneo e sem importância. A forma de falar e de se expressar dos ribeirinhos da Amazônia tem sido muito marcada por uma visão errônea e preconceituosa de um currículo, de aparatos e de práticas pedagógicas que reforçam o que é uno, modelo, padrão.

Experimentar a escrita, leitura e comentários das cartas possibilitou pensar que é possível experimentar um currículo pela ordem do imprevisível, da diferença, pelas muitas maneiras de sentir um corpo.

E o que pode um corpo em aulas de ciências?

N's possibilidades...

Um corpo é feito de tecidos e células...

Um corpo pensa...

Um corpo escreve,

Um corpo sente,

Um corpo é feito de cultura

Um corpo tem medo, tem receios...

Um corpo tem história,

Um corpo tem vida...n's

modos de vida...

EXERCÍCIOS E
RIBEIRINHIDADES



Ribeirinhidades
Espaços em que
os tempos convergem,
Contrastam,
Articulam-se diversamente
Na dinâmica
Colorida da vida.
(Edir A. D. Pereira)

Mundos, vidas sensíveis, produções alegres, brincadeiras, momentos de experiência e criação que tocam os estudantes, emocionam, fazem constituir aprendizado afetivo conectado ao que se passa pelo corpo vida-escola. Cada imagem dispara momentos de encontros, de afetações que se associam ao meio em que vivem, disparador de aprendizagens coletivas que ressoam nas vozes ribeirinhas.

Na escola Fulgêncio Wanzeler, estudantes e currículos se constituem como espaços de tempos vivos de conhecimento, como tempo de vivências, de experiências de criação. Lugar/meio que emite signos que ressoam a multiplicidade da vida que se movimenta na educação ribeirinha e se mostra como uma necessidade de falar com as vidas das/nas águas e da/na floresta, os ribeirinhos, que de muitas maneiras, tentam resistir às diversas formas de silenciar suas vivências, especificamente, na escola.

Traçadas em fios que se movimentaram entre escola e comunidade, uma escola que, localizada à margem de um rio, movimenta-se entre vidas e movimenta vidas. Diferentes aspectos da vida ribeirinha atravessam a Escola como maneiras singulares de sentir, pensar, viver...e estão a produzir uma Escola e um currículo de Ciências por movimentos e torções.

Exercício I

Fotografias de vidas ribeirinhas

I

Vidas: no mundo trêmulo das correntezas

Correntezas²¹

*Águas que correm
E levam vidas e sonhos
Em canoa que parece pequena,
Vestidos de uniformes,
Mochilas, Cadernos...
Linhas escritas de desejos...
Seguem os pequenos corpos
Em seus movimentos
Que são capazes de fazer,
De afetarem e serem afetados
Navegam em um rio,
Que como os seus sonhos,
Está sempre a se alargar.
Seguem em águas
Que levam esperanças
E lavam tristezas
Em meio às correntes,
Buscam outros sentidos
Sentados ou de pés
Estão a atravessar
seus próprios limites
Com coragem e incertezas,
Enfrentam tempestades.
Na busca pelo aprender
Movem ondas
E ultrapassam suas fronteiras
Porque no rio da vida*

²¹ Texto sobre o trajeto diário que os estudantes ribeirinhos fazem para escola, escrito pela pesquisadora.

*Não há margem,
Nada está parado,
Tudo é corrente de desejo,
De vida, de sonhos, de incertezas...
Rio de inquietas calmarias
Viagens diárias em águas
Que fazem travessias de pensamentos
Que não os deixam esquecer
Que são feitos de correntes,
Fluxos, movimentos, como os da água.
(Edilena Corrêa)*

Estudantes chegando à escola, no Rio Pacuí



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Pensei: qual o sentido do tema vida para os estudantes ribeirinhos? No currículo de Ciências, e em extensão nos livros didáticos da área, a vida é resumida a aspectos anatômicos e fisiológicos, composta de uma sequência que vai do nascimento à morte. Destaca-se a importância de respirar, alimentar-se, crescer... não tem lugar para os caminhos e descaminhos da vida, mas das falas e produções dos estudantes saltam razões para pensar e problematizar a vida a partir também de outros aspectos, para além do biológico.

Questões como: o que atravessa a vida ribeirinha? De que se compõe esse corpo? Que forças o fazem movimentar? O que essa vida respira? O que nela circula? De que ela se nutre? O que a faz movimentar? O que pode essa vida no currículo de Ciências? Questões que abriram fissuras nesse currículo para fazer emergir também o que movimenta a vida fora da escola e olhá-la pela “força que se dá pelo/no vazio e silêncio, afetos e movimentos locais” (AMORIM, 2015, p. 107).

A vida também tem uma história, reside em um lugar, vidas que se tecem em meio à história de cada indivíduo... Ela é Biologia, mas é também História, Geografia, Filosofia, Artes, Política, Economia, Cultura...A vida não se constitui de linearidades, organizações, mas de deslocamentos, desvios, movimentos incertos, sinuosos...A vida é

também experiência vivida, produzida, é o que tocamos e o que nos toca, nos atravessa...é acontecimento.

Um diálogo:

***Estudante** – Essa é a nossa vida aqui. A gente tem que vim para a escola de barco, de casco...de qualquer jeito.*

***Eu** – Vamos conversar um pouco mais sobre VIDA, VIVER...Vamos falar o que sentimos, o que pensamos sobre isso?*

***Estudante** – Viver é estar vivo pra ver e andar, correr, nadar...comer, morrer.*

***Estudante** – A vida é quando a gente fica criança e até ficar velho e não morre cedo. E ainda trabalha, em casa, no rio, no mato. Meu avô que já está bem, bem velho, ainda pesca e apanha açai.*

***Eu** – E vocês que ainda são crianças, como vivem?*

***Estudante** – Vive também no rio, no mato...Eu conheço todo esse mato aqui. De noite também eu vou com o papai ou com a mamãe. Quando a maré é boa então...A gente traz bem peixe, camarão.*

Ensinar a vida como descrita nos currículos e livros de Ciências podem implicar andar sobre linhas rígidas que traçam e demarcam, imprimem certezas e exclusões de saberes. Há apenas uma imagem de vida no currículo de Ciências, a que tem uma organização, de interações moleculares que são responsáveis pelos aspectos anatômicos e fisiológicos.

Os estudantes chamam atenção para a vida do idoso, que desenvolve atividades de trabalho. Vida e corpo que também tem ficado oculto no currículo e livro didático. Ressaltam também suas atividades e conhecimentos que envolvem o rio e a floresta. No diálogo, os estudantes falam da vida sem delimitações de grupos da Biologia, sem se prender à faixa etária, às limitações do corpo...Tratam da vida que acontece fora da Escola, do que sentem e conhecem. Para eles, tão importante quanto alimentar o corpo para a vida continuar, é o corpo que busca esse alimento nos rios, na floresta, enfrentando dificuldades e perigos.

II

Águas turvas

Degraus de sonhos²²

*O barco atraca ao porto.
Pelas águas turvas do rio,
Entre um banzeiro²³ e outro
Um casco também faz o trajeto
Um a um, os estudantes saem.
Saltos em direção à escada
Começam a subir degraus de sonhos...
O pequeno pulo, desajeitado,
De um degrau a outro
Parece apenas um ensaio
Para um grande salto.
E caminham pela ponte
Carregando desejos, esperanças...
Corpos que se cruzam
(Estudantes, escola, potentes encontros...)
Vidas que se tecem ao ritmo da maré
Criar uma aula com todos os corpos
Que se atravessam sem limites.
Corpos abertos dispostos a enxergar
E a (re) recriar-se.
Criações de si e do mundo ribeirinho
Num plano de fluxos desejantes,
Que flui para além das margens.
Na mistura de corpos,
Nos encontros com signos.
Múltiplos desejos.*

²² Texto sobre a chegada dos estudantes ribeirinhos à escola, escrito pela professora-pesquisadora em um dos trajetos cidade-escola.

²³ Conhecido pelos ribeirinhos como grandes ondas que surgem a partir da forte agitação das águas.

*Corpos sensíveis às forças da água
Que fazem movimentar nossas escolas
Ao ritmo da maresia
Maresia e escola que assim como a vida
São constantes processos de (des)fazer-se
Em fluxos de possibilidades,
De imaginação e criação
De outras aulas de ciências.
(Edilena Corrêa)*

Estudantes chegando à escola



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Conversas...

Estudante – *Na foto aparece a água, a gente na escada e na ponte, e o barco que traz a gente para a escola.*

Eu – *Você acha a chegada à escola um momento importante de ser fotografado? Por que?*

Estudante – *Acho, porque todo dia a gente vem para a escola, no barco ou no casco e fica alegre quando a gente chega aqui com todo mundo dessa escola.*

Eu – *E sobre a água, o que você tem a dizer? O que vocês veem /sentem ao olhar essa imagem?*

Estudante – *Ela aparece escura nessa foto, agora ela está meio escura mesmo. Parece turva, tem tempo que ela está mais limpa, mas quando ela está bem seca, até aparece o fundo do rio, e quando os barcos passam muito rápido aqui dentro do rio, aí que a água*

fica mais suja de lama, e escura. Também tem lixo jogam na água, lixo de sacola, garrafa, mato mesmo que jogam tudo para o rio. Mas não são todas as pessoas que jogam lixo na água.

Eu – *E o que acontece quando o lixo vai parar no rio? Vocês poderiam dizer se o lixo na água prejudica alguém aqui da comunidade?*

Estudante – *Quem toma essa água fica doente e morre. As pessoas, o peixe, o camarão.*

As palavras expressam uma abertura para a vida que pede passagem, uma vida de estudante ribeirinho que é potência e que carrega um encanto pelo encontro com esse momento, a chegada... O que encanta na escola são os momentos, os encontros, encontrar os colegas todos os dias, faz a vida dos estudantes ter mais sentido. As vivências na escola são agenciadas por conversas, brincadeiras, gestos, e o estudante, de forma coletiva, vive processos de constituição, isso leva a pensar sobre o que pode se constituir como mudança no currículo de Ciências daquela escola ribeirinha que envolva não só o estar na escola, mas os momentos para além da sala de aula. A fotografia convida o currículo a olhar e estar em diferentes espaços. São lugares e momentos que parecem fazer parte apenas de um trajeto costumeiro, mas de grande importância para os estudantes, talvez pelas circunstâncias que são chegar à escola, como um dos contornos espaciais singulares que fazem a composição vida-escola ribeirinha.

III

Ver, ouvir, sentir...um currículo do lado de fora

Escola Fulgêncio Wanzeler, Ilha de Pacuí de Cima



Foto: Edilena Corrêa, 2017

“Nossa escola é linda, professora!”

Linda, mais que um termo que adjetiva o substantivo escola, indica a admiração e a importância que ela carrega naquela comunidade. Desejo que atravessa o corpo-estudante, uma maneira de experimentar o que passa pelo corpo. Uma câmera, estudantes, espaços da escola, ambientes que rodeiam a escola...tudo faz parte de um rompimento com algumas fixações que temos sobre a Escola e o Currículo. Não tem importância apenas o que o aluno vê dentro da sala de aula com o professor, mas o que lhe atravessa fora da escola, uma conversa, um olhar, um objeto, pessoas, ambientes...vidas.

Estudante – Escolhi essa foto porque ela é linda e mostra a escola toda, com o aluno na escola.

Eu – Para você, é importante que os alunos apareçam na fotografia da escola? Por quê?

Estudante – É sim, porque a escola tem aluno na sala estudando e a gente quase não vê e tem aluno que fica fora da sala alguma hora, conversando, correndo, andando, olhando o que tem lá fora, quem passa no rio, esperando a hora da merenda (risos).

Eu – Você acha que olhando para fora da escola, você vai ver alguma coisa de Ciências?

Estudante – Tem sim. Quando a gente olha no chão, vê a terra que tem minhoca, a gente vê passarinho, árvore que tem fruta, mato, água, rio, e até lixo no chão e no rio. Tem vezes que a gente até nem enxerga, mas escuta passarinho que canta por aqui por perto da escola. E que tem ninho aqui perto, em alguma árvore.

O que mobiliza, o que faz pensar nessa escola pode não ser o que está pronto para ser servido na sala de aula, mas o que produz desejos no espaço escolar. A questão que envolve o pensar e experimentar um currículo em Ciências não está em saber se o que é ensinado ao aluno é ou não verdade, mas o que isso faz pensar, o que faz sentir, como tais saberes e experiências podem esticar o pensamento...O que importa em um currículo é produzir filamentos de conexões com o mundo, com a vida, com o que há de ciências fora do espaço escolar.

Olhar o rio, todos os campos bióticos e abióticos que abraçam a escola e que a ela se entrelaçam, pensar um currículo de Ciências que seja composto por velocidades e lentidões capazes de extrair acontecimentos inteligíveis e sensíveis dos mais diversos elementos que atravessam os estudantes, que se misturam com eles, se encontram e encontram saídas, se mobilizam e mobilizam o pensamento, se afetam e afetam o currículo, que experimentam e se experimentam.

Yew-Jin (2008), em um artigo que trata das contribuições dos estudos de Deleuze e Guattari para o ensino de Ciências, destaca que é importante pensar, ver, agir de novas maneiras, ser novas possibilidades de se tornar, como o que eles denominam ‘experimentação’, e o que é desprezado é copiar, (re) produzir estados de ser, a sabedoria hierárquica é limitante e de menor mérito do que o eterno processo de tornar-se.

A fala do estudante ensina que Ciências está além daquilo que se encontra nos aparatos pedagógicos para serem seguidos, que o espaço ribeirinho com suas singularidades que se fazem presentes no ambiente escolar, soa como um grito em meio ao silêncio de um currículo que, por meio de um livro didático, propaga ordens. Um ato de gagueira que faz falar em sua própria língua pelos saberes “menores”.

Ver, ouvir, sentir a vida, o ambiente pelo qual a escola é abraçada faz o estudante ribeirinho abrir fendas no currículo de Ciências, fugir da forma de um currículo que prescreve, enquadra, formata, generaliza, repete o mesmo, limita, impede o escape, e a expansão, dificulta as conexões, aprisiona o desejo e bloqueia as forças (PARAÍSO, 2015, p. 51).

Exercício II

Infâncias e composições em currículo de Ciências

Linhas que movimentam e linhas que afetam, que se entremeiam, se conectam, promovem encontros. Estudantes fazem desenhos, composições em seus cadernos e em folhas A4, traçam o que conhecem e percebem em sua comunidade, os desenhos e produções envolvem elementos e vidas que se misturam na experimentação de práticas minoritárias em um currículo de ciências. Atividades que resultaram de encontros, intensidades, movimentos e afetos de uma vida-escola ribeirinha e possibilitou saber o que afeta um corpo, e o que pode afetar um currículo, pois “é para isso que serve uma cartografia, um diagrama, um plano de imanência. Para saber o que pode um corpo. Quais são os afectos de um corpo?” (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 69).

Estudantes durante uma produção sobre o tema fauna



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Pensar a escola e a sala de aula como espaços de produção/experimentação implica (re)criar e (re)inventar outros modos de ver, se ver e pensar a Escola, a sala de aula, o currículo. Criar modos produtivos com os conteúdos, desviar daquilo que impede o pensamento de criar, pois “em nome da ordem, a opinião quer proteger-nos do caos, fugindo dele, tendo a ilusão de que o domina, de que o vence” (GALLO, 2012, p. 60). Muito além da memorização no ensino de Ciências está o pensar um currículo a partir de suas linhas de desterritorialização, pelas quais ele foge sem parar (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

E foi assim que a sala de aula foi tomada, não como espaço de produção do mesmo, da segmentaridade, mas de experimentar outras formas de aprender e ensinar Ciências, por entrelinhas fugidias dos pontos marcados e demarcados que estão sempre em busca de significados, pois, em vez de perguntar o significado de alguma teoria ou outra coisa, poderia perguntar o que se pode pensar e fazer com o que é feito em uma aula (GONTIJO, 2008).

I

Vida: en-cantos de um rio

Um olhar a partir da vida que acontece na comunidade ribeirinha. Estudo da vida de maneiras outras. Ver, sentir, um expressar a vida que acontece fora dos livros de Ciências.

Experimentar olhares outros no currículo, e, para isso precisamos “[...] ver de outro modo; ver outras coisas; esvaziar as imagens que temos (PARAÍSO, 2008, p. 121), como nos ensina um estudante em uma produção sobre a importância da vida, quando este compõe uma ave muito presente na comunidade, e que segundo ele, é uma vida importante porque o seu cantar está relacionado às marés. Trata-se da *saracura*.²⁴ É a vida para além da humana, a de uma ave (um pássaro, como os estudantes conhecem), que no currículo e no livro didático, por sua classificação, as aves são de grupos de animais que devem ser estudados separadamente dos mamíferos, por exemplo.

²⁴ Ave que habita as regiões pantanosas, margens de rios e lagos. Com pés e dedos longos tem grande facilidade de se locomover sobre a vegetação flutuante. Por ter asas curtas e arredondadas, não tem facilidade para fazer voos altos, desloca-se mais em terra.

Produção do estudante Jorge sobre vida ribeirinha

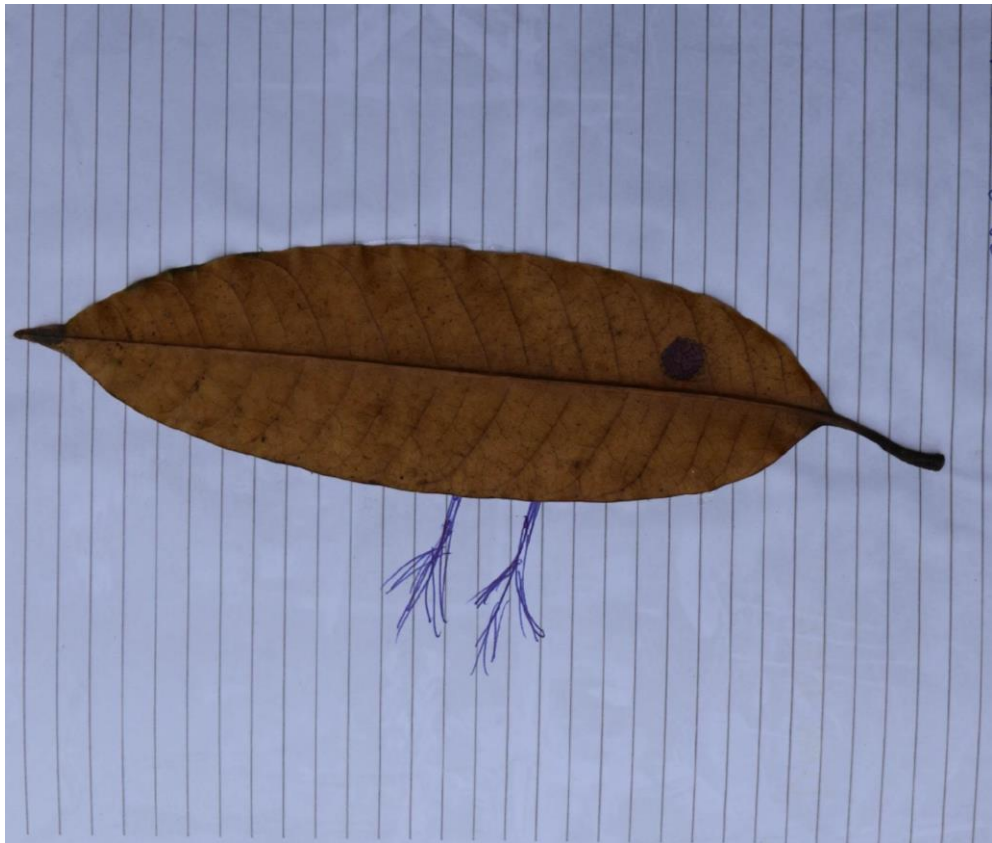


Foto: Edilena Corrêa, 2017

Com a folha de uma mangueira (vegetal comum na comunidade), a composição de um animal nomeado como saracura. Aqui, animal e vegetal misturam-se para dar sentido à vida, não tendo importância hierárquica ou de grupo de classificação, o que importa é mostrar a vida.

O estudante ressalta a importância da ave saracura para aquela comunidade, mais que uma ave com habitat, características e hábitos alimentares peculiares, a saracura, para os ribeirinhos, indica as mudanças na maré. Essa fala do estudante também foi colocada por um pescador da comunidade em uma conversa informal, de acordo com ele, quando essa ave canta perto do rio, a maré vai ser alta, se ela cantar dentro da floresta, ela anuncia a chegada da maré baixa. A vida não se resume a aspectos biológicos, vai além. É relação com o ambiente, com os outros seres. Nela habitam também saberes, o imaginário, o ritual, elementos que tecem e compõem homens, mulheres e crianças da Amazônia ribeirinha.

Encontros, forças que nos arremessam para além das margens limitantes de um currículo, como nos lembra Manoel de Barros em *O livro do nada*, a ciência pode classificar e nomear os órgãos de um sabiá, mas não pode medir seus encantos. As imposições da Ciência nos fazem pensar sobre as limitações que nos são apresentadas em um conteúdo de Ciências, por exemplo, mas nos arremessam também para a nossa capacidade de sentir e experimentar outras possibilidades em um currículo, em uma aula, em uma vida...

Os encantos da vida que atravessam os corpos infanto-juvenis e ensinam-nos a ver e experienciar um currículo que passa em cada um. O olhar do estudante em relação a saracura está para além do conceito de pássaro. Deleuze e Guattari (1997) enfatizam que ao se pensar no conceito de "pássaro", não perguntar sobre seu gênero ou espécie, mas sobre sua composição, o que ele pode fazer, e o que podemos fazer com ele. Pensar no "conceito" de pássaro a partir da "composição de suas posturas, de suas cores e de seus cantos".

A relação do estudante com o animal movimenta o que a informação tenta paralisar, suas composições. É seu olhar sensível, singular, a emoção, sensação impossível de serem capturados por qualquer descrição ou informação da ciência, são experiências que se tecem a partir de sua relação com o mundo, com os seres, pois, “há que se pensar a singularidade da vida em linhas, fios de palavras ao vento, que talvez se entrecruzem e se transpassem e se pendurem na busca por possibilidades de conexões para pensar um currículo, uma vida” (AMORIM; ROMAGUERA 2015, p. 102).

II

Do ventre do rio: contr-a-ções

Que sentido tem a água, o rio para os ribeirinhos? Água e rio são o próprio corpo, uma pele que os cobre, ela tem sentido de trabalho, saberes, perigo, aprendizagem... Em seu ventre, o rio gera e nutre vidas, mas esse corpo-rio também sente fortes dores que sinalizam sua mortificação.

Corpos afetados pelas problemáticas que inundam seus ambientes, a poluição da água na comunidade. O rio, ventre que gera a vida, sente fortes contrações causadas pelo processo de mortificação, como mostram as produções dos estudantes, em que a água do rio aparece abrigando diversos rejeitos e anuncia a morte de vidas aquáticas, é a mesma água que banha os estudantes, faz travessias, deslocamentos... Há um contato corporal do ribeirinho com a água que não é um simples toque, mas mergulhos, na vida, nos sonhos.

Desenho da estudante Érica sobre a poluição do Rio Pacuí de Cima

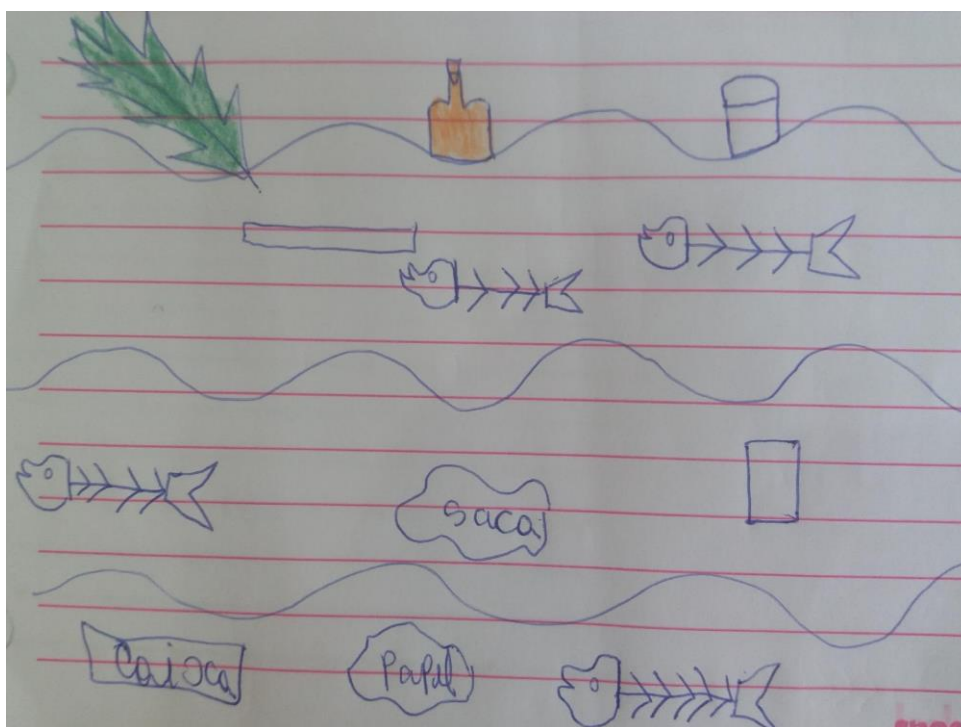


Foto: Edilena Corrêa, 2017

Produção da estudante Maiara sobre a poluição do Rio Pacuí de Cima

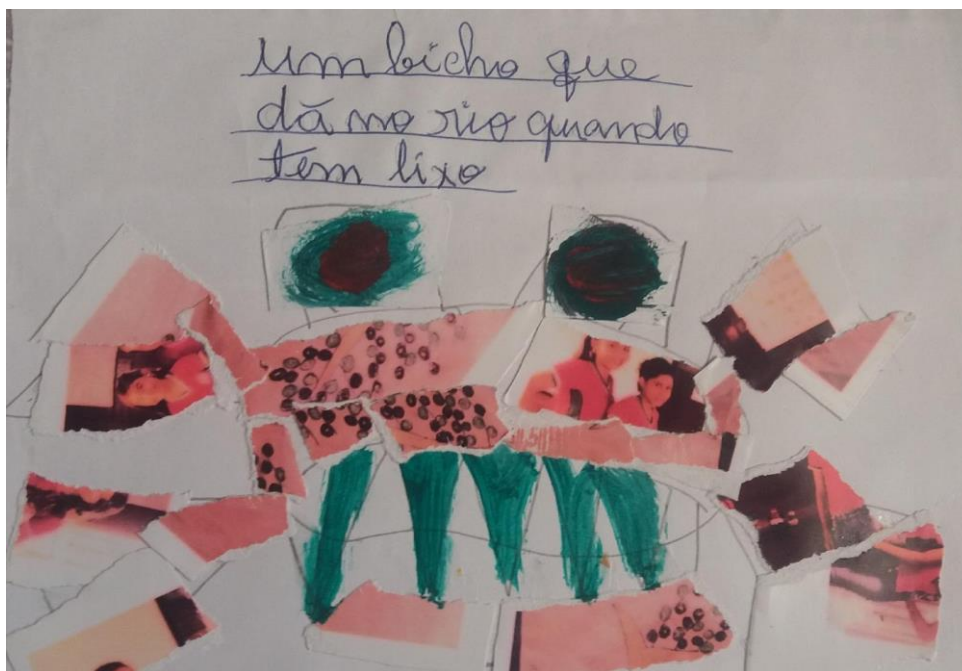


Foto: Edilena Corrêa, 2017

Produção da estudante Júlia sobre a poluição do Rio Pacuí de Cima



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Problematizações sobre água, vida, morte... Questões que movimentam o pensamento e potencializam a criação. A água do Rio Pacuí de Cima está suja e poluída com lixo? Será que ela prejudica o banho? Por quê? Que doenças podemos contrair ao engolir ou tomar banho nessa água? De onde vem a água que bebemos na escola e em casa?

Eu – De onde vem a água que bebemos na escola?

Estudante – Vem do rio mesmo, mas para a caixa d'água, depois para o filtro e para o bebedouro, mas também a gente toma da panela, quando não tem no bebedouro, porque a gente fica com sede (risos).

Eu – E a água da panela vem do filtro?

Estudante – É direto da torneira (risos).

Eu – E alguém aqui já se sentiu mal por tomar água da panela... Ficou doente?

Estudante – Não. Só fica doente quem não está acostumado com essa água. Aí fica... Tem gente que sente dor de barriga e tudo que tem que tomar remédio e até ir para a cidade consultar.

Além dessas, outras questões foram levantadas, uma maneira de movimentar o currículo no sentido de fazer deslocamentos, conexões do conteúdo com a realidade vivenciada pelos estudantes, por exemplo, a água que se tem para beber na escola e em casa, questões que estão fora dos textos e imagens dos livros didáticos. Ressalta-se que no decorrer da conversa com os estudantes, foi pontuado, de maneira contundente, que a água que os cerca é imprópria para o consumo, se não passar por tratamentos adequados.

Outra questão que também foi preocupação dos estudantes, diz respeito ao processo de assoreamento do Rio Pacuí de Cima. O acúmulo de lixo e sedimento do solo no leito do rio vem provocando a diminuição da capacidade de água e isso dificulta o fluxo de embarcações, impossibilitando o acesso dos estudantes à escola por embarcações que fazem o transporte dos alunos, especialmente em horários em que a maré está baixa. Além da quantidade de rejeitos que são depositados nos rios, o aumento da quantidade de embarcações na comunidade e o excesso de velocidade dessas embarcações em rios pequenos, como no Rio Pacuí, também têm contribuído para que as partículas do solo sejam transportadas por escoamento em direção ao leito dos rios. Navegando pelos rios do município de Cametá tem sido comum se deparar com placas de alerta sobre a velocidade das embarcações.

O olhar da vivência, o mergulho nas possibilidades de enxergá-la para além de conceitos, características, causas, consequências, agentes poluentes...de maneira geral, como está no livro e, voltar o olhar para a água em que os ribeirinhos mergulham diariamente, de onde tiram seu alimento, e que, às vezes, é a única forma de matar a sede, deixando de ver os perigos que esta oferece por estar poluída por combustível, lixo...

Falar de água que está fora dos livros, experimentar um currículo cujo corpo encontra-se desorganizado e segue os rumos indicados pela potência de desejo e criação, um currículo de Ciências como *O corpo sem órgãos* (DELEUZE, 1996), que possibilita ampliar as forças para alcançar a vida que corre por entre águas e florestas ribeirinhas, que faz rizoma com a história e a geografia da vida dos estudantes, corpo de um currículo que se nutre das experiências e vivências estando sempre em construção desorganizada. Um currículo que experimenta a vida.

III

Nas vazantes de um currículo das águas e das florestas

O que atravessa a Escola e os corpos dos estudantes ribeirinhos?

Movimentos, direções, linhas que geram novas relações, outras conexões que possibilitam o descentrar da forma, ziguezaguear aqui e lá, conectando seres, vidas diversas, dialoga com forças e saberes das águas e das florestas e os toma como forças metamórficas que fogem de um corpo de conhecimento esquadrinhado.

As linhas macropolíticas pelas quais a BNCC foi traçada já indicam o que ensinar e o que aprender em Ciências, todavia, a grande questão de Spinoza, ‘o que pode um corpo?’ que se tornou questão também de Deleuze, chama atenção para atentarmos para as relações de movimento e efeitos entre os corpos. No campo curricular, voltar o olhar para essa relação possibilita mudanças das perguntas, respostas e problemas, pois deixa de ter importância, por exemplo, o que o currículo de Ciências de uma escola ribeirinha tem para servir aos estudantes, importando agora saber que composições podem ser feitas em um currículo ribeirinho a partir das linhas de movimentos e afetos que atravessam a escola, o currículo, os estudantes, professores...Um currículo sensível aos encontros de corpos heterogêneos e improváveis (estudantes e terra e professores e pescaria e escola e

rio e vegetais e animais e...), que acolhe e possibilita composições, combinações com os diferentes corpos.

Produção realizadas pelos estudantes Antônio, Lívia e Ana.



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Desenho do peixe *Pirarucu* feito pelo estudante João



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Desenho do peixe *Bacu* feito pelo estudante Rodrigo



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Desenhos de peixes que fazem parte da fauna aquática dos ribeirinhos. Deslocamentos, fuga de um currículo já desenhado no livro didático de ciências para ser servido. A proposta a partir desse movimento de experimentação sobre a fauna ribeirinha era de possibilitar que os estudantes registrassem com traços singulares seus conhecimentos, modos de ver, sentir e expressar. Como isso lhes atravessava, lhes afetava? Quais eram os sentidos da temática? Que combinações seriam possíveis entre os diferentes corpos envolvidos?

Animais, vegetais, encontros vitais e intensivos de vida com a comunidade ribeirinha. Relação viva com o rio, encontros potentes entre os corpos (estudantes, animais, água, floresta, terra, ar...), relações que se harmonizam e possibilitam composições em um currículo de Ciências. As linhas imanentes e intensivas que tratam de uma conexão com a vida para além do desenho, conexões dentro e fora da sala de aula que indica uma espécie de resistência ao que o livro didático de Ciências daquela escola apresenta como fauna, talvez uma desterritorialização e re-territorialização da fauna para aqueles estudantes.

Uma aula é um acontecimento, não se sabia como o tema afetaria os estudantes, como movimentariam aquela aula, como encontrariam seus pontos singulares, por onde e como começariam, mas “as coisas só começam a viver no meio” (DELEUZE, 2006, p. 73) e a exterioridade das relações não é um princípio, ao contrário, maneja um protesto contra qualquer princípio, de fato, é o processo da vida que se mostra (DELEUZE, 2006), tal como ocorreu na aula. Não havia uma direção indicada sobre o tema, o que havia eram modos atentos de fazer conexões com a vida.

Desenho do peixe *Piranha* feito pelo estudante Rui



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Mais que o desenho do peixe piranha, era uma resposta que se abria para tornar outros possíveis no currículo de Ciências, dentro dele, várias forças que criam rupturas no espaço estriado do currículo, são outras possibilidades de ver e experimentar. A produção do estudante rompe fronteiras e atravessa as linhas demarcadas pela sugestão da temática “fauna”, e a fissura com o tema “cadeia alimentar”, traz o peixe piranha na posição de predador de um peixe menor, de espécie não identificada pelo estudante, mas o que conta na imagem, não é o pobre conteúdo, mas a louca energia captada prestes a explodir, pois a imagem capta todo o possível para fazê-lo explodir (DELEUZE apud PELBART, 2010, p. 35).

Em uma aula em que experimentávamos produções voltadas à fauna ribeirinha, um desenho indica uma situação em que um currículo se conecta a questões que estão muito além do ministrado em sala de aula. Ao produzir uma imagem para falar da fauna, o currículo é tomado por uma intensidade em devir que mostra que um currículo escolar não se faz por linearidades, ordens... Embora as orientações e matrizes indiquem isso. Cada escola tem suas potencialidades, fecundas linhas que dão passagem ao que há de inusitado nos encontros.

Há constantes ondas que a todo instante estão a atravessar a ilusória calma e ordenação do “mar currículo”. Em uma aula sobre fauna ribeirinha, o que movimenta o pensamento do estudante que o faz inclinar para as relações ecológicas e cadeias alimentares? O que emerge de situações como essa em uma aula de Ciências faz pensar em como as “linhas retas” do currículo, que indicam conteúdos específicos para cada série em qualquer escola, podem fazer de uma aula de Ciências um encontro triste. Uma aula de Ciências que transborda e convida a acompanhar os movimentos, as afetações que brotam entre os roteiros planejados e indicam outras possibilidades. Por que não falar sobre as relações ecológicas e as cadeias alimentares na fauna ribeirinha? E foi isso que fizemos!

A partir da explanação sobre a importância das cadeias alimentares como relações ecológicas e de sua necessidade para o equilíbrio ecológico, com o conhecimento dos estudantes, fomos exemplificando algumas cadeias e teias alimentares presentes no ambiente ribeirinho. O desenho a seguir foi um trabalho de grupo realizado após conversas na sala de aula sobre o tema, além de pesquisas realizadas em casa com os pais, mães, tios, irmãos... Pescadores. Assim compôs-se a teia alimentar envolvendo o peixe piranha, já exposto, anteriormente, como predador, no desenho de um estudante.

Teia alimentar produzida pelos estudantes Isabelle, Railine e Marília.

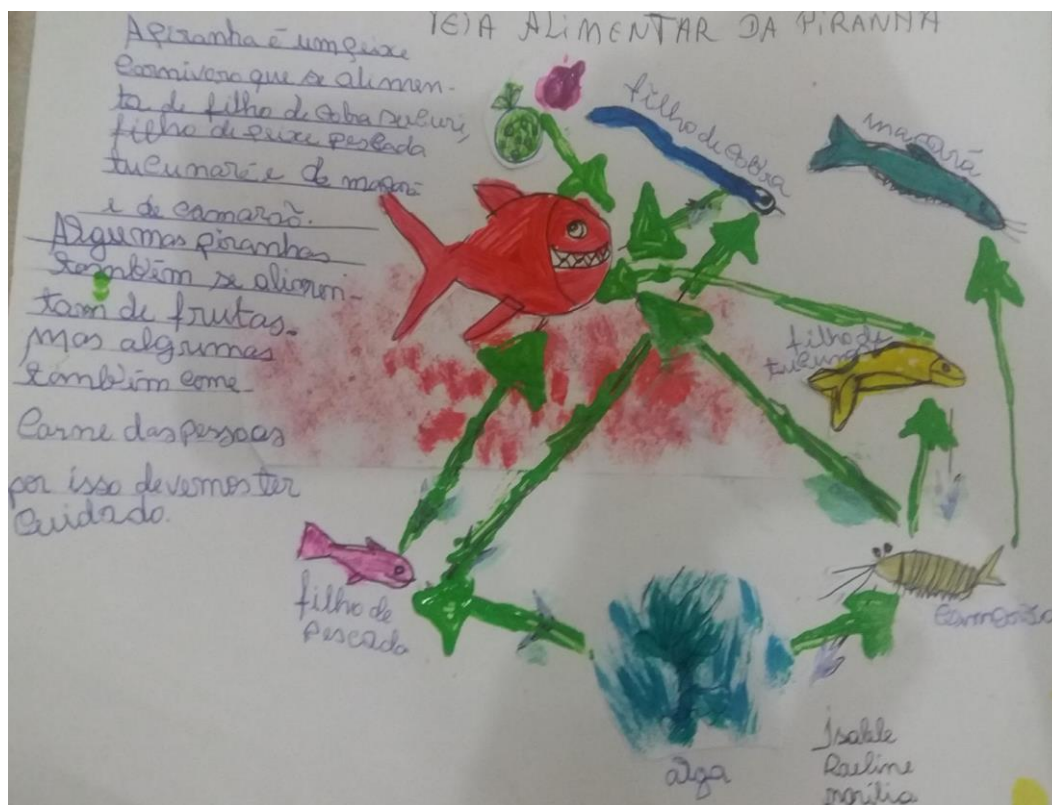


Foto: Edilena Corrêa, 2017

Penso que há um risco em se estreitar um currículo de Ciências naquilo que os aparatos pedagógicos (diretrizes e livros didáticos) julgam ser importantes para cada série nas mais diferentes escolas. Quais atividades curriculares apresentam maior potencial para os processos de aprender e ensinar Ciências naquela escola ribeirinha?

Experimentar o que borbulha na sala de aula, nas falas e produções dos estudantes. Falar do peixe piranha, que é um predador, mas que também é presa? Sim! O desenho já falou por si, já borrou, já fez vazar o pensado para aquela aula. É com suas forças que o currículo de Ciências se potencializa, e por suas interações resultam acordos híbridos, pelos corpos envolvidos que não se reduzem, mas se atravessam. Um currículo de Ciências que é atravessado por forças ribeirinhas.

IV

Veget-ações

Em meio a encantos e encontros, os açazeiros e outras vegetações traçam e abraçam a vida ribeirinha. Em linhas retas, sinuosas exibem suas belezas horizontais, verticais...Em cores e sabores, vivem e fazem viver.

Um papel ainda que preenchido, pode guardar vazios de onde sempre pode saltar algo, pois sensações se compõem com o vazio e nele se conserva. Na Escola, nas aulas, há forças que esbarram e borram o currículo que se apresenta como o correto, o melhor, o único necessário. Essas forças traçam linhas que se opõem à homogeneização, que percorrem o currículo no sentido de deslocar as noções de ciência, conhecimento e verdade.

Um desenho sobre “flora” em composição com outros temas que saltaram daquela produção: ecologia, ecossistema, fauna, poluição...A palmeira açai, planta abundante da comunidade, que dá sustentação econômica e nutricional aos ribeirinhos; Um gato que sobe na árvore; sobre o solo, um pato a se alimentar; um peixe e um mamífero mortos por envenenamento (contaminação do solo); minhocas em suas funções de arejar a terra; aves que sobrevoam em parcerias. O que pode essa produção em um currículo? O que dispara ou faz disparar? A força que é disparada pelo desenho inventa e faz inventar outras maneiras de pensar e experimentar um currículo por linhas menores, por forças outras que mobilizam saberes e fazeres da pesquisadora e estudantes.

Importa a relação, relação entre animais, vegetais e demais elementos (solo, ar...). Mamíferos, peixes, aves, anelídeos e vegetais interagem entre si. A força de um currículo desobediente que vai além dos limites determinados. Estudar sobre flora, para o estudante, não tem sentido algum se esta não for vista em relação com outros seres e elementos (animal-vegetal-solo-ar), todavia, não é uma relação de dominação ou de exclusão, mas de interação. São independentes, porém, fazem parte de um só ambiente, e porque são realmente distintos, e inteiramente independentes um do outro.

Desenho feito pelo estudante Pedro



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Desenho feito pelo estudante Jorge



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Linhas de um currículo cortadas por movimentos e afetos, marcados pelos encontros de corpos, corpos estudante-escola-currículo-vida-pesquisadora...Com criações imprevistas atravessadas por muitos afetos. Afetos que desorientaram o currículo fizeram ultrapassar a demarcação da temática daquela aula. Forças menores em um currículo em que só o que interessou foram as composições feitas por estudantes e pesquisadora, combinações em um currículo que se tece em meios a encantos e desencantos, nas relações com os seres e saberes.

Tadeu (2002) destaca que um currículo é definido por um conjunto de saberes e uma pedagogia, estaria, na concepção tradicional, preocupada com a eficiência de transmitir esses saberes a um conjunto de aprendizes. O autor indaga: e se o currículo, em vez disso, fosse concebido como um encontro, uma composição? Isso não mudaria tudo? Poderíamos começar por imaginar que corpos, os mais heterogêneos, os mais disparatados, os mais improváveis se encontram e se combinam no currículo, para compor um agenciamento currículo particular.

Os vegetais expõem-se sem obedecer a limites, ordens, espalham-se. Suas raízes rasgam o solo e inventam seus caminhos, em direções diversas, como um currículo em movimentos menores. Da produção escorrem blocos de sensações da beleza da vida ribeirinha, por meio de seus traços e cores que nos fazem sentir para além da representação, como o desenho da palmeira açai, vegetal comum na região, que serve como base econômica e alimentar para a comunidade.

Produções que fazem saltar vozes de vida-escola, de criança-estudante ribeirinho, de criança-estudante-extrativista, e carrega potências para o currículo e a Educação em Ciências que se move pelo desejo que está na ordem dos afetos. Os saberes e fazeres das águas e florestas, as atividades de colheita, pesca... Em que as crianças/adolescentes ribeirinhos estão mergulhados, também transversalizam com a Escola, e o desenho do estudante indica possibilidades de encontros para se fazer por potências de vida e alegria.

Da produção do estudante ribeirinho salta a vontade de ser notado pela Escola, pelo currículo. As leituras e conversas de todas as produções feitas com os estudantes referentes às temáticas, como movimentos menores no currículo, foi uma invenção naquela escola ribeirinha, um diálogo com os múltiplos espaços-tempos que atravessam o currículo de Ciências. Ampliou as possibilidades de vivenciar a alegria de sentir o que está a saltar no meio da Escola e do currículo ribeirinho, o que faz as conexões vida-

escola, que compõem um currículo com minorias que estão a inventar e investir outras forças.

Nas falas, um largo conhecimento sobre a palmeira, sobre suas características, e não importa saber se a palmeira açai foi apelidada pela Ciência de *Euterpe oleracea*, o que tem sentido para ele, na comunidade e na escola, e que fissa o currículo, é sua relação com a palmeira, o que ela lhe faz sentir, a afetação que ela o provoca.

O açazeiro é um tipo de árvore que, às vezes, é baixa e, às vezes, fica muito alta. Dá açai, preto e branco. Mas cada um na sua árvore. O açai, a gente toma e vende. O açazeiro não morre fácil, e também a gente não precisa plantar, ele nasce sozinho. Ele pode ficar com a raiz na água e fora da água que ele não vai morrer
(Estudante).

Ele sabe que a árvore é muito resistente, talvez não saiba que é por ser uma vegetação típica de área de várzea, um tipo de mata da região amazônica adaptado a encharcamentos e calor. A partir do desenho e das conversas sobre a palmeira açai, traçamos linhas rizomáticas que fizeram conexões, porque a Escola também é espaço do vivido, onde é possível reinventar e criar outras brechas, desviando do que está prescrito, determinado.

Olhar e escutar com atenção, estar sensível e disposto a fabular com os estudantes, pode potencializar um currículo de Ciências por linhas menores. Outras maneiras de conversar sobre conteúdos de Ciências em uma escola de comunidade ribeirinha tornaram-se possíveis. A Botânica ensina que é preciso estudar os vegetais seguindo sua classificação taxonômica, contudo, essa forma de ver a palmeira não é a que encanta os ribeirinhos, eles não a reconhecem por suas classificações taxonômicas, mas pela sua relação com aquele vegetal, que é sua principal base alimentar e econômica.

Exercício III

Currículo de Ciências com as encantarias da Amazônia

I

Um currículo que não empobrece...

*O rio que fazia uma volta atrás de nossa casa
era a Imagem de um vidro mole
que fazia uma volta atrás de casa.
Passou um homem depois e disse:
essa volta que o Rio faz por trás de sua casa
se chama enseada.
Não era mais a imagem de uma cobra de vidro
que fazia uma volta atrás de casa.
Era uma enseada.
Acho que o nome empobreceu a imagem.
(Manoel de Barros)*

O poema de Manuel de Barros ajuda a fazer conexões com pontos de uma aula de Ciências que partia de uma questão: o que eu vejo de Ciências fora da minha escola? Uma estudante, por meio de um desenho referente ao boto²⁵, faz borbulhar os encantos que encharcam a vida ribeirinha na Amazônia. As lendas amazônicas têm forte ligação com seu modo de vida, com o ambiente natural em que vivem e chegam a influenciar na organização cotidiana dos ribeirinhos. Esses saberes místicos vestidos de uma relação de mistérios e encantos entre homem, rio e floresta, marcam a relação do ribeirinho com o meio natural.

Paes Loureiro, em sua obra *Cultura Amazônica: uma poética do imaginário*, mergulha em águas de encantarias e traz os mais fortes traços do imaginário amazônico, a Lenda do Boto. Com grande habilidade para dançar e pela sedução dos olhares, ele aparece nas festas sem ser convidado, elegantemente vestido de branco, seduz as mulheres e as engravida mesmo menstruadas, processo de puro encanto, há a aceitação do filho do boto. É um encantado da metamorfose por excelência, expansão de uma espécie de êxtase dionisíaco, que deixa as mulheres fora de si, fazendo-as esquecer todas as normas para seguir somente o impulso ardoroso desse ser de puro gozo, de amor sem ontem nem amanhã (PAES LOUREIRO, 2000).

²⁵ Mamífero cetáceo, da família dos platanistídeos e delfinídeos, que vive em água doce e chega a alcançar mais de 2 m de comprimento. Também conhecido como golfinho, das seis espécies conhecidas, três pertencem à bacia amazônica, destes destacam-se o boto preto e o vermelho. O boto preto é tido como o que protege. O boto vermelho é o Don Juan das águas, sedutor de moças donzelas e mulheres casadas (PAES LOUREIRO, 2000).

A relação não se reduz à atividade sexual, a mulher entrega-se amorosamente ao boto porque foi seduzida por ele, sob figura humana, e o mistério ocorre quando ele olha de perto para uma mulher menstruada, não havendo então nenhuma relação física. Uma das narrativas desse imaginário que navega pelas águas amazônicas, é a de que as mulheres que engravidam do boto são sempre perdoadas, visto que há um encantamento, mistérios que não envolvem relação física.

Quais as significações possíveis de se fazer emergir da lenda? O que pode essa lenda no currículo de Ciências? Que encantos podem ter o imaginário ribeirinho para o currículo? Em meio às conversas, explicações, dúvidas dos estudantes acerca do desenho do boto, é possível puxar fios que saem do meio, que como no rizoma, não começa e nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, *intermezzo* (DELEUZE; GUATTARI, 2011).

Desenho feito pelo estudante Daniel



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Uma estudante mostra um desenho e começa uma conversa:

Estudante A – Eu pensava que boto era peixe, mas é mamífero.

Estudante B – Mas ele é um tipo de peixe que é mamífero.

Estudante A - Então ele não é manso.

Estudante C – É claro que não é peixe, a gente não come boto. Se fosse peixe, prestava para comer.

Estudante A – Mas mamífero come carne. Boto come peixe, e mora no rio, então acho que boto é peixe.

Estudante B – Mas a baleia é um mamífero, tá lá no livro.

João – É...

Estudante A – Boto é igual peixe, até manso.

Estudante B – Mas acho que a gente pode falar que ele é peixe. Ele é um peixe grande o papai disse.

Estudante C – Boto é boto. Até vira gente, de noite. (risos)

***Eu** – Você disse que o boto vira gente, o que você pensa disso?*

***Estudante C** – Tem gente que já viu um homem que pulava na água de noite, mas era boto. De dia, ele fica na água como boto e de noite ele vira homem e ele até vai na festa e dança e namora, mas ninguém sabe que tá dançando com o boto.*

***Eu** – Alguém daqui sabe de alguma pessoa que dançou com boto? Sabe como ele é?*

***Estudante D** – Mas quando ele vai na festa ele não é boto, professora, ele é homem, tudo igual, mas só que ele veste roupa branca e não tira o chapéu porque ele tem um buraco na cabeça.*

***Estudante E** – A mamãe disse que a vovó não deixava nem ela tomar banho no rio quando ficava menstruada porque ela podia ter filho de boto (risos).*

Todavia, para além da classificação do boto, o currículo é borrado por ele como figura do imaginário ribeirinho, o que de acordo com as lendas amazônicas, assume forma humana. O que pensar desse currículo que rasga os significados reais da ciência e baila entre o real e a ficção? Quais os sentidos que os estudantes ribeirinhos dão ao boto? Como o imaginário e o vivido dialogam no currículo? O olhar da Ciência é excludente, só é legítimo se pode ser visto. Tudo o que está na ordem das sensações não é digno de estar no currículo. O ensino de Ciências e de Biologia marginaliza tudo o que coloca em risco suas “verdades universais”, e demarca fronteiras entre ficção e realidade, mentira e verdade, mas as imprevisões de uma aula dão lugar ao “e”.

Desenho feito pelo estudante Sérgio

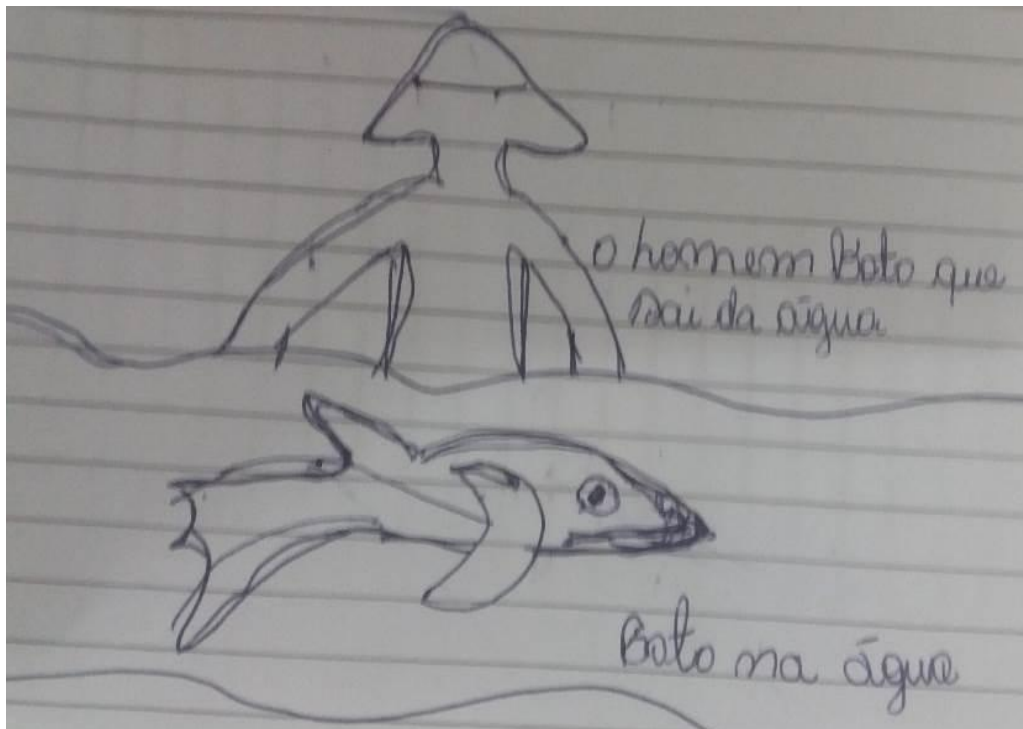


Foto: Edilena Corrêa, 2017

Sentir o currículo como proliferação de multiplicidades, dando brecha ao oculto, ao imaginário... Ele nos convida a adotar outras práticas educacionais que possibilitem pensamentos e passagens que invadam o “modelo” e passem a traçar mapas com linhas de vida, a partir de práticas minoritárias que dão vazão ao ver, sentir, ouvir... Ciências nas diversas possibilidades.

Os estudantes expõem suas dúvidas sobre dois temas de Ciências, a conversa ocorria minutos antes de falarmos sobre as produções realizadas pelos estudantes, na aula anterior. Naquele momento, os estudantes externavam suas incertezas sobre dois grupos de animais: mamíferos e peixes, mais especificamente, sobre a qual das classes o boto pertencia. Não sem motivo queriam chegar a uma conclusão, pois a Ciência, com representação na Biologia, ensinou que cada ser vivo tem seu lugar, sua classificação.

Os ribeirinhos têm uma relação muito próxima com esse mamífero de água doce, especialmente os pescadores, que sempre são seguidos por eles por causa do peixe, principal alimento desse animal. Essa é uma relação de harmonia, pois o boto é visto pelos pescadores ribeirinhos como um grande peixe que os indica os locais onde os cardumes estão localizados para que a pesca aconteça com sucesso. Segundo os pescadores, onde há boto, pode haver peixe. Há, portanto, uma relação entre ribeirinhos e boto. Se ele

pertence à classe dos peixes ou dos mamíferos, isso não tem importância naquela comunidade, mas no currículo e nos livros didáticos, o boto não está presente. Como mamífero aquático é a baleia que reina. A discussão dos estudantes explicitando suas dúvidas sobre a classificação do boto ocorreu a partir da fala de uma estudante que disse saber que o boto era mamífero por meio de seu irmão que estuda o Ensino Médio. Essa informação rendeu surpresa e desconfiança entre os estudantes: boto é peixe ou mamífero?

Saber que o boto pertence à classe dos mamíferos e não dos peixes causou um certo desencantamento nos estudantes, de certa forma, foi como se tivesse tornado pobre a figura do animal. Passamos a ampliar a conversa com os demais estudantes, partindo de indagações: O que nós sabemos sobre o boto? Como é seu corpo? Onde ele vive? De que se alimenta? Como ele nasce? Ele mama?

Essas questões passaram a ser pensadas e discutidas entre os estudantes, em seguida, as informações foram registradas nos cadernos, lidas e discutidas entre estudantes e pesquisadora. Ficou claro, pelos registros dos estudantes, que o boto, para os ribeirinhos, é visto também como um animal lendário, que nas noites de lua pode sair do rio, transformar-se em um belo rapaz e visitar festas para encantar e engravidar as mulheres. Além desse aspecto encantador/poético, os estudantes também disseram muitas características do animal, eles criam uma linha de fuga no currículo ao trazer o boto para fissurar o currículo, apesar de não terem estudado sobre esse animal na escola, eles mostraram saber muito sobre ele.

Aproveitamos esse conhecimento para fazer mediação entre seus saberes, auxiliando-os a construir uma visão de Ciências e da Biologia, para ver e usar fora da Escola. Esses movimentos no currículo de Ciências envolvem singularidade e uma relação com os conceitos de Ciências e da Biologia sempre em devir, compreendendo que tais conceitos não surgem prontos, como ressalta Deleuze (1990), eles devêm com o uso.

Essa experiência com o currículo constituiu-se uma questão ligada ao inesperado e à criação. Um movimento menor, pelo qual traçamos outras possibilidades de conteúdos e saberes de ciências a partir de afetações, burlando um currículo que quer o homogêneo. A aula potencializou as singularidades, a vida e o desejo de criação e de alegria, caminhando trechos inesperados, como a água que corre no rio, que nunca é a mesma e que nunca se sabe onde vai parar, mas que está para além da reconhecimento. Assumir tal postura no currículo de ciências é apostar em ações micropolíticas (DELEUZE;

GUATTARI, 1996). A micropolítica pela atitude docente de não se render ao currículo que tende a homogeneizar e capturar as singularidades, imprimindo uma identidade.

Um currículo por linhas menores que se traça sobre o currículo instituído, questiona e problematiza os saberes cientificamente autorizados para serem ensinados, para estarem nos livros didáticos de Ciências e, portanto, nas aulas do professor. Ele cria possibilidades de encontros com outros saberes que atravessam, e foi interessante experimentar deslocamentos dos conceitos que imperam no campo curricular, que paralisam e matam o desejo de vida, de criação, foi uma forma de desterritorialização no currículo de ciências, voltado para o presente, atento aos fluxos das forças contínuas de criação.

II

Contos de rio

*É o Boto que celebro.
O Boto de roupas brancas, filho das águas e do luar.
Ele que um dia surgiu tal resplendor
de um sol no diadema da noite.
Luz no fundo túnel do desejo.
O rio cedeu espumas para que a lua em seu tear
tecesse a sua vestimenta.
Alvura, brancura, claridade.
(Paes Loureiro)*

Em meio a saberes, curiosidades, uma proposta de atividade: pesquisar com os pais, avós e tios sobre a lenda do boto. A ideia era movimentar o currículo de Ciências e traçar caminhos outros para além da reconhecimento que trata Ciências e Biologia como verdades únicas. Um currículo com o olhar para as encantarias, aquilo que compõe a vida dos ribeirinhos, que afeta.

Estudantes e professora a traçar linhas outras no currículo por meio de contos e encantarias de um rio que vive. Em casa, na escola, na sala de aula...saberes e afetações por meio de contos. Leituras e relatos dos mais diversos e misteriosos enredos. Olhos e ouvidos atentos. Em um lugar onde boto e humano se encontram, misturam-se, compõem-se, também se dá abertura para um currículo encantado e potencializado pela vida.

Conto I

A teimosa Maria de Lurdes

Ela era uma menina bonita, mas teimosa, Maria de Lurdes era o nome dela. Isso foi há muito tempo, minha avó que conta.

Um dia, quando ela ficou menstruada, a mãe dela disse tudo o que ela não podia fazer quando estava assim. Não podia apanhar açaí, ir para o mato ou igarapé... Chegar perto do rio? Isso nem pensar! Porque no rio moram bichos que encantam, assombram... Era lá que mora o maior perigo. O boto! É nesse momento que ele pode engravidar a menina moça e a mulher. Mas Maria de Lurdes era desobediente e foi andar de casco seis horas da tarde. Logo depois apareceu uma tristeza nela, era um filho de boto que já estava na barriga.

(Maria Joana)

Conto II
Tiro com cera benta

Ele é da noite, só pode virar homem à noite.

Na casa do Sr. Damião tinha um boto que vez ou outra aparecia por lá e aproveitava para tirar um cochilo na rede do Jorge, filho do Seu Damião. Quando este saía para jogar baralho, a rede já ficava atada e dizem que rede atada à noite, sem ninguém dentro, é danada para chamar espírito e tudo o que é ruim, até boto que só fazia subir e cambar na rede.

Uma noite, o Sr. Damião acordou e olhou pela fresta da tábua do quarto para a sala e lá estava o boto deitado na rede e de chapéu. O Sr. Damião contava que era um homem muito alto e todo vestido de branco, até os sapatos e o chapéu, mas como o boto não é da parte de Deus, só coisas da Igreja pode afastar ele e, foi então que o Sr. Damião teve uma ideia: pegou uma arma que tinha em casa, preparou uma munição com cera benta e atirou no boto. O bicho saiu correndo e pulou da ponte na água. Este, nunca mais apareceu por lá. Foi só tiro com cera benta que deu jeito.

(Rosa)

Conto III

A namorada misteriosa

José Luís era um belo e tímido rapaz que guardava um segredo. Todas as noites, sempre no mesmo horário, pegava o casco e saía. Dizia que ia à casa da namorada, mas ninguém sabia onde morava, filha de quem era...nada!

No pequeno rio, onde todos se conheciam, ninguém via o casco de José Luís passando, ou encostado em algum porto. Até que uma noite ele voltou com muita febre, dor de cabeça e enxergando sombras. Foram olhar o casco dele e encontraram muitos fios de cabelos compridos e um insuportável pitiú de boto. Diziam que a namorada misteriosa era uma bota que queria encantar José Luís. E ele só ficou bem depois que chamaram um curador lá na casa.

(Jandira)

Conto IV
Nasceu um boto

Minha avó Antônia contou que sua comadre teve um filho de boto.

Tudo aconteceu quando ela estava menstruada e foi pescar no rio, perto da casa.

No mês seguinte já estava gestante.

Uma noite, quando ainda estava no terceiro mês de gestação, a mulher passou mal com muita dor. Foram buscar uma parteira que puxou a barriga dela e disse que era uma coisa estranha, não parecia ser uma criança.

A mulher continuou com dor por dois dias, até que no terceiro dia a parteira deu um chá e foi então que nasceu o botinho.

Ainda estava pequeno, mas já dava para ver bem a cabeça do bichinho.

(Margarida)

Um currículo menor se tece em meio a possibilidades de abertura de espaços para que os estudantes possam sentir, experimentar, errar, escolher, recusar, permitir movimentos ao invés de submetê-los ao pensado, programado, modelado. Pode ser pensado por encontros, aberturas...Um encontro com a ciência e os encantamentos da Amazônia. Experimenta maneiras de estar em relação com a vida, com os modos de vida, que cria condições de possibilidades para que os estudantes ribeirinhos vivenciem suas potencialidades, criando espaços de manobra no currículo, que possam desviar o olhar de professor que já chega à escola ribeirinha com suas aulas traçadas nas linhas da Base Nacional Comum Curricular.

Um currículo de Ciências pela relação de composição e não de imposição, pela potência do existir, uma forma de ver o outro pelas relações que tecem nas linhas de vida-escola, do respeito à vida dos estudantes, aos lugares onde vivem, experimentar passagens pelos emaranhados de linhas que compõem os mapas que marcam os trajetos dos estudantes na comunidade. As linhas do currículo menor proliferam, conectam, promovem o contágio de saberes minoritários em ações também minoritárias. Faz proliferar a incerteza, a dúvida no que tange as verdades e certezas científicas. O imaginário ribeirinho faz maresias no calmo rio da realidade.

Aqui o currículo também é margem, e a margem não é o que separa, o que divide, mas o que liga, encontra. As margens ribeirinhas são lugares de pescaria, de atracar os barcos e canoas, é um lugar aberto que envolve o habitar, o trabalho, o imaginário, o estudar... Passagens, espaços de atividades que coexistem. As margens curriculares também não são limites, fronteiras, são encontros, aberturas, como rizoma, com muitas entradas e saídas.

Pensar e experimentar com os estudantes um currículo de Ciências que se tece entre as margens de um rio e de saberes, contos, encantos e encontros operando por deslocamentos para pensar uma educação em Ciências em meio, e pelo meio da vida que acontece. Inventar, inverter, nadar por entre as ondas que balançam um currículo que insiste em se ancorar.

Exercício IV

Fotos e grafias e currículos e vidas e...

O poder de afetar e ser afetado, a relação das forças de uma vida ribeirinha em um currículo. Olhar, sentir, compor, experimentar um currículo com imagens: corpos em relações... forças que são potências afetantes e afetadas, não o que agem, mas o que percebem, vivem, sentem...Seria o ambiente/saberes/fazeres ribeirinhos por seus afetos, capazes de potencializar outros olhares, linguagens e pensamentos no currículo de Ciências? Para Zourabchvili (2016), todo afeto implica uma conexão de forças, e é o exercício de uma força sobre outra, dessa maneira, a força não é o que age, mas o que percebe e sente. Logo, quando consideramos uma matéria enquanto afetada, não mais podemos falar em termos de objetos, pois já nos encontramos no elemento das forças.

Encontros com lugares capazes de gerar microfissuras no currículo de Ciências, por onde pode pulsar a vida. Imagens de ambientes entre rios, florestas, elementos, corpos que se atravessam, atravessam e avançam os limites do currículo servido na escola. Há um currículo não saciado pelo esquadramento das linhas da escola e que faz dobras em imagens, ações, elementos... Encontros entre vidas e coisas onde um atravessa ao mesmo tempo em que é atravessado pelo outro: troncos e raízes em conexão; encontros vitais entre raízes, solo, água, ar, folhas que auxiliam no controle dos processos de erosão; a pesca de uma temida espécie de peixe de água doce, apetrechos de captura de pesca...Imagens que embora pareçam sedimentadas pelo imaginário como elementos fixos, isolados, apartados e de qualquer relação com o currículo de Ciências, estão entranhadas nos estudantes, na comunidade onde a escola se faz presente.

Não há como isolar a vida dos ribeirinhos do currículo da Escola. As imagens que compõem esse exercício resultam de minha vivência com estudantes e suas famílias em diversos momentos do cotidiano dos ribeirinhos. São imagens, que por suas potências, formam outra coisa. No contato com o rio, a água se torna pele, no encontro/relação entre criança e árvore, a vida é vista sem hierarquia, nas especificidades das práticas de pesca, as espécies de pescados são caracterizadas... Nos encontros/atravessamentos entre ribeirinhos e demais vidas e elementos, os estudantes ribeirinhos constroem outros corpos.

Das imagens de algumas atividades e vivências dos estudantes ribeirinhos, um universo curricular pode saltar. Que potência curricular pode irromper de uma imagem cujo olhar e mãos infantis mostram seus saberes/fazeres no interstício da escola? Ou daquela curta e simples explicação sobre a técnica de matar uma árvore pela remoção das camadas de suas cascas?

Não passamos só pelas imagens, passamos por corpos e encontros, atravessamentos que fazem deslocar as linhas fixas de um currículo já traçado, pensado. Corpos ribeirinhos que deslocam corpos curriculares constituídos e cobertos por conteúdos e mecanismos prescritos. Imagens que constroem outras possibilidades no currículo de Ciências de uma escola ribeirinha.

Os espaços, saberes e fazeres ribeirinhos aqui apresentadas no que intitulei *Fotos e grafias e currículo e vidas e...* indicam potências de ambientes, elementos, vidas... Como uma linha de fuga de currículo prescrito e alicerçado no pensamento da universalidade, da identidade e da hierarquia. Não são os lugares ou os elementos ribeirinhos em si que as imagens trazem que interessa, mas o que elas expõem, o que está além de uma identificação ou classificação da ciência, as afetações que ultrapassam a fronteira científica: os movimentos e os fluxos ao olhar as imagens, advêm da percepção, da sensação.

Momentos de trabalho, aprendizagens, crianças e adultos partilham momentos de ensinamentos e aprendizagens. Imagens férteis para um currículo de Ciências, um currículo vivo. Um agir, vagar e rastrear os modos de vida ribeirinhas.

Pequenos e atentos olhos perdem-se a olhar um fruto na árvore. Olhar que fala, sente...Vidas que se entrelaçam. Criança e árvore que crescem juntas, vidas que tecem pela água, vento, terra, sem hierarquia de importância. Há uma árvore que cresce e frutifica em conexão com o atento e sensível corpo infantil ribeirinho.

Luíza durante a retirada da polpa do cacau



Foto: Edilena Correa

Apostar nos encontros com imagens e lugares que dizem sobre os modos de vida dos estudantes, como modo de potencializar um currículo de Ciências que não se resume a olhar e explicar a vida da floresta dentro do mundo, a planta dentro da vida, a espécie dentro da planta, o exemplar dentro da espécie. Há importância também nas relações, nas afetações entre esses exemplares e outras vidas/elementos.

Como explicar em uma aula de Ciências, a um estudante ribeirinho (que faz a extração do cacau, do açaí), sobre a vida dos vegetais, sem que seja tocado na relação de vida do estudante com esse vegetal? Em um currículo de Ciências, o fio brilhante da Ciência não pode ofuscar o fio da vida, da docência e os demais fios que tecem as relações com o mundo. A vida não se fixa a conceitos e classificações científicas, e o mundo não está separado em organismos vivos e não vivos, ele é relação entre elementos e seres, encontros. As imagens, os espaços ribeirinhos são um modo de cultivar um olhar singular no currículo de Ciências.

Ao colocar seu apetrecho de captura de peixes e camarão em um rio ou igarapé, o pescador tem seu corpo misturado aos movimentos, texturas, temperatura da terra, água, vento... Há uma interação entre os corpos. Corpos vivos e não vivos que são fazeres, saberes, sensações, movimentos, forças... A vida é tecida em meio aos lugares, assim como os lugares são tecidos em vida, em um processo contínuo e interminável de atravessamentos e afetações.

Tapagem, armadilha para captura de peixe e camarão



Fotografia: Edilena Corrêa, 2017

Matapi, apetrecho usado na captura de camarão



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Peixe arraia capturado por um pescador



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Os seres vivos e os elementos se constituem de relações. Os organismos em suas relações terra-ar-água-vento-tempo...Constituem suas linhas, seus movimentos, vivem em um mundo em constante devir. As imagens sobre os espaços de vida ribeirinha, seus saberes, fazeres, movimentos, são recursos, potências capazes de efetuar desterritorializações no currículo de Ciências, pequenas fissuras que permitam que esses novos pensamentos contaminem a Escola, a concepção de ensinar e aprender, as aulas de Ciências.

Ambientes, vidas e elementos ribeirinhos que se fazem entre conexões, entrelugares, entremundos, “todo um trabalho rizomático da percepção, o momento em que desejo e percepção se confundem” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 81).

Quando um corpo docente afeta e é afetado por imagens de lugares, elementos, vidas... Há um pensamento que se movimenta, pois, o olhar não se encerra em numa imagem fixa, rasa que carrega uma verdade a ser desvelada, ela possibilita ver outras coisas a cada olhar.

Afetações mútuas: o pescador, o peixe a água, a canoa, os materiais de pesca. Vidas e elementos. A vida parte das afetações, do sensível, não do científico. Ingold (2015) ressalta que as vidas humanas e não humanas não estão fechadas para o mundo, mas abertas, como uma linha em devir. Ainda segundo o autor, organismos e coisas habitam um mundo aberto em permanente construção, em um entrelaçamento de linhas de vida em um espaço fluído onde o ser vivo se movimenta, afetando e sendo afetado pelo mundo que também está em pleno movimento.

Andar na terra-céu-tempo-vento é considerado por Ingold (2015) como a forma primordial que os seres vivos habitam a terra, traçando em seus passos as linhas de seu próprio movimento. Dessa forma, o mundo onde a vida se dá nos movimentos e caminhadas se estruturaria em uma espécie de malha relacional resultante da correspondência entre os movimentos das linhas de vida ao longo dos caminhos.

Olhar o mundo a partir da perspectiva de uma malha relacional, onde tudo se relaciona implica soltar o currículo das amarras que impedem tal relação, como por exemplo, da exigência de ensinar e aprender sobre a vida apenas por especificidades, características anatômicas e fisiológicas de cada ser vivo, do que a Ciência legitima como verdadeiro, sem atentar para as afetações dos corpos ribeirinhos.

Um pequeno e vistoso vegetal habita sozinho um espaço onde, aos olhos e palavras de uma criança, seria infértil. O espaço ribeirinho também se compõe de elementos improváveis, de modos de resistência, de uma natureza que cresce sustentada por olhares, abraços, vozes, ou cresce apenas de superfície lisa, como se não precisasse de nada para se manter viva. Em meio às folhas secas, em um aparente solo desidratado, o pequeno vegetal exhibe seus belos tons de verde.

Vegetal em um ambiente ribeirinho



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Olhar e sentir os modos de vida ribeirinhos, desviar das exigências curriculares que, muitas vezes, reprimem gestos, afetos, saberes, e abrir espaços para a ousadia de pensar e experimentar outras relações no currículo, que estejam ligadas as afetações, aos desejos, à vida, que estejam na ordem do imprevisto, do improvável. Abrir frestas no currículo como as frestas das madeiras que constituem as paredes, o piso e o teto da escola.

Sobre extensas raízes aéreas, cresce um ninho. De coloração escura, a extensa galeria conta com reis, rainhas e soldados. Há relações acontecendo ali. Vidas que se atravessam. Cupins-árvore. Ninho e árvore crescem juntos em passagens, onde o subterrâneo encontra a superfície. Raiz que deixa de ser apenas órgãos para ser suporte de casa. Um corpo-raiz habitado.

Raiz de um vegetal com ninho de cupim



Foto: Edilena Corrêa

O encontro com a imagem raiz-ninho evoca afetos imperceptíveis que abrem momentos de ruptura da ordem estabelecida no currículo de Ciências, com os conteúdos selecionados, com os papéis distribuídos. Imagens de uma vida ribeirinha que guarda potências, que permitem abrir o corpo e dar passagens para que os fios dos lugares e imagens nos alcancem e despertem outros mundos em nós, possibilitando, outros pensamentos, outras sensações, outros movimentos, como na imagem em que a árvore tem sua estrutura atravessada e alterada por cupins, assim, o currículo de Ciências pode ser atravessado pelas vidas que pulsam às margens de um rio e que fazem composições com outras vidas e múltiplos elementos.

Encontros. Entrelaçamentos. Outros modos de ser raiz. Raízes e troncos coabitam em multiplicidade e diferença de ser raiz.

Uma desordem que cresce, que abriga, que afeta e é afetada, que costura relações entre vidas e elementos outros. E quando menos se espera, isso que era um órgão, vira um mapa que traça esconderijos, habitações e coabitações de raízes, troncos, folhas permanentes e visitantes.

Raízes às margens do rio



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Raízes que já não se reduzem às classificações de terrestres, aquáticas, aéreas... grandes ou pequenas, mas que são vistas também por suas conexões, arranjos desordenados de um corpo feito de abraços, nutrem e fortalecem encontros, que abrem brechas e permitem atentar para as redes que essa imagem lança para olhares outros no currículo de Ciências. Imagens que estão para além de conceitos, características,

classificações científicas, mas que são máquinas de guerra, que ajudam a deslocar o pensamento da homogeneidade, da fixidez, para a heterogeneidade no que acontece por meio de encontros vitais. Uma imagem e um pensamento curricular que deixam de lado qualquer preocupação com divisões em gêneros, espécies, indivíduos... Que estão preocupados em saber como as coisas se combinam, como se compõem, como se conjugam.

Vestígios de vidas, de corpos que não param de se diferenciar. Vidas, lugares e elementos que não costumamos olhar como lugares de um currículo. Imagens que não buscam uma compreensão dos significados ou intenções que dizem as vidas, os ambientes e elementos... O que interessa são as potências e o universo de possibilidades que se criam no encontro com elas. O interesse aqui está no campo dos afetos, e não no campo das significações. O que se deseja fazer é movimentar as linhas duras do currículo de Ciências de uma escola ribeirinha, abrir fissuras para muitos outros currículos na imanência desses entrelugares, pois, “o que conta é o que passa no meio. Sempre no meio. É aqui a morada da diferença” (CORAZZA; SILVA, 2003 p. 66).

DESEMBARCAR

Por aqui também pode ser iniciada a leitura desta tese. Escrita por muitas mãos, pensamentos e afetos. Entre palavras, gestos, olhares, saberes de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos ribeirinhos, as ideias foram sendo alinhavadas. Em muitas companhias, e uma solidão absurda, movimentada pelo desejo de desviar do que aprisiona, sair, escapar do império do campo do currículo em Ciências pela criação, invenção. Sim! Vivemos um período que urge a necessidade de criar, inventar, resistir, sonhar a Educação... Desejo de fazer o comum com as minorias. Corpos, afetos, encontros que se fazem presentes nessa tessitura de escrita, que é também de vida, de um corpo habitado, povoado por muitos outros que falam, que pensam, que sentem, que escrevem através de mim.

Foram muitos *eus* que traçaram a escrita, ora em meio ao silêncio, ora em meio às vozes que ecoavam, que se misturavam. Vozes vindas das muitas leituras, conversas, afetações, vivências, desejos, forças... enfim, que essa escrita se fez. Uma forma de escrever, de pesquisar pelas vias da criação, invenção, e como diz Larrosa (2003), não há modo de pensar de outro modo que não seja também ler de outro modo e escrever de outro modo.

Reivindiquei uma escrita por experimentações que ativam a potência do pensamento, e experimentaram-se outros modos possíveis no campo do currículo, este que tem se apresentado como forma de silenciar e apagar existências menores. Optou-se por resistência pela capacidade de ser afetado, de escutar, de estar sensível e mobilizar outras formas de pensamento no currículo de Ciências, pela capacidade de atentar para as forças e potências e operar com movimentos que experimentam.

Partir da ideia de currículo como algo que se constitui na experiência significa compreendê-lo para além da formalidade, das rotinas empreendidas nas escolas, pois para além de projetos, conteúdos e disciplinas existem sujeitos que produzem acontecimentos. Nesse sentido, o currículo requer vivência, conforme afirma Larrosa (2002), com o que acontece, com o que se passa, como que toca, mas fundamentalmente com o que nos acontece, com o que nos passa, com o que nos toca.

Os currículos vivem nas relações intra e extraescolares, se constituem nos movimentos que atravessam as vidas dos estudantes, dos professores, da comunidade escolar e da comunidade onde a escola está inserida, portanto, há currículo não apenas nos espaços pedagógicos institucionalizados (PARAÍSO, 2010). Eles se fazem de

multiplicidades, dos muitos presentes em cada um e nas relações e não há como ser pensado e tomado como um dado pronto e acabado, ele é algo fabricado, inventado, negociado cotidianamente, visto a partir de forças e desejos que o atravessam. Estaria ele no campo da imanência. As discussões acerca do Currículo como campo da imanência têm sido importantes para pensar outras possibilidades de vê-lo por suas forças e desejos, pela criação.

A partir da pesquisa, entende-se que a possibilidade de pensar um currículo como um campo imanente está em perceber que ele se produz por movimentos no espaço da sala de aula em fluxos, movimentos, transversalidade de saberes. Pode ser produzido num espaço-tempo de criação, de (re)invenção e a sala de aula, por movimentos criadores, potencializa um currículo de Ciências atravessado por linhas menores, como ato político. Este que acontece no cotidiano das escolas, nos encontros de professores e estudantes acompanhando a potência criadora dos saberes, aberto a novos acréscimos, a criações. Teria o Currículo uma perspectiva política no que tange ao papel do professor, comprometendo-se com as multiplicidades, com a diferença, é o que Deleuze chama de devir minoritário, um “currículo menor” caracterizado pelas ações políticas do professor.

Experimentar práticas minoritárias no currículo de Ciências implicou criar movimentos de escapes e desvios das formas dominantes por processos *menores* no espaço escolar, escape das macropolíticas que mortificam, engessam o currículo. Optar pelo mapeamento, acompanhamento, vivências, sensibilidade, do que passa e do que se passa na comunidade, com os ribeirinhos foi importante para experimentar outros modos para além do currículo livresco. Experimentar aulas de Ciências a partir dos modos de vida, traçar outros currículos a partir da vida que acontece em rede, que se tece junto em um processo não dado de antemão.

Lançar-se a práticas minoritárias no currículo de Ciências foi apostar no imprevisível, no incerto, por isso, esta pesquisa não foi uma tentativa de buscar compreender e interpretar o currículo de Ciências, definir um conceito do que seria o currículo menor, ou mostrar o melhor currículo para uma escola ribeirinha, mas experimentar, apostar nas potencialidades das práticas minoritárias, assumindo sua marginalidade em relação aos papéis representativos do Currículo, uma prática de subversão às perspectivas representacionais de um currículo que está a serviço da identidade para assumir o lugar da diferença.

A vivência na comunidade ribeirinha possibilitou atentar para as potências de um currículo “menor” na Escola por movimentos que favoreceram atravessamentos para ver outras maneiras de pensar e experimentar um currículo de Ciências pela criação por meio de vidas, desejos, saberes marginalizados pela Escola, em uma conexão do individual com o político, que envolve a comunidade, pois “um currículo é um artefato com muitas possibilidades de diálogos com a vida; com diversas possibilidades de modos de vida, de povos e de seus desejos” (PARAÍSO, 2009, p. 278), um currículo que se coloca na linha da imprevisibilidade, que aposta nos encontros e conexões ribeirinhas, em uma ação do cotidiano, na escola, na sala de aula, no contexto da escola, da comunidade, pelos movimentos da criação.

Pelo desejo de pensar um currículo não como modelo, mas como provocação, potência de criação de possibilidades, que instaura rupturas por meio de movimentos criativos que foi possível experimentar um currículo de Ciências por linhas menores, não dadas de antemão, um currículo que não se distancia das apostas nas três potências do pensamento enfatizadas por Deleuze (1992): Filosofia, Arte e Ciência, que através de composições e fugas, criam e potencializam a Educação em Ciências.

Caminhar na contramão de um currículo de Ciências que não busque uma essência de aluno e de professor, que não insista em defender verdades científicas, mas que priorize o que faz mover a vida, produzir encontros alegres, comprometidos com os acontecimentos, com o imprevisível que faz fluir o pensamento criador e não o da representação. O ensino de Ciências, através dessas aberturas e brechas, passa a ir para além de um ensino e de uma aprendizagem dogmática e/ou messiânica, mas que atenta para a vida, suas variações e composições.

Tomar o Currículo como lugar de desconforto, de incertezas, de impossibilidades de uma forma única de ser feito, mas como mais um entre os tantos modos possíveis pelas singularidades que o atravessa. Os cadernos que compõem esta tese são registros dos muitos encontros com pensamentos, corpos, desejos, vidas, textos, conversas, atividades... E que foram sendo construídos a cada traço, a cada trama experimentada no decorrer da pesquisa, dos encontros potentes que favoreceram movimentos e deslocamentos do pensamento em um currículo de Ciências por forças da criação, da invenção, nas escritas e composições de suas páginas, pela fluidez de um corpo afetado por ribeirinhidades.

O currículo de Ciências está sempre sendo atravessado por acontecimentos. Fazer um currículo desviar por linhas menores, implica pensar e experimentar um currículo de Ciências em meio ao acontecimento a partir de indagações: que currículo de Ciências é possível em uma escola ribeirinha? Estar sensível, percorrer outros caminhos e seguir pistas que possa desviar do currículo territorializado e inventar outros currículos de Ciências que sejam aquilo que os diferentes espaços educativos queiram dele. Entender que um currículo padrão, arbóreo e linear não cabe em uma escola que é rio, onde as ondas não param de ser produzidas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, A. C. Três crianças a compor um plano para o Currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, p. 411-426, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/amorim.pdf>. Acesso em 23 de junho de 2017.

AMORIM, A. Carlos. ROMAGUERA, A. R. Tognini. **Currículo: linhas em suspensão**. In: FERRAÇO, C.E. et al. (Org.). diferentes perspectivas de currículo na atualidade. Petrópolis, RJ: De Petrus: NUPEC/UFES, 2015.

BAUMAN, Z. **Confiança e medo na cidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

CORAZZA, S. M. Currículo e Didática da Tradução: vontade, criação e crítica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1313-1335, out./dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n4/2175-6236-edreal-58199.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2018.

CORAZZA, S. M; TADEU, T. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CORRÊA, Edilena M. **Currículo e ensino de Ciências na Educação de Jovens e Adultos: entre linhas, saberes e diferença**. Belém, Pa, 2009. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Universidade Federal do Pará, 2013.

CORRÊA; E. Maria. BRITO, Maria dos Remédios de. Experimentações rizomáticas no ensino de ciências: pelas vias da diferença. **Revista Linha Mestra**, N. 27. Ago. Dez, 2015. Disponível em: https://linhamestra27.files.wordpress.com/2016/02/linha_mestra_27_ago_dez_20151.pdf. Acesso em 28 de outubro de 2017.

CORRÊA, E. Maria. BRITO, M. dos Remédios de. Cartografando saberes: por entre traços no currículo de ciências na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Linha Mestra**, N. 28. Jan. Abr, 2016. Disponível em: <https://linhamestra28.wordpress.com/artigos/>. Acesso em 16 de setembro de 2017.

CORRÊA, E. Maria. BRITO, M. dos Remédios de. Currículo menor em Ciências: entre forças, desejos e vidas ribeirinhas na Amazônia Tocantina. **Rvista da SBEnBIO**, N. 9, 2016.

CORRÊA; E. Maria. BRITO, Maria dos Remédios de. Potências do conceito de currículo menor para o ensino de ciências de uma escola ribeirinha na Amazônia Tocantina. **Revista Linha Mestra**, N. 35. Maio. Ago. 2018. Disponível em: <http://alb.org.br/revista-linha-mestra-no-35/>. Acesso em 13 novembro de 2018.

COUTO, M. **E se Obama fosse africano? e outras intervenções**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

BRUGIONI, E. **Couto, o contador de estórias ou a travessia da interpretação da Tradição**. 2009. Tese (Doutorado em Literaturas Africanas) – Universidade do Minho, Minho, 2009.

CRONQUIST, A. **An integrated system of classification of flowering plants**. Nova York: Columbia University Press, 1981.

- DELEUZE, G. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Entrevistado por Claire Parnet. [s.l: s.n], 1988. Disponível em: <<http://stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/abecedário+G.+Deleuze.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2017.
- DELEUZE, G. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, G. **Crítica e clínica**. Tradução Peter Pal Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- DELEUZE, G. **Proust e os Signos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- DELEUZE, G. GUATTARI, F **Kafka**: por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1996. v. 3, p. 31-62.
- DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 4. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 1. São Paulo: Ed. 34, 2005.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. São Paulo: Editora Escuta, 1998.
- DELIGNY, Fernand. O Aracniano e outros textos. Tradução: Lara de Malimpensa. São Paulo: n-1, (2015).
- ESPINOSA, B. **Ética**. Tradução Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- FEIL, G. S. **Procedimento Erótico na Formação, Ensino, Currículo**. Porto Alegre, 2009. 247f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15830/000690522.pdf?sequence=1>. Acesso em: 27 out. 2017.
- FERNANDES, M. S. P. **O dionisismo segundo o pensamento de Nietzsche em torno de O Nascimento da Tragédia**. In: FEITOSA, C.; BARRENECHEA, M.; PINHEIRO, P. (orgs.). **A fidelidade à Terra**: arte, natureza e política: assim falou Nietzsche IV. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FOUCAULT, M. A escrita de si. In: MOTA, M. B. (Org.). **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 33. ed. Tradução R. Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2007.
- FOUCAULT, M. **Ditos e escritos-estética**: literatura e pintura, música e cinema. 4 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015. Disponível em <http://abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2015/02/Ditos-e-escritos-III-Est%C3%A9tica.pdf>. Acesso em 12 de fevereiro de 2019.
- GALLO, S. **Deleuze e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- GALLO, S. Do currículo como máquina de subjetivação. In: FERRAÇO, C. E.; CARVALHO, J. M. (Orgs.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Petrópolis: DP; Vitória: Nupec/Ufes, 2012.

GONTIJO, P.E. **Nos caminhos de uma educação por vir**: ressonâncias e deslocamentos em Deleuze. 2008. 157f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Unicamp, 2008.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2013.

HAGE, S.A.M. (Org.). **Educação do campo na Amazônia**: retratos da realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005. p. 44-60.

INGOLD, T. **Estar vivo**: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. São Paulo: Vozes, 2015.

IBGE. Senso Demográfico 2010. Disponível In: < <http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: jan./ 2019.

LIMA, E. A. Correia. **Diálogos com a natureza, saberes e estratégias dos povos da floresta**. 147 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

LOUREIRO, J.J.P. **Porantim**: obras reunidas. v. 1. São Paulo: Escrituras, 2000. p. 23-96.

OLIVEIRA, T. R Moreira. PARAÍSO, M. Alves. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Pro-Posições** | v. 23, n. 3 (69) | p. 159-178 | set./dez. 2012.

PARAÍSO, M. A. Currículo-mapa: linhas e traçados das pesquisas pós-críticas sobre currículo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 30, n.1, p. 67-82, 2005. Disponível em: www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/23005/13287. Acesso em: 13 nov. 2017.

PARAÍSO, M. Currículo, desejo e experiência. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 277-293, 2009. Disponível em: www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/download/9355/5545. Acesso em: 18 dez. 2017.

PARAÍSO, M. Diferença no currículo. **Cad. Pesqui.**, v. 40, n.140, p. 587-604, 2010. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/178/193>. Acesso em: 27 out. 2017.

PESSOA, F. **Obra em prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005.

ROCHA, S.P.V. Tornar-se quem se é: educação como formação, educação como transformação. In: FEITOSA, C.; BARRENECHEA, M.; PINHEIRO, P. (orgs.). **A fidelidade à Terra**: arte, natureza e política: assim falou Nietzsche V. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

REZENDE, N. C. **Do asilo ao asilo, as existências de Fernand Deligny: trajetos de esquivas à instituição, à Lei e ao sujeito**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

SERRES, M. **Variações sobre o corpo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SILVA, T. T. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

TADEU, T. A arte do encontro e da composição: Spinoza+currículo+Deleuze. **Educação e realidade**, v. 27, n. 2, p. 47-57, 2002.

YEW-JIN, L. Thriving in-between the cracks: Deleuze and guerilla science teaching in Singapore. **Cultural Studies of Science Education**,v. 3, n. 4, p . 917-935, 2008.

CADERNO 2

**UM CURRÍCULO DE CIÊNCIAS EM ATRAVESSAMENTOS MENORES:
CADERNO DE PROFESSORA**

EDILENA MARIA CORRÊA

CURRÍCULO MENOR DE CIÊNCIAS: ATRAVESSAMENTOS POR UMA
ESCOLA RIBEIRINHA DA AMAZÔNIA TOCANTINA PARAENSE

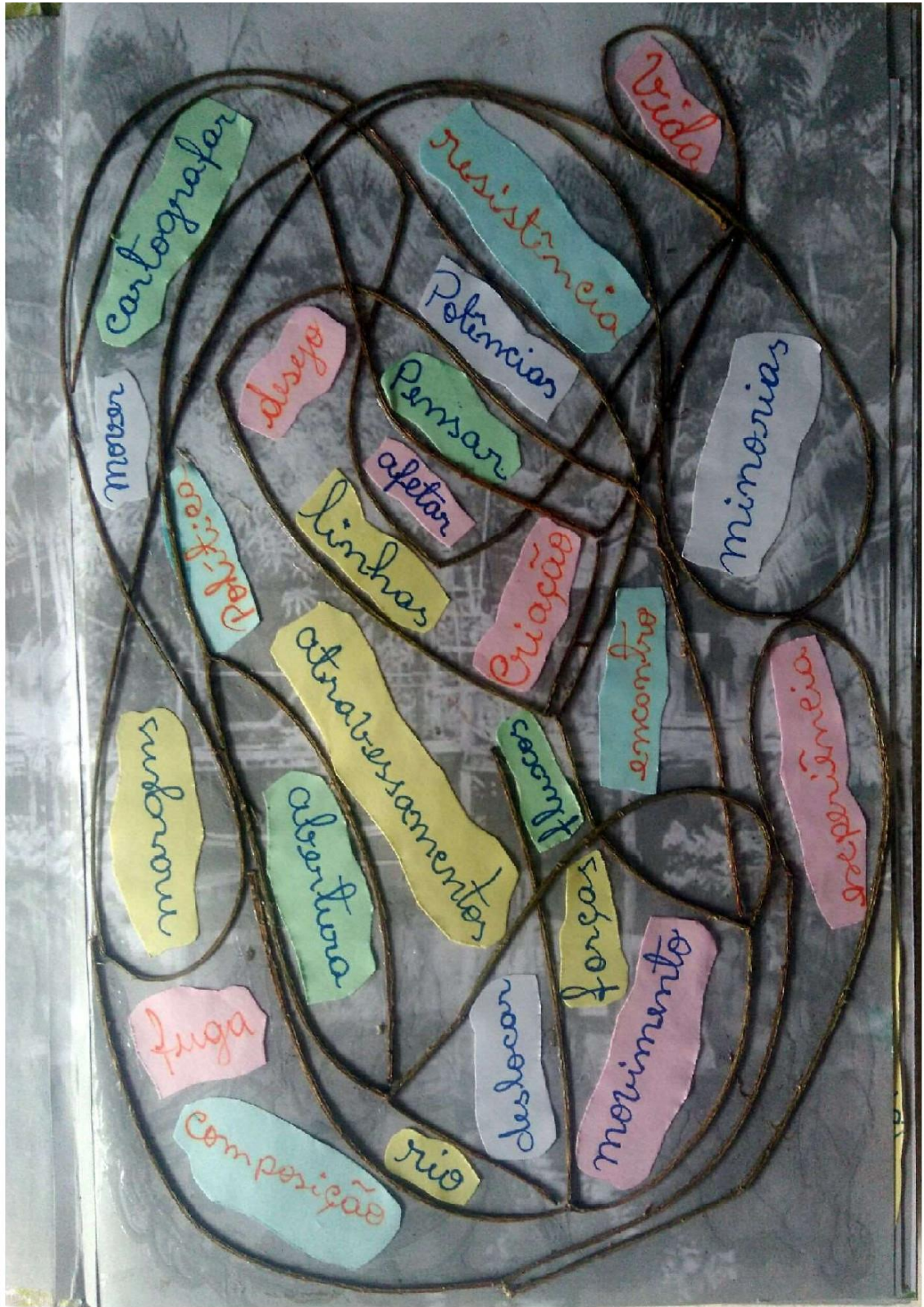
*Caderno de professoras/
estudantes
Cartografias curriculares
em Ciências*

BELÉM-PA
2019



Uma

poética



Rio...
Banho...
Arvoretes...
Linos...
Covessas...
Lianças...
Ponte...
escola
ex(escola)
lis(escola)



Palmei de cima

minha casa

Ponte da escola

Minha Comunidade



Viver e Compor

RIO

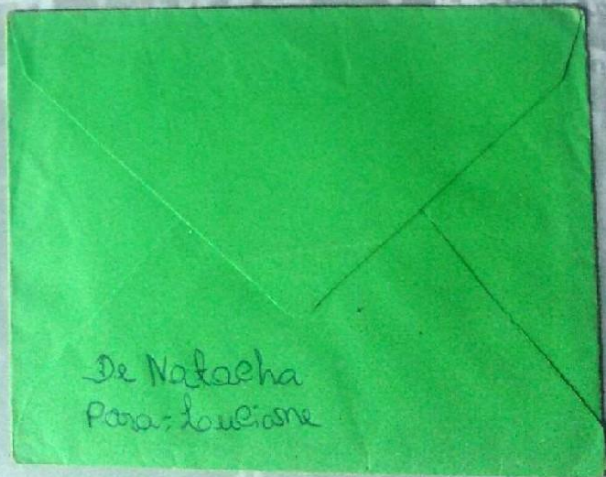
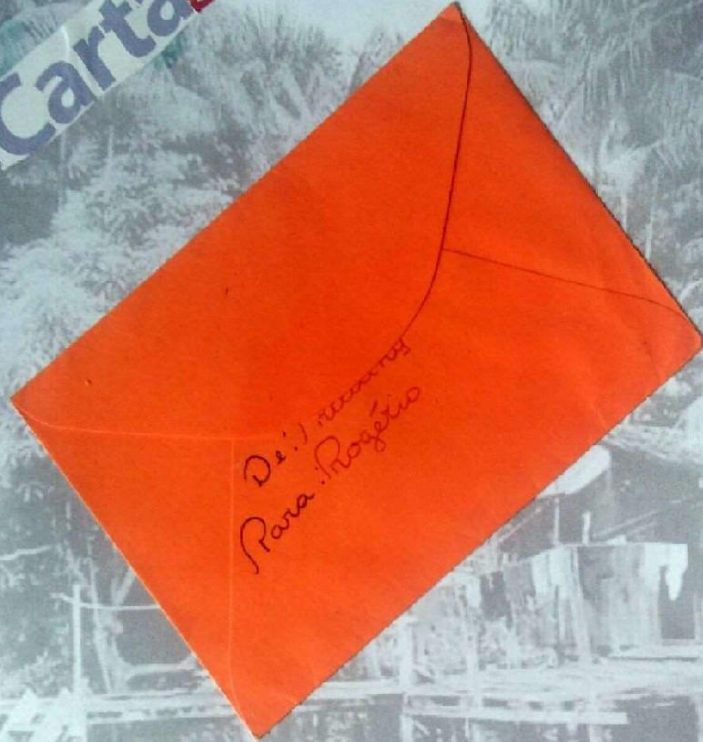
A vida acontece pelo meio e em
meio às marés que indicam mo-
mentos bons ou não para o pes-
cador, que dele precisa.

Em meio às safras e colheitas e marés,
a vida do ribeirinho acontece.

{ Águas que movem vidas }

possibilidade de ferir o olhar e convocar o outro

Cartas



Pacuí de cima, 23-05-2017

Querida colega, Marília Meis Moreira,

Escrevo-lhe essa carta para falar um pouco sobre nossa escola e nossa vida aqui em Pacuí.

Gosto de morar aqui porque tem muito açaí, água, peixe e uma escola muito bonita. É um pouco diferente da escola da cidade mas é muito boa, fica na beira do rio e perto de muitas árvores e tudo é bonito aqui. Também tem trauco aqui de barco, trabudo e tem pessoas que também fumam droga aqui na ilha não na escola. Sou feliz na minha escola e na ilha de Pacuí.

Um abraço

Karolyne de Freitas Furtado



Carta Carta

Pauí de cima 23 05 17
Caro colega, Rogério

Escrevo-lhe essa carta para falar um pouco sobre alguns problemas do nosso lugar. Como a nossa escola está muito poluída eu me sinto muito, ver a nossa escola e da nossa região eu queria que o nosso ambiente fosse mais calmo, e eu moro no Pauí de cima, eu adoro o lugar onde eu moro por que tem praias e é um lugar cheio de alegria.

Atenciosamente,

Pauline Lião Vanzeler.

O rio é lugar de passageiros, ele
nunca é o mesmo rio!

NOSSA COMUNIDADE

RIO PACUÍ DE
CIMA



2209

De uma tarde de travessia





Com um RIO...

- ↳ ocupar margens
- ↳ normalizar em águas normalizar

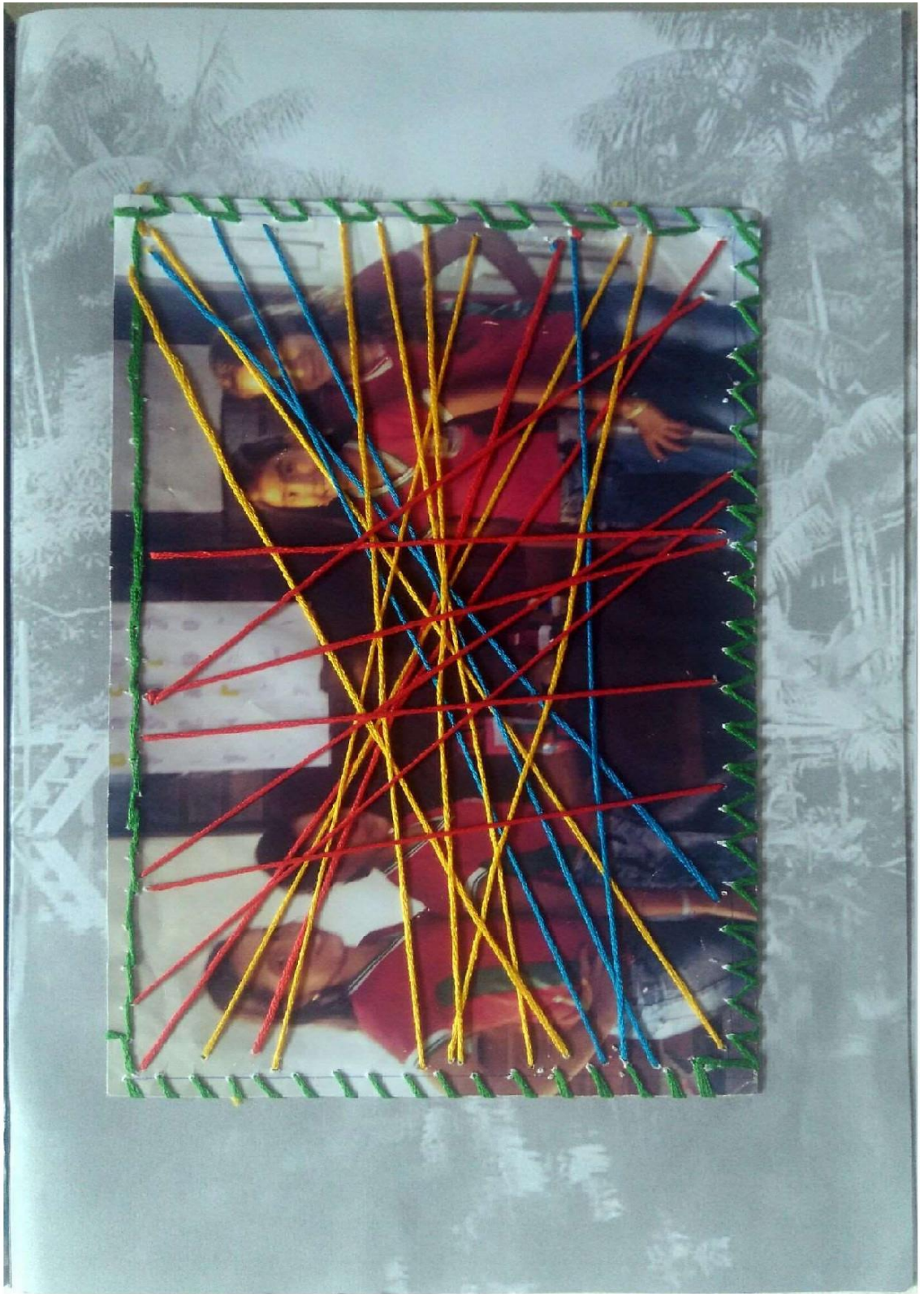


imagem... vida... espaço...
vida que passa por entre
saberes e sabores que
giram, que contam
e encantam com
suas orbes histórias
e geografias...

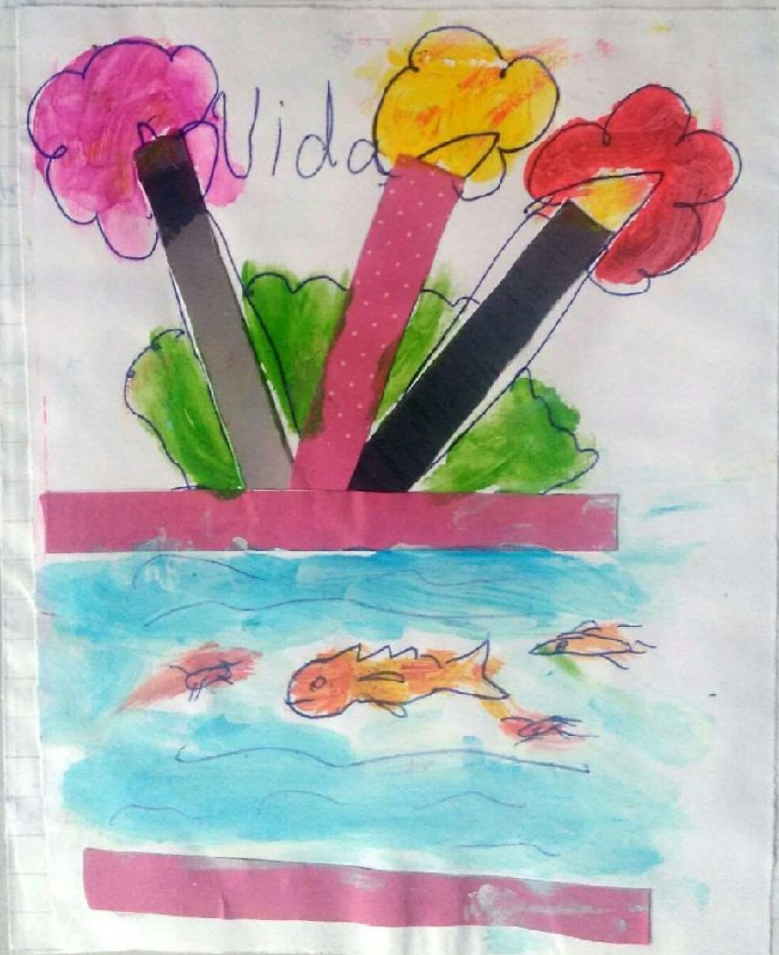
Vida!
Que sentido tem a vida
para os estudantes ribeirinhos?

Escola municipal de Ensino fundamental F. Magalhães
Almeida





Desenhos **DE VIDA**
criações,
composições



6º ano
Maiana



Amendo com
cauda na ponte



Um bicho que
dá no rio quando
tem lixo

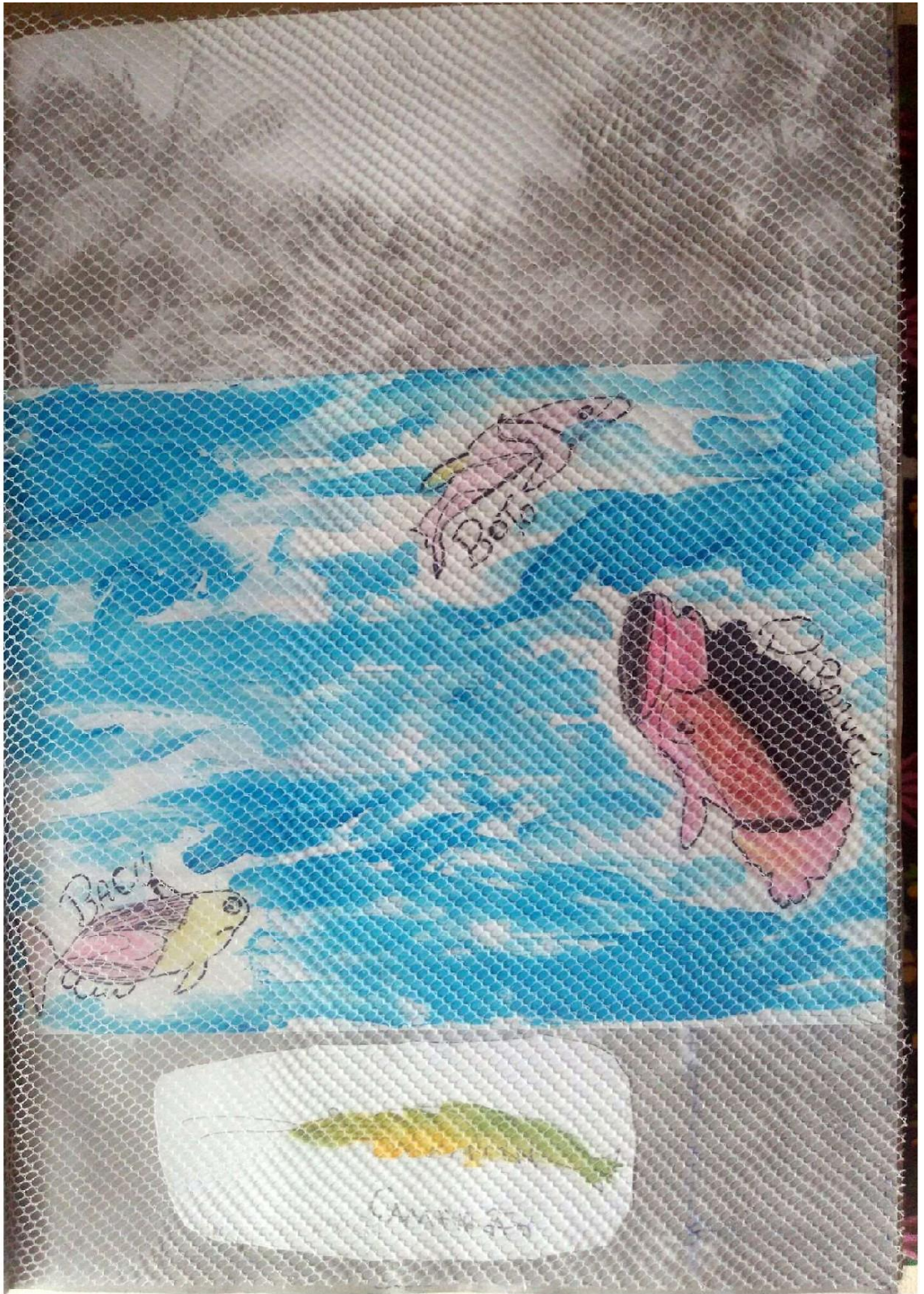


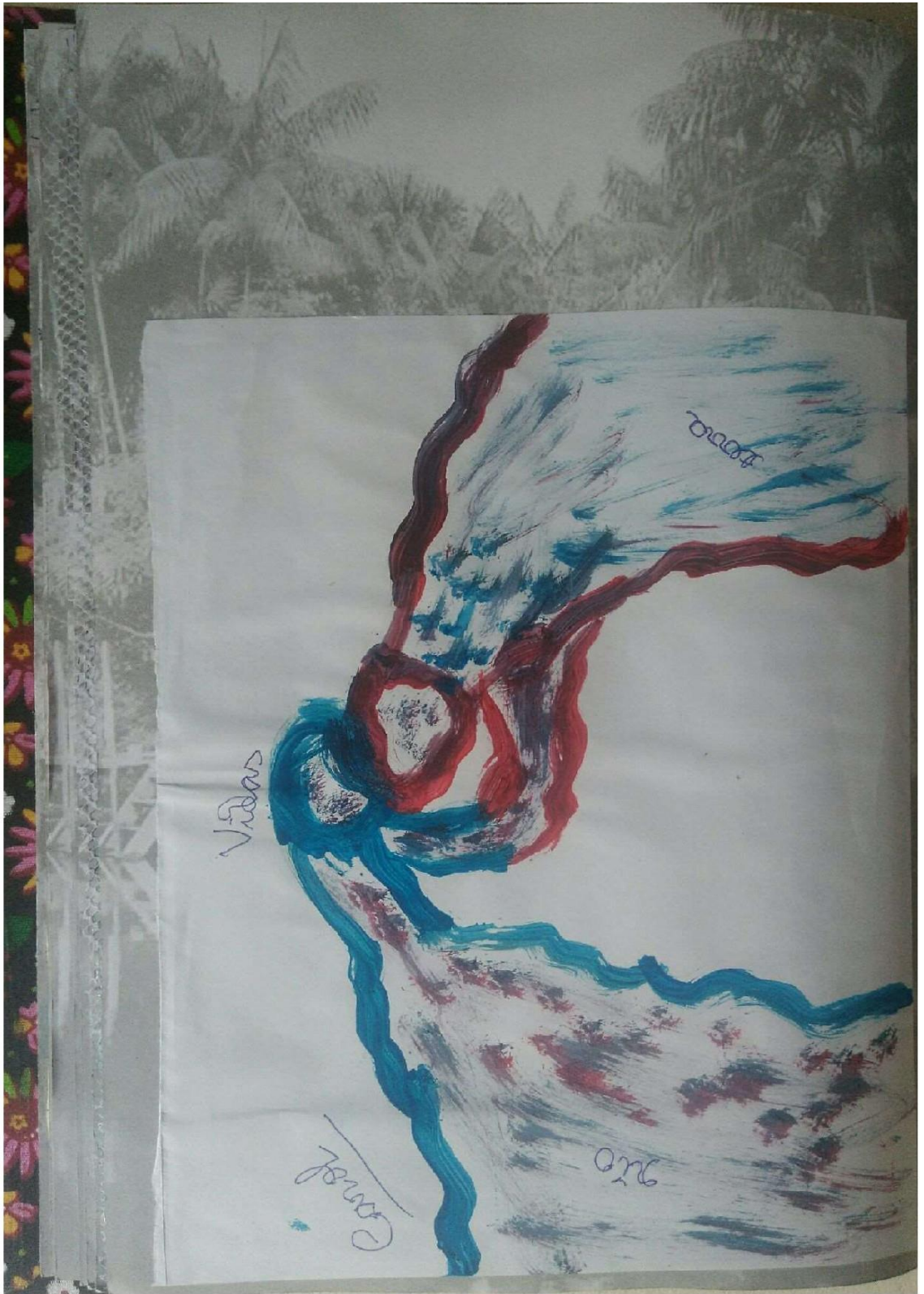
Matra



PEIXE PIRANHA









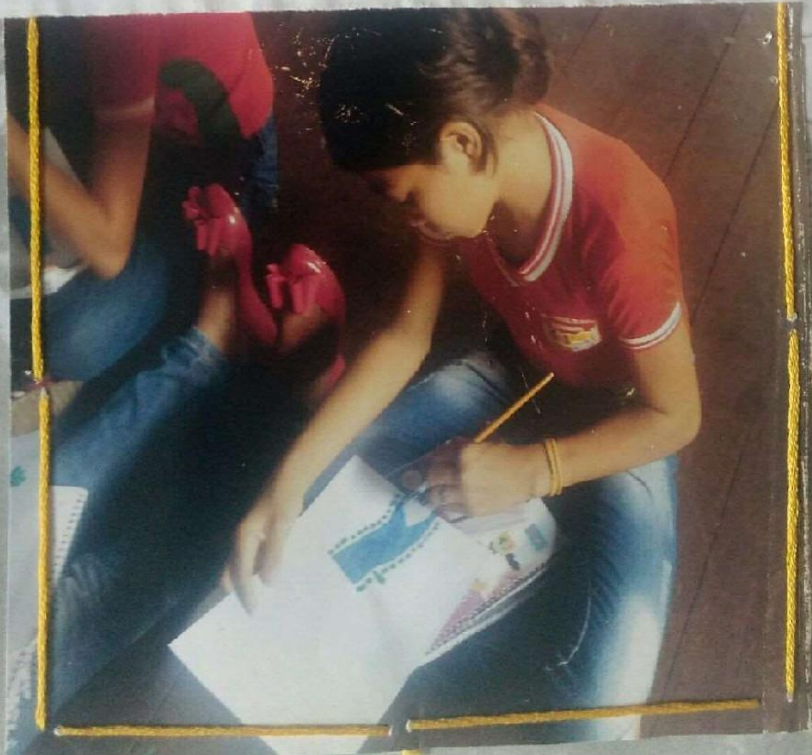
Experimenta**R**

De MAIS UMA AULA MEJOR

É preciso arvores
pra ter muitas vidas, temos que
cuidar delas.

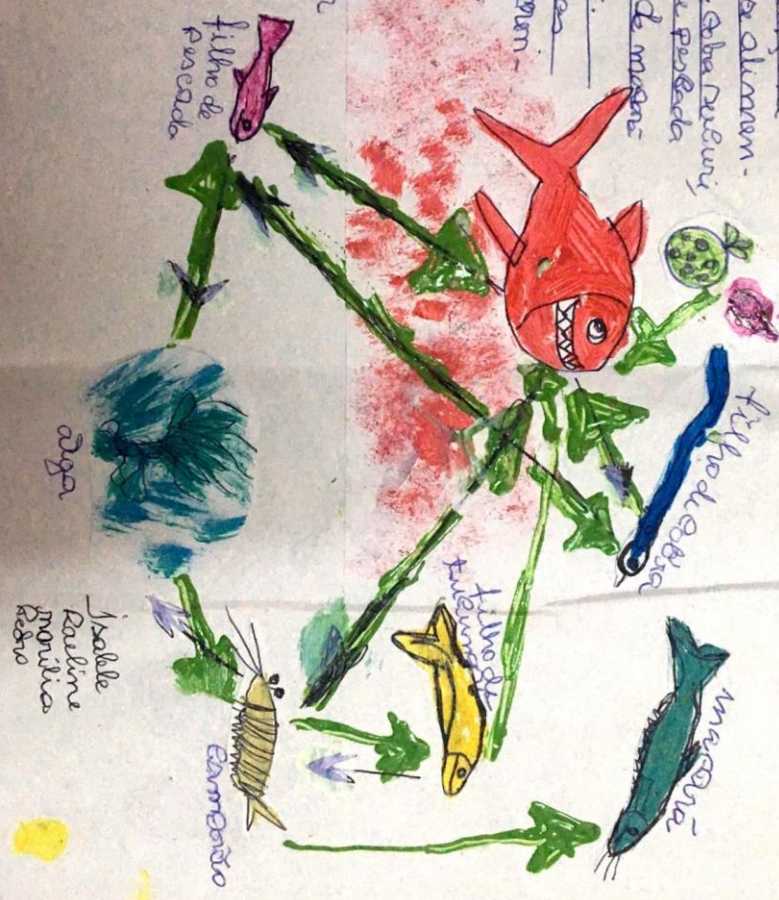


Bactérias que mata o
peixe no rio Louço



TEIA ALIMENTAR DA PIRANHA

A Piranha é um peixe
 Carnívoro que se alimenta -
 do filho de Seta Tucuruí,
 filho de Seta Paraíba,
 Tucumã e de mamão
 e de camarão.
 Algumas piranhas
 se alimentam de algas -
 tom de frutas -
 mas algumas
 também come
 carne das pessoas
 por isso devemos ter
 cuidado.



Straeung que conta
no mato

11



VER MAIS NA VIDA RIBEIRINHA

Ciências, imagem, currículos...
Inventar outras imagens sobre o
rio, sobre a vida...

Produzir linhas de fuga com
o pensamento...

Produzir outras imagens de vida
ribeirinha...

29/08/17

Currículo que encanta
uma conversa, uma música,
uma aula...

O boto - mamífero ou peixe?
Homem?

Música: Olho de Boto
Gilson Chaves e Vital Lima

OLHO DE BOTO NO FUNDO DOS OLHOS
DE TODA PAISAGEM...

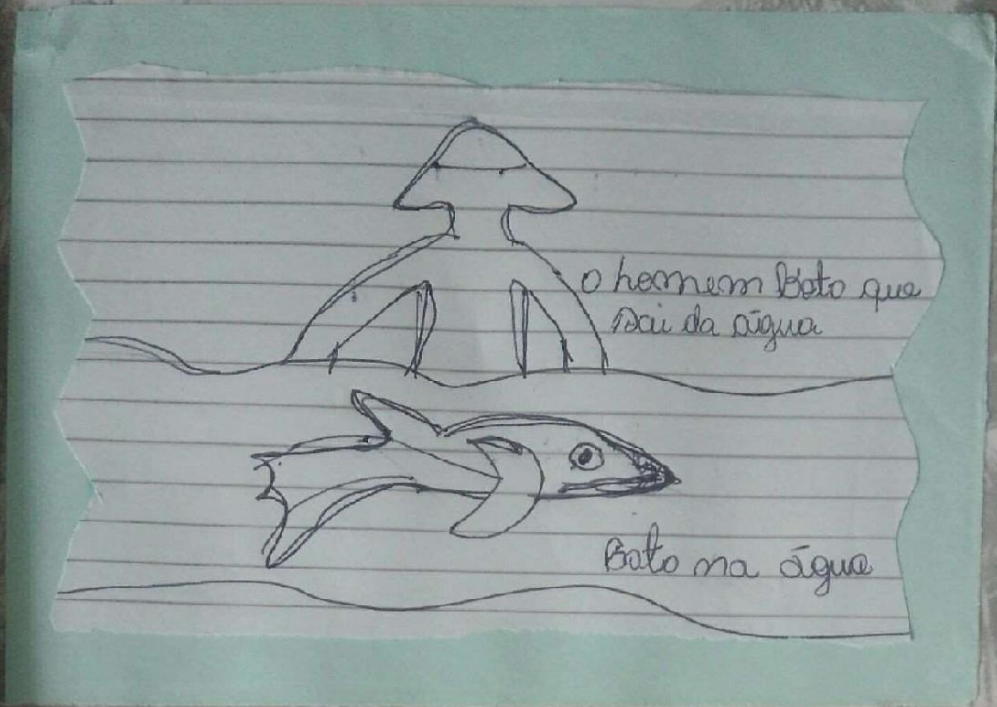
Lenda do Boto
Atravessamento com a aula
sobre mamíferos aquáticos

PENSAR

EXPERIMENTAR

MENORMENTE

Currículo *agido* que encanta e
encontra...





Papagato



Peixe



Minhoca



A flor tem vida

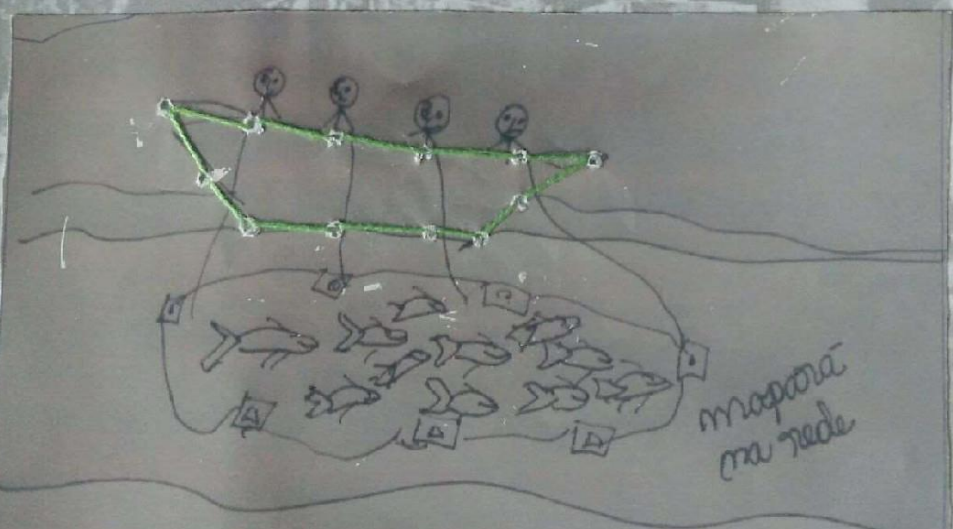
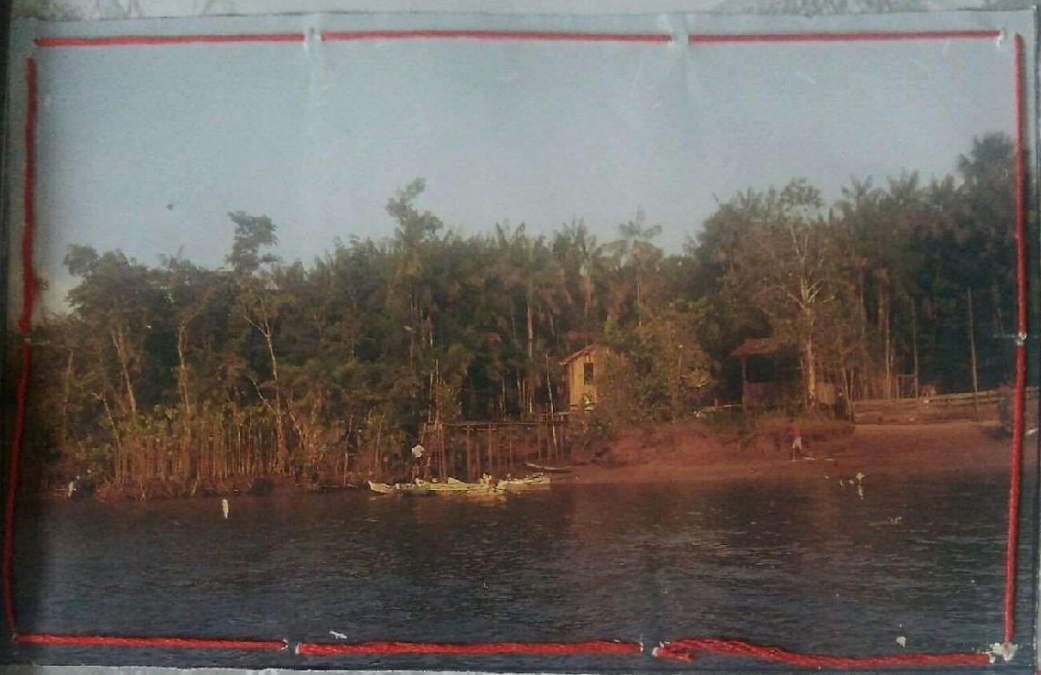
Pescaria de malhadeira

Rodrigo

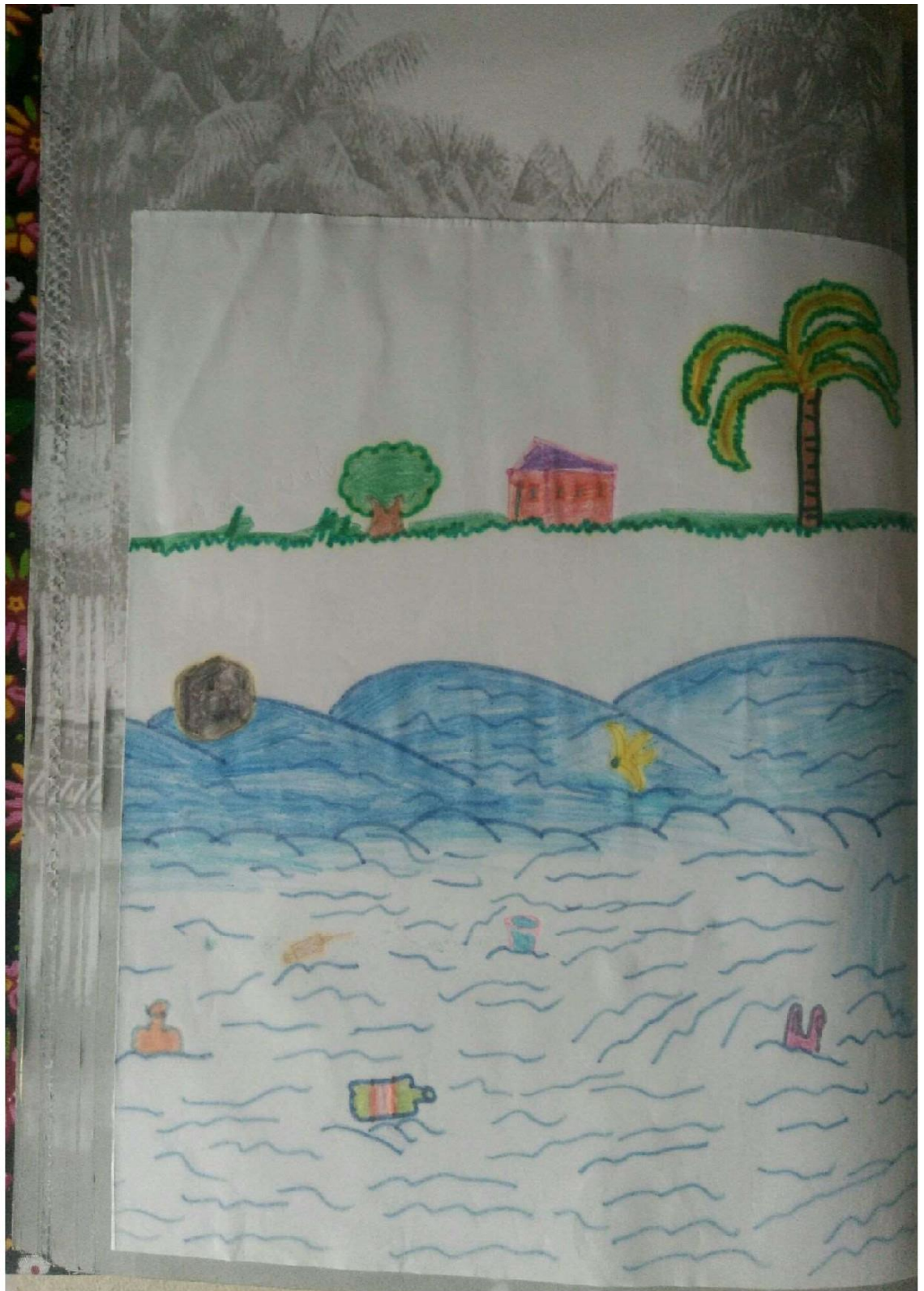
O rio



Nosso rio tem muita vida
que se misturam na água.
peixe, Camarão, Caracatã, urtiga e
mesmo com a água suja e conta-
minada eles estão lá. Mas se tiver
muita poluição eles não morrem
porque a água fica envenenada e
mata todas as vidas e pode matar a
gente também

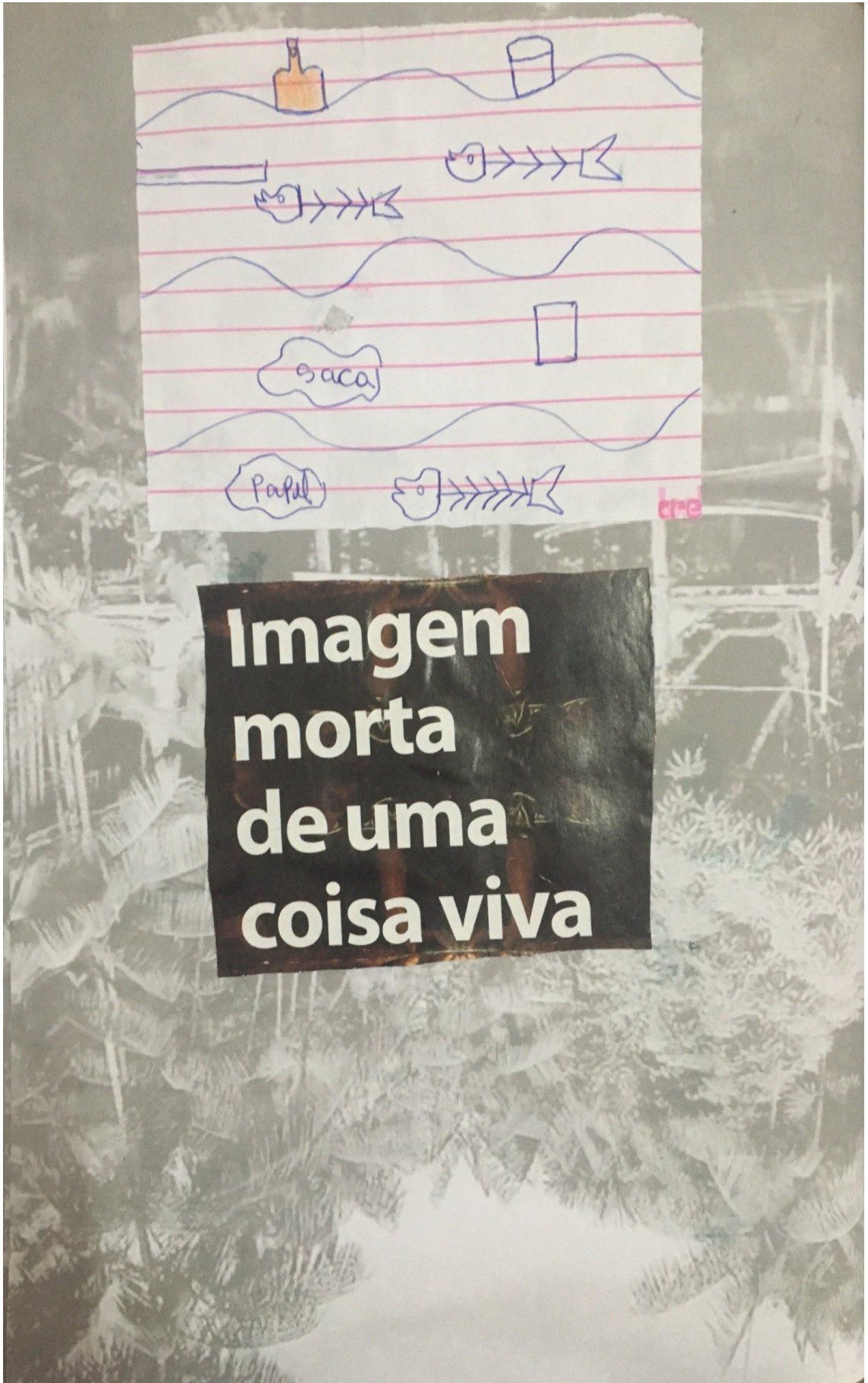


mapora
na rede





ANINGVEIRA



**Imagem
morta
de uma
coisa viva**

Território ribeirinho
é espaço afetado pelos
ribeirinhos.

O currículo também
é território. campo
de forças e fluxos.

Ribeirinho também
é um lugar.

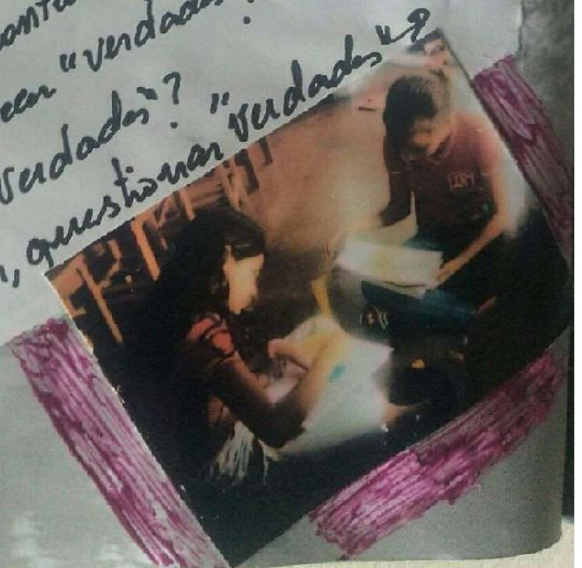


23/05/18

Ilha de Paçuí de cima
na casa de um morador,
crianças e adultos conversa-
sam, ao mesmo tempo que
trabalham nos afazeres
domésticos.

22/06/19

- que é isso -
nas ciências?
- Abarratar de conteúdos?
- ensinar a obedecer "verdades"?
- Repetir "verdades"?
- Indagar, questionar "verdades"?



Ter cuidado com o

↓
MENOR GRAU DE
POTÊNCIA



COM O TORNAR-SE
PADRÃO DE
MAIORIA.



As mulheres
de vida ribeirinha;
Seguem os do rio;
Atividades intensas.

não quero propor currículo
algun. Minorar no currículo
de ciências é atender aos fluxos,
as forças contínuas de criação
na comunidade ribeirinha.

Estamos sempre a nos
desviar, minoritaria-
mente, do padrão iden-
titário.

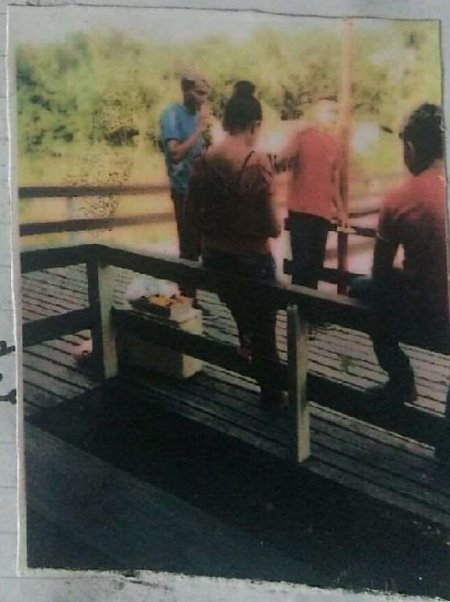


25/09/17

Mais um dia
na escola.
Crianças e adultos,
cursos entre a
ponte da escola
e a sala de aula.

A ponte é um
lugar de fuga
do controle da sala
de aula (controle do
silêncio, da ordem...)

nos diferentes ambientes
da escola, nas mais
diversas situações,
como na falta de
mercado escolar, os
estudantes produzem
sentidos, transformam
uma possibilidade de
inércia em encontros
com outras pessoas
e consigo mesmos.



Postos cansados... frustrados...
Uma Cena - desabafos

Rio Tocantins, Caneta - Pa. Céu aberto, mar
alta e rio agitado. Vento forte, embarca-
ções que parecem em repouso.
Professores e estudantes em mais
um dia de atravessamento.

Conversas... queixas... desabafos...

↳ Os professores temporários que têm 3 meses não recebem seus salários;

↳ A merenda escolar que não chega aos alunos;

↳ A falta de materiais de expediente para manter a escola;

↳ funcionários do transporte escolar que ainda não receberam seus salários...

Criar outros modos de
viver e estar na
ESCOLA!

04.09.17

Uma escola ribeirinha
enguida por muitos
desafios, tem sido
também um espaço
de forças, de desejos,
de encontros, de possi-
bilidades.

Encontros com
outros corpos,
outros espaços,
lugares e outros lugares
de luta pela
vivência.

Luta pela sobrevivência
do pensamento que se
coloca em movimento
para inventar outras
maneiras de pensar e
experimentar a vida
nas muitas idas e
vindas dos mares de
vida.



Intervalo... na Ponte.

ponte

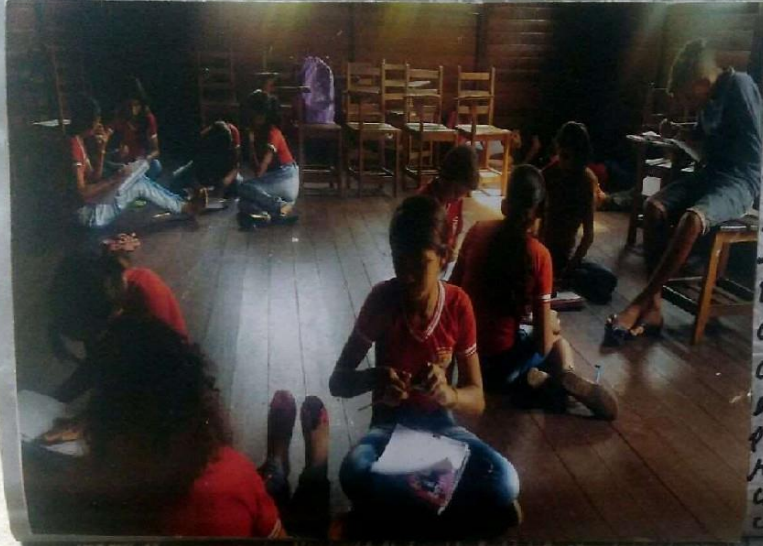
De madeira, indica resistência e ligação entre rio e escola. Exibe suas brechas por onde atravessam sensações...

Com meio à palmeira nativa que enche de cor e sabor a vida, é, na escola, o lugar onde acontece a venda de lanche

mas também é o lugar de inventar e inventar brincadeiras, conversas, risos, sonhos. Lugar onde pensamentos e emoções moram e comem.

Éis um espaço de encontros potentes... A PONTE!

De outras aulas de ciências.
De imaginação, criação, composição.
Fluxos de possibilidades. Processos contínuos
de fazer e desfazer-se.



criar aulas
com todos
os corpos que
se atravessam
sem limites.
Plano de fluxos
para além das
margens.
Misturas, atraves-
samentos de cor-
pos... encontros
com signos...
Ofetacões... Como o
espaço da sala de aula
pode instaurar expe-
riências intensivas
com o currículo de
ciências??



Mistura de corpos, para além das
margens - corpos semilios - as forças da
água que fazem movimentar o pensa-
mento, a educação, como maresia.

Corpos que se
enxergam...
Estudantes, pro-
fessora, pesquisa-
dora...
Vidas que se te-
cem. Vidas que
se atravessam
sem fronteiras...
corpos abertos, dis-
postos a (re)criar-
se...
Criações de si e do
mundo ribeiri-
nho num plano
de fluxos dese-
jantes.

Peixe pescada



PESCADA



Salmão



Carotíngio



GoGale

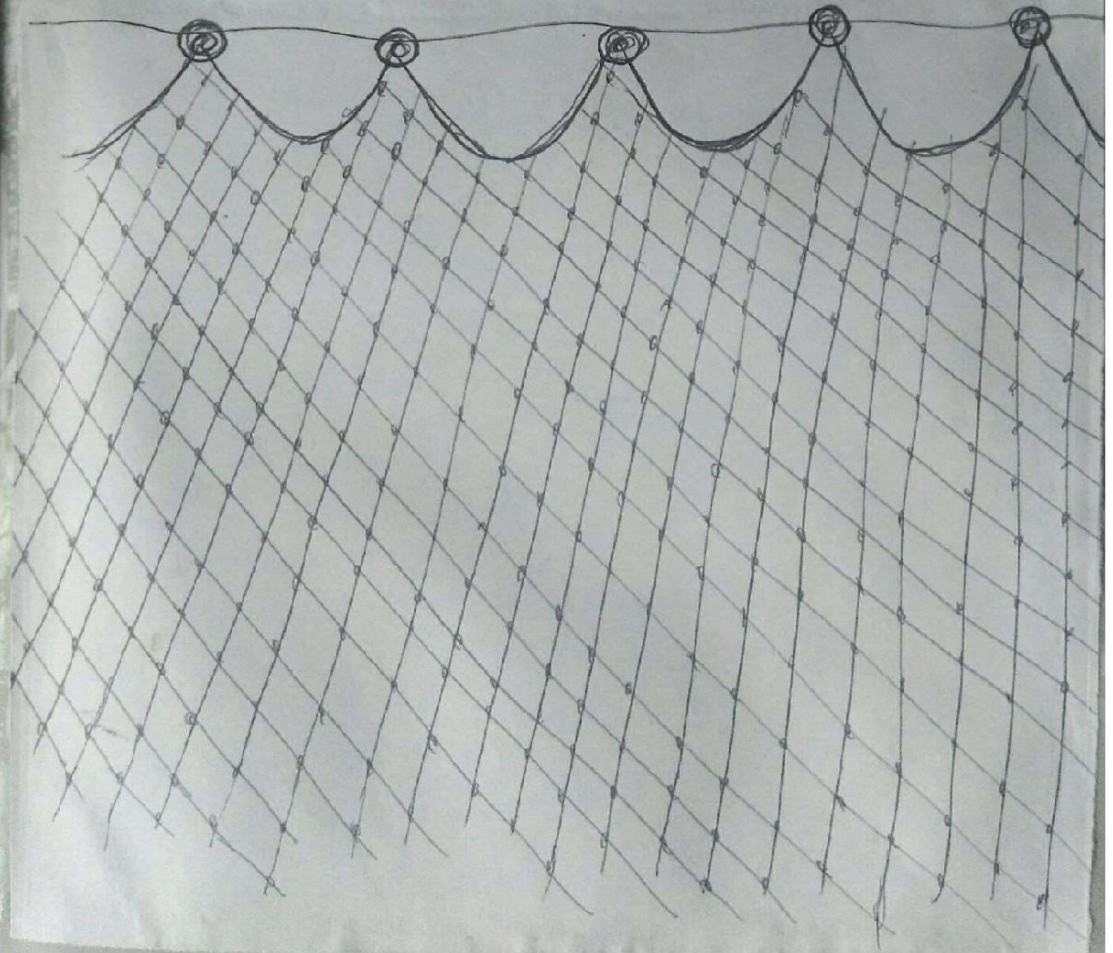


Tortuga

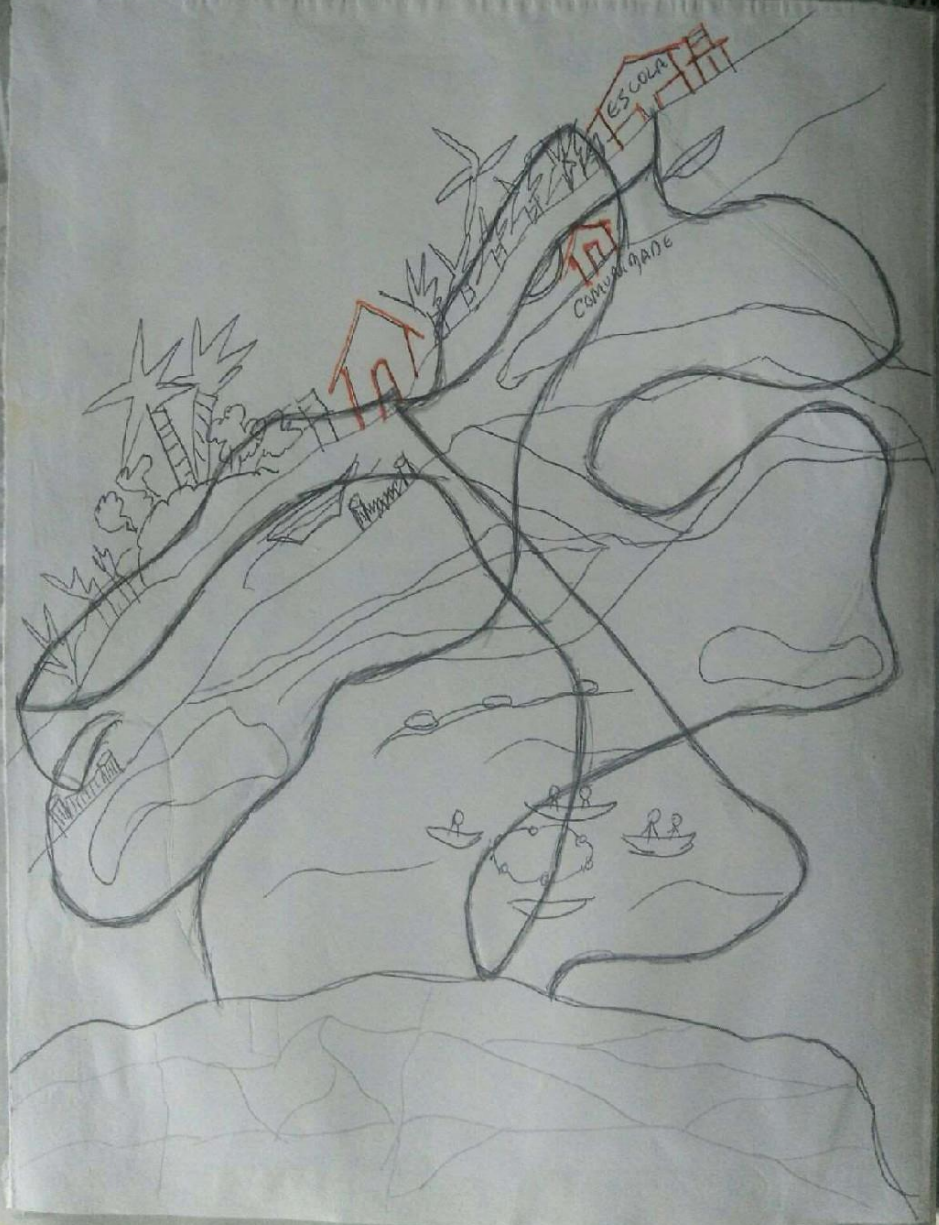
Carimá



BARCO RABUDO



Traçar mapas da realidade vivida
pelos ribeirinhos. Cartografar as fei-
lidades presentes na escola, no cur-
culo de ciências. Inventar, criar ma-
neiras de escapar dos excessos que
invisibiliza a vida dos estudantes ribeirinhos





Toda escola precisa estudar
os encaminhamentos que
melhor mobilizam o
desenho de alunos e professores.
Que suscitem encontros mais
produtivos e que multipli-
quem as diferenças como
esses espaços. Como o espaço público
pode instaurar experiências intensivas
com o currículo e aulas de
ciências ???

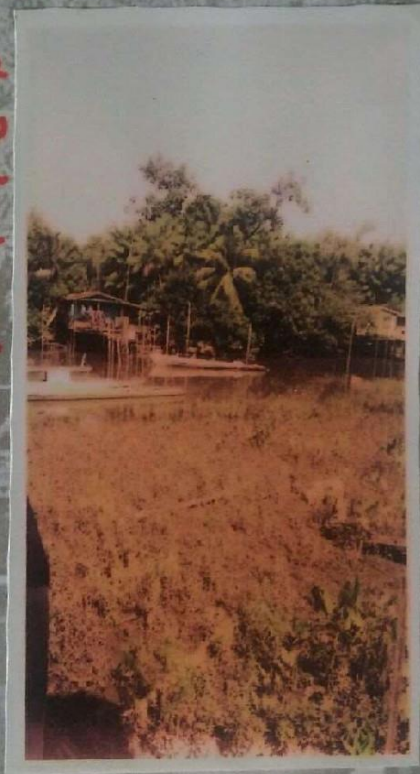
gostaria
de
ver
mais
de
isso
em
outros
espaços
públicos

Um rio
de inquietas
calmarias.

Comentezas de pensamento
atravessam o corpo, a vida
porque no rio da vida
há margens.

Lugar que se
constitui como
espaço de con-
tato dos ri-
beirinhos
que somos.

Inventar
Inventar
Experimentar



Pensar com...
Pensar na complexidade...
de...
Acompanhar e fazer
movimentos, etc.

vida, ou modo de existência
ribeirinho que se constitui
em um ambiente de forças
que atravessam os corpos.

Permitir
deixar o
acaso operar
Ter atunças
livel aos mu-
vimentos do
ribeirinho

Fazer esboços para
desidentificar, des-
tabilizar as formas
pelas forças.



Subtrair as formas de padronização,
de rotatividade no currículo de Ciências

Desviar das formas,
das fórmulas do
currículo prescrito.

Composições que incorporam registros,
narrações de momentos e momentos de

A gente não vive sem o
rio. Não se cria fora dele.

Ele é a vida, nos dá a vida.

Tudo... trabalho, comida, as
viagens para os lugares...

O rio é o que nos mantém
fortes aqui (Nazaré),

(mão de um estudante)

SOMOS GENTE

E

ÁGUA

E

ANIMAIS

E

•

•

•

Somos TUDO e ATÉ NADA
AQUÍ e ALI...

Composição...

Relação entre conjuntos de heterogeneidades.

Relações de composição que afirmam a vida como processo no qual cada ser é uma multiplicidade.

O NOS como um emaranhado de linhas que constituem a vida. Enccontros, atravessamentos, afetações, conexões com as múltiplas formas, modos de vida.



Um currículo que atravessa a vida e é atravessado por ela,
como a fluidez da água
que está sempre a
passar!
A correr
Por fora

"Currículo menor" é pura
intenção. É movimento.
É criação...



⊗ que permite inventar novos
modos, ocupar novos espaços
no currículo de ciências?

⊗ que pode fazer um currículo
navegar, mergulhar, maximizar,
tributarizar???

97-11-19
16:42

linhas
em
atualizamentos
em
um
currículo

LINHAS
RIZOMÁTICAS



NATACHA
Peixes no rio



Leida em experimentação.
A transformação de objetos
em coisas. Leuna folha que
passa a ser um peixe.
Folha que deuen peixe.
vidos em fluscos. O objeto
é fixo, mas a coisa muda.
o que combõe um rio?

o que é um
peixe?

o que é um
objeto?
uma coisa
é fixa, mas a
coisa muda.
o que combõe um
rio?

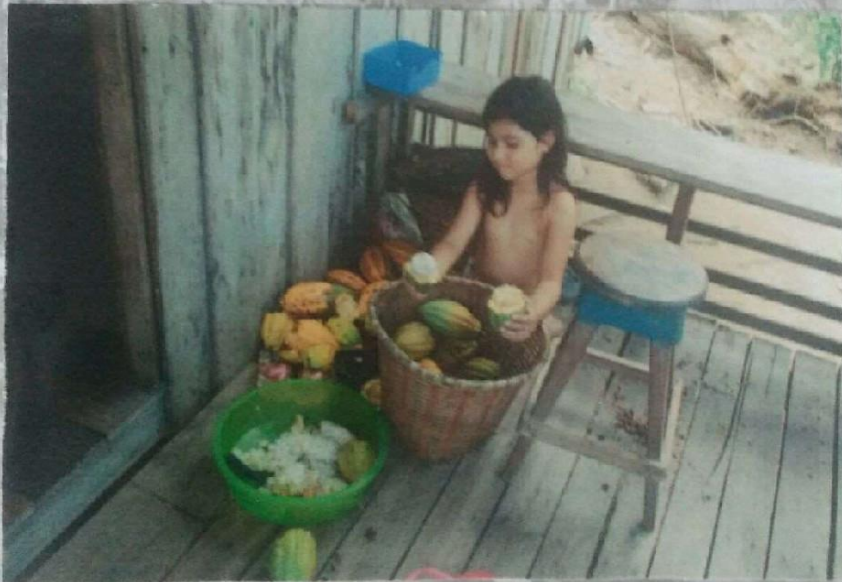
Em casa,
pequenos
corpos em
atividades
contantes.

Em rios
e
florestas

Modos de vida
Singulares, caridos

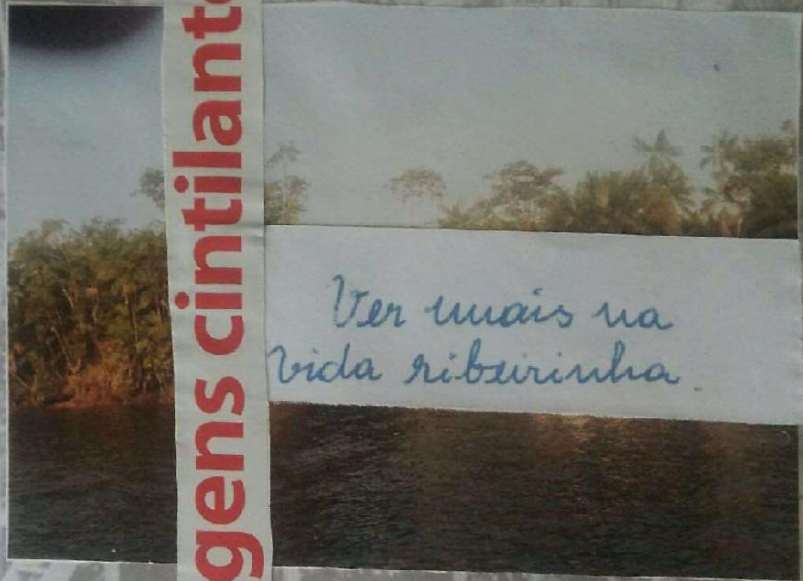
corpos
que
esperam

Pescar, tirar a poupa do cacau,
nadar contra a maré,
remar contra a maré.



Inventar outras imagens
sobre o currículo... outros
currículos.

Imagens cintilantes

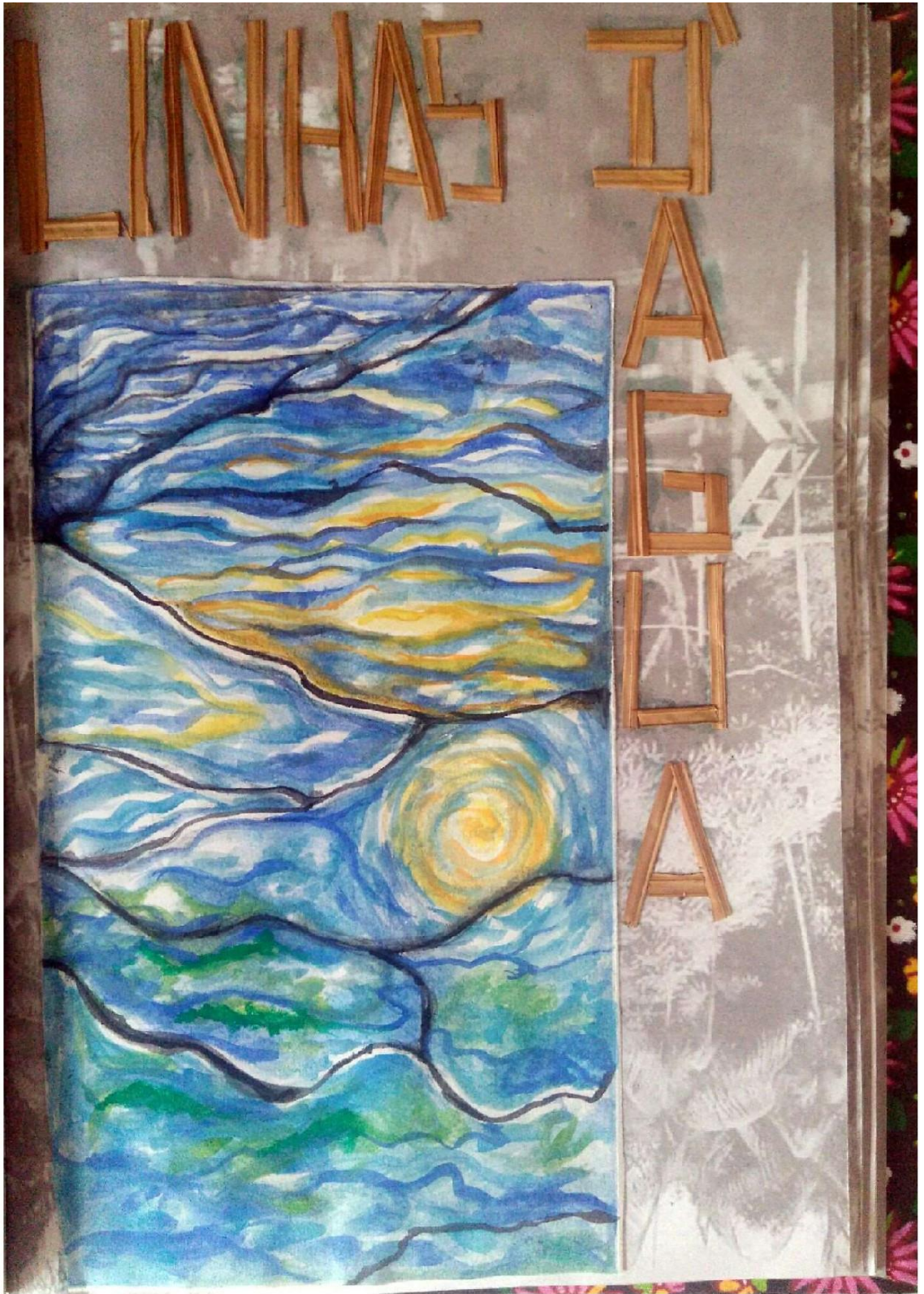


Ver mais na
vida ribeirinha.

É possível produzir
outras imagens da
vida ribeirinha?

17/08/2017

A coisa é assim



leitura S

SINGULARIDADES

18/11/2016

Corpos que nos encontram
com a água experimen-
tam potências de uma
vida que se movimenta
com a força e o ritmo
do banheiro.

Pele de água.

Olhos de rio.

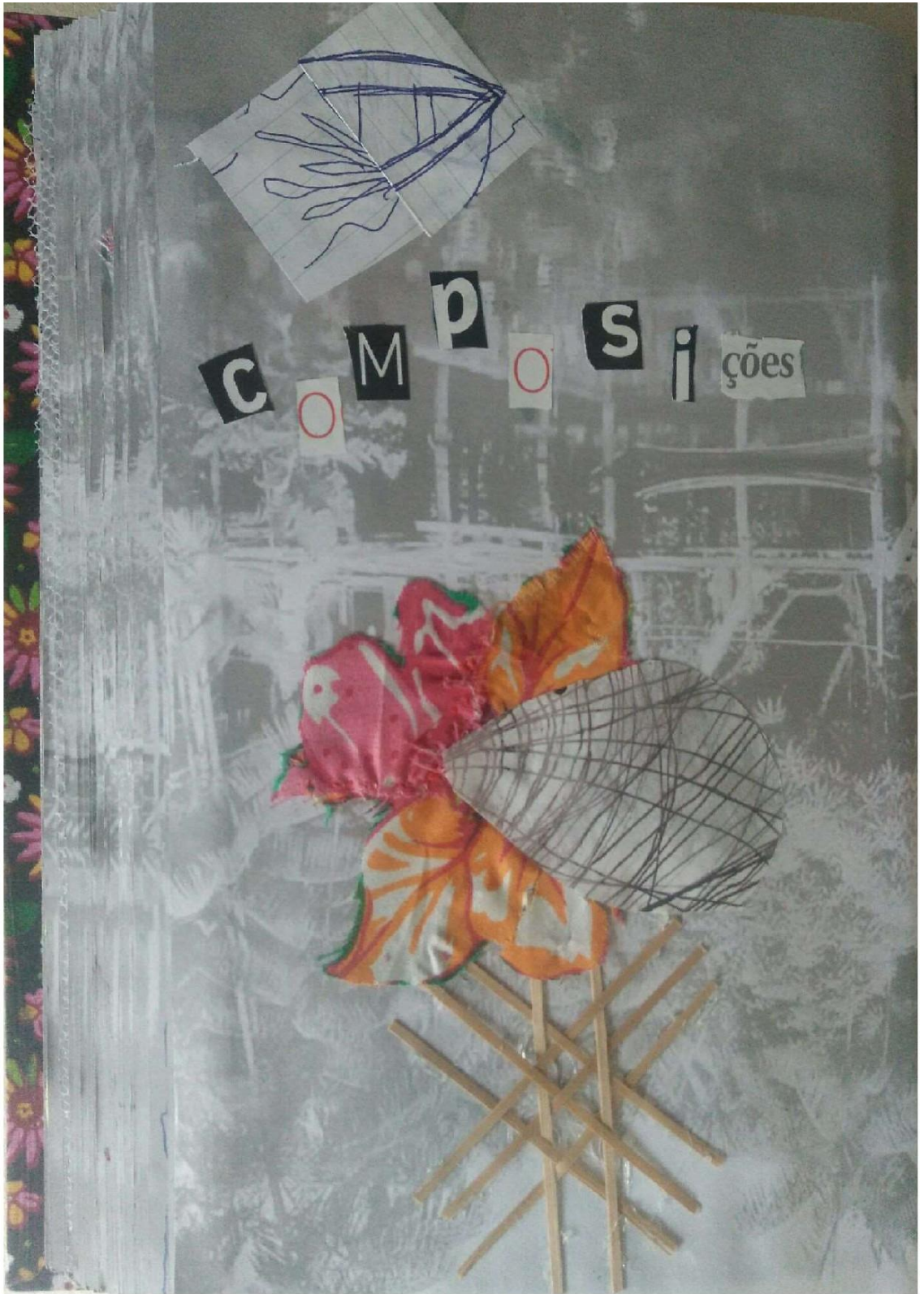
Entre maresias,
encontros, apun-
dizados, afetos...

A vida em
constantemente proces-
sos de desfazer-se.

Z

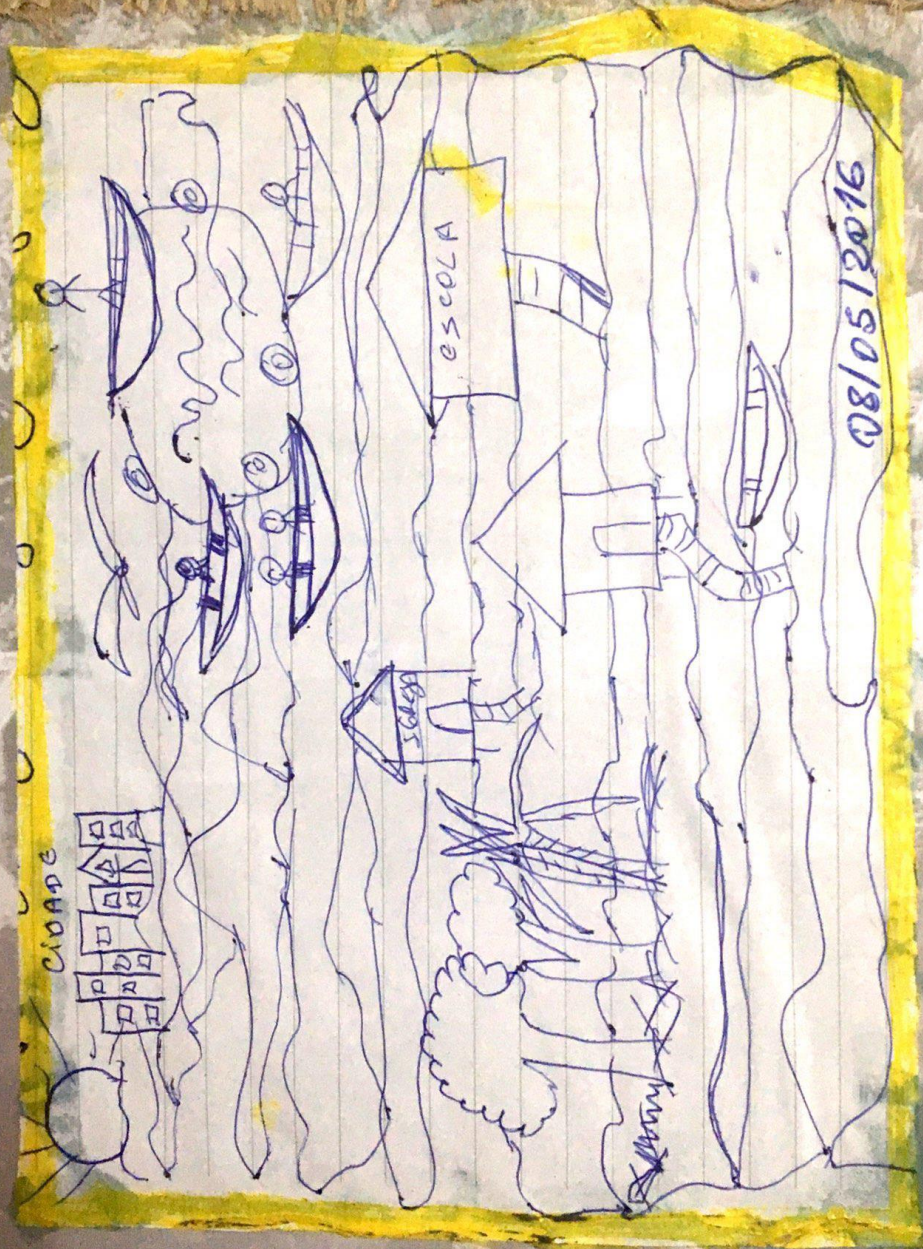
Rio Pacu de Cima
Cametá - Pará - 2017





V I D A

R i B e i r ã o





Josiane

muitas vidas

Mesmo sem muitas possibilidades de sonhar estão alegres no espaço escolar.

Olhars, ouvidos... corpos atentos, que falam, ouvem, sentem... VIBRAM

Curriculo de ciencias

↓
obediência aos livros didáticos

↓
exeda giberinha

Curriculo

↳ o diabo do curriculo é, ainda objeto de veneração e horror (CORAZZA, 2002).



acori



acori



Bum-tisi



mapona

23/09/2017

Rodrigo

ANOTAÇÕES

24/08/2017

Mais uma travessia...
conversas, encontros...
olhares que buscam na
escola a vontade, o desejo,
de interagir, de ser notado,
de sonhar, de aprender.

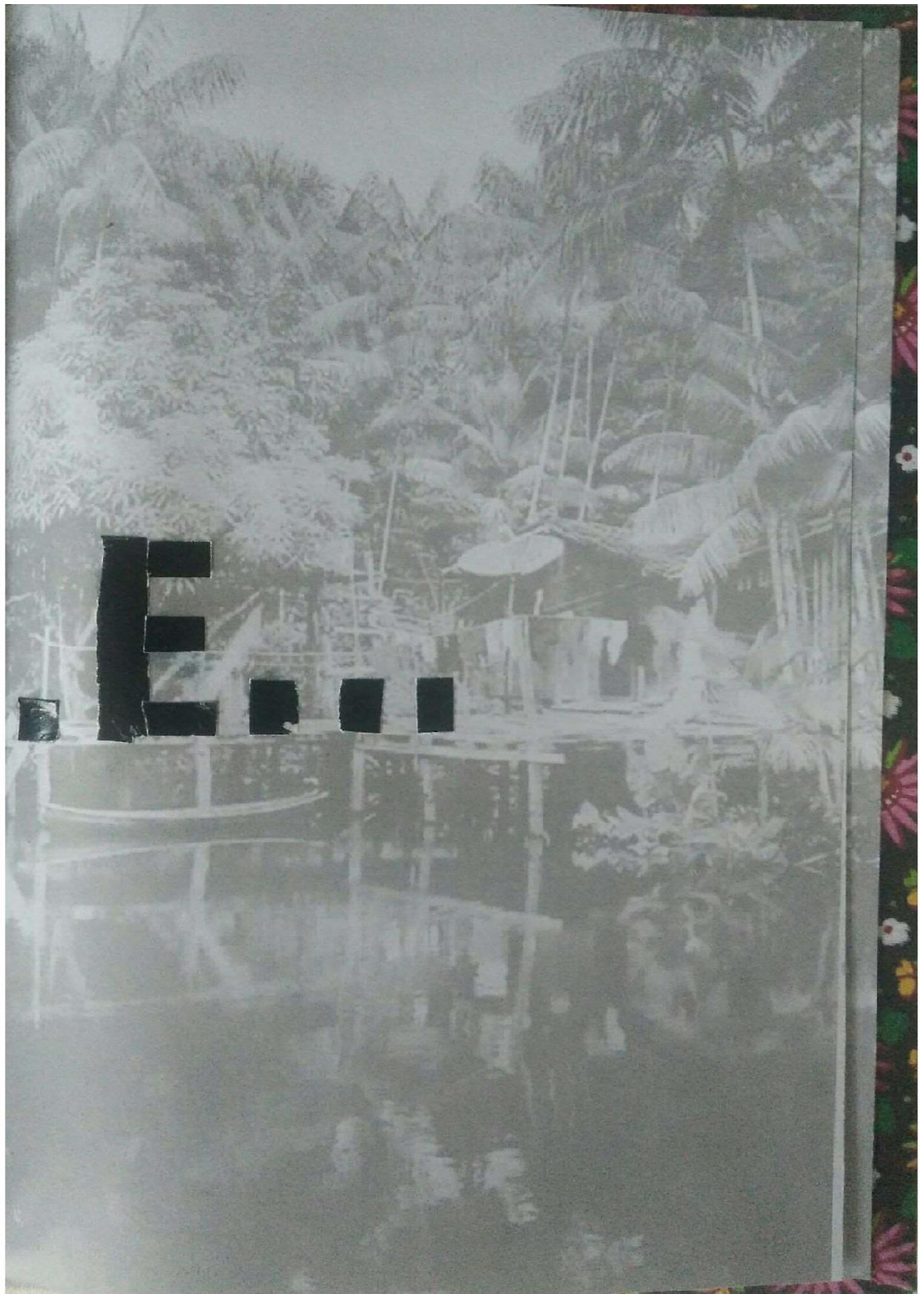
rio...

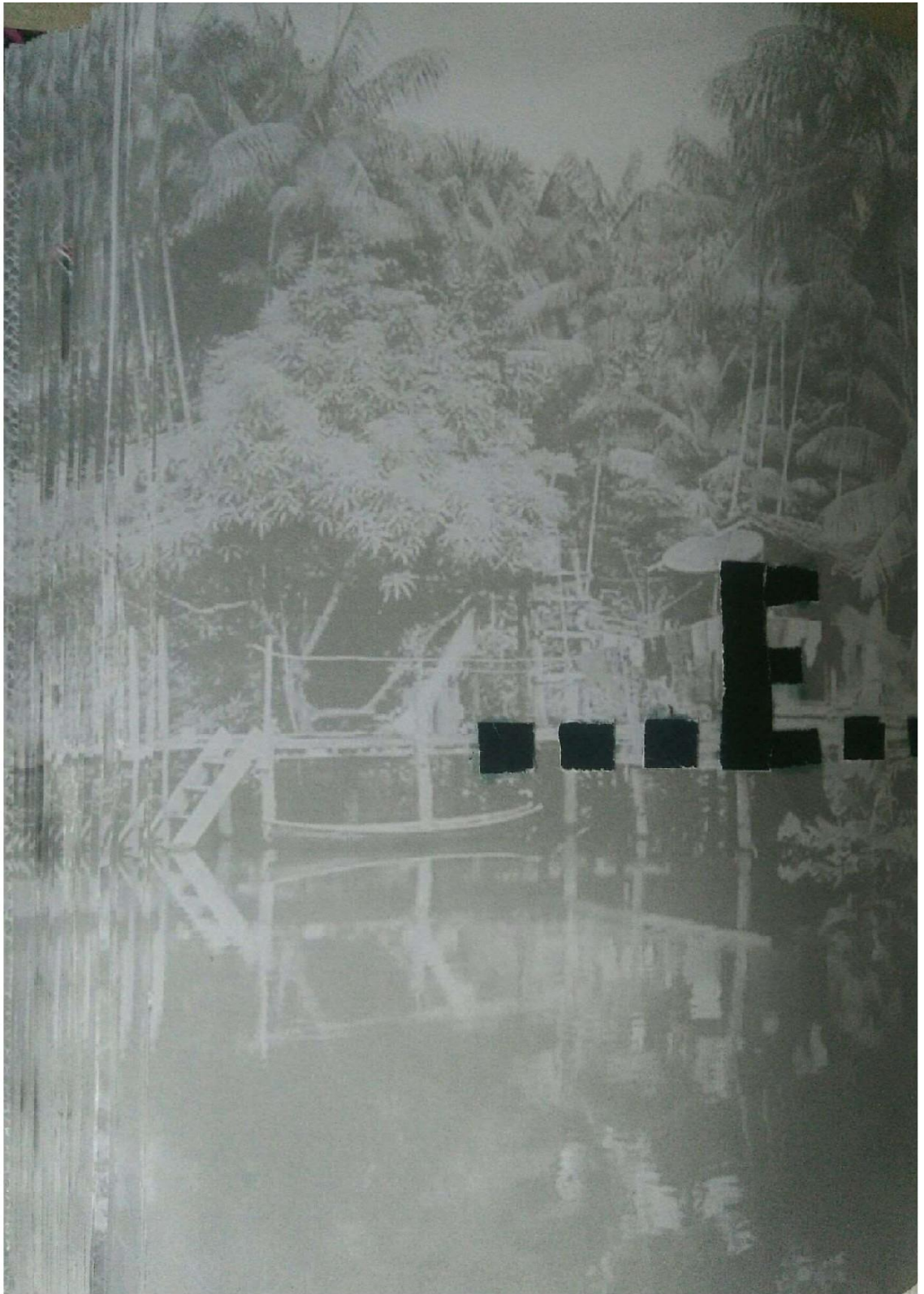
vidas...

escola...

(ex)cola...

(eis)cola







CADERNO 3

**ATRAVESSAMENTOS POR RIBEIRINHIDADES EM IMAGENS
FOTOGRAFICAS**

Rio Pacuí de Cima, Cametá-Pa



Foto: Edilena Corrêa, 2016

Transporte escolar



Foto: Edilena Corrêa, 2016

Criança em atividade de pesca



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Matapi, apetrecho para a captura de camarão



Foto: Edilena Corrêa, 2016

Escola Fulgêncio Wanzeler



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Ponte da Escola Fulgêncio Wanzeler, hora do lanche



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Crueira, fragmento da mandioca usado na fabricação de mingau, bolinho



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Cacau em processo de secagem



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Fogão à lenha



Foto: Edilena Corrêa. 2017

Beneficiamento manual do cacau pelos ribeirinhos, para a produção do chocolate para consumo



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Horta suspensa em residência ribeirinha



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Criança durante a colheita do cacau



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Estudantes saindo da escola após a aula



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Criança aprendendo nadar



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Criança durante a extração da polpa do cacau



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Estudantes durante a realização de uma atividade na sala de aula



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Estudantes saindo da escola após a aula



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Árvore com anel de malpighi, técnica utilizada pelos ribeirinhos para matar determinadas árvores.



Foto: Edilena Corrêa, 2017

Canoa ou casco de um ribeirão pescador



Foto: Edilena Corrêa

Estudantes em atividade na sala de aula



Foto: Edilena Corrêa

Aningal, formada por aningas, vegetação comum na Amazônia



Foto: Edilena Corrêa

Tapagem, técnica artesanal para a captura de camarões e peixes em igarapés



Foto: Edilena Corrêa

Estudantes no espaço escolar



Foto: Edilena Corrêa

CADERNO 4

ATRAVESSAMENTOS EM DEVIR NO CURRÍCULO DE CIÊNCIAS

...

