



UNIVERSIDADE
ESTADUAL de LONDRINA

VALTER CARDOSO DA SILVA

**RABISCOS DE UMA ESCRITA SOBRE AS MARGENS:
O IFMT COMO ESPAÇO DE PRODUÇÃO DE
CONHECIMENTO CIENTÍFICO**

Londrina
2025

VALTER CARDOSO DA SILVA

**RABISCOS DE UMA ESCRITA SOBRE AS MARGENS:
O IFMT COMO ESPAÇO DE PRODUÇÃO DE
CONHECIMENTO CIENTÍFICO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Ensino de Ciências e Educação Matemática da
Universidade Estadual de Londrina, como requisito
parcial à obtenção do título de Doutor em Ensino de
Ciências e Educação Matemática

Orientador: Prof. Dr. Moisés Alves de Oliveira
Coorientador: Prof. Dr. Antonio Lafuente

Londrina
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

S586r Silva, Valter Cardoso da.
Rabiscos de uma escrita sobre as margens: : o IFMT como espaço de produção de conhecimento científico / Valter Cardoso da Silva. - Londrina, 2025.
267 f. : il.

Orientador: Moises Alves Oliveira.
Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, 2025.
Inclui bibliografia.

1. Instituto Federal - Tese. 2. Ciência - Tese. 3. Estudos Culturais da Ciência - Tese. I. Oliveira, Moises Alves. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Exatas. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. III. Título.

CDU 50

VALTER CARDOSO DA SILVA

**RABISCOS DE UMA ESCRITA SOBRE AS MARGENS:
O IFMT COMO ESPAÇO DE PRODUÇÃO DE
CONHECIMENTO CIENTÍFICO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Ensino de Ciências e Educação Matemática.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Moises Alves de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Beatriz dos Santos de Oliveira
Feitosa
Universidade Federal de Rondonópolis - UFR

Prof. Dr. Fernando Silva e Silva
Associação de Pesquisas e Práticas em
Humanidades – APPH

Prof. Dr. Jose Licínio Backes
Universidade Católica Dom Bosco – UCDB

Prof. Dr. Luís Henrique Sacchi dos Santos
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Londrina, 12 de dezembro de 2025.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a todas as pessoas que concordaram em participar da pesquisa, compartilhando sua perspectiva e seu olhar sobre a Instituição. Meu agradecimento também à equipe dirigente do IFMT que autorizou a realização do trabalho.

Agradeço ao Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática – PECEM da Universidade Estadual de Londrina – UEL: Obrigado por viabilizar a produção da pesquisa, e assim, ter me permitido crescer ao desenvolvê-la. Agradeço aos professores e demais servidores que colaboraram com minha formação.

Agradecimento ao professor Moisés Alves de Oliveira, pela competência, paciência e generosidade com que soube conduzir a realização desta pesquisa. Obrigado por me apresentar a este universo dos Estudos Culturais.

Agradecimento especial ao professor Antonio Lafuente. Mesmo já *jubilado* me acolheu e se dispôs a me co-orientar. Uma outra língua. Um outro modo de fazer ciência. *Soy grato, maestro!!*

Agradeço também ao corpo de pesquisadores do Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), que por meio do Centro de Ciencias Humanas y Sociales, em Madrid, na Espanha, me acolheram durante o Doutorado Sanduíche.

À CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, por ter proporcionado os recursos que viabilizaram esta experiência por meio do PDSE – Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior.

Aos professores Raquel Littério de Bastos, Beatriz dos Santos de Oliveira Feitosa, Fernando Silva e Silva e José Licínio Backes. Os debates propostos no exame de qualificação foram essenciais para a conclusão do trabalho.

Agradeço aos professores Beatriz dos Santos de Oliveira Feitosa, Fernando Silva e Silva, José Licínio Backes, Luís Henrique Sacchi dos Santos, Alexandre Luiz Polizel e Marinete Covezzi por aceitarem o convite para a banca de defesa – os dois últimos na qualidade de suplentes.

Aos colegas pesquisadores do GECCE – Grupo de Estudos das Ciências e das Educações ligado ao PECEM/UEL. O clima de troca contínua que conseguimos estabelecer contribui muito para que este trabalho fosse desenvolvido.

Agradeço pela paciência que Fátima e Iara tiveram comigo durante estes anos de doutorado. Sem o apoio da minha companheira e da minha filha não sei se teria sanidade para dar continuidade ao trabalho. À toda minha família espalhada pelo país, sei que tanto os de perto como os de longe estavam sempre me enviando vibrações positivas.

Aos meus amigos e irmãos Sandro Marcos Castro de Araújo e Samara Feitosa. Arrumaram tempo e disposição para me ajudar a revisar um texto nem sempre fluído.

Aos meus amigos: não ousou mencionar seus nomes temendo cometer a injustiça da omissão. Obrigado pela alegria, apoio e compreensão.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão deste trabalho.

*O que é que pode fazer o homem comum
Neste presente instante senão sangrar?
Tentar inaugurar
A vida comovida
Inteiramente livre e triunfante?
O que é que eu posso fazer
Com a minha juventude
Quando a máxima saúde hoje
É pretender usar a voz?
O que é que eu posso fazer
Um simples cantador das coisas do porão?
Deus fez os cães da rua pra morder vocês
Que sob a luz da lua
Os tratam como gente - é claro! - aos pontapés
Era uma vez um homem e o seu tempo
Botas de sangue nas roupas de Lorca
Olho de frente a cara do presente e sei
Que vou ouvir a mesma história porca
Não há motivo para festa: Ora esta!
Eu não sei rir à toa!
Fique você com a mente positiva
Que eu quero é a voz ativa (ela é que é uma boa!)
Pois sou uma pessoa
Esta é minha canoa: Eu nela embarco
Eu sou pessoa!
A palavra pessoa hoje não soa bem
Pouco me importa!
Não! Você não me impediu de ser feliz!
Nunca jamais bateu a porta em meu nariz!
Ninguém é gente!
Nordeste é uma ficção! Nordeste nunca houve!
Não! Eu não sou do lugar dos esquecidos!
Não sou da nação dos condenados!
Não sou do sertão dos ofendidos!
Você sabe bem: Conheço o meu lugar
(Belchior – Conheço o meu Lugar)*

“[...] uma nova forma de dizer e ver o regional, que abre caminho para novas formas de sentir e de conhecer. Estas novas formas de ver e dizer estão relacionadas, portanto, com outras séries de práticas, desde as econômicas, as sociais, as políticas, até as artísticas, que não estabelecem entre si qualquer determinação, apenas se conectam, se afastam ou se aproximam, formando uma teia de práticas discursivas ou não-discursivas”
(Durval Muniz Albuquerque Junior – A invenção do Nordeste)

RESUMO

SILVA, Valter Cardoso da. **Rabiscos de uma escrita sobre as margens: o IFMT como espaço de produção de conhecimento científico.** 2025. 268 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2025.

Esta tese analisa como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT, ao se instituir nas supostas margens do estado, configura-se como um espaço de mediações, disputas e apropriações do conhecimento científico por parte dos diversos segmentos sociais das comunidades nas quais está inserido. A ideia é refletir sobre tal processo, com ênfase nas fricções produzidas entre um modelo universalista e hegemônico de ciência e as estratégias de tradução cotidiana que os atores locais desenvolvem quando têm de conciliar suas funções institucionais com as atividades científicas em territórios considerados periféricos. As reflexões teóricas são desenvolvidas sob inspiração de autoras e autores identificados com o pensamento pós estruturalista, com os Estudos Culturais da Ciência, bem como com os *Social Studies of Science*. Para acessar o processo de ocupação do Mato Grosso e os impactos do agronegócio como modelo produtivo, recorreu-se, principalmente, à produção historiográfica do Núcleo de Estudos Rurais e Urbanos da UFMT. A pesquisa, qualitativa e de natureza interpretativa, tomou de empréstimo algumas ferramentas teórico metodológicas das ciências sociais e da antropologia reflexiva. Por meio do trabalho de campo, realizado nos *campi* do IFMT localizados em Confresa, Alta Floresta, Sorriso, Juína e Pontes e Lacerda, foram ouvidos estudantes, técnicos administrativos e professores a partir de um roteiro de entrevistas semiestruturado. A escrita da tese, inspirada no movimento *writing culture*, buscou produzir um registro com caráter de trabalho em construção. Esse registro é aqui estrategicamente chamado de rabisco, como alegoria de um trabalho inacabado – sensível à complexidade de um território que não aceita a objetificação ou síntese superadora. A tese narra Mato Grosso como fronteira de expansão agrícola, mas também como agente privilegiado na promoção de fricções e ressignificações do projeto civilizatório moderno e técnico científico. O IFMT então se apresenta como um construto que se assemelha ao objeto de fronteira, já que materialmente é atravessado pela disputa de atores diversos que se apropriam de sua estrutura concreta e simbólica para a implementação de suas próprias agendas econômicas, culturais, sociais e políticas. A ciência que emerge na instituição é marcada por agenciamentos, tensões e entrelaçamentos produtivos entre pesquisadores, objetos e campos de investigação científica. Para além da lógica de produção da ciência moderna, surgem também neste espaço imbricações entre ciência avançada, práticas tradicionais e outros saberes. Diálogos inesperados que favorecem a eclosão de uma nova ecologia de conhecimentos.

Palavras-chave: Instituto Federal; ciência; margens; estudos culturais da ciência.

ABSTRACT

SILVA, Valter Cardoso da. **Scribbles of a writing on the margins**: the IFMT as a space for the production of scientific knowledge. 2025. 268 f. Thesis (Doctorate in Science Teaching and Mathematics Education) – State University of Londrina, Londrina, 2025.

This thesis analyzes how the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT, by being established on the supposed margins of the state, is configured as a space of mediations, disputes, and appropriations of scientific knowledge by the various social segments of the communities in which it is inserted. The idea is to reflect on this process, emphasizing the frictions produced between a universalist and hegemonic model of science and the strategies of everyday translation that local actors develop when they have to reconcile their institutional functions with scientific activities in territories considered peripheral. The theoretical reflections are developed under the inspiration of authors identified with post-structuralist thought, with Cultural Studies of Science, as well as with Social Studies of Science. To access the process of occupation of Mato Grosso and the impacts of agribusiness as a productive model, the historiographical production of the Center for Rural and Urban Studies of UFMT was mainly used. This qualitative, interpretative research borrowed some theoretical and methodological tools from the social sciences and reflexive anthropology. Through fieldwork conducted on the IFMT campuses located in Confresa, Alta Floresta, Sorriso, Juína, and Pontes e Lacerda, students, administrative staff, and professors were interviewed using a semi-structured interview guide. The writing of the thesis, inspired by the writing culture movement, sought to produce a record with the character of a work in progress. This record is strategically called a "scribble," as an allegory for an unfinished work – sensitive to the complexity of a territory that does not accept objectification or a superfluous synthesis. The thesis narrates Mato Grosso as a frontier of agricultural expansion, but also as a privileged agent in promoting frictions and resignifications of the modern, techno-scientific civilizing project. The IFMT (Federal Institute of Mato Grosso) then presents itself as a construct that resembles a border object, since it is materially traversed by the dispute of diverse actors who appropriate its concrete and symbolic structure for the implementation of their own economic, cultural, social, and political agendas. The science that emerges in the institution is marked by productive agencies, tensions, and interconnections between researchers, objects, and fields of scientific investigation. Beyond the logic of modern science production, interconnections between advanced science, traditional practices, and other forms of knowledge also arise in this space. Unexpected dialogues that favor the emergence of a new ecology of knowledge.

Keywords: Instituto Federal; science; margins; cultural studies of science.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APPH	Associação de Pesquisas e Práticas em Humanidades
BNDS	Banco Nacional de Desenvolvimento Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCHS	Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CSIC/Madrid/Espanha)
CEO	Chief Executive Officer (Diretor Executivo)
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CSIC	Consejo Superior de Investigaciones Científicas (Madrid/Espanha)
DAP	Departamento de Administração e Planejamento
DINTER	Doutorado interinstitucional
EBTT	Educação Básica Técnica e Tecnológica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio.
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
EPI	Equipamento de Proteção Individual
ESFOR	Escola de Formação do IFMT
FAPEMAT	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso
FIC	Formação Inicial e Continuada (cursos de)
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
GECCE	Grupo de Estudos Culturais das Ciências e das Educações
IFMT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros (e Travestis), Queer, Intersexo, Assexuais, e outras identidades não contempladas pelas demais letras
MEC	Ministério da Educação
MINTER	Mestrado interinstitucional
NERU	Núcleo de Estudos Rurais e Urbanos da UFMT
PDI	Projeto de Desenvolvimento Institucional
PDSE	Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior
PEC	Projeto de Emenda constitucional
PECEM	Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática
PIT	Plano Individual de Trabalho
PPC	Projeto Pedagógico de Curso

PPGAS	Programa de Pós Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROEJA	Curso Técnico de Nível Médio – Modalidade Educação de Jovens e Adultos
PROFUNCIONÁRIO	Programa de Formação Inicial em Serviço de Profissionais da Educação Básica
PROIC	Programa Institucional de Iniciação Científica
PROPES	Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação
RAD	Regulamento de Atividades Docentes
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SETEC	Secretaria de Educação Profissional
SINASEFE	– Sindicato Nacional dos Servidores em Educação Básica, Profissional e Tecnológica
SINTEP	Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso
SISU	Sistema de Seleção Unificada.
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
TAE	Técnico Administrativo em Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UJS	União da Juventude Socialista
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNED	Unidades de Ensino Descentralizadas
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	ROTEIROS E ROTAS DE UMA VIAGEM AO IFMT – OU SOBRE A ELABORAÇÃO DOS RABISCOS DESTA TESE	12
1.1	UM OLHAR SOBRE QUEM ESCREVE.....	12
1.2	O PONTO DE PARTIDA DIZ MUITO SOBRE O PONTO DE CHEGADA.....	15
1.3	UM OBJETO QUE SE NEGA A SER OBJETIFICADO?	20
1.4	PROBLEMA E OBJETIVOS.....	30
1.5	PERCURSOS E TRÂNSITOS TEÓRICOS.....	31
1.6	BAGAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA.....	35
1.7	ESTAR LÁ, RABISCAR AQUI	44
2	RABISCOS DE UMA ESCRITA SOBRE A MARGEM	50
2.1	O MATO GROSSO COMO MARGEM E COMO FRONTEIRA	52
2.1.1	Mato Grosso e as Vidas QUE SE Entrelaçam a um Modelo de Ocupação	56
2.1.2	Deslocamentos e Disputas Históricas no Território	59
2.1.3	Pequenas Cidades e Seus Grandes Conflitos.....	65
2.2	O AGRONEGÓCIO E SEU MOVIMENTO EM DIREÇÃO À FRONTEIRA	70
2.2.1	O Agronegócio em Matogrosso: Algumas Considerações.....	71
2.2.2	Mato Grosso como Margem e o Agronegócio como Fronteira (Chegada nas Margens).....	75
2.2.3	Resistências ao Modelo	83
2.3	MARGENS COMO CAMPO DE POSSIBILIDADES.....	87
3	RABISCOS DE UMA ESCRITA SOBRE O INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO	90
3.1	O IFMT NAS MARGENS	91
3.2	ORGANIZAÇÃO E PROPOSTA	92
3.2.1	A Instituição Entre a Ficção e a Realidade	97
3.2.2	Educar Para a Vida e Para o Trabalho: Que Vida? Que Trabalho?.....	102
3.2.3	O IFMT e o Caminho do Meio	107
3.3	ATORES	115
3.3.1	Professores, Técnicos e Seus Agenciamentos	116
3.3.2	Estudantes	127
3.3.3	Práticas e Agenciamentos Diversos.....	135
3.4	O IFMT COMO UM OBJETO DE FRONTEIRA.....	146

4	RABISCOS DE UMA ESCRITA SOBRE A CIÊNCIA NA MARGEM	148
4.1	CIÊNCIA E SEU CAMINHO ATÉ ÀS MARGENS.....	151
4.2	DISPOSIÇÕES DE ALGUNS ATORES PARA UMA CIÊNCIA NESTAS MARGENS.....	156
4.2.1	Ensino e Pesquisa	163
4.2.2	Editais e Suas Configurações.....	170
4.2.3	Motivações de Pesquisa	180
4.3	PRÁTICAS DE PESQUISA NA MARGEM	196
4.3.1	Passagem Noroeste	201
4.3.2	O campo nas Margens	206
4.3.3	Entrelaçamento e Processos Coletivos nas Margens	212
4.4	DIÁLOGOS INTEMPESTIVOS: SABERES TRADICIONAIS, AGRONEGÓCIO E PRÁTICA DA CIÊNCIA.....	219
4.4.1	Diálogo entre Saberes	221
4.4.2	Diálogo Possíveis: Repensando Modelos e Propondo Alternativas	232
4.5	AINDA SOBRE A CIÊNCIA E A MARGEM	242
5	O IFMT COMO TERCEIRA MARGEM – OU, A TÍTULO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS	245
	REFERÊNCIAS.....	251
	APÊNDICES.....	265
	APÊNDICE A – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: DOCENTES E TAES	265
	APÊNDICE B – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: ESTUDANTES.....	267

1 ROTEIROS E ROTAS DE UMA VIAGEM AO IFMT – OU SOBRE A ELABORAÇÃO DOS RABISCOS DESTA TESE

[...] Eu, com muito ardor e sempre ávido por satisfazer minha curiosidade, era um poço de ansiedade de saber, de conhecer, capaz de maior aplicação no sentido de compreender o porquê das coisas. Ela era contemplativa, e eu... analítico. Ela admirava as criações e eu buscava-lhes as origens. Para mim, o mundo era um segredo que eu procurava desvendar. A insatisfação, a incessante indagação tentando penetrar as leis ocultas da natureza, o júbilo de alcançar percepção de uma partícula dos seus inúmeros mistérios, tudo isso constituía as primeiras revelações do meu íntimo, até onde a memória alcança (Mary Shelley – Frankenstein).

1.1 UM OLHAR SOBRE QUEM ESCRIVE

A elaboração dessa tese se desenvolve a partir de dois eixos fundantes. Se, por um lado todo seu processo de planejamento e produção de pesquisa se articula em torno da noção de viagem, sua escrita adota o rabisco como método e o inacabado como formato. Assume-se que o deslocamento é a sua marca. Essa noção de viagem como metáfora da mudança se apresenta já no currículo do seu proponente, que vem de uma graduação em filosofia, esteve em franco diálogo com a história e com a sociologia na pós graduação, hoje tem um orientador formado em química e está vinculado a um programa de doutorado em ensino de ciências e educação matemática. O pesquisador confessa derivas, que sob certa perspectiva, poderiam ser interpretadas como falta de compromisso epistêmico. Todavia, elas representam um modo de fazer o enfrentamento honesto às complexas condições da realidade da universidade brasileira – parafraseando um adágio das ciências humanas, por vezes uma trajetória acadêmica passa ao largo de pressupostos ligados à lógica moderna de verticalização dos saberes, mas se constrói a partir de suas bases materiais de existência¹. Há que se pensar, entretanto, que incursões por diferentes campos de investigação trazem a vantagem do contato com os interstícios e áreas de fronteira entre diferentes regimes de verdade. Se a ciência moderna se constituiu a partir de pilares disciplinares estabelecidos histórica e socialmente, também é perceptível que o diálogo e o trânsito entre seus diversos domínios são cruciais para a resposta a problemas de escala

¹ A referência aqui é aos cursos de capacitação e especialização ofertados aos professores da educação básica, que mesmo fora de seu campo de atuação inicial, algumas vezes se apresentam como porta de entrada e mesmo de superação das dificuldades inerentes ao acesso a cursos pós graduação – configuração que, como se verá adiante, tem oscilado ao sabor de projetos de governo e não de Estado.

global. Tal exigência, por sua vez, impõe uma transformação profunda na maneira como se concebe e se pratica a ciência hoje (Lafuente, 2022; Latour, 2020; Stengers, 2002).

De qualquer modo, circular (ou viajar) por diferentes edifícios que compõem o complexo estabelecimento acadêmico imprime a experiência de um olhar com sensibilidade mais vascularizada (Oliveira, 2024). Como se verá mais adiante, tais marcas situacionais emprestam um tom de ensaio à escrita praticada por quem vem da experiência de tais movimentos – sendo este um dos motivos pelos quais se recorre ao rabisco como alegoria. Um texto que permanece aberto por ser signatário de compreensões ainda provisórias e que se situa no território de reflexões que se percebem como inconclusivas. De fato, esta tese não tem a intenção de trilhar um percurso linear que pretende o alcance de verdades definitivas. Pelo contrário, parte-se da premissa de que se trata de um construto dinâmico, sujeito a rearranjos e fraturas contingenciais – sempre em diálogo com redes de conhecimentos e saberes que tendem a multiplicar as rupturas e buscar perturbações da continuidade (Foucault, 2007). Longe de se constituir em um edifício estável e de conformações que poderiam ser pensadas como fixas e arbóreas, esta escrita apropria-se da ideia de que é fruto de um campo de forças em transformação e, por isso mesmo, se desdobra em ramificações heterogêneas e não hierárquicas, querendo se aproximar das estruturas rizomáticas (Deleuze; Guattari, 1995).

O que parece ser apropriado quando se almeja linhas de fuga que permitam circular por concepções de ciência que estão além de cadeados e ferrolhos impostos pela epistemologia moderna. Pensando a partir de políticas de verdade não reducionistas, busca-se um caminho para alcançar formas de análise, desejo, pensamento e produção de sentido que possibilitem outros modos de interrogar-se diante do real – o que permitiria o acesso a conhecimentos não confinados nas caixas pretas das disciplinas modernamente instituídas. O rabisco seria uma tentativa de adotar um formato mais fluído e temático, a partir do qual é possível explorar galerias em que os saberes têm livre trânsito, sem a necessidade de referência a estáveis bases disciplinares. Para além de qualquer forma de utilitarismo está o entendimento de que é preciso tratar “[...] os conhecimentos como ferramentas que, colocados na caixa de teorias das últimas décadas (como o marxismo, os estudos feministas, a psicanálise, a filosofia contemporânea, o pós-estruturalismo, pós-modernismo, etc.) estão disponíveis para quem souber e puder usá-los” (Corazza, 2007, p. 118).

Retomando, o pesquisador em questão tem sua trajetória marcada pela graduação em filosofia, mas transitou, por uma série de contingências, pelo trabalho com a disciplina de

história² na educação básica – que o instigou a buscar uma especialização com foco em sua metodologia. Em termos pessoais, já desenvolvia uma militância na Pastoral Carcerária, o que suscitou o interesse na pesquisa acerca dos processos educativos naquele espaço. A partir de tais bases buscou entender as representações de gênero e tecnologia presentes na educação de adultos presos no seu mestrado. A continuidade de tal incursão pelo universo da pesquisa na prisão – que chegou a dar início a um doutorado em sociologia – foi interrompida pela aprovação em concurso público no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT. Talvez seja importante o registro de que a entrada no campo da educação profissional, científica e tecnológica está, de alguma forma, ligada ao mestrado em tecnologia na UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E isso se deu tanto em termos teóricos, por meio das disciplinas cursadas, quanto em termos práticos, pois à época atuou profissionalmente como professor substituto na mesma instituição junto a cursos de nível médio e graduação. Essa experiência se aprofunda ao se tornar professor efetivo no IFMT. Só que agora tal prática é enriquecida por se dar em uma região do país mais afastada do eixo Sul Sudeste, onde vivia até então – o que como se verá mais adiante lhe oferece ricas possibilidades reflexivas sobre a constituição da ideia de margem (Tsing, 1993). E neste sentido, sua atuação na representação sindical no IFMT o coloca em contato com profissionais docentes e técnicos administrativos de várias regiões do Estado – o que trará contribuições interessantes na forma como se pensa o arcabouço da tese.

Este percurso tem alguns pontos de passagem. O início da carreira no magistério em 1996, a conclusão do mestrado em 2006, a vinda para o Mato Grosso em 2011, e a chegada ao doutorado em Ensino de Ciências em 2021, são momentos significativos para que se tenha uma melhor compreensão das rotas escolhidas na elaboração desta escrita. Estas múltiplas derivas aproximam seu protagonista do que poderia ser pensado como um investigador nômade e informado das particularidades que envolvem o jogo relacional entre os campos de pesquisa – que são constantemente atravessados por linhas de forças, jogos e disputas inerentes a todos os construtos humanos (Deleuze; Guattari, 1995; Braidotti, 2006). De qualquer forma, fabular esta trajetória consiste em um esforço narrativo que, de muitas formas, tem como resultado um melhor entendimento do próprio autor, bem como das direções tomadas por este estudo, quando se viu diante do seu leque de opções (Braidotti, 2006; Haraway, 2023). Escrever sobre os deslocamentos que possibilitaram a elaboração da tese tem o efeito secundário de promover a

² Ao iniciar sua carreira no magistério, em 1996, como professor não efetivo no estado do Paraná (Curitiba e região Metropolitana), o ensino de filosofia ainda não era obrigatório. Assim, muitos professores dessa área precisavam atuar também na disciplina de história, que era bem mais presente no currículo.

reflexão sobre os diversos agenciamentos que situaram o pesquisador em uma instituição híbrida, também ela em construção e movimento rumo a um projeto de educação de qualidade e capacitação profissional, mas também de produção de conhecimento científico em *lugares fora do caminho* (Tsing, 1993). A percepção de estar enredado pelas disposições imanescentes a tal território permite melhor compreender como um professor de filosofia se viu inserido em um programa de pós graduação em Ensino de Ciências (Haraway, 2023; Latour, 2020; Serres, 1991).

1.2 O PONTO DE PARTIDA DIZ MUITO SOBRE O PONTO DE CHEGADA

Analisar como o IFMT, enquanto instituição de produção de conhecimento científico, se apresenta como espaço privilegiado para mediações, disputas e apropriações por parte dos diversos segmentos sociais das comunidades 'nas quais está inserido, principalmente em localidades postadas nas margens do estado de Mato Grosso, não estava entre as motivações do pesquisador quando começou a cursar disciplinas como ouvinte no PECEM³ em 2020, em plena pandemia de Covid 19. Tal interesse veio a surgir mais tarde. Naquele momento as preocupações estavam voltadas para as condições de entrada, ou retorno, à academia em plena emergência de um *evento crítico* de proporções globais – cujos efeitos até hoje carecem de maiores estudos e compreensão. De qualquer forma, talvez seja possível assumir o entendimento de que a pandemia desencadeou processos de desestabilização a partir dos quais nada era seguro, tudo era novo. Principalmente porque todas as rotinas tiveram de ser reinventadas⁴ (Das, 2020), inclusive aquelas ligadas ao dia a dia de um programa de pós-graduação. Durante o ano de 2020, ainda como aluno especial, havia esperanças de que a aprovação no seletivo do PECEM poderia implicar em movimento de diáspora, agora num regresso provisório ao Sul do país, mesmo que apenas para o cumprimento de créditos. O início

³ Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, da Universidade Estadual de Londrina – UEL.

⁴ Embora a antropóloga Veena Das estivesse pensando em outro contexto histórico e político, suas reflexões contribuem para que se possa tomar a Covid-19 como um evento crítico, uma vez que a pandemia obrigou todo um conjunto de pessoas a buscar caminhos novos e imprevisíveis para dar cabo de suas atividades cotidianas. O processo pandêmico, com sua carga de dor e violência impedia, naquele momento, que se pudesse vislumbrar possibilidades de retorno à normalidade. Quando se volta a tais acontecimentos, é possível pensá-los como rupturas na ordem regular do cotidiano e na maneira como a sociedade reproduzia a si mesma. Constituem-se, assim, como situações-limite: suspendem rotinas instituídas, colocam em xeque práticas do presente e apresentam o futuro como horizonte de incertezas. O surto global de Coronavírus pode, de fato, ser tomado como um evento crítico, pois se apresentou como uma ruptura na continuidade temporal da reprodução da vida, a ausência de significados adequados para compreender a nova situação e a necessidade de criar novos modelos interpretativos (Ribeiro, 2021).

de 2021 mostrou o quanto tais prognósticos foram por demais otimistas. Diante do aumento do número de vítimas, o isolamento social foi prolongado. A sociabilidade acadêmica, que sempre foi muito além das atividades de sala de aula e eventos científicos, estendendo-se inclusive à informalidade do cafezinho e conversas descompromissadas na cantina, se manteve drasticamente reduzida ao espaço dos encontros remotos e outras iniciativas que a Universidade procurava adotar, sempre em caráter experimental.

A natureza concreta da epidemia global desencadeou uma série de movimentos, seja de ordem material, seja de ordem psíquica, deslocando não só práticas, mas também afetos com o propósito de garantir sentido e significado àquele momento. Há que se refletir sobre o episódio não como fato consumado, mas como algo que foi dolorosamente experienciado e cotidianamente vivido em meio a riscos e perdas. Diante do sentimento tautológico e autorreferente oriundo das possibilidades de contágio, e mesmo de morte, era preciso uma busca legítima pela racionalização do possível – já que o próprio colapso imposto pelo Coronavírus se colocava no âmbito do inexplicável (Mbembe; Roitman, 1995; Das, 2020; Ribeiro, 2021). Com este pano de fundo é que se observa, para o proponente da tese, a condução de um ano letivo conturbado em 2020. Foi preciso aprender a interagir com ferramentas pedagógicas remotas ainda desconhecidas, tanto no papel de professor no IFMT como no de aluno especial junto ao PECEM – sendo que a tais dificuldades devem ser somadas aquelas inerentes ao trabalho com as próprias inseguranças, a dos familiares e pessoas próximas, assim como a dos estudantes e colegas de trabalho. Com a chegada de 2021 e o aumento exponencial do número de vítimas há um agravamento deste quadro. No entanto, percebe-se o surgimento de outro regime de subjetividade que, ao ser compartilhado, aos poucos parece instaurar uma inteligibilidade que, mesmo sem a superação da crise, passa a conferir patamares inéditos para o possível e para o factível. Diante de situações inesperadas e desprovida de referenciais estáveis, a coletividade se vê obrigada à reinvenção de si e de suas circunstâncias concretas de vida. Mesmo que a experiência da covid-19 não tenha sido a mesma para todos, o que uniu a diversidade de disposições geradas a partir dela foi a necessidade de promover traduções e releituras que tiveram por efeito a perda da excepcionalidade como característica maior da pandemia, que passa a ser encarada como o *novo normal*, imperativo para a preservação do eu frente ao assombro que se vivia (Das, 2020; Mbembe; Roitman, 1995; Ribeiro, 2021).

É interessante pensar que o processo pandêmico possa ter sido um potencializador para o início de uma jornada por um território acadêmico ainda a ser explorado. Ou pelo menos definiu o formato como a mesma iria se dar. Para além de várias outras questões, tem-se aqui

uma poderosa agência não humana exercendo sua potência em termos de deslocamentos e a promoção de novas derivas. O isolamento social como elemento do protocolo indicado a evitar situações de contágio, por si só, forçou a assimilação de recursos promotores de hibridismos inéditos. O *novo normal* citado acima exigiu a incorporação de dispositivos e plataformas digitais que até então eram pensadas apenas para a educação à distância. E, neste sentido, a figura do ciborgue (Haraway, 2009) surge como alegoria potente para ressignificar elementos subjetivos, técnicos e epistemológicos que marcaram a interação acadêmica naqueles tempos de disrupção. Um outro tipo de ecossistema foi criado como pano de fundo não apenas nas relações entre professores e estudantes, mas também na forma como os conteúdos seriam trabalhados e os créditos viriam a ser cumpridos. Como apontado anteriormente, a nova situação frustrou expectativas de quem, ao voltar à academia, ansiava pelas aulas, seminários e demais eventos que em outros momentos, constituiriam o *locus* da produção intelectual na Universidade. Mas, não há como negar que as manhãs e tardes em que ocorriam as atividades virtuais do PECCEM consistiam em momentos especiais daquelas semanas. O mesmo pode ser dito das seções do GECCE e dos encontros para edição da revista/panfleto QuaseCiência⁵.

Aqui há que se fazer uma pausa para apresentar este território e a forma como o pesquisador por ele adentra. Primeiro porque um Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática é um espaço aberto capaz de abrigar em seu interior amplo espectro de abordagens e perspectivas acadêmicas. Neste sentido, a linha de pesquisa à qual este trabalho está vinculado é a de História e Filosofia da Ciência e da Matemática. Os professores que ali atuam procuram refletir a ciência a partir de referenciais históricos e culturais. Sendo assim, na medida em que cumpria créditos e participava das atividades do grupo de pesquisa, o pesquisador pode desenvolver deslocamentos em direção a uma compreensão da atividade científica cujas bases epistemológicas são situadas e sofrem inflexões de suas condições materiais de produção. Duas vertentes de pensamento funcionaram como grandes atratores na medida em que se buscava arregimentar bagagem teórico-metodológica que permitisse as incursões de pesquisa para a tese: os Estudos Culturais da Ciência e os *Social Studies of Science*. Mesmo que, por vezes, tais correntes funcionem mais como balizadores que inspirem reflexões do que como cabides que pudessem ancorar afiliações. Isto porque elas contribuem para que o trabalho possa problematizar as ciências e o fazer do cientista como atravessados por linhas de força eivadas de um hibridismo em que se mesclam discussões

⁵ A revista/panfleto *quase-ciências* é um espaço digital do Grupo de Estudos Culturais das Ciências e das Educações (GECCE), vinculado ao PECCEM/UEL, que publica e discute materiais que permitam a interlocução entre os estudos culturais e as ciências (O Panfleto [...], [2022]).

teóricas e saberes oriundos de outros espaços da vida coletiva (Oliveira, 2024). Estes pressupostos teóricos não se constituem nunca de modo estático ou estável. Pelo contrário, exigem constante revisão e aprofundamento – em movimentos que ressignificam olhares e rearticulam os enquadramentos, mesmo que estes tenham sido acionados de forma provisória e ainda como rascunho ou rabisco.

De fato uma outra concepção acerca do fazer acadêmico se descortinava à medida que as disciplinas iam sendo cursadas. A cada viagem virtual à Londrina⁶ era possível retornar com uma bagagem mais carregada para tecer novas teias de significado em direção ao entendimento da ciência como campo investigativo. Tais interações indicavam que era preciso certo afastamento de posturas mais tradicionais em direção a enfoques mais sócio-construcionistas e dialógicos capazes de desvelar a falácia das fronteiras entre a ciência e o mundo. Timidamente começava a ser desenvolvida uma compreensão de que as práticas científicas não estão circunscritas ao espaço esotérico⁷ e delimitado das Universidades e centros de pesquisa, mas que estão em conexão ativa com todo um universo ao seu redor – onde escolas, demandas por capacitação profissional técnica, empresas, estruturas políticas, teorias e instrumentos são atores cujo papel neste enredo não pode ser deduzido previamente. Pelo contrário, tal papel é redigido e editado em um sistema aberto e em constante devir. As discussões eram feitas no sentido da problematização do modo como se dá a produção do conhecimento científico. E nesta perspectiva, a agonística lhe confere o caráter de uma prática cultural dinâmica e imersa em delicados sistemas de negociação onde razão em excesso pode ser concebida como “[...] um argumento inútil, [principalmente] quando [educação e ciência] [...] estão imersas no rebotalho das construções híbridas e conjuntas da teia social, irrecorrivelmente habitada por pessoas comuns, máquinas, mídias e sistemas representativos de poder diversos” (Oliveira, 2024, p. 17). Em termos práticos, tal entendimento era fruto do mantra do novo empirismo: seguir atores e procurar entender o fluxo de associações em sua capilaridade (Deleuze; Guattari, 1995, Latour, 2012). No entanto, esse processo de deriva conceitual demanda tempo e nunca está completo. Mais do que conversão acrítica, é um movimento de adesão intelectual cuja implementação exige postura atenta ao risco de retornar a explicações totalizantes e reducionistas (Corazza, 2007).

E neste sentido, ainda naquele início da jornada, em que se buscava horizontes teóricos

⁶ Uma simplificação usada como referente espacial subjetivo: Londrina, UEL, PECEM, GECCE constituem-se em espaços de aprendizagem por onde se buscava navegar em busca de elementos para desenvolver um novo fazer acadêmico.

⁷ Em seu texto Oliveira (2024) se inspira nos Estudos Culturais da Ciência para tratar do espaço acadêmico que, por muitas vezes, se apresenta fechado e refratário a não iniciados, assemelhando-se a uma torre de marfim.

e diálogos qualificados que pudessem potencializar a assimilação destes pressupostos teóricos, a tecnologia gerava possibilidades em que interfaces e plataformas eram um modo de contornar a impossibilidade da presença física. No entanto, uma vez que esta não era mais um requisito, muitos limites foram superados em termos de recursos que permitiam fluxos de informação que não seriam possíveis quando a pós graduação estava circunscrita ao paradigma das interações face a face. Instigados pelo isolamento social, a busca por referentes não era mais limitada por questões geográficas e outros horizontes se anunciavam àqueles estudantes que ansiavam aprofundar seus conhecimentos. Particularmente, como os Estudos Culturais eram uma novidade, ciclos de conferências acerca do modo como Raymond Williams⁸ foi apropriado pela academia brasileira puderam ser acessados, inclusive de forma síncrona e interativa. Se o pesquisador possuía ainda uma leitura pouco aprofundada da Teoria Ator Rede, houve a possibilidade de participar de um grupo de estudos interessado em averiguar a potência gerativa de Bruno Latour no Sertão⁹. A formação em filosofia não ofereceu instrumental metodológico mais adequado para investigar a cultura. Mas disciplinas de antropologia puderam ser cursadas diretamente no PPGAS¹⁰ do Museu Nacional. Da mesma forma foi possível discutir Deleuze¹¹ com um grupo de pesquisadores postados em várias partes do país. E, mesmo estando no Mato Grosso, ferramentas tecnológicas viabilizaram o contato com estudiosos da UFRGS que se indagavam sobre a validade dos Estudos Culturais hoje¹². Estes mesmos dispositivos também permitiram o acesso ao arcabouço teórico de autores como Stengers, Tsing e Haraway por meio de minicursos ofertados pela APPH¹³. Logo, embora seja indiscutível o impacto negativo de não poder estar presencialmente na Universidade, não se deve deixar de celebrar estas possibilidades de uma experiência acadêmica vivenciada por meio de uma corporeidade expandida e tecnicamente assistida. Se o adágio afirma que não se faz história como se quer, mas como as condições materiais permitem, há que se refletir que tais bases não são um cenário passivo e desprovido de agência. Mas, tal cenário pode ser pensado como ator capaz de

⁸ Ciclo de Debates – Centenário Raymond Williams – Williams e Estudos Culturais da Faculdade de Educação da UNICAMP, desenvolvido no segundo semestre de 2021.

⁹ Curso Internacional Bruno Latour no Sertão, organizado pelo Grupo de pesquisa Caixa Preta, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que aconteceu no primeiro semestre de 2021.

¹⁰ Programa de Pós Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional (UFRJ). As disciplinas Problemas da Antropologia Comparada e Processos de Transformação Social foram cursadas entre abril e setembro de 2021.

¹¹ O grupo de estudos Tertúlias Deleuzianas, organizado pelo professor Carlos Estellita Lins, da Casa de Osvaldo Cruz (FIOCRUZ, no Rio de Janeiro).

¹² A referência é ao Seminário Temático “Que é Estudos Culturais Hoje? Algumas leitura/algumas perguntas” na pós graduação em educação da UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul, organizados pelo professor Luis Sachi. A professora Maria Lúcia Wortmman também participou da disciplina que aconteceu no segundo semestre de 2021.

¹³ Associação de Pesquisas e Práticas em Humanidades.

reconfigurar os mesmos processos que permite ocorrer. Mais do que mero meio, toma parte ativa nas mediações que produz, tendo papel crucial na construção do novo tipo de relação acadêmica em tais momentos (Latour, 2012; Martín-Barbero, 1997).

Deste modo, o conjunto de experiências desenvolvidas no interior do PECEM se mostrou crucial para a constituição e um olhar interessado na investigação de dinâmicas de produção, mediação e assimilação do conhecimento científico, com uma sensibilidade maior para a problematização de tais configurações em territórios tidos como periféricos (Tsing, 1993). Mais do que aquisição de conteúdos formatados em modernas caixas reservadas a conteúdos compartimentalizados e standardizados (Corazza, 2007), é possível pensar uma jornada formativa que possibilitou a imersão em discussões teórico-metodológicas que permitiram ir além da falaciosa fronteira entre ciência e seu locus de produção, alcançando a compreensão de que o saber especializado se faz por meio de “[...] alianças e táticas de associações de um amplo coletivo” (Oliveira, 2024, p. 17). Esta trajetória foi decisiva para um movimento que procurou se afastar das concepções em que o contexto era tomado como um quadro estável, promovendo a aproximação do real como constituído de negociações, hibridismos e conexões parciais (Latour, 2020; Strathern, 2004). Deslocamentos próximos da imagem do rizoma, principalmente na medida em que vascularizam sentidos e significados sempre em deriva e ainda por finalizar (Braidotti, 2006; Deleuze; Guattari, 1995). E sendo assim, a descrição deste itinerário, que se viu expandido e mediado por redes e aparatos tecnológicos capazes de superar distâncias e agenciar associações impossíveis no paradigma face a face, prefigura a perspectiva com a qual se buscou caminhar em direção ao objeto de pesquisa, que na sequência, será apresentado como instituição em que se percebe a assimilação, produção, circulação e disseminação de conhecimentos acadêmicos nos interstícios do tecido social no qual está localizada.

1.3 UM OBJETO QUE SE NEGA A SER OBJETIFICADO?

Corazza (2016), em suas *orientações infames* sobre a melhor forma de desenhar um trabalho acadêmico sem comprometer as faculdades mentais de quem o escreve, afirma que o tema de estudo deve ser apresentado em algum momento após a introdução. A pesquisadora, que já de início aponta que objetivo de seu material não é a produção de padronizações, ressalta que é crucial a apresentação do exposição do campo investigado em sua forma ainda não problematizada, da maneira como é conhecido e discursivamente referido – mesmo que seja

para mais tarde, durante o trabalho analítico, promover sua problematização. Neste ponto, porém, surge uma questão específica no que se refere a noção de objeto. Principalmente porque este trabalho adota uma compreensão de que as relações que se estabelecem entre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido não são marcadas pela dominação ou pela exterioridade características do pensamento moderno. Se pesquisador e entidade investigada não estão em polos opostos, o pesquisador em relação ao que se propõe a investigar, estabelece vínculos que se aproximam muito mais da coprodução e da reciprocidade. Isso porque os objetos científicos não se comportam como meros coadjuvantes à espera do momento em que serão descobertos. Postados no interior de redes de agenciamentos, acabam por ser mobilizados em meio a negociações pelas quais são desenhados os contornos de sua existência (Latour, 1994, 2012). Não se deve perder de vista que a gama de acontecimentos referentes à produção da ciência se desenvolve a partir de uma certa ecologia de práticas, em que uma dada comunidade de pesquisa se vê diante de objetos que impõem condições que lhe são muito próprias, específicas e particulares. Um conjunto de restrições pelas quais o objeto convida seus investigadores a pensar *com ele* e não apenas *sobre ele* (Stengers, 2023). Sendo assim, para além de posturas investigativas mais tradicionais é preciso reconhecer que as entidades de pesquisa, por si, resistem a serem enquadradas e reduzidas a uma figura secundária, assumindo uma postura muito mais relacional, participando ativamente do construto que o pesquisador elabora.

Feitas estas ponderações, passa-se a tratar do objeto deste trabalho acadêmico: o IFMT – Instituto federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso tomado aqui na condição de território de produção e disseminação de conhecimentos de ordem científica. Quer-se aqui, mais do que a promoção de um exercício de taxidermia, tomar a instituição como um ator em contante processo de formação e reconfiguração. Tal qual outros Institutos Federais espalhados pelas Unidades Federativas brasileiras, surge como política pública no ano de 2008. E, a exemplo dos demais integrantes da Rede Federal de Educação Tecnológica¹⁴, é uma instituição que tem raízes históricas plantadas nas antigas Escolas de Aprendizes e Artífices criadas ainda nos primeiros anos do século XX, possuindo assim um perfil centenário. Mesmo considerando as especificidades de cada período, pode-se encontrar alguma similaridade no papel político proposto para os Institutos Federais e aquele desempenhado por essas instituições precursoras.

14 “Criada em 2008 pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, também conhecida por Rede Federal, constituiu-se em um marco na ampliação, interiorização e diversificação da educação profissional e tecnológica no país. [...] a Rede Federal foi instituída pela reunião de um conjunto de instituições: I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais); II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG); IV - Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; e V - Colégio Pedro II” (Brasil, 2022).

Ainda que cem anos separem tais temporalidades, é possível afirmar que ambas as entidades operam como dispositivos voltados a superar as dificuldades brasileiras quanto à educação das classes populares. E embora tenham se constituído no bojo de linhas de pensamento divergentes, principalmente em termos das concepções de educação e trabalho, tinham em comum um projeto de desenvolvimento para o país. Se no início do período da República Velha havia uma preocupação, principalmente por parte de sua elite, com a superação de um passado monárquico e escravocrata, querendo inserir a nação no cenário da modernidade capitalista e industrial do início do século XX (Queluz, 2010), no momento da criação dos Institutos Federais é perceptível um anseio pela superação das desigualdades sociais e regionais, bem como a produção de conhecimentos que pudessem permitir que grandes contingentes da população do país finalmente abandonassem a condição de subalternidade (Amorim, 2013).

De qualquer forma, o Instituto Federal de Mato Grosso emerge do entrecruzamento de algumas instituições distintas. Estas surgiram como atores a partir de diferentes projetos ligados a um cenário nacional marcado por especificidades históricas, políticas, econômicas e culturais. No entanto, ao se materializar no território mato-grossense, estas instituições muitas vezes se veem na necessidade de se distanciar do ideário para elas previsto, promovendo adequações em seus objetivos e, eventualmente, em sua proposta pedagógica. Essas questões ficam evidentes, por exemplo, quando do surgimento da Escola de Aprendizes e Artífices de Mato Grosso, em 1909, e do Aprendizado Agrícola de Mato Grosso¹⁵, em 1943.

A criação da Escola de Aprendizes e Artífices estava em consonância com a proposta de país das elites republicanas, naquele momento interessadas em promover a superação, ou pelo menos a complexificação, do modelo agrário-exportador vigente no país. Para tanto a produção industrial deveria ser priorizada, partindo da convicção de que o progresso e a emancipação econômica viriam a reboque de tal processo. Indispensável para este modelo seria a formação profissional de trabalhadores urbanos que, ao mesmo tempo em que estariam aptos a atuar na nascente indústria nacional, se constituiriam em um grupo de cidadãos produtivos e com forte espírito de respeito à ordem estabelecida. Em Mato Grosso, devido à carência de atividades industriais que pudessem absorver profissionais com tal qualificação técnica naquele momento, tais propósitos precisaram ser deslocados. As configurações locais acabaram por forçar uma preocupação maior com a disseminação da formação de artífices fortemente ligados à ética do trabalho, ao fomento de uma subjetividade afeita ao ideal de uma modernidade

¹⁵ No ano seguinte a escola passa a ser chamada de Aprendizado Agrícola Gustavo Dutra (Neuvald, 1997; Marques, 2005).

nacional, e menos em suprir uma demanda industrial ainda incipiente (Kunze, 2005).

No caso do Aprendizado Agrícola de Mato Grosso, que surgiu ainda sob os auspícios da ditadura Vargas, o empreendimento tinha como objetivo a qualificação técnica de trabalhadores rurais no estado. Buscando a superação de práticas vistas à época como rudimentares por meio da implementação de técnicas de manejo e produção agrícolas avançadas, há registros que o consideram uma *dádiva* daquele regime autoritário ao estado de Mato Grosso – já que era pensado, inclusive por parte da elite local, como uma forma de marcar a passagem de uma produção ligada a modelo produtivo empirista, extrativista, atrasado e ineficiente para outro mais moderno, experimental, científico e tecnológico. No entanto, pesquisas sobre aquele espaço e período dão conta que a memória afetiva dos entrevistados estaria mais conectada a questões relativas à formação de sua identidade, principalmente a partir de suas experiências junto a uma estrutura disciplinar rigidamente orientada (Marques, 2005; Neuvald, 1997).

Os pontos destacados permitem uma aproximação às reflexões de Tsing (1993; 2005) sobre as dinâmicas entre centro e periferia e o modo como as mesmas podem desenvolver inflexões sobre sistemas culturais, sociais e econômicos. Os elementos elencados acima podem ser tomados como indicativo de que, mesmo postadas fora dos centros de poder, as comunidades locais não se limitam a uma recepção passiva dos projetos que lhes são propostos. E ainda que não possam se furtar às linhas de força ligadas, por exemplo, a iniciativas de ordem desenvolvimentista com fortes matizes do ideário moderno e capitalista, os atores ali situados promovem mediações e agenciamentos, por vezes, bem específicos. Longe do assentimento inerte, é perceptível a articulação de processos de fricção entre o universal e o regional. Sendo assim, a margem emerge como espaço de criação, tradução e produção de novos significados (Braidotti, 2006; Tsing, 2005). Essa articulação foi crucial para formar de alianças e propor parcerias que garantiram investimentos e recursos federais para a criação de estabelecimentos formativos, de caráter técnico científico, para o estado (Benfica, 2016; Gianezini, 2015; Kunze, 2020; Policarpo, 2013; Prolo *et al.*, 2019; Silva, 2021). Inclusive, a implantação da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres pode ser interpretado como resultado desses entrelaçamentos. Em 1980, surge como entidade acadêmica que mais tarde, junto com as demais entidades de educação mencionadas, viria a consolidar-se como o terceiro elemento a compor o conjunto de raízes históricas do IFMT. Localizada ao norte do Pantanal de Mato Grosso, visava promover a expansão e melhoria do ensino técnico profissionalizante, e assim levar ciclos de progresso econômico ligados ao conhecimento científico à região (IFMT, 2019). E embora haja certa

carência de dados de pesquisa sobre esta instituição¹⁶, mais de um entrevistado por este estudo afirmou que ali, mesmo antes do surgimento do IFMT, e para além de preocupações mercadológicas, já havia uma forte identificação da escola com questões ambientais, comunidades indígenas e ribeirinhos (professora 9¹⁷; professor 19¹⁸) – demonstrando certo descompasso entre um modelo universal e sua versão local.

Por outro lado, as diversas transformações históricas no entorno das políticas nacionais para a formação profissional e tecnológica também impactaram as instituições postadas em Mato Grosso. Políticas desenvolvimentistas promovidas por governos democráticos ou autoritários, voltadas tanto ao incremento da atividade industrial quanto à modernização das técnicas de produção agrícola, fizeram com que aqueles atores reordenassem sua estrutura, sempre no sentido da produção de mão de obra qualificada – o que não impediu que a recepção de tais políticas fosse ordenada de acordo com múltiplos interesses no cenário sociocultural local (Kunze, 2005; Marques, 2005; Neuvald, 1997; Silva, 2021). Com a redemocratização, e sob a inflexão de políticas neoliberais que tinham por objetivo a inserção do país no contexto da economia globalizada, foram desenvolvidas uma série de iniciativas para que as escolas técnicas e agrícolas sob administração federal adotassem o modelo dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Essas mudanças não se referem à mera questão de nomenclatura, pois há discussões que apontam que as Escolas Técnicas, embora fortemente valorizadas pelo público por elas atendido, tiveram sua proposta profundamente influenciada pelo tecnicismo e pela fragmentação curricular potencializados pela Lei 5.692/1971 – ainda do período militar. Embora não se possa afirmar um reordenamento automático, estudos indicam que com os CEFETs, tal panorama começa a se alterar, com a incorporação gradativa de princípios de uma educação mais humanista, politécnica, integrada e crítica, mesmo que muitas contradições ainda precisassem ser superadas (Amorim, 2013; Kunze, 2005; Queluz, 2010). De qualquer forma, tanto o CEFET Mato Grosso quanto o CEFET Cuiabá, apenas vieram a surgir em 2002¹⁹. E, já a partir do primeiro governo Lula, sofrem inflexões para dar início a um

¹⁶ Não foram localizados trabalhos que tivessem como tema de pesquisa o surgimento da Escola Agrotécnica de Cáceres – no que se difere das outras duas instituições que estão na origem do IFMT, sobre as quais existem artigos acadêmicos, dissertações e teses sobre sua história. Mesmo a página do IFMT faz pouca referência ao seu contexto de criação e desenvolvimento anteriores a 2008.

¹⁷ A entrevistada afirma ter notícias de que “[...] em Cáceres um grupo antigo de professores que fazem a discussão sobre a preservação do Pantanal, da cachoeira, etc. E aqui [no Norte do estado] tem um pessoal que está fazendo o favor de inviabilizar [qualquer discurso ambiental]”.

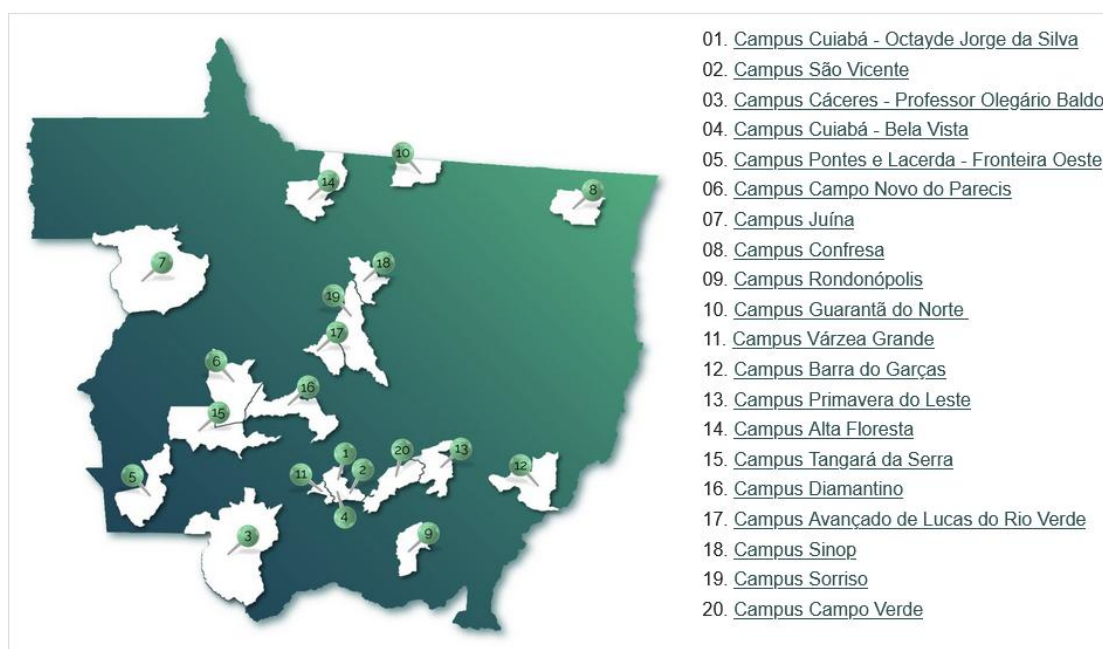
¹⁸ “Estudei em Cáceres. [...] E naquela época o aluno de ensino médio já tinha contato com a produção de resumos, banners, desenho e escopo de pesquisa. Experiência de extensão com as comunidades indígenas [...] outras comunidades carentes [...] ribeirinhos”.

¹⁹ A trajetória destes dois atores da educação profissional é rica e repleta de nuances. Para ter acesso aos múltiplos contextos históricos da Escola Técnica Federal de Mato Grosso, do seu surgimento como Escola de Aprendizes

processo de expansão e democratização da Educação Profissional e Tecnológica que, em certo sentido, impulsiona a interiorização desta política pública pelo estado (Amorim, 2013; Kunze, 2020; Silva, 2021).

Pode-se constatar, então, que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT tem seu início a partir da convergência de três outras instituições, cada uma delas com trajetórias muito específicas – que se unem como resposta a um agenciamento histórico nacional, mas com particularidades atreladas a conjunturas locais. Logo, seu surgimento é contingente, e não resultado de um processo linear e inevitável. Mesmo sendo fruto de políticas públicas de formação profissional pensadas a partir de um contexto nacional e, em certa medida mundial, o IFMT não suprime a singularidade histórica das entidades federais das quais se origina. Pelo contrário, elas podem ser pensadas como fundamento imanente para a constituição do Instituto como construto inacabado e em movimento permanente. Sua materialidade sempre em devir é, assim, obra de um emaranhamento de projetos, territórios e temporalidades distintas que promoveram alianças no sentido de lhe garantir existência concreta.

Figura 1 – Os Campi do IFMT



Fonte: Adaptado da página da reitoria do IFMT (2025).

e Artífices até tornar-se CEFET Mato Grosso, ver Kunze (2005;2011). Para acompanhar os desdobramentos históricos do Aprendizado Agrícola Mato Grosso até tornar-se CEFET Cuiabá ver Neuvald (1997) e Marques (2005; 2015).

Em termos institucionais, o IFMT se configura como uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação – MEC, mediante a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC. Assim como os demais Institutos Federais, a instituição goza de autonomia no que se refere às dimensões administrativa, patrimonial, financeira e, principalmente, às suas questões didático-pedagógicas e disciplinares. Tais condições fundamentam sua capacidade de atuação e definição de metas – desde que respeitados os parâmetros que definem a Rede Federal de Educação Tecnológica. Caracteriza-se então como uma instituição “[...] de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino” (IFMT, 2019, p. 29). Em sua página institucional apresenta uma estrutura composta por vinte *campi* distribuídos pelo território de Mato Grosso (ver figura 1) – e o próprio portal informa a implantação de novas unidades, *campus* avançados e centros de referência. Embora, como se verá mais adiante, sua prioridade seja a formação profissional técnica de nível médio, o Instituto atende um público amplamente diversificado, com aproximadamente vinte e cinco mil estudantes. Seu catálogo registra mais de cem cursos, contemplando tanto a habilitação técnica – nas modalidades integrada, concomitante ou subsequente ao ensino médio, e PROEJA²⁰ –, como a de nível superior, com licenciaturas, cursos de tecnologia e bacharelado. A capilaridade de sua atuação abrange também a pós graduação, *lato e stricto sensu*, com parcerias que garantiram a criação de um programa de mestrado e também convênios ocasionais que permitem ofertar vagas para o doutorado. Há ainda cursos de formação inicial e continuada – FIC, e a educação a distância, articulada com a Universidade Aberta do Brasil – UAB, bem como capacitação de servidores do estado e municípios, tais como o programa Profucionário (IFMT, 2019).

Para atender a tais demandas, e também para que de fato o IFMT se efetivasse enquanto autarquia autônoma, uma série de trâmites burocráticos e institucionais precisaram ser desenvolvidos. Vale dizer que providências de ordem prática tiveram que ser tomadas, tais como a elaboração de concursos públicos para prover cargos administrativos e de docência, a instituição de conselhos, a construção de documentos e diretrizes e, inclusive, a definição de espaços para o trabalho pedagógico e as atividades administrativas (Policarpo, 2013). Para além disso, as normativas que orientaram a criação do IFMT informam que, assim como os demais Institutos Federais, a implementação de sua oferta de formação profissional e tecnológica, além

²⁰ Modalidade profissionalizante da Educação de Jovens e Adultos de nível médio. Para uma descrição mais detalhada desta modalidade, bem como de todos os demais cursos ofertados no Instituto ver IFMT (2019), ou consultar a página institucional <https://ifmt.edu.br/>.

de garantir educação pública, gratuita e de qualidade, deveria ter como parâmetro sua integração às especificidades econômicas e socioculturais das diversas comunidades nas quais seus *campi* estão instalados – o que fundamenta a obrigatoriedade da qualificação de trabalhadores para o incremento dos arranjos produtivos locais e regionais. Caberia à comunidade acadêmica identificar questões e sugerir a construção de propostas que pudessem ofertar ferramentas técnicas e tecnológicas que se apresentassem como resposta formativa às necessidades daquelas localidades (Brasil, 2008). E, mais especificamente no que se refere à interiorização, Kunze (2020) pontua que o IFMT seguiu as diretrizes do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. Assim, a dinâmica de organização administrativa e burocrática apontada acima, talvez com possíveis ajustes e entendendo que tal processo não finaliza ali, corresponderia, como se pode ver no quadro 1, à primeira fase da expansão (2008 a 2010). Na segunda fase (2011 a 2012), houve o incremento da área de abrangência em termos territoriais, com a implantação de seis *campi* (alguns deles surgidos a partir de Unidades de Ensino Descentralizadas - UNED do CEFET MT) em diversas cidades postadas nas mesorregiões de Mato Grosso (sudeste, sudoeste, nordeste e norte). A terceira fase do Plano de Expansão se deu com o surgimento de quatro *campi*, bem como cinco *campi* avançados nas mesorregiões norte, sudoeste, centro-sul, e sudeste (IFMT, 2019; Kunze, 2020).

É preciso ressaltar que, mesmo que alguma desaceleração na abertura de novas unidades do IFMT fosse esperada após o fim da terceira e última fase do plano de expansão, principalmente com transição para o regime de composição de orçamento comum às demais Instituições Federais de Educação, o período entre 2016 e 2022 foi marcado pela vigência de governos que, para além de não serem favoráveis aos necessários investimentos na educação pública, trabalharam ativamente para reduzir o orçamento destinado produção de ciência e tecnologia nas Universidades e Institutos Federais. No entanto, apesar das restrições impostas ao Ministério de Educação e à Secretaria de Ciência e Tecnologia, em certas margens foram desenvolvidos agenciamentos principalmente no sentido de promover alianças locais que garantiram o surgimento de cursos, a instalação de Centros de Referência e mesmo a elaboração de propostas para novos *campi*. Com o retorno de um projeto de governo comprometido com a educação como um todo, e com a política de formação desenvolvida pela Rede Federal de Educação Tecnológica, como se percebe na figura 1, não apenas se viabilizou que alguns espaços se tornassem novos *campi*, assim permitindo que o IFMT viesse poder atender a quinze das microrregiões de Mato Grosso, mas também se abriram perspectivas para uma nova fase de expansão (IFMT, 2019; IFMT, 2024).

Quadro 1 – *Campi* do IFMT por mesorregiões de MT

Nome das mesorregiões / Quantidade de microrregiões com campi do IFMT	Nome do Município	Campi do IFMT		
		1ª fase da expansão (2008-2010)	2ª fase da expansão (2011-2012)	3ª fase da expansão (2011-2016)
Centro-sul 2	Cuiabá / Várzea Grande	Campus Cuiabá Campus Bela Vista		Campus Várzea Grande
	Santo Antônio de Leverger	Campus São Vicente		
	Cáceres	Campus Cáceres		
Norte 7	Juína / Alta Floresta		Campus Juína	Campus Alta Floresta
	Sorriso			Campus Sorriso
	Campo Novo do Parecis / Diamantino		Campus Campo Novo do Parecis	Campus Avançado Diamantino
	Lucas do Rio Verde			Campus Avançado Lucas do Rio Verde
	Guarantã do Norte			Campus Avançado Guarantã do Norte
	Sinop			Campus Avançado Sinop
Nordeste 2	Barra do Garças		Campus Barra do Garças	
	Confresa		Campus Confresa	
Sudoeste 2	Pontes e Lacerda / Tangará da Serra		Campus Pontes e Lacerda	Campus Avançado Tangará da Serra
Sudeste 2	Rondonópolis / Primavera do Leste		Campus Rondonópolis	Campus Primavera do Leste

Fonte: Kunze (2020)

Em tais localidades, sobretudo naquelas nas mais afastadas, consideradas uma espécie de região de fronteira do estado

[...] esta estrutura contribui para a consolidação da cultura científica, estimulando e induzindo a pesquisa aplicada e o ensino experimental prático das ciências, facilitando o acesso dos estudantes a equipamentos e materiais auxiliares de ensino e pesquisa, promovendo o desenvolvimento do espírito científico e criando condições para a extensão e a dinamização de projetos e atividades científico-experimentais (IFMT, 2019, p. 32).

A presença do Instituto em comunidades do interior de Mato Grosso representa a inserção dessas localidades nas dinâmicas de produção de conhecimento científico – com todas as contradições inerentes a este contexto. Tais territórios, atualmente marcados pelo modelo hegemônico do agronegócio, são atravessados por uma narrativa de progresso, desenvolvimento e crescimento econômico em que a concepção moderna de ciência cumpre

um papel legitimador, ao mesmo tempo em que o aparato tecnológico a ela associado assume contornos de força produtiva direta (Heredia; Palmeira; Leite, 2010; Coy; Barrozo; Souza, 2020). Em tais paisagens²¹, formas de produção e de organização social mais identificadas com práticas tradicionais e solidários, muitas vezes são subvalorizadas, invisibilizadas ou ainda representadas como formas de atraso se comparadas à proposta civilizatória ocidental e capitalista (Coy; Barrozo; Souza, 2020; Feitosa, 2018). Neste sentido, a investigação buscou encontrar elementos que permitissem verificar que agenciamentos atravessam a produção científica naqueles *campi*, principalmente para analisar como tal conhecimento se desenvolve em um espaço de fricção (Tsing, 2005) entre a racionalidade dominante e outras formas de episteme. Ganha centralidade, como exercício analítico, interrogar até que ponto o IFMT promove o questionamento ou reproduz tais hierarquias entre os saberes. Ali a instituição pode ser vista para além de mero receptáculo ou potencializador de uma lógica econômica hoje predominante, mas como espaço de disputa agonística (Oliveira, 2024) em que a exigência da integração com os arranjos produtivos locais obriga a um entrelaçamento tenso (Barad, 2017, 2021) entre conhecimentos técnico científicos e uma diversidade de saberes, demandas, indagações e urgências locais específicas. Então, é possível pensar, para além da racionalidade instrumental característica da modernidade, todo um ecossistema sociotécnico se constituindo a partir de problemas complexos e diálogos necessários entre atores que, em determinados momentos, se colocam em polos opostos – mas ainda em espaços locais fragmentados, híbridos e em contexto de fronteira (Haraway, 2023; Menser; Aronowitz, 1998; Stengers, 2023; Tsing, 2019).

Considerando este cenário, o Instituto Federal de Mato Grosso, principalmente em seu movimento em direção às margens, configura-se como campo fértil para problematizações e possibilidades de reflexão, tornando-se corpo em movimento que se insere em paisagens também elas nômades e em constante mudança (Deleuze; Guattari, 1995; Braidotti, 2006). Ali se percebe um constante entrelaçamento entre propostas de ciência, saberes tradicionais e projetos de futuro em redes de coexistência, imersos em uma trama dinâmica (Menser, Aronowitz, 1998). Assim, o gesto realizado por um terá efeitos imediatos na performance do outro, criando modelos e produzindo a história de um fazer-se com (Haraway, 2023). A sua presença permite muitos questionamentos de amplo espectro (que embora atravessem a tese,

²¹ A discussão desta tese acerca do processo de ocupação de Mato Grosso é desenvolvida principalmente a partir da produção historiográfica de pesquisadores do Núcleo de Estudos Rurais e Urbanos (NERU) da UFMT em obras como as de Barrozo, Castro, Covezzi e Preti (2002), Barrozo (2008), Rodrigues e Joanoni Neto (2018) e ainda Coy, Barrozo e Souza (2020). Porém não deixa de levar em consideração outros estudos relacionados ao tema.

permanecerão sem resposta): como pode uma instituição tecno-científica operar num contexto economicamente marcado pela lógica do agronegócio, sem se tornar mera reprodutora dos valores instrumentais do mercado? Em termos institucionais, como fomentar ecologias de saberes (Stengers, 2023) em territórios em que a ciência moderna foi historicamente cooptada para servir a um projeto de progresso (Lafuente, 2022) que marginaliza outras formas de conhecer e existir? E estes *campi*, justamente por estarem supostamente postados em região de fronteira – geográficas, epistemológicas –, estão capacitados a transformar sua considerada condição periférica em potencial para compor com os mundos que os rodeiam (Haraway, 2023), gerando assim simpoieses inesperadas e alianças improváveis que desafiem hierarquias cognitivas? Que conexões, sempre parciais (Strathern, 2004) e feitas de escolhas, ênfases e silenciamentos, são tecidas no cotidiano da instituição, e que mundos elas habilitam ou obstruem? As tensões inerentes a este lugar híbrido – entre o moderno e o tradicional, o global e o local, a eficiência e a solidariedade – podem catalisar outras formas para o devir das práticas investigativas? E, finalmente, que tipo de traduções e mediações (Latour, 2012; Martín-Barbero, 1997) são necessárias para que a produção científica da instituição não apenas chegue a essas comunidades, mas efetivamente aprenda a pensar com elas, sendo por elas apropriada e transformada num processo de fabulação mutuamente constituinte? A pesquisa que originou este trabalho foi, em diversos aspectos, também motivada por tais perguntas. Exercendo uma navegação imprecisa (Serres, 1996b) por estas questões é que se procurou desenvolver tanto o trabalho de campo como a escrita da tese. Ao se aproximar deste cenário permeado de indagações – sobre produção e reprodução, ecologias e ecossistemas de saberes, potência que insurge das margens como gesto recíproco de inspiração –, é que emergem, como linha condutora, o problema e os objetivos que orientaram este estudo.

1.4 PROBLEMA E OBJETIVOS

Problema:

Como o IFMT, ao se instituir nas margens do território de Mato Grosso, se apresenta como espaço para mediações, disputas e apropriações do conhecimento científico por parte dos diversos segmentos sociais das comunidades nas quais está inserido?

Objetivo Geral:

Analisar como o IFMT, ao se instituir nas margens do território de Mato Grosso, se apresenta como espaço para mediações, disputas e apropriações do conhecimento científico por

parte dos diversos segmentos sociais das comunidades nas quais está inserido.

Objetivos Específicos:

1. Investigar as fricções e os processos de ressignificação que emergem quando o modelo universalista de ciência, portador de uma pretensão hegemônica global, encontra os saberes e as dinâmicas locais;
2. Rastrear como os diferentes atores que compõem o IFMT, por meio de suas práticas cotidianas, acionam, narram e ressignificam as formas de ocupação histórica das paisagens que compõem as fronteiras agrícolas mato-grossenses;
3. Examinar como o IFMT, a partir das interações com os arranjos socioculturais presentes nos territórios à margem do Mato Grosso, se constitui como instituição de ensino e pesquisa, com especial atenção às mediações, disputas e apropriações que ocorrem no processo de formação de sua comunidade interna, formada por professores, técnicos administrativos e estudantes;
4. Analisar as estratégias de mediação, disputa e apropriação mobilizadas por pesquisadores do IFMT para desenvolver suas práticas de investigação científica nos territórios postos às margens de Mato Grosso.

1.5 PERCURSOS E TRÂNSITOS TEÓRICOS

Em um de seus últimos livros, Donna Haraway (2023) dá início a suas discussões disposta a repensar a forma como a humanidade tem lidado com as relações entre natureza e cultura, câmbios climáticos, extinções em massa e a grande aceleração promovida pela modernidade. A autora desconfia daquelas formas de superação onde se quer simplificar questões complexas referentes a entrelaçamentos que colocam em crise as possibilidades que garantem a permanência da vida na Terra. Impasses assim, por muito intrincados, seriam amplos demais para que pudessem ser resolvidos de forma apressada. Então, como indica o título da obra, convida a permanecer com o problema²². Na língua portuguesa é comum não utilizar expressões distintas para os termos da língua inglesa *trouble* e *problem*. Usualmente emprega-se o mesmo vocábulo: problema. E este é um termo caro à epistemologia moderna. Em toda a academia ocidental se ensina que uma investigação de peso deve começar com um problema²³. Mesmo que avessa às discussões dos modernos, talvez a filósofa não discorde

²² *Staying with the trouble: making kin in the Chthulucene*, no título original. A edição brasileira optou pela tradução *Ficar com o problema: fazer parentes no Chthluceno*.

²³ A referência aqui é ao problema de pesquisa (Gil, 2017), que na língua inglesa surgiria como *research problem*.

disso. Entretanto, contrariando a vulgata da iluminação e do esclarecimento, ela apresenta ao leitor verbos como perturbar, enturvar e também instigar. Todos derivados por ela da expressão *trouble*. Portanto, sem a especificidade que requer elucidação rápida – o problema como construto epistemológico a que, neste caso, o termo *problem* alude. Talvez porque não esteja preocupada com resultados apressados e imediatistas que a atual economia política das relações acadêmicas tem defendido (Stengers, 2023). Assim como Michel Serres (1996), a autora parece não se sentir à vontade com a ideia de que ciência e tecnologia, seguindo por autoestradas, logo resolvem seus problemas. Seu texto dialoga com a perspectiva de que o movimento que se faz em direção a questões complexas está muito mais próximo a uma navegação incerta, em mares agitados. Atenta aos riscos das tempestades, mas sem se deixar intimidar, a autora prefere permanecer com o problema (Haraway, 2023).

A atual produção científica, numa compreensão distinta da exposta acima, se insere no cenário da grande aceleração moderna – sofrendo sua influência, mas também contribuindo para sua efetivação e manutenção. A marca de seus processos investigativos tem sido a exigência crescente de conclusões e análises que possam ser mensuradas de forma rápida e eficaz. Mesmo sofrendo críticas contundentes por parte de algumas vertentes que encaram como problemática a aliança celebrada com a lógica da atividade industrial e sua disposição para desenvolver abstrações por vezes apartadas do mundo concreto, a ciência moderna – também nominada como *Fast Science* – conquistou sua hegemonia por meio de seu notável potencial para consecução de resultados robustos e objetivos, com solidez técnica e praticidade (Stengers, 2023). Não bastasse a força advinda da instrumentalidade dos conhecimentos gerados nos mais variados campos de pesquisa, tais como a biomedicina, a engenharia de materiais ou o universo digital, esse *modus operandi* também se expande para a implementação de rotinas em que a reprodutibilidade, a instituição de padrões e a eficiência comunicativa são privilegiadas. Talvez sejam essas as características funcionais que fazem com que seja acionada principalmente em situações de crise social em que se faz necessária a obtenção de hábeis soluções e que possam ser rapidamente aplicadas. De qualquer forma, a necessidade de que seus resultados tenham altos níveis de verificabilidade sustenta a manutenção de normativas objetivas marcadas por métricas de produtividade, avaliação por pares, indexação bibliométrica e constante estímulo à inovação e ao desenvolvimento de novas patentes. É interessante refletir que este conjunto de demandas, que surgem em contextos investigativos muito específicos, passam a operar como parâmetro para todo o universo de produção acadêmica, mesmo quando tais premissas não interferem de forma significativa no resultado de seu trabalho e, por vezes,

longe de representarem contribuição expressiva, acabam por constituir-se em obstáculo, uma vez que a complexidade de algumas áreas das humanidades, tais como os estudos de gênero ou aspectos simbólicos da educação, não podem ser linearmente parametrizados. E no entanto, tem-se a percepção de que a academia praticamente já se rendeu a tais lógicas de mensuração – o que apenas demonstra o quanto este é um poder difícil de ser negado (Fourez, 1995; Lafuente, 2022; Stengers, 2023; Oliveira, 2024).

Este modelo de ciência traz resultados considerados muito interessantes se avaliados por critérios quantitativos. Reside aí um paradoxo: o que sustenta a legitimidade das práticas científicas modernas torna-se igualmente seu principal alvo de contestação. Neste sentido, há que se reconhecer uma forte resistência por parte de muitos dos seus praticantes em admitir seu caráter situado, encarnado mesmo, sempre em relação com o universo em que se produz o conhecimento (Haraway, 1995). Se por um lado, há méritos inegáveis nos processos ligados à objetividade científica, por outro, não se deve negar suas implicações colonizadoras quando, historicamente, tomou contato com outros saberes (Lafuente; Mazuecos, 1987; Lafuente, 2022; Stengers, 2023). Tais considerações são imprescindíveis ao se considerar o empreendimento científico – principalmente quando sua implementação institucional carece de maiores reflexões em termos epistêmicos e éticos, sobretudo no que se refere aos desdobramentos da grande aceleração moderna. O imediatismo que exige velocidade na conclusão dos estudos e que tem a intensa instrumentalidade como marca, altera de tal forma a racionalidade científica que, por vezes, não se percebe a subordinação dos critérios cognitivos a outros interesses de ordem política ou econômica. A proposta de ciência rápida, mesmo sendo capaz de apresentar respostas notáveis para todo um espectro de demandas sempre urgentes, pode vir a ser inócua diante da complexidade e incertezas oriundas de questões materiais que têm se tornado cada vez mais preocupantes, tais como a redução da diversidade biológica e as grandes extinções em massa, desigualdades sociais nunca superadas, catástrofes e câmbios climáticos, bem como a desconsideração contínua para com povos e culturas tradicionais (Haraway, 2023; Latour, 2020; Stengers, 2017, 2023).

Um modelo de pesquisa que se desenvolve em ritmo mais pausado se apresenta como exemplar quando se quer, de alguma forma, pensar a superação dos efeitos danosos da aceleração. Se por um lado vive-se um período histórico em que não se pode prescindir da eficiência e da produtividade, o fazer científico lento pede a inscrição em outro regime valorativo. Ao realizar suas atividades de investigação, os cientistas não poderiam abrir mão da reflexividade, da escuta ao singular e das necessidades de atores que se postam para além do

universo produtivo. Contrapondo-se a discursos nostálgicos, doutrinas irracionalistas e manifestações anticientíficas, o que se propõe é o questionamento responsável a um movimento em que se percebe adesão subserviente das Universidades e outras instituições a regimes meramente produtivistas. A atividade investigativa não deveria ser concebida apenas em termos instrumentais de competição e mercado de inovação. É preciso encontrar lugar na ciência para o que é visto como confuso ou impróprio, e também para o que não se enquadra em formatos e padrões – aquilo que por vezes se configura ambíguo e intrincado (Haraway, 2023; Stengers, 2017, 2023). E para isso, será preciso levar em conta os procedimentos de produção acadêmica concreta, tais como as incertezas relativas ao fomento de pesquisa ou a pressão subjetiva que a exigência por resultados exerce sobre os cientistas, aspectos imanentes muito comuns internacionalmente, mas que apresentam força mais acentuada no Sul global. É precisamente por conta das complexidades inerentes a este cenário que proposições ligadas à *Slow Science* surgem como um caminho alternativo. Tal proposta implica a rejeição da postura beligerante e apressada em que por vezes a comunidade acadêmica, semelhante a um exército que precisa rapidamente descobrir e derrotar um inimigo, parece não encontrar tempo para a reflexão e o diálogo articulado e colaborativo no interior e para além das fronteiras de cada campo científico. Uma prática científica menos identificada com a aceleração pode estar mais atenta ao modo como pode promover desdobramentos na tessitura das ecologias em que ela se insere – tanto no que se refere às estruturas que garantem certo equilíbrio aos elementos da natureza, à dinâmica do tecido da sociedade quanto aos movimentos internos inerentes a cada indivíduo (Guattari, 2001). Mas, também pode se referir à sua interação com outros saberes, vivências situadas e experiências coletivas de povos tradicionais com suas formas específicas de conhecimento (Stengers, 2023).

As reflexões desenvolvidas até aqui podem também ser inseridas no conjunto das ponderações acerca da pretensão universalista de uma ciência que se quer global e, por outro lado, o reconhecimento do caráter situado de suas produções. O conhecimento que desenvolve, mesmo que orientado por valores cognitivos balizadores, se efetiva por meio de traduções locais, principalmente em territórios onde sua concretização é mediada por intrincados processos de fricção. Ali, os protocolos que organizam a aplicação dos princípios científicos ocorrem em meio a tensões, mediações e resistências. Isso não implica dizer que seja menos rigorosa. Apenas que acontecem sob condições específicas e situadas, que ao serem consideradas, aumentam ainda mais a objetividade do estudo em questão (Haraway, 1995). E existe uma tendência a não reconhecer a relevância de tal imanência. De certa forma, o poder emanado da

ciência reside no fato de se impor como modelo universal de referência, fazendo ignorar que a legitimidade de seus resultados se origina em intrincadas dinâmicas particulares de propagação, geração de escala, projeções e generalizações a serem comprovadas e muita colaboração (Tsing, 2005).

1.6 BAGAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA

Uma importante corrente das ciências sociais argumenta que as discussões sobre o método de pesquisa devem ir além de um simples inventário de seus procedimentos. Para esta abordagem, as concepções metodológicas precisam articular o arcabouço teórico, o universo empírico e a reflexão sobre esta realidade. Assim, teoria e metodologia não podem ser tomadas em separado. No entanto, certo “[...] endeusamento das técnicas produz um formalismo árido ou respostas estereotipadas. Seu desprezo, ao contrário, leva ao empirismo sempre ilusório em suas conclusões ou especulações abstratas e estéreis” (Minayo, 2010, p. 16). Desse modo, retomando a metáfora da viagem, é sabido que o mapa teórico quer garantir orientação no percurso a ser trilhado durante a pesquisa. Já a bagagem metodológica, na qual estão inseridas abordagens e ferramentas que precisam ser criteriosamente selecionadas, permitirá uma melhor aproximação e diálogo com o campo – logo, mapa e bagagem são indissociáveis. Como apontado anteriormente, esse trabalho inspirou-se, em boa parte, nos Estudos Culturais da Ciência. Assim, procurou considerar o território investigado em sua contingência, atravessado por instáveis relações de poder, o que significou estar aberto e disposto a rastrear suas assimetrias e ambiguidades. Logo, no que se refere aos encaminhamentos de pesquisa, a “[...] escolha da prática [foi] pragmática, estratégica e autorreflexiva” (Nelson; Treichler; Grossberg, 2011, p. 9), irremediavelmente ligada à trama na qual os atores estão imersos – o que obrigou a carregar em si o desconforto de não ter um porto seguro de referenciais aos quais se agarrar. Este estar à deriva acarretou, num primeiro momento, tensões e inseguranças. No entanto, trouxe consigo algumas compensações: não estar apegado a molduras conceituais que, muitas vezes, apenas apresentam ao pesquisador a confirmação de fatos que ele já havia presumido, permitiu o acesso ao inesperado, com maior possibilidade “[...] para ‘encontrar’ o que não foi procurado. [E isso] deve ser de grande interesse para os estudiosos dos fenômenos complexos” (Strathern, 2014, p. 347).

Partindo do exposto acima e querendo evitar práticas acadêmicas que por muito tempo contribuíram para a perpetuação de generalizações e exclusões, optou-se pela contínua reflexão

sobre a postura metodológica. De qualquer modo, uma estética da inquietação (Corazza, 2007) orienta o afastamento de crenças ou certezas absolutas e um esforço, nem sempre profícuo, para romper com as metanarrativas e mesmo com o próprio sujeito iluminista. Isto porque, ao tomar a trajetória acadêmica do pesquisador, atravessada por diferentes perspectivas de produção de pesquisa, compreende-se que as escolhas referentes ao trabalho de campo foram gestadas em meio a labirintos permeados por ponderações teóricas. Por outro lado, o efeito de tais agonísticas é quase sempre destrutivo (Oliveira, 2024). Ainda assim, adotou-se o entendimento de que não há um sentido único a ser desvelado, reconhecendo que determinados regimes de verdade se consolidaram e se instituíram como padrão e discurso normalizador na constituição de significados (Corazza, 2007). E então, foi tomada a premissa de que não era possível garantir de antemão quais “[...] as questões importantes a serem feitas em dados contextos nem como respondê-las [...], nenhuma metodologia [poderia] ser privilegiada ou mesmo temporariamente empregada com total segurança e confiança, embora nenhuma [pudesse] tampouco ser eliminada antecipadamente” (Nelson; Treichler; Grossberg, 2011, p. 9).

Até aqui, com relação à estruturação de seus procedimentos, houve uma preocupação maior em apontar quais caminhos não seriam trilhados, ou ainda, o que não se quis inserir na bagagem teórico metodológica. Na tentativa de explicitar as escolhas que orientaram o trabalho assume-se então que esta pesquisa foi construída na perspectiva qualitativa, com natureza interpretativa. Assim, seu compromisso se voltou muito mais para a compreensão do que para a quantificação de aspectos relativos às singularidades do campo – sem maiores preocupações com as possibilidades de generalização de fenômenos. Isso porque compreende-se que o ser humano se constitui atado a uma rede de significados construídos, de forma harmônica ou não, e a cultura é vista como resultado de tal tecitura. Os arranjos simbólicos nestes coletivos estão em mutação, de modo que as análises desses construtos não serão definitivas, mas provisórias e cambiantes (Goldemberg, 2004; Latour, 2012; Sáez, 2013).

Por conta disso houve um empenho em alinhar-se a uma concepção acadêmica cujo interesse se volta para a compreensão de como os atores compartilham tais elementos no interior das redes de relações nas quais se inserem. A pesquisa quis se colocar no interior de um movimento que Geertz (2008) compreende “[...] não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado” (p. 4). Sendo assim, a escrita quis se aproximar do desenvolvimento do trabalho que o autor aponta como uma descrição profunda, densa do sentido cultural, de como as práticas científicas se apresentam nas diversas comunidades visitadas. Foram então tomados de empréstimo encaminhamentos das

ciências sociais, com uma aproximação maior dos procedimentos metodológicos da antropologia – mas também da história oral. Isto porque o objetivo era acessar um arranjo de “[...] estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e inexplicitas, e que [...], de alguma forma, [a investigação] primeiro [deve] apreender e depois apresentar” (Geertz, 2008, p. 7). Para tal empreendimento a etnografia reflexiva, principalmente por estar mais comprometida com o trabalho descritivo do que com representações e explicações, se apresentou como fonte de inspiração (Latour, 2006; Strathern, 2014).

Feitos estes delineamentos de ordem teórico-metodológica, cumpre examinar algumas escolhas diante das condições de produção da pesquisa. A opção por desenvolver o estudo em comunidades mais afastadas da capital do estado tem variada fonte de inspiração. A ideia de viagem de campo sempre se apresentou de forma sedutora ao investigador, inclusive por entendê-la como um interessante instrumento de estranhamento e descoberta. Para além de mero deslocamento geográfico, tem-se a materialização de um movimento epistemológico. Trata-se da disposição de quem, abandonando as condições situacionais em que se encontra, inclusive em termos intelectuais, parte ao encontro do outro e de suas circunstâncias (Geertz, 1989; Skliar; Larrosa, 2011; Strathern, 2014). Ao mesmo tempo, sabia ser necessário afastar-se do formato adotado por algumas expedições científicas que, no passado, cruzaram Mato Grosso – muitas delas imbuídas de diferentes graus de ímpeto positivista voltado ao desbravamento civilizatório. Estas experiências, mesmo que tenham produzido entrelaçamentos entre natureza, cultura, sociedade, ciência – e relativa emergência de novos híbridos e nômades (Braidotti, 2006; Haraway, 2023; Latour, 2020; Stengers, 2023 Tsing, 2019) – acabaram por se constituir como forma de colonização das consciências e manifestação de uma integração marcada pela violência (Coy; Barrozo; Souza, 2020; Lafuente; Mazuecos, 1987; Ribeiro, 2014).

Esta viagem foi gestada a partir de outros pressupostos. Como já anteriormente discutido, a escolha das margens como território de investigação surge da compreensão de que elas compõem um espaço privilegiado para a percepção de como um regime de verdade, marcadamente moderno e científico, promove fricções com outros saberes (Haraway, 2023; Tsing, 1993). Tais interstícios e áreas de contato são tomados como um cenário capaz de agenciamentos múltiplos, tanto em termos do fomento de novos arranjos políticos e econômicos, quanto no que se refere a motivações intersubjetivas no plano da cultura e dos afetos. Sendo assim, o desenvolvimento da pesquisa foi um modo de se deslocar por estas “[...]”

paisagens que não cessam de configurar-se em torno das imagens de pensamento que as provocam, sempre que invocadas para pensar esses encontros heterogêneos, híbridos, monstruosos” (Garcia, 2007, p. 105-106). A reflexão aqui empreendida aponta que as mesmas não se constituem em depositórios de saberes escondidos, a serem explorados e descobertos. Mas é na interação com elas que o conhecimento pode ser produzido ou conjurado. De qualquer forma, o caminho investigativo percorrido pode ser tomado ele próprio, como uma linha de fuga – um movimento de desterritorialização que, em resposta a um incômodo, instiga à constituição de um plano de consistência para uma investigação em devir (Deleuze; Guattari, 1995).

Desse modo, a tradução metodológica de tais deslocamentos se deu por meio de viagens de campo, planejadas a partir de três rotas principais – e que tiveram como destino os campi do IFMT localizados em Confresa (mesorregião Nordeste), Alta Floresta e Sorriso (Norte), Juína (Noroeste) e Pontes e Lacerda (Sudoeste). A opção por estes *campi* não é totalmente aleatória. Todos, em maior ou menor medida, estão situados em territórios apontados como fronteiras agrícolas do movimento de expansão do agronegócio – tanto no que se refere à cultivo de grãos, em contínuo avanço, como à cadeia da carne e outros produtos tornados commodities nos mercados internacionais (Coy; Barrozo; Souza, 2020; Heredia; Palmeira; Leite, 2010). O trabalho mostrou que, de fato, tais localidades se constituíram em espaços privilegiados para observar as fricções (Tsing, 1993), entrelaçamentos e composições (Barad, 2021; Haraway, 2023) entre a proposta institucional do IFMT, arranjos socioeconômicos locais e o projeto pessoal de estudantes, técnicos e professores. As longas distâncias percorridas em cada um dos deslocamentos investigativos – em torno de mil quilômetros do ponto de partida em Rondonópolis²⁴ – se tornaram, portanto, parte integrante do processo de pesquisa.

Uma vez que se obteve as autorizações institucionais junto às equipes de gestão do IFMT e do Comitê de Ética da UEL, ao final de 2022 e início de 2023, tem início a busca por interlocutores. De fato, o trabalho de campo começava a se estruturar antes mesmo que se dessem as referidas viagens pelo interior do Mato Grosso – embora, para isso, fossem necessários deslocamentos para o principal centro urbano do estado. E, nesse sentido, a mobilidade de servidores entre as unidades do IFMT foi agenciada para dar início às entrevistas já em fevereiro de 2023. Isto porque nos *campi* localizados à margem do estado, era comum atores que participaram ativamente de sua constituição, quando ali não era a sua cidade de origem, ou ainda seguindo outros interesses, buscassem ser removidos ou alocados em outras

²⁴ Cidade ao sul do estado onde reside o pesquisador.

localidades – sendo que alguns deles tinham passado a exercer suas atividades profissionais na capital. Tais questões serão discutidas com mais atenção posteriormente, no momento da apresentação dos resultados. Em paralelo, estudantes do IFMT que cursaram cursos técnicos de nível médio no interior puderam ser encontrados desenvolvendo movimento parecido. O contato informal que ainda mantinham com o Instituto permitiu localizá-los inseridos em cursos de graduação em Cuiabá. Outros já estavam vinculados à pós graduação – principalmente na UFMT. O que facilitou a participação de alguns deles na pesquisa.

Tais dinâmicas foram interessantes para a percepção de que o estudo não se configurava, sob nenhum aspecto, de modo estático – principalmente porque, ao longo de todo o seu percurso, pode contar com indicações de caráter aleatório por parte da rede de relações do pesquisador. Para além disso, cada novo participante poderia levar a um outro. Que, inclusive, poderia aceitar ou recusar-se a colaborar. À semelhança das *string figures*²⁵, propostas por Haraway (2023), podem ser percebidas práticas colaborativas compondo padrões diversos. Múltiplos atores desenvolvem o gesto de acolher, transformar e passar adiante as conformações em linha. Em tal exercício, ninguém tinha o controle ou condições para apontar o resultado ou a figura final – esta, derivou do emaranhado formado pelas diversas contribuições independentes. Pode-se dizer que vários dos entrevistados chegaram ao estudo desta forma. Esse engajamento inicial, no sentido de angariar colaboradores para o processo de coleta de dados, por si só, já produziu seus efeitos, operando uma espécie de reterritorialização à medida que os percursos – físicos e relacionais – iam se entrelaçando, produzindo derivas no próprio campo problemático da investigação (Braidotti, 2006; Deleuze; Guattari, 1995).

Em meio a estas reflexões, outras também foram consideradas pertinentes. Assim, a escolha da prática metodológica precisou entrar em diálogo com as condições de produção desta pesquisa de doutorado. Principalmente no que diz respeito à distância das localidades em relação à cidade de residência do pesquisador, aos custos com transporte e hospedagem e à falta de financiamento específico. Em função de tais limitações, não foi possível permanecer por longos períodos nas comunidades investigadas. Tal situação se repetiu no caso das viagens à Cuiabá²⁶ para ouvir alguns atores específicos que haviam se deslocado do interior para lá. Embora fossem mais curtas, eram proporcionalmente dispendiosas. Desse modo, apesar de ser uma importante ferramenta da etnografia, a observação participante foi descartada. Diante

²⁵ Termo cunhado por Haraway com base no jogo conhecido no Brasil como “cama de gato” ou “jogo de cama de gato”. Nele, os jogadores, com um pedaço de barbante com as pontas amarradas, formam e transformam figuras com as próprias mãos, figuras que são repassadas a um outro que deve configurá-las, passando-as também adiante.

²⁶ Rondonópolis dista cerca de duzentos quilômetros de Cuiabá.

dessas circunstâncias, as entrevistas semiestruturadas junto aos atores das comunidades dos *campi* do IFMT se constituíram na principal forma de coleta de dados do presente trabalho.

Alguns dos participantes, principalmente no início do trabalho de campo, solicitaram que os encontros fossem realizados no formato remoto – diziam que ainda tinham a saúde fragilizada por conta de comorbidades desenvolvidas em meio à Covid-19. Outros preferiam este expediente para otimizar o tempo tomado por atividades de ensino, pesquisa e/ou extensão – e, em alguns casos, de gestão institucional. Houve também situações em que não foi possível conciliar agendas para a realização de entrevistas presenciais nos dois ou três dias de estadia naquelas localidades. Nestes casos a opção da teleconferência era mencionada como recurso para coleta de dados. Com relação especificamente à seleção dos atores ouvidos, é preciso informar que não foram feitos esforços para estipular quem era o informante qualificado a falar sobre as comunidades em questão – aquele que, dotado de um saber acima dos demais, estaria mais capacitado a apresentar a realidade como ela de fato é. Isto porque se quis evitar a tentação da presunção autoral – que pode se manifestar tanto quando se acredita saber quem é este dito interlocutor, mas também quando o pesquisador se permite “[...] sucumbir à bandeira ingênua de ‘dar voz ao informante’ em um projeto inviável em sua prepotência disfarçada²⁷” (Coelho, 2016, p. 23).

Quadro 2 – Interlocutores por *Campi* e segmento

²⁷ Muitos são os autores contemporâneos que contribuíram para desmontar a ideia de que é possível dar voz àqueles que, por uma série de motivos, foram desprovidos de tal capacidade na sociedade moderna. Sobre a desconstrução deste mito na antropologia ver entre outras, as obras de Roy Wagner (2010) e James Clifford e George Marcus (2016). Clifford afirma que o pesquisador, ao usar a fala dos seus entrevistados, o faz por meio de citações, traduções, edições e contextualizações – num franco exercício literário.

	Estudantes Médio	Estudantes Superior	Professores	Técnicos	Total por Campus
Alta Floresta	5	1	8	4	18
Confresa	4	3	12	3	22
Juína	2	3	9	4	18
Pontes e Lacerda	5	2	7	7	21
Sorriso	4	3	6	4	17
Total Geral	20	12	42	22	96

Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador.

Durante o estudo, o IFMT se apresentou como um espaço onde se percebeu a existência de ordens heterogêneas em disputa por hegemonia. Apesar de ter sido adotado, em um primeiro momento, o uso da rede de relações do pesquisador como forma de abordagem dos possíveis participantes, tais indicações não foram a única estratégia a partir da qual eram agenciados interlocutores para o trabalho de campo. Para que as entrevistas não ficassem restritas a um recorte muito específico e próximo, houve a preocupação de convidar, pessoalmente ou por correio eletrônico, profissionais que atuavam nas unidades investigadas. Houve uma atenção especial para com aqueles que tinham registros na área de produção científica em cada comunidade. No entanto, apesar de não ter havido nenhuma recusa direta na participação, muitos desses convites foram ignorados ou a data dos encontros foi postergada – até o ponto em que não havia mais sentido continuar insistindo na sua realização. No que se refere aos estudantes, com poucas exceções, foi preciso o emprego de outros expedientes de aproximação. Alguns foram abordados no pátio das unidades. A maior parte, porém, foi indicada por professores e técnicos – aliás, este foi um procedimento usual: indagar se cada entrevistado poderia sugerir outros possíveis interlocutores, de qualquer um dos segmentos da comunidade acadêmica. Com relação aos estudantes de nível médio, tais procedimentos se mostraram um pouco mais complexos, pois seus termos de consentimento livre e esclarecido necessitavam da assinatura dos pais ou responsáveis – treze deles, já que os demais já eram maiores de idade no momento da conversa.

Tem-se então que o trabalho de campo iniciado em meados de fevereiro de 2023,

prosseguiu durante todo o primeiro semestre, encerrando-se na primeira semana de julho do mesmo ano. Foram entrevistadas noventa e seis pessoas – entre estudantes, técnicos administrativos e professores. A primeira das viagens realizadas até os *campi* postados nas margens do estado foi em direção a Confresa. Concretizado em final de abril, o deslocamento de carro demorou um dia para ir e outro para voltar – com uma estadia de três dias para o desenvolvimento da pesquisa. Seguindo um planejamento pessoal, o pesquisador partiu rumo a Alta Floresta e Sorriso no mês seguinte – dessa vez aproveitando uma promoção da única companhia aérea que fazia o trecho de Cuiabá a Alta Floresta. O roteiro implicou tomar um voo no domingo, ficar dois dias em Alta Floresta, seguir de ônibus para Sorriso e retornar a Alta Floresta para o voo de volta no sábado. Por fim, o último destino foi a ida a Juína na última semana de junho – saindo também num domingo, com estadia de dois dias, seguindo para Pontes e Lacerda, e retornando a Rondonópolis dois dias depois.

É importante o registro de que, apesar de tais viagens terem sido o carro-chefe da pesquisa, como mencionado anteriormente, algumas entrevistas aconteceram no modo remoto – tendo sido empregado, para isso, o aplicativo *Google Meet*. Todas elas, tanto as que ocorreram presencialmente – em locais reservados e com privacidade – quanto as que se deram mediadas por dispositivos eletrônicos, foram transcritas e analisadas com base no aporte teórico que fundamenta a investigação. Esta foi pautada por princípios éticos, com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e apresentação prévia dos objetivos da pesquisa e do roteiro semiestruturado²⁸. Considerando as questões de confidencialidade que envolvem as informações obtidas no estudo, bem como as especificidades das comunidades acadêmicas – onde, por vezes, há um único professor de determinada disciplina –, optou-se por evitar uma descrição aprofundada dos interlocutores. Assim, mesmo reconhecendo a importância de algumas práticas dentro da perspectiva qualitativa que visam caracterizar os atores em termos étnicos, geracionais e de gênero, foram intencionalmente omitidas tais caracterizações. E isso foi feito com o intuito de prevenir qualquer risco de que os participantes possam ser reconhecidos por futuros leitores do texto. Ainda a partir desta preocupação, as falas transcritas foram editadas, buscando suprimir maneirismos e detalhes que pudessem ser ligados a indivíduos específicos – embora tentando manter características técnicas ou coloquiais originais. De qualquer forma, no capítulo dois serão apresentados e discutidos alguns dados considerados pertinentes às condições gerais dos membros da comunidade acadêmica do IFMT,

²⁸ Cópia do mesmo em anexo. Para os estudantes ainda menores de idade, buscou-se o assentimento de seus responsáveis.

sem no entanto deixar de preservar seu anonimato.

As entrevistas semiestruturadas, cada uma delas tratada como um corpus total, forneceram os elementos que permitiram a compreensão do território, a constituição do próprio IFMT e, por fim, o fazer acadêmico naquelas margens. Acreditando que aqueles participantes estavam inseridos em redes de relações, buscou-se uma diversidade de participantes capazes de falar sobre a comunidade acadêmica, de modo a possibilitar o delineamento da produção científica ali efetuada. Por isso, foram ouvidos professores e técnicos que aparentemente poderiam dizer mais da estrutura administrativa e burocrática proposta para o Instituto. Mas, também foram colhidas as falas dos estudantes – atores centrais para quem tal política pública de educação foi concebida. Neste sentido, procurou-se acessar as vivências destes segmentos frente à instituição, bem como o relato de sua percepção acerca das experiências intersubjetivas que ocorrem naquele espaço (Goldemberg, 2004; Latour, 2012; Sáez, 2013).

1.7 ESTAR LÁ, RABISCAR AQUI

Logo em suas primeiras páginas, foi afirmado que esta tese tem a viagem como um dos seus eixos fundantes. Também foi dado destaque para como o deslocamento pelos *campi* do IFMT localizados em regiões mais periféricas assumiu características de um movimento epistemológico – para além do estranhamento e da descoberta, era necessário o compromisso ético de encontrar o outro, afastando-se de princípios colonizadores, almejando a constituição de derivas intelectuais e situacionais (Geertz, 1989; Skliar; Larrosa, 2011; Strathern, 2014). Assim, o percurso não ocorreu apenas em termos físicos, mas também teóricos e filosóficos – o que possibilitou incontáveis trocas de ordem simbólica. No retorno a bagagem estava bem mais carregada do que na partida. No entanto, findo o trabalho de campo no início de julho de 2023, novo deslocamento cultural se anunciou no formato da experiência de um doutorado sanduíche²⁹.

Apesar de ser aquele um momento delicado da produção da tese – exatamente quando se buscava o trabalho de organização do material empírico, sua transcrição, estudo, ensaios de compreensão e constituição de possíveis linhas de elaboração da escrita –, estava subentendido que uma parceria com o *Centro de Ciencias Humanas y Sociales* (CCHS), no âmbito do *Consejo Superior de Investigaciones Científicas* (CSIC), em Madrid, traria grandes possibilidades de enriquecimento da tese que começava a ser construída. Por outro lado, um trabalho que, desde o seu início, se dispunha a problematizar até que ponto haveria condições para um diálogo franco, aberto e em condições de igualdade entre localidades tratadas como centro e como margem (Tsing, 1993), não poderia deixar-se seduzir por celebrações acríticas, sem considerar de que modo uma aliança desta natureza poderia estar atravessada por formas de legitimação de um saber considerado periférico, produzido em posições tidas como subalternas, e que só iria adquirir validade se orientado por uma perspectiva eurocêntrica com pretensões universais (Quijano, 2005). Participar de um processo de internacionalização requer estar atento a movimentos que procuram manter e sedimentar hierarquias epistemológicas (Carneiro, 2023; Lafuente, 2022; Lafuente; Mazuecos, 1987).

A experiência não foi vivenciada como a busca por uma validação oriunda de um grande centro de produção científica. O movimento se deu mais no sentido de um exercício de tradução entre mundos e sentidos. A proposta consistiu em fazer com que as grandes questões

²⁹ Selecionado pelo edital n.º 13/2023 do PECEM/Uel no âmbito do Programa Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) de acordo com o Edital CAPES n.º 30/2023.

que emergiram das margens do IFMT tensionassem – e fossem também tensionadas – pela complexidade teórica experimentada no CCHS. Não era objetivo resolvê-las pela simples aplicação ou reprodução de um cânone. Em vez disso, ao longo dos cinco meses³⁰ que duraram a imersão, buscou-se traduzir e experimentar fricções, mudanças de escala e os deslocamentos que tal encontro exigia – o que terminou por ensejar implicações, aprendizados e novos arranjos e desarranjos, tanto em termos pessoais como culturais (Clifford, 2008; Tsing, 2005). Nestas fronteiras outras o conflito também surge como forma de possibilitar que o novo seja fabulado em frestas que permitem germinar o inédito (Braidotti, 2006; Haraway, 2023; Tsing, 2019).

Para retomar a metáfora da viagem, é interessante considerar a potência presente já no título em português da obra de Geertz (1989) “Estar lá, escrever aqui”. Ali são apontadas as dificuldades enfrentadas quando é preciso efetuar o registro escrito do que foi vivenciado na pesquisa – principalmente diante das mudanças ocorridas nos estudos sobre cultura na segunda metade do século passado, tais como a crise das certezas e as denúncias contra as mazelas do colonialismo e do cientificismo. De qualquer forma, há um grande hiato entre o tipo de trabalho que é feito em campo – o “lá” – e o que é desenvolvido na volta ao ambiente acadêmico de origem – o “aqui”. E a tarefa de conceber intelectualmente o “lá” se problematiza quando o “aqui” se desloca, no tempo e no espaço. Retornar à casa. Partir rumo à Espanha. Regressar ao Brasil e, enfim, ao cotidiano sem maiores movimentações. Estes trajetos permanecerão sob a guarda da memória, mas não sem antes produzir suas implicações no processo de escrita.

De qualquer forma, a experiência teve o efeito de aguçar a criatividade impactando diretamente o trabalho. Se por um lado, o percurso em meio à multiplicidade e a diferença cotidianamente vivenciadas nestas margens tropicais, convida a voos inventivos por sobre lacunas e silêncios, fabulando novas paisagens que surgem da interpretação, uma prática mais apegada à materialidade, de teor mais rígido e europeu, incita a perguntar o que de fato os dados que aparecem nas entrevistas permitem afirmar. Estes movimentos não são tomados como contraditórios, mas complementares – e por fim, puderam promover uma tensão saudável sobre a escrita da tese. Aqui também é possível perceber uma dinâmica de fricção entre diferentes tradições analíticas. Um atrito que toma o obstáculo momentâneo como força motriz para novos engajamentos descritivos e de interpretação (Tsing, 2005). A escrita toma o desafio de conectar-se parcialmente a perspectivas que, longe de serem excludentes, permitem uma navegação criativa pelo campo de forças que emerge do material empírico (Braidotti, 2006; Strathern, 2004).

³⁰ De abril a agosto de 2024.

Neste cenário, a escrita teve início. É o momento em que é preciso dar registro às experiências de campo. Mesmo assumindo que o trabalho doutoral é feito na solidão característica dos dados coletados, sabe-se que contar com o suporte acadêmico tem o efeito de garantir um impulso considerável para a construção acadêmica a que se propõe. Sob essa perspectiva, mesmo que o orientador não estivesse presente de forma concreta no processo da pesquisa, ali estava como figura crítica que auxiliou a estruturá-lo. Agora, nesta etapa da análise e produção, tanto os encontros de orientação, como os de coorientação, trouxeram a contribuição do olhar estrangeiro (Simmel, 2005), ajudando a balizar os caminhos tomados. É com o aval de ambos que se tomou o rabisco como alegoria, pois tais ensaios ainda são de natureza transitória, reconhecem lacunas e se remetem ao não acabado – à semelhança das margens visitadas, sempre em constante reconfiguração (Braidotti, 2006; Ingold, 2015).

O rabisco se sustenta porque a complexidade pesquisada não pode ser, por um processo de redução ígnea, plasmada em uma totalidade homogênea. Por isso a ideia do ensaio que se distancia do definitivo. Neste sentido, pode também ser pensado como ferramenta própria para fabular o que ainda não está pronto, o que está em curso, em pleno devir. Rabiscos, esboços e desenhos podem ser considerados expressão ingênua do que é infantil, do não suficientemente maturado – o contrário da escrita, atributo do letrado e do acadêmico, sempre tão afeitos às explicações e descrições detalhadas. Aqui o desenho é proposto como exercício da peregrinação e não simples transposição de uma imagem preexistente na mente para o papel – atitude que a escrita também deveria evitar. Pelo contrário, em ambas o objetivo deveria ser marcar um rastro que liga o visto, o imaginado e o composto. De forma que a composição surja como testemunho de um caminho percorrido ou de um mundo visitado. Se o objetivo do desenho é encontrar um caminho, descobrir uma abertura, a escrita deve se assemelhar a um bordado, onde os fios provenientes da ciência, da cultura e da prática dos atores procurem delinear em vez de metáforas soltas, uma descrição fabulativa do possível (Ingold, 2015; Haraway, 2023).

Este exercício, no entanto, não pode se dar de forma descompromissada – pelo contrário, deve ser situado e assumir o compromisso de não estar distanciado das materialidades encontradas. A descrição precisa agora ser costurada a partir de um outro registro, adquirindo assim nova vascularidade interpretativa já que “[...] as ideias e as narrativas que conferiam sentido à experiência de campo cotidiana têm de ser rearranjadas para fazer sentido no contexto dos argumentos e das análises dirigidos a outro público” (Strathern, 2014, p. 346). O movimento que concebe um “lá” e um “aqui” (Geertz, 1989) será necessariamente ressignificado no processo de escrita. Este deve ter a configuração de quem habita dois mundos, pois deve

preservar os frutos oriundos da imersão e também garantir ao texto as condições de inteligibilidade acadêmica – ao mesmo tempo que localiza os fluxos e linhas de força que emergem do universo das entrevistas, pensa com eles e os insere em uma arquitetura teórica (Strathern, 2014). Tais esforços, em última análise, se deram em meio a uma contínua mudança de escala entre o vivido nas margens e o que é refletido no espaço do debate acadêmico – sendo assim o testemunho de fricções e tentativas de conexão entre realidades até então pensadas em separado (Tsing, 2005).

Em um esforço para traduzir este conjunto de vivências e experiências coletivas em um texto coerente, superando a mera compilação de fatos ocorridos, a escrita procurou apresentar-se como uma inscrição que pudesse remeter o leitor a elementos que ressoam na cultura. Mais do que uma estrutura fixa como a pedra, a descrição buscou a maleabilidade da cera, permitindo-se incorporar dissonâncias, na tentativa de alcançar tonalidades críticas e analíticas, tal como uma pintura impressionista aberta a vários planos de leitura e interpretação (Ricoeur, 2007; Geertz, 2008). Almejava o registro da forma como os próprios atores se descrevem nas redes em que relataram estar inseridos. A produção de tal texto obrigou “[...] a experimentar, tanto em termos físicos quanto intelectuais, as vicissitudes da tradução. Ela [surgiu de] um árduo aprendizado linguístico, algum grau de envolvimento direto e conversação, e frequentemente um ‘desarranjo’ das expectativas pessoais e culturais” (Clifford, 2008, p. 20). Tais esforços estão dentro da compreensão de que a representação escrita do real é um mito. Crapanzano (2016) alertava que os relatos de pesquisa seriam repetidamente atravessados pelo “Dilema de Hermes³¹”. Diante da impossibilidade de apresentar toda a verdade, o compromisso do trabalho deveria ser o de nunca mentir. De onde surge uma organicidade que guarda uma nítida aproximação com a ficção – uma cuidadosa narrativa artesanalmente modelada, também em conformidade com o adágio assumido pela ciência, de que todas as verdades sempre são construídas (Clifford, 2016).

Neste momento da análise, é comum que os dados coletados projetem diversas interpolações e obstáculos que podem inserir no processo altas doses de incerteza e letargia. Pode-se cair no impasse de Zenon, narrativa em que Michel Serres apresenta o filósofo em Atenas enfrentando o desafio de retornar à Eleia – cidade simbolicamente tomada aqui como insight intelectual para a escrita acadêmica. Para executar esta tarefa aparentemente simples, o discípulo de Parmênides tinha que propor caminhos, adotar procedimentos e “[...] delimitar

³¹ O autor retoma o mito do deus mensageiro do Olimpo. Zeus, ao enviar suas mensagens, não se importava que seu interlocutor as transmitisse por meio de jogos lúdicos, expressões mais ou menos herméticas, literalidades ou ocultamentos: desde que a mensagem nunca fosse falseada.

claramente os cortes e saber onde coloc[aria] o pé”. O pré-socrático pondera que a “[...] escolha é feita no inumerável, no meio, no quarto, no décimo milésimo”. O que dificulta este aspecto do trabalho é que, em seguida, “[...] antes mesmo de decidir, [...] o espaço [diante do pesquisador se enche] de alçapões virtuais ou buracos possíveis, de seiva ou poço, de umbigos, de singularidades, reflexos de soberba e luxúria³²” (Serres, 1999, p. 12). A (im)possível viagem de Zenon ensina que a construção de um texto a partir da consideração de dados empíricos pode se constituir em uma empreitada tão complexa quanto a de romper com ferrolhos ou traçar a rota de fuga de um labirinto (Corazza, 2007).

Acredita-se aqui que ordenar, classificar, encadear e, talvez mais importante, entrelaçar dados são atividades que podem ser pensadas como uma árdua tarefa de artesanato intelectual (Mills, 2009). Neste sentido, a escrita foi produzida a partir de um processo que por vezes poderia assemelhar-se ao de tessitura, já que os fios narrativos se integravam e se imbricavam permitindo a apreensão de mediações, embates e composição de alianças. Em outros momentos as falas se justapunham sem maiores possibilidades de encaixe, compondo um mosaico onde as lacunas e os espaços vazios se apresentavam de modo evidente. A polifonia resultante, ainda que decorrentes de escolhas do pesquisador, contribuiu para que fosse possível compor um relato cujas fraturas são inspiradas no campo em disputa do qual o texto se origina (Coelho, 2016).

Como resultado nunca definitivo, apresenta-se, no capítulo dois “Rabiscos de uma escrita sobre a margem”, uma discussão sobre o Mato Grosso – *locus* no qual o IFMT se implementa. Articulando elementos da historiografia, produzida pelo NERU³³, com falas coletadas na pesquisa de campo, procurou-se a partir de Tsing (1993; 2005; 2019) pensar como o estado pode ser tomado como margem capaz de problematizar iniciativas em âmbito nacional e global. As localidades investigadas, constituindo-se como *out-of-the-way places* e, portanto, férteis para fricções, apropriações e processos de mudança de escala, configuram-se em espaço em que se materializam projetos ligados ao capitalismo global, mas também em terreno onde ocorrem resistências que querem o surgimento do novo. Aqui foram desenvolvidos dois eixos de análise. Um primeiro no sentido da compreensão dos fluxos decorrentes da ocupação recente da chamada fronteira agrícola, que terminaram por dar origem ou ressignificar as cidades que compõem as áreas investigadas. O segundo eixo se voltou para o avanço promovido pelo

32 Tradução livre do estudante. No original: “[...] delimitar bien los cortes y saber dónde pongo el pie, elección se hace en lo innumerable, la mitad, el cuarto, el diezmilésimo [...]. Aun antes de partir, incluso antes de elegir, de golpe, el espacio se llenaba ante él de trampillas virtuales o posibles agujeros, de zapas o pozos, de ombligos, de singularidades, soberbio, lujurioso”.

33 Núcleo de Estudos Rurais e Urbanos da UFMT.

agronegócio em direção àquelas regiões de fronteira, as particularidades que ali adquire, as inflexões que promove e, inclusive, as resistências que enseja. A escrita procura, dentro dos limites situacionais e acadêmicos do proponente, conferir agência ao território, buscando ir além de uma concepção que o considera como cenário passivo para as dinâmicas que nele têm lugar. Conclui-se propondo a reflexão sobre como tais margens podem ser vistas como campo de possibilidades.

O capítulo três, intitulado “Rabiscos de uma escrita sobre um Instituto Federal que se materializa nas margens”, é dedicado à análise dos movimentos históricos que permitiram a transformação de documentos e diretrizes em uma instituição viva. O IFMT, ao se implementar na fronteira, é apresentado como território no qual se desenvolvem tensões capazes de materializar, em plena periferia, uma política de educação pensada de modo universal – não como o sol que surge a cada manhã, mas na agonística e no enfrentamento entre atores e projetos. Como tal ficção normativa poderia ganhar contornos de realidade concreta? O capítulo prossegue, agora no sentido de problematizar a possibilidade de *educar para a vida e para o trabalho* – e, assim, indaga-se sobre quais vidas e quais trabalhos serão inseridos em sua proposta institucional. Como tal resposta não pode ser apenas uma, a instituição se revela multifacetada. Assim como multifacetado e tentacular será o seu corpo plasmado por uma multiplicidade de perfis de professores, técnicos e estudantes. É por meio de suas práticas e seus agenciamentos que se pode pensar o Instituto como um *objeto de fronteira* – um espaço de tradução, fricção e negociação onde agentes de diferentes mundos sociais constroem, através de dinâmicas cotidianas, uma identidade comum sem apagar suas diferenças, reconfigurando global e local nas margens mato-grossenses.

O capítulo quatro “Rabiscos de uma escrita sobre a ciência na margem” acompanha os agenciamentos e derivas inerentes à produção científica nos *campi* do IFMT postados em comunidades que aqui, como recurso analítico, foram caracterizadas como margens de Mato Grosso. A análise percorre um itinerário que quis cobrir algumas disposições e motivações dos atores – estudantes, técnicos administrativos e professores – no momento em que estes produzem ciência no Instituto. Sendo assim, trabalha as questões que marcam as relações entre os processos de ensino e pesquisa naqueles *campi* e ainda as inflexões que estão implicadas na publicação dos editais organizam tais atividades na instituição. Ao mergulhar nas práticas de pesquisa nas margens, explora as tensões entre as ciências humanas e as ciências da natureza e matemática no campo – que é apresentado como arena de forças e entrelaçamento produtivo. A parte final do capítulo apresenta os diálogos intempestivos entre saberes tradicionais,

agronegócio e prática científica, concluindo que conhecimento ali resulta de processos em que o compor com e o entrelaçamento constituem territórios, pesquisadores e a própria instituição.

2 RABISCOS DE UMA ESCRITA SOBRE A MARGEM

“[...] as ficções que contam, fazem-se, todos e todas, com uma continuada dúvida, com um afirmar reticente, sobretudo a inquietação de saber que nada é verdade e ser preciso fingir que o é [...]”

(José Saramago – História do cerco de Lisboa)

Uma advertência inicial: a partir daqui se fará um esforço para que as já citadas margens de Mato Grosso possam ser tomadas para além do dado geográfico, e sim como ator capaz de performances relacionais. É certo que tal intento pode ser traído pela inaptidão do seu proponente em alcançar o lugar acadêmico necessário para a tarefa. Mas admite-se que este é o propósito do movimento. Assim o território não será mero palco, mas será visto como potência atuante, impondo resistências, propondo rotas, revelando dinâmicas próprias de sua constituição. É nessa condição que ele se insere em um conjunto de relações que vai do global ao local e do centro ao que é pensado como borda – sendo que tais pontos periféricos se apresentam como importantes elementos para identificar a forma como o poder se estrutura em cada configuração histórica (Tsing, 1993, 2019). Ao consultar a historiografia produzida sobre o estado, um olhar atento é capaz de apreender uma série de linhas de força promovendo agenciamentos múltiplos e ao mesmo tempo ambivalentes.

Neste sentido, Mato Grosso exercia, e de certa forma ainda exerce, um duplo movimento de atração e repulsão. Simultaneamente emanava promessas de riqueza capazes de seduzir grandes contingentes populacionais, ao mesmo tempo em que impunha barreiras quase intransponíveis. Por um lado, sua materialidade convocava corpos e capitais por meio dos encantos de uma geografia plana e favorável à agricultura e pecuária, bem como riquezas minerais, além de florestas com grandes quantidades de recursos naturais a serem explorados. De outro, elementos também de sua própria constituição impunham uma violenta seletividade: o clima hostil em boa parte do ano, doenças tropicais como a malária, e ainda os supostos perigos das densas florestas e do cerrado se apresentavam como base subjetiva capaz de potencializar o medo e as dificuldades para a permanência, atuando como força impulsionadora da rotatividade populacional. Para além disso, outros agenciamentos híbridos entre humanos e não humanos são marcados pela mesma lógica ambivalente, oscilando entre a contribuição para a fixação de possíveis migrantes naquele espaço, e a sua expulsão deliberada. Exemplo disso

foi a abertura de estradas, que valorizava as terras da região ao facilitar sua exploração. Porém, a violência no campo que este processo potencializou se configurava como contrapeso para a vinda de famílias para o estado. Mais recentemente, é possível afirmar a emergência do agronegócio como outro caso de ambiguidade no território. Por meio do emprego de tecnologia de ponta e grandes aportes de investimento, as terras do Cerrado foram domesticadas e adequadas à produção de commodities. Como se verá mais adiante, isso acarretou uma especialização das atividades do campo, deslocando parcelas de trabalhadores para as cidades, e mesmo para outras paragens. No entanto, esta atividade econômica também tornou Mato Grosso atrativo para uma série de outros profissionais dotados de qualificação (Castro; Barrozo; Covezzi; Pretti, 2002; Coy; Barrozo; Souza, 2020).

Um grupo de atores ouvidos por esta pesquisa, principalmente professores e técnicos administrativos, se posicionou sobre estes temas. E é preciso salientar que, embora no roteiro semiestruturado não houvesse nenhuma pergunta direta sobre a percepção de como se deu a ocupação do território, ou que tratasse do modelo de desenvolvimento adotado pelo estado, estes temas eram abordados com alguma frequência. Em boa parte das vezes o assunto surgia quando eram tratadas questões referentes à história do campus e sobre a forma como se deu sua implantação – tópicos que potencializam tais discussões estruturais. Entretanto, tal debate também poderia emergir quando as conexões do IFMT com a comunidade externa eram tratadas – revelando que, mesmo sendo uma matéria comum a várias entrevistas, a inserção regional do campus é compreendida a partir de olhares diversos e marcados pela complexidade. Aqui um ponto interessante. Argumentos e análises contundentes eram comuns entre servidores da área das humanidades. No entanto, reflexões pertinentes e perspectivas críticas também foram ouvidas de profissionais de áreas técnicas. Isso indica que a leitura destas contradições não era restrita a apenas um campo disciplinar. Em direção oposta, os estudantes, capazes de tecer análises aprofundadas quando o assunto versava sobre pautas identitárias e orientações político ideológicos, quase não trouxeram contribuições em relação às formas de ocupação do espaço – com poucas exceções relacionadas mais aos trabalhos de pesquisa ou extensão dos quais participavam. Neste sentido, os outros dois segmentos do IFMT embasavam seu posicionamento a partir de sua militância em movimentos sociais e nos resultados de seu trabalho acadêmico. Mas também nas experiências contidas na história de suas famílias, que por vezes se entrelaçava com a de Mato Grosso. De qualquer forma, é evidente que as falas destes entrevistados são também agenciadas pelo território onde se inserem. A visão que tem do mesmo e das contradições ali presentes, bem como o silêncio sobre determinados assuntos

podem ser tomados como sua resposta relacional e corporificada às próprias condições situacionais – transposições que lhes permite compor com uma paisagem ela mesma dotada de força ativa e generativa (Braidotti, 2006; Haraway, 2023).

Narrar tais experiências é um exercício complexo de tradução – sempre uma traição (Larrosa, 2002). Lidar com estes entrecruzamentos de linhas e forças vitais implica pensar atores que não estão presos em carapaças identitárias rígidas (Braidotti, 2006). Trata-se muito mais do registro de linhas que apontam para relações e vínculos. Para além do regime moderno de produção de conhecimento a partir da relação sujeito objeto, fica-se com o problema de esboçar a percepção de uma certa forma de estar no mundo. Abordar falas que remetem a um emaranhado de tensões, disputas e dinâmicas. Propostas por quem está em constante movimento de reunião e dispersão, “[...] no próprio processo de levar a vida³⁴” (Ingold, 2018, p. 13). É neste ponto que se escolhe, junto com Haraway (2023), ficar com o problema. Desenvolver uma descrição das margens enquanto elas se constituem e são percebidas em relação a outros centros e a outras margens. Captar a experiência dos atores no momento mesmo em que desenvolvem sua trajetória. Pensá-los na “[...] vasta rede de vínculos que o[s leva] a atuar” (Latour, 2012, p. 313). Ficar com o problema, neste caso, implica também imaginar que toda esta trama é gerada a partir de inúmeros encontros e composições. O desafio estará em rastrear as linhas que permitem as mudanças de escala entre local e global, navegar por um espaço com relevo acidentado, mas cujo sobrevoo permite melhor focalizar o que por ali se movimenta, dando atenção a “[...] entidades cujo deslocamento mal era visível [...] [e] nem mesmo se supunha que circulassem. [Com isso] talvez seja possível vislumbrar fenômenos bem mais sutis [...] [mas que] permite[m que os] atores [interpretem] o cenário onde estão inseridos” (Latour, 2012, p. 295-296).

2.1 O MATO GROSSO COMO MARGEM E COMO FRONTEIRA

A modernidade estabelece com o outro, principalmente com o “desconhecido”, relações contraditórias. É possível fabular ainda que, neste cenário, tal desconhecido gere certo encantamento capaz de, em situações específicas, remeter a antigos medos; estes quando se voltam para elementos da natureza, tendem a revesti-la de um caráter quase sagrado – uma reverência a qual potencializa a autoridade de quem está apto a transmitir os seus augúrios, sejam eles xamãs, padres ou cientistas. Num segundo momento, este fascínio conduz à busca

34 Tradução livre do estudante: No original: “[...] en el proceso mismo de llevar la vida”.

de ferramentas que permitam sua profanação e controle daquilo que há pouco era entendido como inescrutável. Quando esse anseio por saber se associa ao desejo de posse, tende a desencadear poderosas e imprevisíveis ações disruptivas – capazes de exorcizar antigas e misteriosas sombras, mas que em razão de um afã por sucesso imediato, podem vir a implicar em riscos não considerados, porém igualmente danosos (Fourez, 1995; Haraway, 2023; Latour, 2020; Stengers, 2023). Cabe considerar que este pequeno preâmbulo ajude a pensar as circunstâncias específicas de trabalhadores pobres recém chegados a Mato Grosso. Seduzidos por desejos de posse e riqueza, mas munidos apenas de uns poucos instrumentos agrícolas, a fronteira era capaz de situá-los frente a uma nova e radical alteridade. Ao mesmo tempo em que se apresentava como recurso a ser explorado, era também a presença de uma força viva produtora de tensões pois

da mata, do seu mistério, vinha o medo para o coração dos homens. Quando eles chegaram, numa tarde, através dos atoleiros e dos rios, abrindo picadas, e se defrontaram com a floresta virgem, ficaram paralisados pelo medo. A noite vinha chegando e trazia nuvens negras com ela, chuvas pesadas. [...] Pela primeira vez o grito dos corujões foi, nesta noite, um grito agoureiro de desgraça. Ressoou com voz estranha pela mata, acordou os animais, silvaram as cobras, miaram as onças nos seus ninhos escondidos, morreram andorinhas nos galhos, os macacos fugiram. [...] Vinham de outras terras, de outros mares, de próximo de outras matas. Mas de matas já conquistadas, rasgadas por estradas, diminuídas pelas queimadas. Matas de onde já haviam desaparecido as onças e onde começavam a rarear as cobras. E agora se defrontavam com a mata virgem, jamais pisada por pés de homens, sem caminhos no chão, sem estrelas no céu de tempestade (Amado, 2008, p. 37).

Este trecho literário é inspirado em outras paragens³⁵. Mas pode ser transposto para a reflexão acerca das margens de Mato Grosso. Estas terras também viram chegar vagas e vagas de colonos que, vindas do Sul e de várias outras partes do país, incansavelmente prosseguiram rumo ao Norte. Sua marcha era, por vezes, acelerada ou refreada “[...] pelo jogo das circunstâncias mundiais. [...] Engrossada por elementos novos, a multidão dos plantadores e dos pioneiros não cessou de progredir, mais ou menos depressa, sem fatigar-se. Testemunham avanços sucessivos as cidades, que se sucedem como contas de um rosário”. A ofensiva continua sobre “[...] restos de florestas que subsistem, sobre os solos talados por essa cultura devastadora”. Num primeiro momento se valem do fogo, da foice e do machado. Não tarda para que tratores, correntes e outras máquinas potentes sejam convocados para a tarefa de perfurar a pele do mundo. A paisagem, por óbvio, ofereceu resistência. Mas, uma vez que as assombrações

³⁵ Na obra “Terras do sem fim” o escritor Jorge Amado cria um enredo fictício a partir da agência exercida pela fronteira agrícola do sul da Bahia. Ali são retratados sonhos de uma vida boa, mas também ambições de conquista e riqueza, entrelaçando trabalhadores rurais, jagunços e latifundiários ligados à produção de cacau.

mitológicas que instilaram medo no coração dos primeiros pioneiros, não foram suficientes para barrar as aspirações prometeicas das novas formas capitalistas de produção agropecuária, restou à natureza algumas outros modos de intrusão. Aí podem ser contadas as chuvas torrenciais que lavam e arrastam a terra exposta, secas prolongadas e incêndios incontrolláveis. Há também extinções em curso e novas doenças para humanos e animais cujo impacto ainda não é possível equacionar. Uma “[...] história bem curta, mas que cumpre conhecer, seguindo os episódios da marcha pioneira, para compreender como se elaborou seu mundo, [tal] como hoje se nos apresenta³⁶” (Monbeig, 1984 *apud* Castro; Barrozo; Covezzi; Pretti, 2002, p. 28).

A reflexão acerca da agência não humana e híbrida (Latour, 1994; Haraway, 2023; Stengers, 2023) acima não quer mascarar os jogos de poder e as assimetrias impostas por atores humanos e instituições com interesses específicos. É sabido que o Estado brasileiro, durante todo o século XX, lançou mão de dispositivos estratégicos na tentativa de povoar o que, para parte do eixo Sul-Sudeste do país, era visto como o grande vazio demográfico do Centro-Oeste e da Amazônia Legal. Dessa forma, em vários momentos, tratou de promover para a região “[...] a transferência de alguns milhares de agricultores [na intenção reduzir] as tensões sociais geradas nas áreas de colonização do Rio Grande do Sul [por exemplo], possibilitando o remembramento das propriedades e posterior modernização agrícola” (Barrozo, 2014, p. 152-153). Desse modo, mantendo uma dinâmica de relações interessadas entre locais artificialmente nominados como centro e periferia, por meio de diversas iniciativas de colonização, procurava resolver tanto o problema da baixa densidade populacional de Mato Grosso, como permitir a concentração fundiária que era almejada pela elite agrária no Sul do país. No entanto, essa pragmática da ocupação de pretensos ambientes vazios, mediante a criação de uma nova fronteira agrícola, não considerava que ali “[...] já havia uma população e uma produção em moldes compatíveis com a infraestrutura física e legal anterior. Assim, por exemplo, as [...] [comunidades] indígenas usavam diferentes partes de seus territórios para função distintas: caça, pesca, roça, cerimônias e migrações” (Castro; Barrozo; Covezzi; Pretti, 2002, p. 15).

Em Mato Grosso, desde a sua constituição, a fronteira agrícola atuou como uma força de reconfiguração do próprio território – antes regido por lógicas diversas e agora compelido a assimilar uma gramática com base na posse. A extração da borracha não exigia que houvesse a propriedade do seringueiro ou da terra, mas pressupunha o direito a explorar um caminho que

³⁶ Originalmente o texto de Monbeig se refere à colonização do estado de São Paulo. Contudo, foi tomado pelos professores da UFMT para discutir a constituição da fronteira agrícola de Mato Grosso. Aqui, assim como ocorreu com a obra de Jorge Amado, foi mobilizado como recurso de escrita para descrever a ocupação das margens pesquisadas. As reflexões sobre ambiente e natureza deste trecho têm origem em Stengers (2015), Tsing (2019), Latour (2020) e Haraway (2023).

percorria a mata. O mesmo princípio se aplicava a outras atividades extrativistas que operavam em ritmo sazonal, na quais “[...] os colhedores usavam a floresta apenas no período da safra, desocupando-a durante o resto do ano” (Castro; Barrozo; Covezzi; Pretti, 2002, p. 15). E embora a disputa por áreas agricultáveis por parte dos imensos latifúndios do estado esteja fartamente documentada, as práticas de pequenos agricultores, posseiros, quilombolas e populações ribeirinhas estavam ligadas a uma forte identificação com a terra – e, sendo assim, antes da chegada dos projetos colonizadores, não tinham maiores preocupações em garantir títulos de posse das terras que passaram a ser classificadas como devolutas (Castro; Barrozo; Covezzi; Pretti, 2002; Coy; Barrozo; Souza, 2020; Rodrigues; Joanoni Neto, 2018).

Com a expansão da fronteira como projeto socioeconômico, para além de atender uma decisão política de promover a integração do território ao sistema capitalista nacional, uma série de processos foram desencadeados nos quais o governo federal agiu para a instituição de uma estrutura fundiária facilmente apropriada pelos atores recém chegados ali. Por meio dela foram demarcados “[...] os espaços a serem utilizados pelos diversos agentes sociais antigos e novos (reservas ecológicas, sociedades indígenas, extrativismo vegetal e mineral, áreas para grandes projetos agropecuários, áreas para colonização, forças armadas)” (Castro; Barrozo; Covezzi; Pretti, 2002, p. 16). Tal estrutura não pode permanecer estática. Principalmente nas últimas décadas do século passado sofre forte influência, e acaba por ser capturada, por parte de uma lógica advinda do agronegócio de natureza global. E este inflexiona os antigos limites de ocupação agrária, atuando de forma progressiva para torná-los agora naquilo que os estudiosos do tema têm nominado como um corredor de modernização – que é resultado “[...] do avanço do agronegócio e da concomitante imposição da agricultura altamente modernizada e da intransigente orientação da produção agrícola regional (principalmente a soja) aos mercados globais” (Coy; Barrozo; Souza, 2020, p. 20).

De fato, a narrativa de ocupação do território, conforme apresentada, parece tender a um trágico e teleológico fim. Sua ruína estaria já traçada com a derrubada das primeiras árvores do cerrado ou da floresta. Mato Grosso configura-se, então, como fronteira do capitalismo, em uma linha de expansão que tende a ultrapassá-lo até os confins da Amazônia, sem, por isso, deixar de ser margem. Porém, como dito em outro momento, é preciso pensar para além das metanarrativas. Talvez, de modo disruptivo, questionar o que pode um território – tomá-lo como espaço nômade, em constante transposição (Braidotti, 2006). Conceber o estado como uma paisagem “vazia” foi é uma estratégia política para ocupá-lo de forma a dispor um novo começo – neste caso, livre dos indesejáveis que aqui viviam. Mas a ilha deserta nunca de fato deixa de

estar em contato com o continente (Deleuze, 2004). E a relação centro margem, sempre arbitrária, quer ditar também quem deve se subordinar a quem (Tsing, 1993). As margens sempre serão indomáveis – desde que se neguem a aceitar sentidos impostos sem considerar devidamente a sua agência (Tsing, 2018). De qualquer forma, circular pela fronteira é deslocar-se sem conhecer exatamente o que se acaba de atravessar – pois elas podem se reduzir a inscrições usadas como dispositivos de controle em territórios marcados pelo conflito. Aliás, é possível que o conflito e a oposição sejam a origem dos movimentos que instituem a fronteira. Talvez ela seja apenas uma maneira de regular a mobilidade de pessoas e mercadorias. Se assim o for, somente “[...] adquire sua função ao ser atravessada³⁷” (Braidotti, 2006, p. 90).

2.1.1 Mato Grosso e as Vidas QUE SE Entrelaçam a um Modelo de Ocupação

Ocupar a fronteira. Não permitir que a margem estivesse desabitada. Essa era uma preocupação permanente do Estado brasileiro. Neste sentido Centro-Oeste e Amazônia foram alvos capazes de articular políticas estatais, narrativas de modernização e, principalmente, fluxos migratórios. Neste processo a causalidade não será considerada suficiente como fio que possa levar a compreensões de amplo espectro de tais movimentos. O que é possível afirmar é que forças múltiplas e desiguais promovem agenciamentos em rede que têm como resultado a vinda de grandes contingentes de trabalhadores rurais para o Mato Grosso³⁸. Conflitos agrários em outras regiões do território nacional, falta de condições de permanência no campo, aumento da concentração fundiária no Sul, propaganda e interesse de cooperativas e empresas de colonização³⁹ são elementos que representam menos um pano de fundo, atuando mais como engrenagens que produzem um efeito maquínico, principalmente por sua capacidade de operar conexões e encadeamentos (Deleuze; Guattari, 1995). Em diversos momentos históricos a ação ordenadora do governo federal se apresentou de forma crucial nesta rede rizomática, principalmente no sentido de promover capturas e direcionamentos capazes de atrair mão de obra para o estado. De qualquer forma, acossados por condições de vida precária, massas de trabalhadores pobres “[...] migraram procurando melhorar de vida. Mas não tinham certeza

³⁷ Tradução livre do estudante: No original: “[...] acquires its function when it is crossed”.

³⁸ Estado que, como apontado anteriormente, carecia de fundamentos materiais que sustentassem a representação de vazio amplamente partilhada no restante do Brasil.

³⁹ Trata-se de empreendimentos privados que, na ocupação recente de Mato Grosso, obtinham grandes extensões de terras junto ao poder público com intuito de revende-las em lotes a migrantes, preferencialmente vindos do Sul. Atuando oficialmente como *eixos de desenvolvimento*, são vistas por estudiosos como *válvulas de escape* para aqueles que sofreram o processo de modernização conservadora em suas localidades de origem (Coy; Barrozo; Souza, 2020).

alguma, nem garantias [...] [de que conseguiriam alterar] sua situação socioeconômica” (Barrozo, 2014, p. 163).

Localizado às margens de um país que buscava se modernizar no jogo do capitalismo mundial, mas que ainda sofria fortes pressões políticas por parte de sua elite agrária, Mato Grosso surge nas últimas décadas do século XX como oportunidade para aqueles que “[...] vieram em busca de um sonho de riqueza. A família dos meus pais se conheceram lá em Rondonópolis, plantando algodão. Só depois que os dois casaram, foi que vieram aqui pro Nortão, onde eu nasci” (professor 6). A fala do professor se integra a um cenário no qual:

[...] os programas governamentais de ocupação dos cerrados desencadeados, com algumas variações, em diferentes estados, nos anos de 1970, levariam junto com a soja e outros produtos, agricultores com um perfil que consideravam adequado ao tipo de agricultura que planejavam desenvolver, minimamente familiarizados com certo paradigma tecnológico. Assim, a presença de parte substancial da população [...] nessas regiões também é fruto de políticas públicas. Deslocamentos promovidos diretamente pelo Estado, como assentamentos do Incra que estiveram na origem de alguns municípios (Heredia; Palmeira; Leite, 2010, p. 169).

Embora se possa afirmar que esses processos de deslocamento estão longe de ser homogêneos, é possível localizar um momento em que se podia identificar, no grupo de atores que compunha a rede de relações agrárias em Mato Grosso, uma certa aristocracia rural que exercia o controle sobre os recursos ligados ao campo. Tal elite proprietária de terras não tinha interesse que houvesse mudança no jogo de forças no tabuleiro fundiário mato-grossense e, quando necessário, recorria à violência e a outros métodos espúrios para garantir seu direito à propriedade, a manutenção de determinadas tradições e privilégios, tanto no plano político, quanto no que se refere aos costumes (Barrozo; Castro; Covezzi; Preti, 2002; Coy; Barrozo; Souza, 2020; Rodrigues; Joanoni Neto, 2018). “*Meus pais vieram para cá ainda no tempo da ditadura. [...] Vida difícil. [...] A gente cresceu ouvindo histórias de grilagem, lendas sobre jagunços. Mortes, [...] assassinatos*” (técnico 3). É importante ressaltar que essa fala, oriunda das experiências familiares do entrevistado, é recorrente no imaginário dos mato-grossenses e dos brasileiros, e acaba por ter respaldo em estudos que apontam que

O estado de Mato Grosso também se tornou conhecido entre as décadas de 1960 e 1980 pelos conflitos e violência no campo. A partir de 1970, o estado recebeu milhares de migrantes, os quais foram assentados em projetos de colonização públicos e privados. Os migrantes sem-terra, excluídos dos projetos de colonização, ocuparam terras devolutas e privadas, entrando em conflito com o poder público e com empresários rurais, muitos dos quais eram grileiros. A disputa pela terra teve como consequência muitos conflitos e violência no Araguaia, nos vales do Jaurú e Guaporé, no São Lourenço e em outras regiões do estado (Barrozo, 2018, p. 197-198).

Novamente em uma dinâmica que pode ser pensada do centro à margem e da margem ao centro, o Estado brasileiro é chamado a arbitrar e pacificar estas questões. Dentro destas redes de relações históricas é possível perceber um duplo agenciamento. Se por um lado, pressionado pelos movimentos populares cria assentamentos, promovendo a Reforma Agrária, por outro institui uma política de créditos e financiamentos agrícolas que alguns identificam como o início de um processo de modernização da atividade agrícola – que é capitaneado por uma elite rural.

Sobre tais temas, alguns atores ouvidos afirmam que os assentamentos de Reforma Agrária, algumas vezes, podem surgir “[...] *por meio de desapropriações em que o Estado compra a terra por um valor muito acima do valor de mercado. Com isso acaba salvando da falência [...] fazendeiros [...] que não usaram o dinheiro de financiamento [...] [de suas lavouras] pra produzir*” (professor 7). E, para além disso, é possível que a posse de tais áreas fosse, originalmente, “[...] *fruto de grilagem ou da ação de jagunços contra posseiros*” (professora 8). Percebe-se, assim, que fraudes documentais, financiamento rural e ciclos de falência seguidos de resgate estatal não apenas se inserem na estrutura vigente, mas agenciam a política de assentamentos para perpetuar benefícios da elite agrária – subvertendo, com isso, as expectativas dos movimentos de luta pela terra. Esta configuração, em alguma medida, é reflexo ou tem suas bases em um processo que ficou conhecido como *modernização conservadora* – movimento pelo qual o poder público procurou fomentar a integração da agricultura ao capital internacional sem alterar a configuração fundiária altamente concentrada e excludente, principalmente valendo-se de créditos, subsídios e incentivos fiscais às grandes propriedades. Assim, mesmo quando foram criados núcleos da Reforma Agrária, são beneficiados os grandes empreendimentos agrícolas “[...] em detrimento do trabalhador rural, cuja condição de trabalho nas terras [é de desassistência e] [...] a omissão por parte do Estado tornou-se uma constante” (Feitosa, 2018, p. 315).

Tal desassistência não deve ser indício, em uma leitura reducionista, de que estes trabalhadores rurais se constituem como vítimas passivas – mesmo que haja relatos referentes a pesquisas feitas com a família de alguns estudantes do IFMT apontando para situações de pobreza extrema no momento de sua chegada ao Mato Grosso. No entanto, estes mesmos relatos permitem pensá-los como atores que tiveram algum protagonismo no curso das relações socio históricas em que estavam inseridos. “[...] *Aqui [no Araguaia] a agricultura familiar sempre foi muito forte. Eles lutaram pra conseguir suas terras [...], pra que a cidade tivesse posto de saúde, [...] pra que tivesse escola. [...] [Inclusive] participaram da mobilização pra que o*

Instituto viesse pra cá” (técnico 8). Todavia, no jogo de forças que marcou a ocupação do território de Mato Grosso, é perceptível o quanto o mesmo foi marcado pela prevalência de políticas que tinham por objetivo implementar formas avançadas do capitalismo na produção agrícola – a exemplo de modelos já constituídos da Europa, Estados Unidos e Ásia. Quando se toma tal processo histórico, é possível perceber que até meados dos anos 1990, conviviam lado a lado a agricultura tradicional não industrializada e o nascente sistema agroindustrial. Entretanto, como a expansão horizontal da fronteira agrícola ainda era um desafio, entra em cena a articulação política como um elemento importante para viabilizar a obtenção de financiamentos públicos para que este empreendimento pudesse contar com a infraestrutura necessária para sua efetivação (Coy; Barrozo; Souza, 2020; Delgado, 2012; Marta, 2018).

Refletir sobre a constituição histórica deste território permite perceber suas bases que, por meio das tensões e agenciamentos promovidos em rede, contribuíram para que grandes contingentes de trabalhadores que migraram para o estado ficassem excluídos das benesses e garantias constitucionais – ainda que boa parte deste processo tenha se dado sob os auspícios da ditadura militar, quando essa era a condição da imensa maioria da população do país. Numa tentativa de incorporar o ideário da economia política da época, o Estado brasileiro pôs em prática seu projeto de modernização – iniciativa que entendia que conhecimento científico e produção de tecnologia deveriam estar aliados ao programa burguês de acumulação de capital. Em decorrência disso, para o Mato Grosso coube um modelo de ocupação baseado na “[...] ampliação das grandes propriedades, cultivadas por trabalhadores migrantes com pouco acesso aos benefícios desse progresso e caracterizados pela itinerância e pela superexploração de seu trabalho” (Feitosa, 2018, p. 315).

2.1.2 Deslocamentos e Disputas Históricas no Território

Alguns dos atores ouvidos por este estudo podem ser pensados como postados em lugares diversos em um circuito complexo que se articula pelo território mato-grossense, o qual, aqui, é considerado em relação direta a outras redes ou linhas de tensão (Tsing, 1993; Tsing, 2005). Em sua interação com as questões do roteiro de entrevistas trouxeram temáticas que não estavam no escopo da organização da pesquisa ⁴⁰ – mas que permitem uma série de reflexões sobre as paisagens nas quais se instalaram os campi do IFMT. Ao falarem sobre sua formação

⁴⁰ O que requeria um movimento onde era necessário manter compromisso com as linhas gerais propostas no projeto de investigação, sem no entanto perder a abertura ao inesperado e ao “[...] fluxo de eventos e às coisas que se apresentam” (Strathern, 2014, p. 347).

e experiência de trabalho, alguns entrevistados informaram elementos que permitem estabelecer ligação com estudos sobre a ocupação de Mato Grosso e uma melhor compreensão dos agenciamentos que constituíram tais margens⁴¹. Trazem vida e inserem rostos em tais estudos que apontam para o modo como uma série de deslocamentos se deram. “*Meus pais se esforçaram muito para que eu pudesse estudar. Quando chegaram aqui [...] era tudo mata fechada. Trabalharam duro na derrubada [da mata] [...] não queriam isso pra mim [...]. Fui morar com minha avó pra poder estudar. [...] Quase não volto*” (professor 6). O relato do professor, cuja família veio do sul do país, se aproxima de outros que afirmam que “[...] se andava dias inteiros sem ver uma viva alma. [...] Elas contam que tinham medo de serem atacadas por animais quando tinham que entrar na mata para [satisfazer] as necessidades [fisiológicas]⁴²” (professora 9). Assim como àqueles outros que afirmam que de início, “[...] tudo era difícil. Não importa se eram colonos do sul que vieram pros assentamentos de Juína, se maranhenses que ajudaram a construir Sorriso, ou os aventureiros que queriam achar ouro em [Pontes e] Lacerda [...]. Não tinha estrutura” (técnico 13). Tem-se assim um cenário de muitas dificuldades a serem enfrentadas no decorrer dos deslocamentos destes colonos – o que não significa que a vida dos trabalhadores pobres preexistentes no estado fosse muito diferente (Barrozo, 2014).

De fato, quando se observa a atual configuração de Mato Grosso, hoje em sua maior parte ocupado por extensas plantações destinadas à produção de commodities voltadas à exportação, é possível notar certo contraste com a percepção histórica que se tinha sobre o estado até meados dos anos de 1970. Na perspectiva vigente até então, o mesmo era tido como inadequado à agricultura, sendo habitado “[...] por populações indígenas e pequenos posseiros, além de algumas fazendas de pecuária extensiva dispersas ao longo de um vasto território” (Heredia; Palmeira; Leite, 2010, p. 169). Há que se ter algum cuidado ao processar tais linhas de interpretação histórica. Isto porque uma série de projetos autoritários buscaram mobilizá-las em torno de seus próprios objetivos. A construção de um atraso pré-existente poderia ser muito útil a quem pretendia incutir a imagem de que o Mato Grosso era portador de um destino de produtor de alimentos e celeiro da nação a partir do preenchimento dos espaços vazios por levas de trabalhadores com o perfil considerado correto – colonos brancos oriundos do Sul (Heredia; Palmeira; Leite, 2010).

É neste sentido que todo um agenciamento em termos de propaganda, localizado nos

⁴¹ Ver roteiro de entrevistas em anexo.

⁴² A professora compartilha, em sua entrevista, relatos que escutou de pioneiras da agricultura familiar.

centros de poder, teve que difundir a ideia de que era preciso integrar e promover o desenvolvimento da região. Procurou-se assim gestar um ideário que, aliando segurança nacional, desenvolvimento e integração, queria promover um projeto de ocupação do território. Atraso e espaços vazios eram termos alardeados para justificar tais investimentos de preenchimento demográfico. Margens anacrônicas, marcha civilizatória, modernidade em construção (Benjamin, 2012; Fourez, 1995; Tsing, 1993) eram justificativas para múltiplas ações que tinham por objetivo encurtar “[...] as distâncias, tanto econômicas como geográficas entre esse estado e os grandes centros produtivos do país. [...] [Assim,] tornou-se imperativo para Mato Grosso construir um passado para si de progresso, ainda que em desenvolvimento” (Heinst, 2007, p. 4).

Essa leitura específica do passado é percebida por um conjunto de atores que, inclusive, promovem sua contestação direta por meio de algumas afirmações que os relatos ouvidos trazem. As falas apontam para um discurso corrente segundo o qual o “[...] *Mato Grosso era um grande vazio. Que aqui não havia ninguém quando chegaram os primeiros pioneiros. Eu respondo sempre, quando dá, que isso é um desrespeito com as muitas etnias indígenas que vivem aqui desde sempre*” (professora 10). Ou ainda de que “[...] *a baixada cuiabana é a única região [de Mato Grosso] que tem uma história a ser contada*” (técnico 8). E o servidor continua, afirmando que “[...] *querem esquecer que houve uma história de luta e contestação aqui. Essas pessoas eram pobres? [...] [Mas] fizeram um esforço danado pra que essa região deixasse de ser o vale dos esquecidos*” (técnico 8).

E, embora a referência histórica seja diferente, outro professor ainda problematiza certo silenciamento ao apontar que “[...] *existe uma [trajetória] de luta [...] de sangue derramado [...]. É só lembrar da resistência armada no Araguaia [...]. Agora querem esquecer dos conflitos por terra, dos massacres indígenas [...]. A história não é bonitinha como o povo [...] conta*” (professor 7). Tais falas colocam em xeque narrativas difundidas – inclusive na mídia por certos setores sociais – que sustentam que o protagonismo da ocupação foi todo ele desempenhado pelos colonos oriundos de regiões do Sul do país. Os relatos permitem questionamentos e lançam suspeitas sobre certa glorificação da figura do gaúcho no estado. Talvez haja exagero, ancorado em uma ideologia do pioneirismo, na afirmação de que eles teriam sido “[...] os primeiros a chegar [...] em Mato Grosso, [passando a se ver] e sendo vistos, em poucos anos, [como] os do lugar, os desbravadores do que teria sido até então um espaço vazio” (Heredia; Palmeira; Leite, 2010, p. 169).

De qualquer forma, é possível afirmar que os deslocamentos populacionais em direção

à nova fronteira agrícola, apesar do incentivo do Estado brasileiro, não tiveram um perfil unificado e, mesmo que tal processo muitas vezes seja invisibilizado, é perceptível no estado a presença de migrantes oriundos de praticamente todas as regiões brasileiras (Barrozo; Castro; Covezzi; Preti, 2002; Coy; Barrozo; Souza, 2020; Rodrigues; Joanoni Neto, 2018). “*Meu avô era do interior de São Paulo. Veio pra cá trabalhar numa fazenda de gado em Tangará da Serra*” (técnico 3). Embora a fala do entrevistado seja um relato bem particular, se articula a outras experiências ligadas a grupos maiores de colonos. “[*Me*] contou que boa parte da sua família foi tentar a sorte no sul. Mas que seus pais foram recrutados, juntos com muitos outros trabalhadores [nordestinos], pra trabalhar nas usinas de álcool que começaram a aparecer aqui em Mato Grosso” (professor 11). E a questão da busca por postos de trabalho parece estar na raiz destes movimentos, já que há entrevistas que informam que essas “[...] mulheres vem se deslocando à procura de trabalho pelo país [...]. Umam vieram plantar arroz em Cáceres [...]. Outras foram atraídas por conta do algodão lá por Rondonópolis [...]. Até que vieram aqui pro Norte por conta da soja” (professora 9). O conjunto das falas permite que se associe a vinda de colonos aos diversos momentos de empreendimentos agrários do Mato Grosso. Embora seja possível afirmar certa diversidade de atores, com diferentes intencionalidades, já que alguns “[...] deixavam família atrás do garimpo [...]. Engraçado algumas histórias [...]. Vendiam tudo o que tinha, [...] [logo depois] já deviam nos armazéns [...]. Quando achavam alguma pedra [...] ia tudo em bebida e mulher” (técnico 8). E o mesmo servidor completa que “[...] daí tinham que pedir dinheiro pra família pra voltar pra casa ou continuar tentando a sorte” (técnico 8).

Tais narrativas, quando entrelaçadas, contribuem para que se pense que não apenas a posse da terra foi ponto de disputa na ocupação destes territórios. Há também um embate pela forma de narrar o processo. E neste sentido, os ouvidos por esta pesquisa também estão posicionados como atores que se sentem portadores de algo a ser dito sobre tais dinâmicas. Seja por este conjunto de movimentos ser alvo de seus estudos ou de sua disciplina de trabalho. Por ter sua família nele inserido. Ou ainda, por conta da experiência no IFMT, ter entrado em contato com seus protagonistas. “*Tive a oportunidade de ir a algumas aldeias indígenas desde que cheguei aqui em 2017 [...]. Quis ter o cuidado de ouvir mais do que de falar. [...] Os mais velhos [...] [não aceitam a ideia] de que não havia ninguém aqui [...]. Querem contar sua história*” (professora 10). E outros trechos reforçam a ideia de que esta história, sob a perspectiva tanto de povos originários como de ribeirinhos e camponeses que aqui viviam, é muito diferente do que prepondera no universo ocidental moderno, já que “[...] embora tivessem

seus problemas e disputas, como qualquer sociedade” (professor 7), são relatos que informam um “[...] mundo onde o comunitário, o coletivo [...], está acima do individual, da posse, desse egoísmo da cidade grande” (professora 8).

É certo que nem todos os entrevistados compartilham desta visão sobre os povos originários de Mato Grosso. Aliás, muitas das pessoas que agora moram na região “[...] já chegaram aqui com uma visão muito negativa dos povos indígenas” (professora 10), mesmo porque, como visto, era difundida no Sul do país a ideia de que os territórios ocupados por eles eram vazios demográficos. E mais, há casos de migrantes que vieram ao estado após entrarem em conflito e serem expulsos de terras indígenas por etnias como a Kaingangue e Guarani (Barrozo, 2014). De qualquer forma, o contraditório em relação a esses grupos também foi registrado nas entrevistas. Primeiro porque alguns dos entrevistados contam que, nestas margens, eles são “[...] vistos com desconfiança. [...] O povo daqui não entende seus valores [...], suas motivações. [Acreditam que eles] [...] não querem nada com nada. Tem também a questão de terem ganho as terras que os colonos tinham ocupado fazia tempo⁴³ [...] Então não gostam” (professor 12). Há também aqueles que consideram que existe no IFMT, por parte de alguns professores e técnicos, uma visão romantizada desta parcela da população: “[...] eles acham que os índios (sic) querem ficar na aldeia [...]. Que não querem aprender nada [...] [que] querem ficar perdidos no tempo” (técnico 3). Uma opinião ainda mais radical, afirma que “[...] quando tem um projeto que vai dar condições pros índios (sic) poder produzir, mostrar que podem ter as coisas [...] [estes professores] combatem a ferro e fogo” (técnico 9). Este servidor se refere à relação de seu *campus* com a comunidade externa e à possibilidade de estas etnias terem grandes monoculturas, como as de soja, em suas terras. Estas diferentes perspectivas carregam tensões que não são gratuitas ou aleatórias. Podem ser pensadas como implicação palpável do encontro de diferenças agenciadas pelo território – o outro, neste cenário, será alvo de olhares revestidos de desconfiança, romantização ou confronto. Cada uma das falas encarna projetos que, de alguma forma, se articulam aos propósitos que trouxeram estes atores até o Mato Grosso e suas supostas margens.

⁴³ Referência ao caso da Terra Indígena Marãiwatsédé. Localizada na mesorregião Nordeste de Mato Grosso, esta área ocupada ancestralmente pelo povo Xavante foi violentamente expropriada ainda na década de 1960, quando por meio de uma aliança entre Estado brasileiro (regime militar) e grandes proprietários de terras, os indígenas foram forçados a partir para a área de São Marcos, a mais de quinhentos quilômetros de suas terras onde permaneceram em situações precárias por décadas. Com isso surgiu a fazenda Suiá-Missu, um dos maiores latifúndios da América Latina. Após décadas de mobilização e resistência, os Xavantes conseguiram em 2012 retornar ao seu antigo território. Embora mostre a força dos movimentos pelos direitos dos povos originários, o processo acirrou a intolerância contra os mesmos na região – já que políticos locais, na tentativa de impedir a retomada da terra por seus legítimos donos incentivaram que a mesma fosse invadida por colonos, que acabaram por ser expulsos (Rocha, 2018; Rodrigues, 2018; Santos; Thomaz Junior, 2024).

De todo modo, a partir do cruzamento das falas dos entrevistados com os diversos estudos sobre a ocupação recente do estado, há indícios de uma multiplicidade de fatores que convergem quando tratam do preenchimento dos hipotéticos espaços desocupados. O que motiva estas pessoas? Tal resposta não pode ser encontrada em uma listagem, mas é perceptível um plano de forças em tensão, no qual se destacam a fuga das estiagens recorrentes no Nordeste, as questões da crise do minifúndio no extremo sul, as geadas que arrasaram as plantações de café no norte do Paraná e, não em menor importância, a ação dos movimentos populares em sua luta por terras para a Reforma Agrária. Agenciados por estas linhas de força, estes atores se veem incentivados a vir para estas vastas faixas de terra, suposta e comodamente vazias, em Mato Grosso. Ao chegar, porém, a trajetória de tais populações em movimento, como a análise dos relatos em diálogo com as pesquisas na área permite entrever, foi diversa – a agência das forças presentes no território atua como máquina de dispersão. Extensos lotes de terra podiam ser adquiridos de empresas de colonização – mas apenas para os poucos que dispunham de capital para tanto. Quem não tinha tais recursos, teria de se contentar com pequenos lotes postados nos limites do estado, nas fronteiras do país ou regiões com poucos índices demográficos e de difícil acesso. Estes elementos desencadearam pressões e disposições sobre os recém-chegados – nem todos quiseram ou conseguiram ficar. Por outro lado, entre os que ficaram, nem todos conseguiram obter títulos de posse de suas terras. Essa situação contribuiu para a conformação de um cenário marcado por disputas em torno do acesso e do uso da terra. Nesse contexto, há registros de ocupações de áreas improdutivas por parte de trabalhadores ligados à luta pela terra, bem como menções à atuação de posseiros, o que por vezes provocava conflitos com etnias indígenas e com populações tradicionais que viviam nesses locais. Ainda assim, os registros mais explícitos de violência envolvem grandes latifundiários, quase sempre amparados por jagunços no intento de defender seus interesses (Barrozo, 2008).

Assim, Mato Grosso pode ser tomado então como campo de disputa, um território atravessado por múltiplos significados e movimentos para posse, ocupação e resistência – disposições que provocam

[...] atritos, conflitos e violência. De um lado, os indígenas, os posseiros, a população tradicional. De outro, o fazendeiro, o grande empresário do sul, o pistoleiro, o grileiro. Parafraseando Martins⁴⁴, nestes embates, em geral vence o grande, o capitalista. A última fase desse processo ainda está em andamento. O agronegócio, liderado pelos produtores de soja e algodão, está ocupando as últimas áreas planas de cerrado, propícias para a agricultura mecanizada (Barrozo, 2018, p. 223).

⁴⁴ O sociólogo José de Souza Martins.

2.1.3 Pequenas Cidades e Seus Grandes Conflitos

Como visto, o Estado brasileiro teve papel preponderante no desenvolvimento de políticas para ocupação do território de Mato Grosso, mas também houveram outros atores envolvidos. Este é um fator crucial para que se entenda a dinâmica demográfica das cidades localizadas na periferia do estado. Segundo o IBGE, na década de 1960 seu território – desconsiderada a área que hoje constitui Mato Grosso do Sul – tinha vinte e nove municípios. Atualmente, são cento e quarenta e um. Em torno de cinquenta anos apareceram cerca de cento e quinze novos municípios. Tal ocorrência pode ser explicada pelo entrelaçamento e ação coordenada do Estado e iniciativa privada. Por um lado, houve o desenvolvimento de projetos de colonização capitaneados pelo INCRA. Por outro, diversos empreendimentos propostos pelas companhias colonizadoras. Logo é possível afirmar que esta grande rede de agenciamentos “[...] mudou as características do estado e teve consequências nacionais por se tratar de um processo de deslocamento populacional em direção não apenas do Mato Grosso, mas de toda a região da Amazônia Legal” (Rosa, 2018, p. 231).

Algumas das comunidades pesquisadas se encontram dentro do delineamento registrado acima. De qualquer forma, a compreensão de alguns dos entrevistados é a de que, em geral, as novas cidades que estariam nas margens do território mato-grossense “[...] *surgem de empreendimentos ligados à extração da madeira, empreendimentos agropecuários e [...] algumas ainda pela busca de ouro ou pedras preciosas*” (professor 1). Como visto nos estudos mencionados até aqui, tais fatores teriam atraído contingentes populacionais de diferentes regiões do país, embora “[...] *o povo daqui pens[e] que o progresso veio pra cá pela mão dos colonos do sul. [...] Mas não precisa nem fazer pesquisa [científica] pra perceber o quanto estão enganados*” (técnica 1). E outros ainda afirmam que “[...] *veio gente de todos os lugares. Muito nordestino também [...]. Sem falar nos ribeirinhos e [...] dos povos indígenas*” (professora 10).

Estes relatos apontam para uma rede de atores e tensões que resulta em agenciamentos a serem localmente rastreados. Embora existam similaridades entre as cidades onde se desenvolveu a pesquisa. Como estão localizadas na faixa de transição dos biomas do Cerrado e da Amazônia possuem características territoriais e geoclimáticas muito próximas. E, como se verá adiante, têm sua economia hoje fortemente marcada pela presença do agronegócio. Mas as generalizações se tornam impossibilitadas por conta do grande afastamento em termos físicos e culturais que guardam entre si. As comunidades escolhidas formam, involuntariamente, um

grande arco que as aproxima das divisas com os estados de Tocantins, Pará, Amazonas, Rondônia e da fronteira com a Bolívia. Todas estão localizadas a centenas de quilômetros da capital, tendo seu acesso dificultado pela distância, por rodovias em situação precária, ou ainda, pelo tráfego intenso de caminhões – o que potencializa o risco de acidentes graves ou com mortes. Logo, o que une todas elas é, de alguma forma, estarem nas margens de Mato Grosso. O que não as impediu de desenvolver diligências que as tornassem centro de importantes processos sociais e históricos – principalmente por conta das linhas de força que ali se interseccionam.

Ainda numa tentativa de pensar os entrelaçamentos entre interesses do Estado e movimentos empresariais, de alguma forma interligados ao capitalismo global, há que se imaginar o dispêndio de recursos promovido por órgãos governamentais no sentido de garantir infraestrutura mínima para a ocupação destes territórios. *“Essa nova cara do Mato Grosso não seria possível sem o investimento [...] na construção das estradas. Você percebe que as grandes cidades do agronegócio surgem nas margens da [BR] 163. Aqui [no Araguaia] não teve isso”* (técnico 8). Outro entrevistado acrescenta *“[...] as pessoas não teriam vindo [...] e a maior parte delas não teriam ficado [...] se as condições não tivessem melhorado. [...] As grandes empresas, então, nem se fala. O BNDS e Banco Mundial têm seu papel aí”* (professor 4). Esta última fala faz referência direta aos diversos empreendimentos colonizadores que acabaram por não ter o sucesso esperado pela falta de suporte básico para a permanência dos colonos e para atrair empresários – e arremata apontando para os órgãos de fomento, nacionais e internacionais, cujas ações possibilitaram a construção de rodovias como a BR 163 e BR 364, imprescindíveis para a atual conformação da rede socio-histórica de Mato Grosso (Coy, 2020). No entanto, *“[...] esta é uma região onde o pequeno produtor dificilmente consegue ficar”* (professor 13). Ali no Norte do estado, a alta lucratividade alcançada pelo plantio de *“[...] soja coloca o preço da terra lá pra cima. [...] [O pequeno produtor] não têm dinheiro pra comprar ou financiar o maquinário e os insumos que precisa. [...] Vem um grande grupo desses e oferece comprar dele. [...] Se não vender, acaba arrendando”* (professor 4). E, *“[...] mesmo as cooperativas de pequenos produtores não conseguem ter acesso a tecnologia. Ela não é pensada pra eles. [...] Ela só se paga a partir de um certo nível de produção”* (professora 9).

No entanto, para além das fronteiras desbravadas e ocupadas pela atividade econômica possibilitada pelas facilidades e oportunidades da abertura das rodovias, existem outras histórias de ocupação recente. Agenciadas por outros atores e a partir de outras linhas de força. *“Aqui a floresta foi sempre o principal atrativo [...]. [Infelizmente] não por motivos nobres de*

exploração científica ou preservação ambiental. [...] Vinha pra explorar a madeira [...], abrir fazendas [...] criar gado. [...] Depois decidia o que dava pra plantar” (professor 13). De fato, a região mais a Noroeste do estado foi e, de certa forma, ainda é, “(..) *um lugar onde as madeiras nadam de braçada. [...] Com licença do IBAMA. Sem licença do IBAMA. [...] Enquanto a fiscalização pega um, já passaram quatro, cinco caminhões [de madeira ilegal]*” (professor 1). E o mesmo professor prossegue afirmando que os empresários deste tipo de extrativismo vegetal, “[...] *assim como muita gente por aqui, pouco se importa com os graves prejuízos que isso traz pra questão ambiental*” (professor 1). Nesta região, o Noroeste de Mato Grosso, em pleno bioma amazônico, também ocorreram denúncias de trabalho infantil e de trabalho análogo à escravidão. Garimpo ilegal e conflitos por terra são parte do seu processo de povoamento que, desde a virada do século, vem passando por fortes transformações estruturais a partir da entrada de novos agentes na rede que constitui seu modelo produtivo. A chegada de empresas que passaram a impor regras para o setor da agropecuária bovina voltada à exportação, bem como a gerenciar a exploração do extrativismo vegetal e mineral, em certa medida, desencadeou uma dinâmica em que o pequeno agricultor “[...] foi empurrado para a cidade, ou migrou novamente à procura de outro local onde pudesse continuar a reproduzir sua condição de lavrador” (Joanoni Neto, 2008, p. 75).

Estes deslocamentos pelas margens, mas que nunca estão fora da rede de relações do território, também marcam a forma como se configuram cidades a Oeste do Estado e na fronteira com a Bolívia. “*O Vale do Guaporé era uma região que ninguém dava nada. Até que [...] o mogno e a cerejeira atraiu a atenção das madeiras. [...] Daí já viu: sai a mata, entra o boi e depois, [...] lavoura. Mas muita gente veio pra cá sonhando ficar rico com garimpo*” (técnico 5). As entrevistas permitem que se pense que a diversidade é a marca de uma região que passou por diversos fluxos migratórios e se apoiou em diferentes modelos de ocupação econômica. Todos agenciando a vinda de múltiplos atores. Alguns deles provenientes de outros projetos de colonização fracassados. De fato, os relatos informam que “[...] *temos as famílias que estão por aqui desde o tempo da colônia [...], o pessoal que veio pro garimpo [...], os que vieram da fronteira da Bolívia [...], dos assentamentos dos Sem Terra, do Quilombo de Mata Cavalos [...] [e, por último,] os que vieram atraídos pelo agro*” (professora 15). Não se deve tomar a fala da professora como indício para acreditar que essa diversidade sempre esteve em pacífica e idílica convivência. Os estudos sobre a região informam que houve ali, principalmente nas últimas décadas do século passado, graves conflitos no campo. As linhas de força que permeavam tais disputas eram atravessadas por vários atores. Pode-se, por um lado,

recorrer a registros que apontam como empresários se apropriaram de grandes extensões de terra por meio de seus recursos econômicos, mas sem deixar de valer-se de fraude, suborno e corrupção de servidores do Estado. Por outro lado, também é possível localizar a ação de agricultores que, de forma isolada ou organizados coletivamente, conseguiram alcançar seu intento de tornarem-se pequenos produtores rurais. No auge das tensões, houve o acirrado enfrentamento entre posseiros, pistoleiros contratados por latifundiários e forças policiais. Na tentativa de amenizar tais situações, o Estado promoveu algumas desapropriações para assim regularizar a posição dos posseiros – arbitrando de forma parcial, como já havia feito quando o povo Nambikuara teve suas terras usurpadas em violentos confrontos, sendo que, para evitar o massacre total, os remanescentes indígenas foram deslocados para outra região do estado (Puhl, 2008; Barrozo, 2018).

Por fim, ainda resta tratar da margem localizada no Nordeste de Mato Grosso. Assim como o Vale do Guaporé, aquele espaço também se viu atravessado por diversas linhas de força e tensão, sobretudo tendo por deflagrador a questão fundiária – a história que interpõe diferentes atores em disputa pelo território. *“Você tem povos indígenas, você tem gente que queria terra pra plantar, pequenos criadores de gado, pessoas que viviam daquilo que a floresta lhes dava [...], tem os garimpeiros [...], e também os grandes latifundiários”* (professora 8). Os estudos apontam que boa parte desses atores, até meados do século vinte, viviam suas tensões sem maiores interferências externas, sempre mediados por vínculos com a terra e entre si que não tinham por base a propriedade privada. Com os governos militares, observa-se a ocorrência da *Marcha para Oeste*, marcada em especial pela vinda de empresários do setor agropecuário para essa porção do estado – que marca grandes mudanças para a rede de relações até então estabelecida (Esterci, 2010; Marinho, 2018; Castravechi; Beozzo, 2018; Barrozo; Delgado, 2020). Particularmente a partir dos anos de 1970, violentos conflitos se deram entre *“[...] posseiros e o latifúndio. Conversei com algumas pessoas que viveram isso. [...] Eles estavam tentando resistir contra a perseguição que sofriam [...]. As empresas, junto com o pessoal da ditadura, perseguiram demais o povo daqui”* (professora 16). Talvez por conta dessa ação dos posseiros ter se dado na mesma época em que ocorria a resistência armada contra a ditadura, também na região do Araguaia, sua repressão tenha sido mais dura. Há registros de fuga em massa da população para a floresta, prisões arbitrárias, tortura, ameaça e deportação de lideranças religiosas (Esterci, 2010; Marinho, 2018; Beozzo, 2018; Castravechi; Gomes, 2018). Enquadramentos e disposições autoritárias para garantir a posição de empresas que, apesar de agirem localmente, não podem ser pensadas de forma dissociada das disposições do capitalismo

global (Tsing, 1993).

Neste sentido, a crise econômica que o Estado brasileiro enfrentou no momento do fim do regime militar, que ainda era vigente no momento da abertura política nos anos 1980, permite compreender as motivações pelas quais “[...] os grandes empreendimentos desaceleraram suas atividades. [Sendo assim], muitos fracionaram seus domínios territoriais que passaram a ser vendidos para empresas de colonização e para formação de outros empreendimentos agropecuários” (Marinho, 2018, p. 69-70). Em função disso, a questão fundiária na região passou por transformações consideráveis. Esta complexa rede promove agenciamentos em que grandes latifúndios de empresas internacionais tornaram-se terra indígena, fazendeiros incentivam que médios produtores sem propriedades ocupem territórios de povos tradicionais que foram recém demarcados, pequenos povoados deixam de existir e alianças improváveis são forjadas entre grandes proprietários rurais, pequenos agricultores familiares, lideranças religiosas e o próprio poder público. Tais disposições acabaram por viabilizar uma política de assentamento que atingiu um grande número de famílias. Mas, à semelhança de outras iniciativas ocorridas em Mato Grosso, por não terem sido acompanhadas de políticas de acesso ao crédito, tecnologia e insumos, essa experiência também resultou no afastamento de muitos desses trabalhadores das atividades agrícolas (Marinho, 2018; Barrozo; Delgado, 2020). O que seriam elementos capazes de problematizar o processo de concentração fundiária, tanto por meios legais como também “[...] por meio de falsificação de títulos – os grilos – ou pela tomada de posse e expropriação de grupos indígenas, sertanejos, agricultores, criadores de gado e outros agentes sociais” (Barrozo; Delgado, 2020, p. 198-199).

Até aqui buscou-se compreender a constituição – sempre em curso e devir – de margens que se apresentam rizomáticas e resistentes a enquadramentos rígidos. A fluidez parece ser sua característica principal. De fato, é perceptível que a ideia do isolamento de pequenas cidades localizadas longe dos grandes centros não se sustenta a uma análise mais apurada, pois os acontecimentos que ali ocorrem guardam conexões com forças econômicas, culturais e políticas gestadas em instâncias vistas como globais ou nacionais (Tsing, 1993; Deleuze; Guattari, 1995). Por outro lado, as relações dispostas na rede são marcadas também pela violência e pela preponderância da força de interesses que sabem promover alianças e garantir arranjos assimétricos para exercício do poder. No entanto, a configuração das relações entre camponeses, empresários, povos originários, cidades, movimentos sociais e outros agentes sofrerá uma tensão maior com a chegada de um novo ator. O agronegócio irá alterar a dinâmica de atuação de todos eles. A próxima seção dedicar-se-á a tratar do seu rastreo e

análise.

2.2 O AGRONEGÓCIO E SEU MOVIMENTO EM DIREÇÃO À FRONTEIRA

A perspectiva que se busca alcançar aqui procura estabelecer vínculos entre os processos que ocorrem em territórios que podem ser pensados como margem e aquilo que se constitui como centros globais de poder. Neste sentido, Mato Grosso e sua configuração como espaço está inserido numa rede que permite o rastreamento de uma série de movimentos onde o agronegócio assume o papel de um ator em destaque. Como apontado anteriormente, o modo de ocupação recente do estado se enquadra em uma dinâmica em que a agricultura é vista como elemento primordial para a defesa de posições estratégicas do país no cenário mundial. Os estudos sobre este fenômeno em devir apontam para uma série de mudanças que têm ocorrido no sentido de se afastar de antigas formas de produção rural, abstendo-se do uso de tradicionais práticas de manejo e cultivo – mas com o setor ainda apegado a uma estrutura baseada na grande propriedade voltada à exportação. A novidade está em trazer forte incremento tecnológico aliado a modernas técnicas de gestão, criando assim o que tem sido chamado de a nova empresa agrícola – Mato Grosso e o Centro Oeste, mesmo considerados às margens do país, estariam implementando um conjunto de práticas que, tanto em termos concretos quanto simbólicos, estariam ligadas à modernidade⁴⁵ (Delgado, 2012; Coy; Barrozo; Souza, 2020; Heredia; Palmeira; Leite, 2010; Marta, 2018).

Uma primeira aproximação do material empírico mostra que o agronegócio tem nas comunidades pesquisadas um peso que não pode, sob hipótese alguma, ser ignorado. Como mencionado em outras partes do texto, a pesquisa envolveu viagens e deslocamentos por longas distâncias. Nesses muitos quilômetros percorridos sua presença é nítida na paisagem, mas também no que se pode chamar de território. Isso porque é possível pensar essa atividade econômica como uma espécie de força gravitacional – um grande atrator capaz de distorcer o modo como as demais forças estão dispostas no cenário. Ao conversar com as pessoas, é perceptível que as mesmas se colocam em sua defesa – exaltando as vantagens deste sistema produtivo. Ou então, em direção inversa, passam a tecer suas críticas, não deixando de apontar as mazelas e problemas advindos deste modelo de exploração. Interessante imaginar que isso acontece aberta e explicitamente, a ponto de os interlocutores por vezes podem exaltar as

⁴⁵ O conceito de modernidade é altamente questionável – tanto em termos históricos, como em termos societários. No trecho, é tomada como uma construção cultural que atua implicando ciência e tecnologia como modelos privilegiados para definir e dar sentido a ideias como verdade e conhecimento (Rabinow, 2016).

benesses ou tecer suas críticas ao agro por meio de argumentos diretos e conscientemente organizados. Em certas ocasiões, no entanto, isso pode se dar de maneira sutil e talvez irrefletida – como fruto da incorporação não consciente de visões de mundo e valores associados a esta forma de produção no mundo rural.

Aparentemente no decorrer destes processos de implementação do modelo econômico, uma grande trama sociotécnica foi se estabelecendo. Os múltiplos atores posicionaram-se a partir de estruturas imanentes que os conduziram até aquele ponto. A partir dali eles também começam a exercer diferentes formas de interação, reverberando disposições na rede. Exemplo disso é a percepção dos empresários do agronegócio pelos ouvidos no estudo. *“A preocupação destas empresas é com a produção de commodities. [...] E pra isso precisam de grandes extensões de terra. Algumas dessas fazendas são maiores que alguns municípios”* (professor 13). E o mesmo professor prossegue afirmando que *“[...] eles têm condições de adquirir o capital pra comprar, arrendar [...] as terras que precisam pra isso. [...] Conseguem levantar isso fácil nas linhas de crédito que o Estado disponibiliza. [...] Coisa que o pequeno produtor nunca vai ter”* (professor 13). É possível ligar essa linha de pensamento com outra fala que acrescenta que em função disso *“[...] a bancada ruralista é tão importante. [...] Pra manter as portas do Estado sempre aberta para os seus interesses”* (técnico 4). Como apontado acima, tais falas que trazem críticas ao agronegócio, mesmo que encontrem ressonância em estudos sobre o tema, não são unânimes e outras formas de pensar foram registradas nas entrevistas. *“Estas empresas que estão aqui estão trazendo o progresso finalmente para esta região. Antes estes municípios não tinham a menor perspectiva de emprego ou de desenvolvimento”* (técnico 3). Outros ainda mencionam que *“[...] por mais que uns e outros torçam o nariz, não tem o que fazer diante da força das empresas do agro. [...] Elas estão fazendo girar o ciclo da soja [...], da carne [...] no mercado internacional. Mato Grosso pode lucrar muito com isso”* (técnico 9). E também há vozes que afirmam que *“[...] o modelo já está implantado. As pessoas podem tirar algum proveito disso. Não são apenas as empresas que ganham”* (professor 17). Adiante buscar-se-á apresentar algumas características específicas sobre como este modelo produtivo tem agido na rede, e o modo como cria disposições no campo, ao mesmo tempo em que se busca descrever como são percebidas por atores que foram ouvidos na pesquisa.

2.2.1 O Agronegócio em Mato Grosso: Algumas Considerações

Foi apontado que o território do Mato Grosso tem sido palco para atuação em rede de

diversos atores que, por meio de disposições históricas e alianças de poder, têm colocado o agronegócio em posição de destaque quando se considera a economia no estado. “*Nos últimos anos as empresas do agro se espalharam [...] com força total [...] do sul ao norte do Mato Grosso. Se aqui era terra do boi, agora é o estado da soja*” (técnico 5). Aqui é preciso refletir sobre o quanto essa fala consegue capturar uma percepção carregada de sentido no território da pesquisa. Salta aos olhos a estranha oposição entre produção de carne e de grãos, como se ambas não estivessem inseridas em um mesmo cenário de geração de commodities voltadas à exportação. E não menos impactante é a representação do senso comum de que o modelo é onipresente na atual configuração local. O uso do termo agronegócio, não apenas em Mato Grosso, mas também em outras regiões do país, principalmente quando usado por veículos de imprensa ou pessoas comuns, mostra certa ausência de compromisso com sua precisão – quase sempre de forma genérica. Sendo assim, é preciso pensar por um lado que a expressão se refere a um tipo muito específico de atividade econômica. E de outro, que a mesma remete a processos de identificação cultural ainda em curso nas regiões que têm por base material a *moderna* agropecuária (Heredia; Palmeira; Leite, 2010; Barrozo, 2018; Marta, 2018), como se verá adiante.

Os estudos parecem estabelecer uma diferença entre o atual modelo e o tipo de agricultura e pecuária praticada no Brasil até a passagem dos anos 1970 para os 1980. Neste período o setor, com preponderância nas regiões mais ao sul do país, disputava espaço de poder e de financiamento estatal com os setores industrial e de serviços. O processo de mecanização e uso em massa de recursos tecnológicos ainda não havia sido iniciado. E a indústria química, pelo menos no Brasil, tampouco tinha condições de oferecer as bases para implementar novos métodos de correção e fertilização do solo ou manejo de pragas nos níveis agora observados – o mesmo podendo ser dito dos conhecimentos da biologia para o desenvolvimento de organismos geneticamente alterados. As disposições em rede parecem se alterar a partir de então. Percebe-se uma deriva das práticas tradicionais no meio rural em direção a um processo de modernização, à implementação de parâmetros capitalistas e ao surgimento de empreendimentos agrícolas empresariais – sendo que é perceptível aí o papel das demandas globais em busca de commodities, principalmente grãos e proteína animal, mas naquele momento, também para atender ao mercado nacional, com fibras e bioenergia (Heredia; Palmeira; Leite, 2010; Barrozo, 2018; Marta, 2018). Neste sentido, mais do que especificar se o ramo de atividade é voltado a pecuária ou à agricultura, se as terras são de propriedade da empresa ou arrendadas, é mais produtivo em termos analíticos, pensar o agronegócio como um

ator que pode ser caracterizado

[...] por sua forma empresarial, via de regra em grandes superfícies, com alto grau de mecanização, implicando um nível muito elevado de capitalização e orientado, antes de mais nada, aos mercados internacionais. Muitas vezes, dependendo do produto em questão, essa agricultura [ou pecuária] modernizada implica uma interação e/ou integração direta com atividades de beneficiamento e industrialização, em parte no contexto da mesma empresa, contribuindo, assim, para a formação dos chamados complexos agroindustriais, verticalmente integrados (Coy, 2020, p. 13).

Com a instauração deste modelo nos país as extensas terras mato-grossenses, a partir dos incentivos do Estado, tornam-se atraentes aos interesses de tais grupos de negócio. Como já registrado, há ainda alguma diversidade na atividade agrícola. Mas não se pode ou deve negar que a produção de grãos, como havia apontado o técnico 5, tornou-se capaz de exercer sua força e forjar as alianças necessárias para a garantia dos seus objetivos. Mobilizando o aparato técnico proveniente de um setor de maquinário, aliado a uma infraestrutura que sua representatividade política conseguiu agenciar, é possível perceber a soja como um ator que “[...] ultrapassando os limites da [inicial] região produtora, mostra o poder intrinsecamente direcionado para a expansão espacial e a concentração da riqueza produzida” (Cavalcanti; Fernandes, 2012, p. 119). Ela assume tal protagonismo por conta da lucratividade alcançada na rede que compõem o mercado internacional de grãos. Assim, soube mediar a seletividade do capital com os institutos reguladores do Estado, permitindo-lhe dispor os demais atores sociais de Mato Grosso a partir dos seus interesses. *“Cada vez você percebe que a soja avança mais. Os grandes fazendeiros, faz tempo que deixaram de criar gado e plantar algodão [...] e foram pra soja. [...] Os pequenos produtores, que plantavam arroz ou milho, também estão arrendando suas terras pros sojicultores”* (professor 13).

E o mesmo professor continua afirmando “[...]aqueles que ainda não arrendaram, vendem sua produção ainda na roça. Pegam o dinheiro, (..) sementes ou insumos, antecipado [...] e depois entregam a soja. O que é muito arriscado. Se acontece qualquer problema [...], podem ficar sem suas terras, que estão de garantia” (professor 13). Na verdade, tem-se “[...] todo um ciclo de expansão sendo criado” (professor 1) em benefício do surgimento de um novo tipo de monocultura de exportação com base em altos investimentos econômicos e emprego de expressivos aportes tecnológicos. O que resulta em disposições favoráveis a atores como os grandes proprietários rurais que podem ver as próprias propriedades tornarem-se progressivamente maiores e governos que têm interesse em aumentar seu espectro de influência, já que “[...] o impacto do agronegócio da soja ultrapassa os limites de Mato Grosso no plano econômico e territorial” (Cavalcanti; Fernandes, 2012, p. 119).

Diante do exposto, o espaço para o protagonismo de atores distintos neste cenário fica reduzido. “*Os pequenos produtores [...] que ainda tem alguma identificação com a agricultura familiar [por exemplo] sofrem com a falta de políticas públicas que possam garantir sua permanência na terra*” (professora 9). Outra entrevista afirma que em muitos casos “*[...] fica difícil a vida de quem vem[...] em busca de trabalho [...]. [Principalmente para] quem vem sem qualificação. [...] Chegam aqui na época da colheita [...]. E [quando ela termina] [...] acabam indo para outras regiões. [...] De outro jeito como como vão [sustentar] a família?*” (técnica 1). Percebe-se, então, que a cultura econômica que vem sendo desenvolvida no estado cria disposições e linhas de força que “[...] ao privilegiar uma minoria, relegou a maioria [de trabalhadores rurais] à exclusão, na qual não lhe resta trabalho” (Feitosa, 2018, p. 314). Em tais condições, é possível observar que mesmo em cidades em que o agronegócio prospera em Mato Grosso, desenvolvem-se aspectos profundamente assimétricos onde “*[...] mansões são construídas pra serem a sede de grandes fazendas [...], prédios luxuosos e condomínios modernos para a alta classe média convivem com bairros estigmatizados como bolsões de pobreza*” (professora 18). Tem-se ali a materialidade para que este território, que não se constitui em espaço fechado, mas pode ser concebido em permanente mudança, como: “[...] um caso emblemático da transformação do contexto rural brasileiro ocorrido sob as condições da modernização a qualquer custo que resultou, via de regra, no aumento das desigualdades sociais e no aprofundamento das disparidades territoriais que caracterizam o Brasil desde muito tempo” (Coy, 2020, p. 14).

Nas últimas décadas do século XX, com a entrada das rodovias BR 163 e BR 364 neste processo, houve o agenciamento da expansão do agronegócio em direção ao norte e noroeste do estado. Este processo faz com que diversos outros deslocamentos pudessem ser desencadeados. Dentre eles podem ser elencados o isolamento de etnias indígenas e povos originários, o êxodo rural daqueles que não conseguiram ou não quiseram aderir ao novo modelo e, também, a substituição da vegetação nativa, como a floresta ou o cerrado, por grandes extensões de terras cultivadas. Tais regiões apresentam-se então como frentes pioneiras e apresentam-se como ponto importante para a compreensão do modo como capitalismo e modernidade se implementam nas margens que vêm sendo postas em reflexão aqui. Estão para além de surgirem como simples fronteiras agrícolas, já que articulam a partir de suas prerrogativas econômicas, mediações de ordem territorial, social e cultural. Embora exista uma dinâmica que busca estabelecer limites nítidos entre as formas corretas de ocupar um território, de criar ordenamento social e, por fim, de promover assimetrias culturais, quase sempre

voltadas à obtenção de vantagens de natureza econômica. Sendo assim, acabam por gerar híbridos que circulam por limites porosos e maleáveis. Logo,

[...] frentes pioneiras são muitas vezes estilizadas como transições espaço-temporais de “regiões selvagens” à “civilização”, ao mesmo tempo “mistificadas” como “espaços da liberdade”, além dos “grilhões” do passado e “estilizados” como “locais do destino” de importância nacional. Isso tudo é parte dos componentes essenciais de um “mito da fronteira”, enraizado no novo, no começo, na dinâmica e no “poderoso” das frentes pioneiras (Coy, 2020, p. 14).

Tais narrativas, que beiram contornos míticos, embora amplamente divulgadas na mídia e veículos de comunicação oficiais, criam a ideia de que “[...] *tudo que vem do agro [...] seu estilo de negócio [...] seu modelo de gerenciamento [...] sua lógica [...] é melhor ou superior ao que já existia ou se fazia por aqui antes*” (professor 2). E mais, “[...] *formas de produção tradicional [...] empregadas principalmente por pequenos produtores [...] mulheres e suas famílias [...] que insistem na agricultura familiar [...] são [consideradas] obsoletas e ultrapassados*” (professora 9). Toda a tentativa de “[...] *crítica é vista com viés ideológico. Como se apenas comunistas pudessem querer preservar o ambiente ou combater o envenenamento de rios e fontes de água*” (professora 14). Por outro lado, apesar do recorte temporal da implementação do modelo ainda possa ser pensado como recente em termos históricos, parece encontrar eco em parte considerável da população das cidades onde estão as empresas do agronegócio. Nas últimas décadas ele tem chegado com força nas regiões em que ocorreu a pesquisa. A seguir o trabalho procura observar como tais localidades têm composto com este arranjo.

2.2.2 Mato Grosso como Margem e o Agronegócio como Fronteira (Chegada nas Margens)

Uma aproximação aos estudos sobre a colonização de Mato Grosso, bem como da forma como ocorre a ocupação daquelas parcelas do estado que estão mais distantes do centro político e econômico, permite perceber que são fruto de processos que podem ser pensados em diferentes temporalidades, mas com fortes impactos sobre todo o território. Um afluxo importante de recursos foi aplicado na viabilização de estruturas que tornariam possível a colonização da porção Norte mato-grossense. Isso pode ter tido o efeito de fazer com que regiões, como a fronteira Oeste por exemplo, recebessem menor atenção. Da maneira semelhante, os vultosos investimentos promovidos pelo setor do agronegócio na esteira da BR 163 desencadearam linhas de força que atraíram as atenções de outros agentes econômicos para

aquele espaço. Esse é um elemento relevante para refletir sobre o que leva habitantes de certas localidades do Vale do Araguaia a falarem de si mesmos como o *Vale dos Esquecidos*. Logo, é possível ponderar que a chegada do agronegócio nas margens de Mato Grosso se dá em meio a assimetrias resultantes de diferentes dinâmicas sócio-históricas.

As cidades mais pujantes do agronegócio em Mato Grosso estão localizadas no Norte do estado. Elas são fruto de uma primeira onda de avanço desse modelo produtivo sobre a frente pioneira – ocorrida ainda na passagem dos anos de 1980 a 1990. Considerando a sua atual força econômica, dificilmente alguém classificaria a região como à margem, entretanto, para os entrevistados desse trabalho, a memória de tais tempos ainda é bastante vívida: “[...] *quem estava aqui no começo sabe que as coisas não eram bem assim [...]. Os mais velhos contam que nos meses de chuva podia ficar mais de mês isolado [...]. As estradas eram só lama e atoleiro*” (professor 6). De fato, estudos indicam que as rodovias ficavam intransitáveis no período das chuvas. Apontam ainda a inexistência de outras questões estruturais, que tornavam o dia a dia muito mais complexo, entre elas estão, por exemplo, o abastecimento de energia – “[...] *eletricidade era movida a gerador a diesel [...], tinha hora pra desligar tudo*” (técnica 10) – e o desabastecimento de bens de primeira necessidade devido à precariedade das estradas. Segundo relatos, “[...] *quem tinha condições [...] comprava caixas de remédios e outras coisas que vinham do Sul [...], [já que] podia demorar muito pra chegar*” (técnico 11). As dificuldades registradas por professores e técnicos de *campi* no Norte de Mato Grosso fazem parte das memórias de familiares ou pessoas conhecidas que viveram por ali a mais tempo. Coincidem com análises trazidas pelos estudos sobre a colonização do estado. O entrecruzamento dos mesmos permite produzir a seguinte proposição: apesar de produzir riquezas em grande monta, as condições de existência nas margens, para grande parte da população, eram precárias.

Tais disposições desfavoráveis, comuns nas frentes pioneiras, tornam o solo fértil para o nascimento de uma narrativa de que o agronegócio é fonte de progresso e modernidade para regiões que costumam ser descritas como abandonadas e esquecidas. Por esta ótica, estas “[...] *grandes fazendas mudaram a cara da região (...). Trouxeram junto com a soja [...] máquinas modernas [...], trouxeram profissionais [...], deram emprego pra quem não tinha. [...] E vieram as outras empresas também. Um ciclo de progresso*” (técnico 9). Sem dúvida os procedimentos de produção utilizadas nesses empreendimentos abarcam “[...] *outro nível de produtividade. Como são áreas muito grandes, usam máquinas agrícolas que são capazes de garantir um manejo [...], com técnicas de correção do solo que a agricultura tradicional nunca seria capaz [...]. Investem forte pra garantir o retorno*” (professor 6). E ainda se valem de “[...] *insumos e*

defensivos, que podem até ser caros [e ter efeitos colaterais não desejados], mas garantem que as pragas não [irão] [...] comprometer a colheita” (professor 19). As falas fazem o registro daquilo que alguns estudiosos do tema chamam de agricultura de precisão, que para além do uso de tecnologias de gerenciamento para administrar a produtividade da terra e da racionalização da mão de obra, desenvolve constantes análises de risco que lhe permite competir externamente, em uma perspectiva global (Cavalcanti; Fernandes, 2012; Coy, 2020).

E não há dúvida de que as cidades localizadas a longas distâncias da capital do estado passaram por mudanças significativas com a chegada do novo modelo produtivo. Embora seja possível afirmar que, ao contrário do que é amplamente divulgado por atores políticos e econômicos específicos ligados ao agronegócio, era esperado que tivesse atuação mais robusta em termos de geração direta de postos de trabalho. Isso acaba não acontecendo porque, *“[...] como é tudo é muito grande, não tem a menor possibilidade de não se utilizar os grandes maquinários*” (professor 1). E estas máquinas *“[...] são operadas por um pequeno número de trabalhadores, que precisam passar por um treinamento adequado pra lidar com aquela tecnologia*” (professor 17). Daí que *“[...] pro tamanho destes latifúndios [...], acabam gerando muito lucro e pouco emprego*” (professora 8). De qualquer forma, boa parte dos ouvidos por este estudo parece ter consciência de que essa atividade, na forma como estabelece seus agenciamentos produtivos e desencadeia disposições em rede, está *“[...] integrado em cadeias de valor globais e redes de produção, [que] gera[m] efeitos indiretos sobre o emprego, como nos setores de marketing e logística, consultoria e finanças, produção e comercialização de máquinas agrícolas e outros bens intermediários*” (Coy; Töpfer; Zirkl, 2020, p. 35).

A partir daí é possível refletir que *“[...] não são os trabalhadores rurais que são beneficiados com o avanço do agro em Mato Grosso [...]. Estes daí [...] participam no momento da colheita e já partem pra buscar outras frentes de trabalho [...] aqui no Mato Grosso ou em outros lugares*” (professora 8). A maior parte das novas ocupações *“[...] vão ser na estrutura que permite o agro acontecer*” (professor 11). Logo, as pequenas localidades postadas à margem do estado veem sua população aderir ao avanço desse modelo produtivo porque, em geral, existe certa convicção de que *“[...] o agro traz com ele dinheiro [...], crescimento. Chegam aqui empresas que vendem insumos, que vendem máquinas, carro, que conserta caminhão [...]. E tem os bancos, internet, posto fiscal [e outros órgãos governamentais] [...]. As cidades crescem*” (técnico 9). Sobre a questão, também há entrevistas que afirmam, no entanto, que *“[...] boa parte destes empregos não são ocupados por pessoas da cidade. Muita gente vem de fora*” (técnica 2). Isso porque *“[...] até então estas cidades tinham serviços de*

educação e qualificação profissional muito precários. Se queriam estudar, tinham que ir pros centros maiores. E iam voltar pra que, se não havia oportunidade de emprego? Acabavam ficando por lá” (técnica 6).

De qualquer forma, o crescimento destes centros urbanos é notório. Embora tenha acontecido, como afirmado acima, em temporalidades diferenciadas. *“O negócio da soja, com os incentivos que o Estado dá, oferece um retorno muito grande. Nem bem se estabeleceram aqui no Nortão, já partiram em busca de terras [...] [que] pudessem dar lucro em outras regiões”* (professor 4). Heredia, Palmeira e Leite (2010) afirmam que a produção de grãos forma praticamente a figura de um “Y” quando se considera as áreas onde se dá sua maior concentração – em sua dinâmica de espraiamento do Sul ao Norte do país. Essa lógica é, possivelmente, válida para o processo que vem acontecendo em Mato Grosso nas últimas décadas. A base do “Y” parece corresponder à rota da BR 163, onde *“[...] cidades como Sorriso, Lucas do Rio Verde e Sinop cresceram [em termos de espaço urbano e pujança econômica] em função do agro”* (professor 7). Desde a virada do século, territórios que estavam passando por forte exploração econômica com base na atividade madeireira e agropecuária passam igualmente, agora, por mudanças produtivas aceleradas. Em localidades como *“[...] Alta Floresta e Juína, você vai perceber a chegada dos projetos de soja também”* (professora 16). Embora, para alguns entrevistados *“[...] quem precisa de espaço é a soja. [...] A agropecuária moderna trabalha com confinamento. [...] Eu acredito que a pecuária bovina extensiva tende a desaparecer”* (professora 20). A outra ponta do “Y” dirige-se ao Vale do Araguaia. *“A falta de acesso [por estradas asfaltadas] fez a região ficar isolada. Por isso o apelido de Vale dos Esquecidos. [...] Agora a soja vem chegando. [...] [E] muitos agricultores tradicionais estão indo embora”* (técnico 8). Até mesmo porque *“[...] se as oportunidades de emprego estão nas cidades, não tem porquê estas pessoas continuarem morando na roça. Não é [...] um paradoxo [...] a agricultura [...] acabar provocando o êxodo rural?”* (professora 10).

As falas trazidas até aqui, em conjunto e em diálogo com os estudos desenvolvidos sobre o processo de ocupação do espaço em Mato Grosso, permitem o rastreio de suas dualidades e marcantes assimetrias. Não se pode negar que as cidades que vêm passando por um acelerado crescimento urbano, em função das transformações advindas do modelo produtivo do agronegócio, representam oportunidades de trabalho e emprego. E isso se dá não apenas para a população local, *“[...] mas também [para] integrantes da classe trabalhadora e outros profissionais [...] que migraram pra cá [...]. Inclusive pra nós [servidores e técnicos do IFMT] que viemos assumir o concurso público vindos de muitas partes diferentes do país”*

(professora 5). Esse crescimento demográfico forçou, igualmente, uma reorientação na atuação do Estado. De um ator distante, historicamente parcial e alinhado aos interesses das elites, passa a sofrer agenciamentos para se tornar mais efetivo no atendimento a demandas relativas à cidadania. *“Na medida em que a cidade foi crescendo [...] começaram a vir mais escolas, mais postos de saúde [...], a questão da segurança que está longe de ser boa, passou a ser melhor atendida”* (professora 3). Algumas vozes oriundas de regiões mais afastadas – mas para onde o agronegócio tem marchado de forma intensa – afirmam que *“[...] a classe política passou a olhar pra cá com outros olhos. [...] Qual deles não iria querer ter seu nome associado ao que vem surgindo aqui? [...] Então você vê aparecer verba pra hospital, pra universidade [particular e pública], pra asfalto, até saneamento”* (professor 4).

Mas muitos destes mesmos entrevistados afirmam que estes avanços ainda estão aquém do que tais margens necessitam. Suas falas tensionam a rede de relações ao sustentar que *“[...] nada disso mascara o grande distanciamento social que ainda marca a população mais pobre [...] das mais favorecidas em Mato Grosso”* (professor 2). Além disso, mesmo nas grandes cidades que surgiram, ainda há disparidades assombrosas a serem enfrentadas, havendo em uma delas *“[...] uma rodovia que marca, separa e põe a distância entre a região desenvolvida e esteticamente organizada da região pobre e desassistida”* (professora 18). *“Levas de trabalhadores que ajudaram a construir aquelas estradas, aqueles silos, aquelas usinas [...], aqueles bairros nobres, agora se veem sem condições de emprego e renda”* (professor 11). Por vezes, políticas de perspectiva assistencialista são postas em funcionamento buscando mitigar as assimetrias apresentadas nas falas citadas. Esse movimento pode, em alguma instância, contribuir para que o agronegócio não seja percebido como um agente que intensifica os conflitos e desequilíbrios sociais, já que pela apropriação do espaço, agudiza diferenças e impede que se desenvolvam relações mais igualitárias, o que torna aqueles outros atores que não conseguem se integrar ao seu modelo mais vulneráveis e dependentes (Coy; Töpfer; Zirk, 2020).

Ao se propor a descrição e análise desses fenômenos em outra perspectiva, chamou a atenção a forte imposição de transformações antropomórficas ao ambiente quando o olhar se volta às paisagens das margens visitadas. O processo acelerado de ocupação do território, em ritmo intenso orientado pela lucratividade, deixa marcas questionáveis desta marcha do progresso e avanço do civilizatório. *“O latifúndio é o grande responsável pela degradação do ambiente por aqui [...]. A agricultura familiar [...] está muito mais integrada ao natural. [...] [Sua tecnologia] é quase toda limpa e sustentável. E a gente tem trabalhado bastante para*

superar o que não é” (professora 9). A fala da professora, sustentada em seu trabalho junto a comunidades de pequenos lavradores, aponta para o fato de que a produção de commodities em grande escala tem promovido graves impactos ao meio, inclusive para populações que habitam o entorno de grandes projetos agropecuários – principalmente por conta do uso massivo de “[...] *defensivos agrícolas altamente danosos à saúde*” (técnico 4). Para além da agressão ao espaço natural e à saúde humana, decorrentes do emprego de agrotóxicos, especialmente para controle de pragas, destaca-se a rapidez com que a vegetação natural vem desaparecendo, tanto no cerrado quanto nas florestas, movimento que vem se tornando mais agressivo sobretudo no sentido do Sul ao Norte do estado (Orlandi; Chiovetto; Costa Júnior, 2020). As práticas do agronegócio nas margens têm mostrado que: “[...] esse modelo de desenvolvimento convencional segue criando numerosos problemas – incluindo o aumento de desmatamento e degradação ambiental e as associadas emissões de CO₂, perdas de biodiversidade, e ameaças para os povos indígenas e tradicionais” (Klingler; Mack, 2020, p. 110).

Com relação aos povos indígenas e tradicionais, as questões se tornam bem mais pungentes. Entre alguns ouvidos pelas entrevistas há uma preocupação de que o avanço do novo modelo de exploração coloque em risco toda uma série “[...] *de práticas e conhecimentos em relação à diversidade [e forma de habitar o mundo]*” (professora 10). E a mesma professora complementa que “[...] *eles não se encaixam a essa lógica de mercado [...] de produção. [...] Essas comunidades [de agricultores familiares], [...] quilombolas, [...] ribeirinhos e indígenas [...] vêm preservando há anos um modo de vida [...] que pode vir a desaparecer*” (professora 10). Primeiro porque a relação com a terra nestas localidades, como apontado anteriormente, passa a ser baseada na lucratividade e na dinâmica econômica vigente. Impulsionados pela forte valorização fundiária, muitas dessas famílias se sentem seduzidas a abandonar seu estilo de vida tradicional e buscar as utópicas comodidades do mundo urbano. E segundo porque a proximidade com os grandes projetos do agronegócio, que fazem uso intensivo de agentes químicos “[...] *contamina fontes de água, imprescindíveis para os pequenos produtores [...]. Pra não falar da pulverização das grandes lavouras de soja que acaba por queimar hortaliças e pastagens das pequenas propriedades vizinhas*” (técnico 8).

As etnias indígenas, conforme apontam os estudos, têm sido afetadas pelas dinâmicas ocupação que vêm sendo perpetrados nestas margens – entendidas anteriormente como frentes pioneiras. Com a marcha do agronegócio, passam a ser consideradas áreas candidatas a serem implementado um moderno processo civilizador. O encontro com a cultura ocidental, para esses povos, de uma forma geral, é marcado por formas violentas de expropriação de suas terras e

descharacterização agressiva do seu modo de existência. A margem configura-se como o lugar da domesticação ou instrumentalização deste grande desconhecido, num desencontro em que não ocorre “[...] o recíproco reconhecimento da humanidade do eu e do outro [...], como face visível da concepção de pessoa na situação de fronteira e da própria concepção de fronteira de diferentes populações indígenas” (Martins, 1997, p. 73). Nesta configuração, são numerosas as violações históricas sofridas por eles. Mas, no que se refere às práticas deste novo modelo de empreendimento, provavelmente a maior ameaça é sua atuação contrária à política indigenista nacional. *“A relação dos povos indígenas com a terra é muito forte. [...] São muitos povos diferentes [...], [mas] a terra é um elemento primordial para a [sobrevivência] da cultura”* (professora 10). E a articulação corporativa vem sendo uma estratégia crucial para que os grandes empresários ligados ao agronegócio alcancem seus objetivos. Valendo-se da força de sua rede de relações junto às estruturas de poder, tem exercido pressão para impedir “[...] não só a demarcação [...] de novas terras indígenas, mas também tem atuado no Congresso para a aprovação do Marco Temporal⁴⁶ [...] e a flexibilização da legislação sobre o uso das terras indígenas já demarcadas” (técnica 1).

A rápida expansão do agronegócio sobre o território brasileiro tem, como apontado até aqui, se desenvolvido por meio de parcerias e alianças, nem sempre abertas e explícitas, entre o público e o privado. Promove também processos que, na teia de relações que promove e protagoniza. São marcados pela assimetria. Mas o próprio modelo não deixa de sofrer as injunções da rede global de comercialização de commodities. *“Alguns de nós tinham esperança de que o mercado europeu, na medida em que tem imposto regras de produção aos seus parceiros comerciais, fosse disciplinar o agro”* (professor 1). No entanto, as articulações mercantis estabelecidas a partir da volátil demanda internacional aproximam “[...] mais os empresários [...] brasileiros do mercado chinês” (professor 6). E neste sentido, os estudos apontam que, até o momento, este:

[...] é muito menos sensível às condições de produção social e ambiental da soja, o que significa, portanto, menos apoio aos esforços de melhoria em aspectos socioecológicos da produção de soja (soja certificada, comércio justo, condições locais de trabalho e produção, etc.) dadas as atuais condições de mercado (Coy;

⁴⁶ Tese jurídica e política que defende que povos indígenas só teriam direito à demarcação de terras que estivessem ocupando na data da promulgação da Constituição Federal, em 1988. Surgida em meio aos embates da regularização no Supremo Tribunal Federal da Terra Indígena Raposa Serra do Sol em 2009, passou a ser defendida pela coalisão da bancada ruralista no Legislativo Federal. O Marco Temporal vem sofrendo críticas porque não considera o processo histórico pelo qual os povos indígenas vêm sendo expulsos de suas terras antes de 1988. Além de ferir dos direitos dos indígenas, a tese também é um revés em termos de preservação ambiental, pois estes povos originários tem agido em defesa da conservação dos ecossistemas que habitam (Portela; Menezes Júnior; Silva, 2024).

Töpfer; Zirkel, 2020, p. 37).

Tais observações são importantes para compreender a grande rede escalar que se desenvolve num processo que acaba por constituir as margens em Mato Grosso. No entanto, essas margens passam por forte processo de reconfiguração a partir do momento em que o agronegócio se apresenta como agente altamente interessado em operar nessas regiões, exercendo sua força sobre os demais atores e reorganizando dinâmicas, processos e disposições. Por outro lado, é perceptível que suas ações, embora tenham gerado altos níveis de adesão em boa parte das populações das margens, não deixam de suscitar resistências, principalmente entre aqueles que não se sentem confortáveis nas posições em que estão colocados. Na próxima seção, buscar-se-á uma aproximação dos agenciamentos a que tais protagonistas se dispõem.

2.2.3 Resistências ao Modelo

Quando se imagina a complexa rede onde atores são postados em locais muito específicos, tais como as margens pesquisadas, pode se chegar a pensar em imobilidades ou em poucas possibilidades de mudança, principalmente quando as posições se configuram muito assimétricas. No entanto, os processos históricos têm demonstrado que “[...] onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder” (Foucault, 1988, p. 91). Isso porque o poder não existe em si mesmo, mas apenas na interação entre os atores. E as relações de poder se tornam explícitas exatamente quando surgem as resistências. De fato, as resistências “[...] são o outro termo nas relações de poder; inscrevem-se nestas relações como o interlocutor irreduzível” (Foucault, 1988, p. 91-92). Como apontado até aqui, a história da ocupação deste território é marcada por mediações e relações de poder que tiveram a assimetria como regra. O que não impediu que houvesse resistências. O mesmo vale para o modelo do agronegócio.

Isso já é perceptível ainda antes da consolidação do agronegócio ao Mato Grosso. “*A região Sul do estado já se apresentava como um espaço de disputa desde antes da chegada dos grandes projetos exportadores de soja*” (professora 16). A referência da professora diz respeito a práticas de pressão e violência perpetradas por latifundiários contra pequenos produtores e posseiros com vistas à incorporação de extensas áreas voltadas para outras monoculturas e à criação de gado. Muitos destes atores fizeram o enfrentamento de tais situações – e não foram poucos os que perderam a vida no processo (Barrozo, 2018). Alguns, sem condições de resistir a tais tensionamentos, “*[...] vão se tornar agregados do [...] latifúndio [...]. Outros vão [para as novas frentes pioneiras ou] pras pequenas cidades que estão surgindo*” (professor 7). E o mesmo professor continua afirmando que ali “*[...] vão se juntar com migrantes que vieram atrás do sonho da terra [muitos deles provenientes de projetos de colonização que fracassaram] [...], e juntos vão se tornar mão de obra barata*” (professor 7) na produção agrícola de arroz, algodão e outros. Porém isso muda, como apontado anteriormente, com a implementação do novo modelo produtivo. “*[...] Na região de Rondonópolis [por exemplo], muitos trabalhadores rurais ficaram sem possibilidades de trabalho [...] [a partir da contínua mecanização do meio rural promovida pela instalação do] agronegócio, ainda lá nos anos de 1980*” (professora 8). E neste sentido “*[...] o MST e outros movimentos sociais ligados a setores progressistas da Igreja Católica da época [...] tiveram papel importante na organização desse pessoal na luta pela terra*” (professora 9). Essa rede de relações conseguiu desenvolver

agenciamentos que tornaram possíveis uma série de assentamentos rurais conquistados na região entre o final dos anos de 1980 e início dos anos 2000 (INCRA, 2017). Mesmo que se possa pensar que há limites para o significado de tais assentamentos de Reforma Agrária no panorama geral da política fundiária brasileira e de Mato Grosso, os mesmos sempre podem ter um papel simbólico marcante no interior dessas articulações, já que se constituem em “[...] terra conquistada e, portanto, o lugar da luta e da resistência. [...] [Logo, mesmo que tal visão não seja partilhada por todos os atores,] o assentamento se torna uma fração do território, é um trunfo na luta pela terra” (Fernandes, 1999, p. 119).

E talvez seja por isso que, “[...] *sempre que possível, as pessoas que se ligam ao agro fazem questão de detratar tanto os assentamentos quanto os movimentos sociais que lutam pela terra*” (técnica 1). Tanto esses atores, como os pequenos produtores não alinhados aos parâmetros da monocultura exportadora, acabam sendo retratados de forma negativa, pois nesse espaço há dificuldade em reconhecer o que os estudos estatísticos já apontaram: “[...] *é a agricultura familiar que alimenta o país*” (professora 9). Pelo contrário, as ações desenvolvidas pelo MST buscando forçar que o Estado promova a Reforma Agrária são representadas como atos de “[...] *vandalismo ou coisa pior*” (técnico 9). O mesmo entrevistado afirma ainda que a produção de alimento orgânico desenvolvida tanto por seus integrantes como por seus aliados “[...] *não passa de propaganda política e ideológica [...] pra ganhar voto [para os partidos de esquerda]. [...] Mas aqui eles não entram e [...] se entrar [...] não se criam*” (técnico 9). A fala deste ator refere-se à pouca presença da ação desta organização popular para além da região Sul de Mato Grosso. O que não impede que a agricultura familiar, mesmo sem maiores compromissos de classe, esteja presente nas diversas regiões do estado. Mesmo que tenha “[...] *pouca visibilidade e apoio para suas práticas produtivas*” (professora 9).

De certa forma, a rede de atores que compõem a base da pesquisa é muito complexa e existem vozes, mesmo que favoráveis ao agro, destoam da crítica simplista às práticas de agricultura não orientada ao mercado externo. “*Esse pessoal dinamiza a economia do município e do estado*” (técnico 14). Outros afirmam que ninguém pode ser contra um setor que “[...] *produz alimentos [reduzindo a] dependência que muitas regiões têm de [...] importar gêneros e comida pra abastecer a população*” (técnico 11). Existem ainda os que, mesmo acreditando não ser esse “[...] *o perfil do Mato Grosso [...], [há que se reconhecer que] eles geram empregos também. E com isso fortalecem nossa economia*” (técnico 9). Por fim, há os que adotam uma postura técnica para afirmar que a agricultura familiar é “[...] *altamente diversificada e [...] [sendo assim], oferece altos benefícios ao setor rural e à sociedade como*

um todo, beneficiando tanto a economia como o ambiente” (professor 6). Para além dos atores mencionados, tanto setores ligados a estudos sobre abastecimento, quanto entidades comprometidas com desenvolvimento do universo rural não negam que o setor:

[...] é responsável pela produção dos alimentos básicos que são ofertadas (sic) à mesa da população mato-grossense tais como: feijão, arroz, milho, leite e derivados, frutas, hortaliças, mandioca e pequenos animais. É uma forma de produção em que o núcleo de decisões, gerência, trabalho e capital é controlado pela família, cujo perfil é essencialmente distributivo de renda e segue um modelo sustentável, que permite diluir os custos, aumentar a renda, aproveitar as oportunidades de oferta ambiental e disponibilidade de mão de obra (Embrapa, 2014, p. 8).

Apesar de tais reconhecimentos presentes nas disposições manifestas pelos entrevistados, o rastreio das condições de trabalho destes pequenos agricultores aponta para situações que denotam precariedade. A começar pela lucratividade e possibilidades de retorno financeiro destas atividades. Tais práticas são desenvolvidas muitas vezes de modo *“[...] artesanal e em pequena escala. O que aumenta o risco e faz com que alcancem uma renda reduzida quando comparada aos modelos da agricultura empresarial”* (professor 19). Muitos então acabam por procurar *“[...] diversificar a quantidade de produtos [...] Mas, isso aumenta a dificuldade de colocar tal produção no mercado. [...] [A safra é] muito perecível, o que diminui seu poder de negociar preços que possam cobrir o custo e garantir renda”* (professor 1). Como forma de superar tais obstáculos, em algumas regiões de Mato Grosso estes atores optaram por *“[...] colocar seus produtos na feira, tentando driblar o atravessador e conquistar o consumidor final”* (professora 9). Estudos realizados em outras regiões do país apontam que essa se constitui em uma *“[...] estratégia eficiente para os pequenos produtores de base familiar, pois permite a comercialização dos produtos com valor agregado, levando em consideração os aspectos culturais, sociais e econômicos”* (Carvalho; Grossi, 2019, p. 233).

No caso de Mato Grosso, os dados apontam que estas possibilidades se reduzem em função de parte considerável das pequenas unidades produtivas se dedicarem à pecuária voltada à cadeia de laticínios. Como a maioria destes pequenos proprietários tem dificuldade de acesso ao crédito e à orientação técnica, torna-se quase impossível *“[...] a realização de práticas agrícolas [mais inovadoras e eficazes] e a diversificação da produção agropecuária”* (Abreu; Oliveira; Roboredo, 2021, p. 90). Mesmo assim, não se deve menosprezar a importância que desempenha na rede responsável pela oferta de alimentos em Mato Grosso – especialmente no que tange à oferta de hortaliças e frutas. *“Quando as pessoas olham pra esta infinidade verde*

que são as lavouras de soja, não imaginam que quase setenta por cento das terras do estado são de [produtores de base familiar]” (professor 1). No entanto, a área das mesmas não representa dez por cento da área total dos imóveis rurais. De uma forma geral, os estudos informam que é uma atividade que não tem atraído a juventude. Seu público tem baixa escolaridade – o que pode ajudar a compreender melhor os problemas relativos à inovação no processo produtivo. Embora tenha de enfrentar todas essas dificuldades, o setor tem não apenas sobrevivido, mas partido em busca de desenvolver estratégias que possam permitir o alcance às políticas públicas do Estado – principalmente no que se refere ao fortalecimento ou à retomada de programas já existentes, tais como o Pronaf⁴⁷, o Pnae⁴⁸ e o PAA⁴⁹, criação de linhas de financiamento marcadamente voltadas a este segmento, bem como novas técnicas de manejo agrícola específicas para atender suas demandas (Abreu; Oliveira; Roboredo, 2021).

A agricultura familiar acaba sendo um foco importante para que se pense outras formas de produção, que estão para além do modelo monocultor voltado à exportação de commodities – que tensiona a cadeia produtiva mato-grossense no sentido de obter a exclusividade das mediações econômicas. Como já foi apontado em momentos anteriores, nem todos os atores que atuam neste cenário possuem a mesma perspectiva em relação à terra. Quando se observa e compara as articulações e estratégias postas pelo agronegócio, nota-se que seu interesse está voltado às disposições do mercado “[...] e na preservação do poder político que a posse da terra confere, [enquanto] o camponês está interessado na preservação da vida em sentido amplo, que contempla [...] [dimensões ligadas a outras formas de compreensão de mundo] como [por exemplo] cultura e religião” (Cabral, 2021, p.140). Por isso, enquanto tais características identitárias se mantiverem, “[...] quilombolas, ribeirinhos, etnias indígenas e outros povos tradicionais seguirão em sua luta pela terra” (professora 8). O que não significa que tais trabalhadores desconheçam os movimentos passíveis de serem agenciados dentro da rede de relações que estabelecem. Ao buscarem alianças, apreendem as intencionalidades e são capazes de alcançar a lógica do cenário em que se inserem. Percebem que a própria Reforma Agrária:

[...] na prática tem sido implementada como reação a conflitos entre latifundiários e camponeses. O Estado atua primeiramente reprimindo os camponeses. Quando os conflitos ganham repercussão e apoio social, é que a atuação ocorre no sentido de assentar as famílias de sem-terras (Cabral, 2021. p. 77).

47 Pronaf: Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar.

48 Pnae: Programa Nacional de Alimentação Escolar.

49 PAA: Programa de Aquisição de Alimentos.

É provável que nem todos estes atores desenvolvam seus agenciamentos a partir da mesma intencionalidade. Porém os ouvidos na pesquisa mencionam que “[...] *nos assentamentos há relações que representam novas formas de integrar seres humanos, natureza e produção*” (professora 16). Não se nega que os níveis de comprometimento serão permeados por assimetrias, contudo “[...] *quando a pessoa se dispõe a ir fazer a experiência, de ir, primeiro pra uma ocupação, [...] depois a viver em um assentamento, está disposto e aberto a novas práticas*” (professor 11). Os estudos sobre o tema corroboram que tais vivências promovem a eclosão de um *ethos* identificado a outras formas de ser, fazer e produzir. O que evidencia o papel de resistência que esses movimentos populares desempenham, já que “[...] revelam uma história de lutas e conflitos sociais com uma repercussão na reorganização do espaço, o que pode revelar a força dos grupos sociais em conflito, na busca de uma reestruturação fundiária e na Reforma Agrária” (Oliveira; Clemente, 2023, p. 192).

E o mesmo poderia ser pensado da ação de ribeirinhos, quilombolas e povos indígenas. Ao se colocarem neste espaço a partir de disposições muito mais próximas do associativismo, do comum e de um estilo de vida partilhado, estes atores emergem como aquele outro que, apenas por sua presença, questiona, instiga e faz reverberar na rede novos modos de imaginar que estão para além dos modelos produtivos voltados à monocultura exportadora. “*Seu papel ali é pedagógico, no sentido mais explícito da palavra*” (professor 11). Sua resistência, mais do que uma forma legítima de inclusão econômica, leva a vislumbrar outras configurações para a existência.

2.3 MARGENS COMO CAMPO DE POSSIBILIDADES

Este capítulo, que começa com uma advertência, talvez deva terminar com um *mea culpa*. Findas as considerações aqui propostas, fica-se com a sensação de que O esforço de superar os movimentos de compreensão do Mato Grosso em uma perspectiva universal ficou a meio caminho. A questão de apresentar o protagonismo do território, de problematizar sua representação como espaço vazio, de tomá-lo como margem produtora de sentido parece ainda longe de ser cumprida a contento. Isso porque possui inúmeras especificidades, que adquiriram múltiplos significados e sentidos nos diversos períodos temporais. Embora existam grandes linhas de força e de fuga atravessando este cenário, os constrangimentos que impõem aos atores ali dispostos geram outras singularidades e imanências. Este registro não se constitui em tarefa simples – inclusive, fica a dúvida se a rica produção historiográfica local não foi tomada em

uma perspectiva totalizante. Não se quer perder o caráter rizomático que marca a constituição destas paisagens – fruto de uma articulação constante entre uma geografia que produz um povo e um povo que produz uma geografia, tudo sempre em termos locais (Deleuze; Guattari, 1995; Strathern, 2004; Tsing, 1993).

De qualquer forma, mesmo sabendo-o insuficiente, o esforço se deu no sentido de produzir compreensão “[...] em torno [de um] centro frágil e incerto, organizar um espaço limitado. [Procurando articular seus] muitos componentes [...], referências e marcas de toda espécie”. Quis-se alcançar “[...] a organização de um espaço, e não mais para a determinação momentânea de um centro”. Mas, ao estabelecer relações entre o conteúdo das entrevistas e os estudos históricos sobre o território, buscou-se tomá-las como “[...] forças germinativas de uma tarefa a ser cumprida, de uma obra a ser feita” (Deleuze; Guattari, 1995, 382). Neste sentido o capítulo não quis render-se à narrativa de que a margem local foi passivamente abarcada por uma disposição colonizadora nacional, num primeiro momento, e global em tempos de agronegócio. O ritornelo⁵⁰ propõe que a margem tem agência. Assim, se aplica na tarefa talvez incompleta de que a pretensão universalista do capital, da cidadania ocidental e, como se verá adiante, do conhecimento científico, se afirma ao encontrar a resistência local, produzindo atrito (Tsing, 2005), gerando mestiços que, ao circular, se vascularizam pelas redes capilares que constituem estas margens (Haraway, 2023; Latour, 1994; Stengers, 2023; Tsing, 2019). Sem as margens, não é possível pensar o centro. Em Mato Grosso, tal verdade se revela com singular eloquência. A ideia de integrar e modernizar suas vastas paisagens, com vistas ao alcance de um futuro manifesto de fartura e celeiro do mundo se apresentou para as populações locais como uma alternativa infernal (Stengers, 2015). Tal lógica visionária impunha-se como preço a pagar para superar formas de atraso e obscurantismo. No entanto, serviu de justificativa para a implementação de projetos que, desprezando interesses e potencialidades criativas ali situadas, deram base para a afirmação da proposta do capitalismo global.

Muito mais fértil e interessante é imaginar a ocupação de tais fronteiras como terreno propício para a produção de híbridos (Braidotti, 2006; Latour, 2012). Até porque ali as populações locais e aquelas que estavam em processo de diáspora tiveram que negociar, de

⁵⁰ É um conceito filosófico que se vale da metáfora de uma pequena repetição musical para a descrição de processos de organização de espaços e sentidos partindo de repetições criadoras. Pode ser pensado em três movimentos onde operam a diferença e a repetição. Num primeiro momento cria-se um ponto que possa propor alguma ordem provisória ao caos, por exemplo, o trecho de uma canção que acalma. Em seguida, tal trecho se constitui em território existencial capaz de estabilizar provisoriamente o mundo – tal como hábitos, marcas sonoras ou rituais. Por fim, o conceito abre-se ao novo, permitindo que a improvisação (a partir do primeiro movimento) supra lacunas, proporcione atravessamentos externos, de forma que o diferente possa romper com o estabelecido (Deleuze; Guattari, 1995).

forma ambivalente, sua inserção no projeto moderno contemporâneo. Se por um lado são assediadas pela sedutora proposta de progresso e desenvolvimento que viria quando seu território fosse incorporado à lógica produtiva capitalista por meio das técnicas peculiares do mundo tecno-científico, por outro, existe ainda espaço para a manutenção de vínculos com as tradições que valorizam a solidariedade comunitária e o cuidado com a natureza – o que as levaria a resistir, ainda que parcialmente, à mercantilização total da vida (Haraway, 2023). Tal dualidade aponta que a fronteira não é apenas um local onde se afirma a dominação, mas uma paisagem onde também pode ocorrer a reinvenção criativa capaz de desafiar a ordem estabelecida mundialmente e permitir que outros modos de existir venham a emergir (Braidotti, 2006; Haraway, 2023; Tsing, 2022). E estas são as paisagens que acolhem o IFMT e suas propostas de educação e ciência.

3 RABISCOS DE UMA ESCRITA SOBRE O INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO

Faz parte da miséria do homem o não poder conhecer mais do que fragmentos daquilo que passou, mesmo no seu pequeno mundo; e faz parte da sua nobreza e da sua força o poder conjecturar para além daquilo que pode saber (Alessandro Manzoni – Os noivos).

Esta pesquisa se insere em uma perspectiva que pretende uma discussão sobre os diversos tipos de agenciamento que permitem observar o local, em suas particularidades, mas que não deixa de estar em profunda conexão com o global. Como estas duas instâncias se interpenetram e se afetam mutuamente. A margem e o marginal estão articulados por meio de processos que envolvem trocas de escalas nunca fixas, abarcando a circulação de saberes, trabalhadores, mercadorias e matérias-primas que transitam entre diferentes espaços. Neste cenário, onde as fronteiras se encontram permanentemente borradas, torna-se imprescindível a reflexão acerca do que é pensado como global. Em paralelo, é crucial entender que tais construções são marcadas por inflexões de ordem moderna, capitalista e, por consequência, colonizadora. Cumpre, portanto, rastrear como elas produzem perturbações, mudanças e novos arranjos no que é situado e, neste sentido, quase invariavelmente, compreendido como marginal e periférico – o que acaba por se traduzir em conflitos, mediações e controvérsias (Tsing, 1993; Tsing, 2005; Braidotti, 2006; Morley, 2017).

Sendo assim, quer-se aqui manter um compromisso com o registro de tais interlocuções, partindo, apesar disso, da observação daqueles territórios que experimentam as injunções de ordem mundial. Busca-se então apresentar tanto os movimentos que trazem em si uma lógica proveniente das chamadas centralidades globalizadoras, quanto os gestos de adesão e resistência que se dão nas margens. Pensar o globo a partir do periférico – ou pelo menos, daquilo que assim é considerado – implica considerar populações inteiras tidas como isoladas, mas que nunca deixaram de ocupar um espaço, seja ele qual for, nas diversas disputas culturais, políticas e econômicas responsáveis pela configuração do Estado no qual elas se inserem – bem como do mundo no qual habitam. Inclusive, tornando-se relevantes em alguma medida, na posição que este mesmo Estado ocupa no mapa das controvérsias e agenciamentos em rede que ocorrem dentro do atual sistema mundializado. Esta compreensão exige estar atento ao papel ocupado pelos diferentes atores ali situados. O que possibilita uma apreensão mais precisa das diversas trocas de escala em que ocorre a construção cultural e política de tais marginalidades

– que, por não estarem desconectadas, contribuem em alguma proporção para a produção do próprio global e da globalidade. Global e local não podem ser pensados de forma unilateral, uma vez que ambos resultam de constructos mediados por elementos que se manifestam como fricção, fronteira e tradução (Braidotti, 2006; Morley, 2017; Tsing, 1993, 2005).

3. 1 O IFMT NAS MARGENS

A relação do que pode ser tomado como centro e o que é visto como margem é um dos pontos dos quais se parte para analisar a manifestação histórica de uma estrutura “[...] *criada para produzir a interiorização da educação profissional técnica e tecnológica*” (professor 23). Pensada a partir de um projeto político de país, a Rede Federal de Educação Tecnológica registra em seus documentos de origem a proposta de se constituir em “uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade” (Brasil, 2008, p. 23). O IFMT, como os demais Institutos Federais que compõem a Rede, é fruto de um agenciamento que:

[...] teve como objetivo implantar escolas federais de formação profissional e tecnológica em [...] [localidades] ainda desprovid[a]s dessas instituições, além de outras, preferencialmente, em periferias de metrópoles e em municípios interioranos distantes de centros urbanos, em que os cursos estivessem articulados com as potencialidades locais de geração de trabalho (Brasil, 2008, p. 23).

Na prática, a Rede Federal de Educação Tecnológica surgiu com o propósito específico de propor um diálogo formativo com as populações postadas às margens do país. Pensando em capacitar estes segmentos da classe trabalhadora em condição periférica, a Rede, em seus documentos de criação, orienta que “[...] *os Institutos Federais devem criar seus projetos e ofertar seus cursos de acordo com a realidade socioeconômica [e cultural] da região onde vão ser implantados*” (professor 23). Houve “[...] *toda uma negociação política*” (professora 8) que antecedeu a definição de quais unidades da federação poderiam receber essas instituições, se seria possível ou não a existência de mais de um Instituto em cada estado, bem como a escolha das localidades destinadas à instalação desses *campi* (Amorim, 2013; Brasil, 2008). As determinações do Estado brasileiro no sentido de implementar essa política pública de educação podem ser tomadas como um agenciamento facilmente identificável a partir de uma dinâmica centro periferia. Por outro lado, não se deve menosprezar a ação dos atores locais, os quais, atuando a partir de sua base, forjaram alianças, e desenvolveram pressão a fim de que seus interesses fossem considerados ou minimamente garantidos – por exemplo, “[...] *a ação dos*

movimentos sociais, liderados por Pedro [Casaldáliga, falecido bispo católico de São Félix do Araguaia] foi muito importante para que viesse um IF pra região do Araguaia” (técnico 8).

Percebe-se que a criação de cada um dos Institutos se dá como uma produção do global sendo constituído localmente. Mas esse movimento não pôde acontecer sem que houvesse uma certa fricção entre aquilo que foi racionalmente concebido em um longínquo centro de poder e a sua manifestação concreta na margem. Primeiro, porque há aqui uma radical mudança de escala. Algo gestado em âmbito nacional, deverá ser agora pensado e instituído localmente. Este processo envolve complexas traduções. Traduções que devem ocorrer a partir de fronteiras que são difusas e não permitem conceber exatamente onde inflexionam ou quais seriam os limites de atuação das diversas linhas de força e, às vezes, de fuga e dispersão que atuam na instituição (Braidotti, 2006; Tsing, 1993, 2005). O que, para além de processos de adaptação coletivos e institucionalizados, implica derivas também de ordem pessoal. De qualquer forma, adiante o estudo passa a descrever e narrar como as comunidades acadêmicas desenvolveram a tarefa de construir unidades acadêmicas de um Instituto na periferia de um estado, ele mesmo visto por muitos como periférico.

3.2 ORGANIZAÇÃO E PROPOSTA

Como apontado anteriormente, o IFMT foi criado a partir da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso, da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres, bem como das unidades de ensino descentralizadas ligadas a essas instituições (IFMT, 2019). Pode-se inferir que, já em sua constituição, está presente um movimento que envolve alguma hibridização e processos de integração de instituições que viviam momentos díspares em seu histórico de atuação no Mato Grosso. O Instituto “[...] surge já tendo que lidar com as muitas diferenças entre as antigas autarquias” (professor 21) que lhe deram origem. “Cuiabá⁵¹ e São Vicente⁵² já tinham experiências com unidades descentralizadas e extensão pelo interior. Já Cáceres⁵³ trabalhava mais regionalmente” (professor 25).

Mesmo assim, a nova instituição precisou atuar para orientar “[...] os esforços para os objetivos que o IFMT teve que assumir. [...] Agora a gente era parte da Rede. [...] E pouca gente entendia o que isso significava” (professor 23). Muitos dos professores e técnicos destas

⁵¹ Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva. Originado do CEFET Mato Grosso.

⁵² Campus São Vicente. Originado do CEFET Cuiabá.

⁵³ Campus Cáceres – Prof. Olegário Baldo. Originado da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres.

antigas autarquias já se encontravam nas mesmas há algum tempo. Pode-se dizer que alguns deles eram remanescentes de um período em que a educação, e principalmente a educação profissional “[...] ainda era tecnicista. [...] Não estavam preparados pra proposta [...] para o que o IF significava” (professora 3).

Tais tensões aconteciam ao mesmo tempo em que o Instituto, ainda no seu surgimento, praticamente “[...] dobrava de tamanho [...], mais que dobrava. Porque, os Campi que já existiam estavam propondo novos cursos [...], e ainda havia o processo de expansão⁵⁴. Foram sendo criados novos campi pelo interior [...] e gente chegando de concurso [...] pra ir trabalhar lá” (professor 26). Essa mudança de escala e referência produziu inúmeras disputas. Principalmente entre os “[...] colegas que queriam [...] ir seguindo dando suas aulas, como se nada tivesse mudado [...] como se [o espaço administrativo onde eram lotados antes do surgimento do IFMT] apenas tivesse aumentado de tamanho” (professor 2) e aqueles atores que tinham o entendimento de que “[...] estava começando algo novo ali. [...] O IF [representava] uma oportunidade [...] de mudar [...] [a forma de promover educação] naquelas pequenas comunidades do interior” (professora 28). Os que estavam responsáveis pela condução deste momento alegavam não dispor de tempo ou espaço para intervir adequadamente nos conflitos – ou mesmo para estabelecer as devidas mediações entre antigas mentalidades e os novos propósitos institucionais. Alguns deles alegavam que “[...] a gente tinha que trocar o pneu com o carro andando” (professor 25).

Fica perceptível aqui a complexidade que envolve a implementação de uma política pública de caráter geral que quer se integrar aos múltiplos contextos locais. Principalmente em um estado cujo território é maior do que o de alguns países. E, embora sua densidade demográfica não seja tão alta, tem em sua população a marca da diversidade. Sendo assim, a instituição que acabava de surgir se via pressionada “[...] para abrir logo os novos campi. [...] Brasília queria [...] no final do segundo mandato do Lula, mostrar serviço. [...] Ampliar a Rede, [...] mas também a influência [de uma linha política mais progressista] num estado que sempre foi mais conservador” (professora 8). Por outro lado, para cumprir estas metas, era necessário estabelecer contato e negociações com as lideranças e políticos locais que “[...] nem sempre entendiam o que a Rede tinha pra ofertar. [...] Tinha prefeito que queria que o IF

⁵⁴ O IFMT, assim como as demais instituições que compõem a Rede Federal de Educação Tecnológica, passou por um processo de interiorização que se concretizou com base nas orientações e diretrizes do MEC/SETEC. Essa expansão em direção às margens de Mato Grosso compunha as estratégias voltadas a fomentar o desenvolvimento cultural e econômico daquelas regiões – com ênfase em práticas de inclusão. Este movimento possibilitou que o IFMT promovesse “[...] educação profissional [em] setenta e nove por cento do total dos seus cento e quarenta e um municípios (Kunze, 2020, p. 11).

abrisse curso de medicina na sua cidade. [...] Era preciso explicar o que era o Instituto e o que a gente tinha pra oferecer” (professor 26). Além disso, *“[...] tinha também que organizar a casa [...] orientar o trabalho de criação dos PPCs⁵⁵ dos novos cursos, [...] explicar pros professores, e até pros pedagogos, o que era o Ensino Médio Integrado⁵⁶”* (técnica 6). E a mesma profissional segue afirmando que *“[...] era tudo novo pra todo mundo. [...] Em teoria, a gente sabia como as coisas teriam de ser [...], mas tinha que transformar isso em prática”* (técnica 6). Ademais, se para os técnicos e professores que vivenciaram a criação do IFMT, essa já não era uma tarefa simples *“[...] pense como foi explicar tudo isso pra um pessoal que tinha acabado de chegar [...], [sendo que pra muitos] era a primeira experiência de trabalho”* (técnica 2).

De qualquer forma, estas questões se apresentavam muito intrincadas. Até porque o IFMT *“[...] já nasceu grande. [...] Tinha dois campi grandes na Capital [...] o campus Cuiabá e o Bela Vista, [...] São Vicente [...] literalmente uma fazenda. [...] Cáceres também era enorme [...] e naquele começo [...] ainda tinha que construir ou incorporar mais seis campus novos no interior”* (professor 25). As entrevistas indicam que, inicialmente, poucos tinham ideia do conjunto de relações que estavam sendo estabelecidas no bojo da instituição. No máximo, eram percebidos os resultados das mediações desenvolvidas e das correlações de força aplicadas. Neste sentido, as falas dos servidores que participaram deste processo informam que *“[...] acontecia uma reunião na Reitoria [...] o diretor chegava com novas informações, tarefas e prazos. [...] O reitor ia pra Brasília [...] novas reuniões e audiências públicas eram marcadas na capital e nas cidades que iam receber os novos campus”* (professor 12). O que não significa que o corpo de servidores, recém-ingressos ou mais experientes, seguia as determinações da equipe de gestores sem maior protagonismo ou assertividade. *“O pessoal mais antigo do sindicato [...], estava acostumado a lidar com [a então emergente classe dirigente da instituição] desde a época [das antigas autarquias que deram origem ao IFMT]. [...] Sabia como fazer o enfrentamento de algumas posturas autoritárias”* (professora 16).

Estes relatos conduzem à reflexão de que a disputa e a mediação já estavam postas como pressuposto nos primórdios do Instituto. Os entrevistados, ao apontar a forma como viam a instalação desta política pública, o fazem a partir de elementos que lhes autoriza de modo

⁵⁵ Projeto Pedagógico de Curso, documento que contém a proposta detalhada do curso a ser ofertado. No IFMT deve ser produzido pela comunidade acadêmica, sob a supervisão da Pró Reitoria de Ensino, e submetido à aprovação dos seus Conselhos Superiores.

⁵⁶ Forma como a comunidade acadêmica do IFMT costuma se referir aos seus Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Modalidade em que a educação técnica, profissional e tecnológica se dá em conjunto com as demais disciplinas de nível médio. Em tese, de modo interdisciplinar.

particular, impor alguma coerência aos múltiplos acontecimentos interligados que descrevem. Essas relações e encontros de perspectiva, inclusive são indícios da posição assumida por eles. Mesmo assim é possível que se identifique uma série de conexões, mesmo que parciais, atravessando suas práticas. Tais articulações, estabelecidas por atores oriundos de diferentes contextos e imbuídos de intencionalidades díspares, acabam por trabalhar em uma comunhão incomum. A polifonia que surge aí não deve ser entendida como prenúncio de uma síntese final. Porém, representa mais do que uma colagem de experiências, mas dá a ideia do quão fragmentada pode ser a diversidade que compõe o todo. Agregá-las vai além de mero esforço matemático, mas implica a compreensão do quanto a instituição se constitui de atores individuais que performam uma pluralidade por vezes desconcertante. Pode-se considerar que a mesma segue em movimento entre suas múltiplas contradições. Em alguns momentos, permite uma visão atomizada, fruto de um agregado de proposições independentes. Em outros, um vislumbre mais holístico autoriza pensar que o IFMT se funda em algo mais que a soma de suas partes em separado (Star; Griesemer, 1989; Strathern, 2004; Star, 2010).

De qualquer forma, foi preciso apreender e difundir uma nova institucionalidade⁵⁷ (Amorim, 2013). E embora os estudos apontem que os documentos que embasam a concepção da Rede, e que acabam por orientar a própria constituição do IFMT, propusessem um novo projeto para a Educação Profissional, Técnica e Tecnológica, como visto pelas falas, não era tão simples extrair tal projeto do papel. Até porque, segundo as entrevistas, havia poucos processos de síntese, e sim embates, negociações e alianças provisórias. Neste contexto, a proposta concretizada em Mato Grosso manteve a prioridade na “[...] criação de cursos técnicos de nível médio⁵⁸, [...] [mas existia] total liberdade pra que o IFMT [pudesse, respeitando os arranjos socioeconômicos locais] trabalhar com os mais variados tipos de curso que as comunidades tivessem necessidade” (professor 23). Tal institucionalidade também centra esforços na formação inicial e continuada de professores, principalmente das áreas ligadas às ciências da natureza – inclusive, assim como no caso da formação técnica de nível médio, estabelecendo percentuais mínimos na oferta de vagas para essa modalidade. E, além disso, “[...] até mesmo os cursos de pós-graduação [tanto lato quanto stricto sensu]” (professor 23) estavam dentro do escopo de atuação do Instituto. Essa perspectiva recém-criada, ainda que em tese devesse respeitar a prioridade nos cursos técnicos de nível médio e a formação de

⁵⁷ Expressão utilizada por Amorin (2013) para se referir à nova perspectiva adotada pela Rede Federal de Educação Tecnológica, em um movimento que procurava afastar os Institutos recém surgidos de certo caráter tecnicista presente em momentos anteriores (CEFETs e Escolas Técnicas Federais). Buscava assim, torná-los em atores mais propositivos no cenário dos arranjos sócio culturais onde se inseriam.

⁵⁸ Com ênfase na integração desta formação técnica com a formação geral ou propedêutica.

professores, permitiria igualmente a abertura de cursos de bacharelado, além de promover o incentivo à pesquisa aplicada e à prática extensionista.

Partindo de tais pressupostos, o IFMT começa a estabelecer as relações para efetivar-se como um importante protagonista no que se refere aos processos de educação em Mato Grosso – indo além do objetivo de simples capacitação profissional técnica e tecnológica. Institucionalmente buscou amealhar os recursos que lhe permitisse atuar como colaborador “[...] na estruturação das políticas públicas para a região [onde começava a se inserir], estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais”. Assim sendo, por meio de sua equipe, procurava se apresentar como “[...] um observatório de políticas públicas enquanto espaço fundamental para o desenvolvimento do seu trabalho” (Brasil, Mec/Setec, 2008, p. 22). Porém, a efetivação de tais intentos dependia da atuação de seu corpo de profissionais. E, como apontado anteriormente, este estava sendo formado por uma complexidade de atores, alguns ainda assimilando o novo perfil de atuação – ou, simplesmente reagindo a ele. Muitos estavam abertos e identificados com o projeto, até porque haviam “[...] *acabado de passar no concurso e [e para isso] tinha estudado os documentos de criação da Rede. [...] O IF trazia grandes possibilidades de trabalho [...] pra gente que tinha acabado de sair da Universidade [...] da pós-graduação*” (professor 2). Outros, porém, não apresentavam o mesmo entusiasmo para incorporar o novo modelo. Até porque, é possível que não comungassem “[...] *dos mesmos ideais [...], não tinham a mesma postura ideológica. [Tinham outra visão de mundo] [...] e acreditavam que a educação não deveria estar tão ligada com as questões políticas*” (professora 16).

Desde o início o IFMT se organiza e se apresenta como uma proposta de educação que, internamente, era atravessada por:

[...] uma correlação de força entre setores que sempre a tomaram como um braço a favor da acumulação capitalista e um movimento interno que vislumbrava no trabalho educativo importante instrumento de política social, assumida como aquela voltada para a criação de oportunidades, para a redistribuição dos benefícios sociais, visando à diminuição das desigualdades (Brasil, 2008, p. 23).

O que resulta em uma série de tensões e encontros difíceis. Mesmo porque, a fronteira entre as linhas de força descritas na citação acima se apresenta extremamente tênue e provisória. A adesão às concepções políticas ali anunciadas raramente se dá de modo estável e livre de contestações. E também não se deve perder de vista o caráter estratégico que o comportamento dos atores pode adquirir diante de relações de poder de ordem assimétrica. Se o universo da ação e das práticas for tomado como simples expressão de um repertório estabelecido de

antemão, e não como um evento capaz de constituir o próprio ator, sua performance, por vezes, será compreendida, em territórios marcados por tensão institucional, como mediação interessada – uma atuação cujo cálculo poderá visar a obtenção de benefícios, evitar prejuízos, ou mesmo, ocultar posicionamentos. Longe de ser uma representação superficial, assume aspecto significativo na rede de associações onde se insere (Latour, 2012). Adiante se buscará promover a descrição dos muitos processos de fricção entre a proposta idealizada e as formas em que se dá sua efetivação.

3.2.1 A Instituição Entre a Ficção e a Realidade

Em um texto clássico da historiografia afirma-se que pessoas, consciência, classes sociais não surgem como o sol, em uma hora determinada. Por outro lado, resultam do protagonismo e do enfrentamento histórico entre seres concretos que, opondo-se uns aos outros, forçam sua eclosão. Aqui, a ideia de experiência cultural e histórica supera a de determinação estrutural. A vivência, tanto individual como coletiva do conjunto de forças situacionais de uma época, em um determinado território, pode ser traduzida em um corpo de tensões que acaba por orientar a prática dos atores e serão a marca de sua historicidade (Thompson, 1987). Buscando uma aproximação destas ideias, sobretudo considerando um estudo que se desenvolve nas margens do território de Mato Grosso, é possível uma tentativa de se apropriar da imagem proposta por Thompson. Logo, em tais margens, o IFMT também não surge como o sol, em um momento determinado. Pelo contrário, seu aparecimento é resultado de um processo histórico – assumindo que não é o objetivo deste estudo o estabelecimento de relações causais de ordem mecânica. Neste sentido, poderão ser encontrados diferentes atores que empregarão suas energias na defesa de projetos diversos. O IFMT pode ser visto como a manifestação concreta de uma instituição heterogênea atravessada por muitas linhas de força, com diferentes matizes. Algumas delas podem ser identificadas como promotoras ou defensoras de uma racionalidade central, que chega à margem e podem se manifestar por meio de uma documentação legal específica – seus documentos de origem, decretos, normativas, bem como a tradução muito particular destes materiais produzida pela prática interessada de “[...] *gestores alinhados com interesses políticos identificados com o capital*” (professora 8). Outras, igualmente importantes terão a marca da atividade dos atores locais, pois como bem lembrou um dos entrevistados, a instituição “[...] *só ganha vida quando [...] recebe seus professores [...] [seus técnicos e] seus estudantes. [...] Ai deixa de ser um projeto e ganha carne e sangue*” (professor 27).

Aqui então será preciso compreender o IFMT como uma construção em movimento. Embora possa ser descrito a partir de leituras posicionadas de atores que possuem uma situação concebida por eles mesmos como fixa, não deixa de ser atravessado por linhas de força que atuam como eixos de diferenciação, tais como a marcação da classe, leituras étnico-raciais, representações de gênero, idade e outras. Tais vetores, ao interagirem uns com os outros, atuam na constituição de uma instituição que pode ser pensada como nômade porque se apresenta como *locus* de inflexão simultânea de agentes complexos e pluridimensionados. Emergem então figurações que podem funcionar como mapas cognitivos e assim, por serem dotadas de orientação política específica, têm grande potência descritiva – já que “[...] ficções políticas podem ser mais efetivas, aqui e agora, do que sistemas teóricos” (Braidotti, 2002, p. 10).

Por um lado, cada um dos *campi* que surge no interior pode ser tomado numa perspectiva arbórea (Deleuze; Guattari, 1995), e logo postados a partir de um padrão externo, que se queria científico, mas que não considerou em seu desenho “[...] as particularidades do interior do Mato Grosso. Seu clima [...], a cultura local [seu modo de existência], não foram levados em conta, [inclusive] na hora de fazer o projeto [...]. Os prédios são caixotes [...] onde só dá pra ficar com ar condicionado ligado” (professor 7). Assim, foram radicalmente propostos a partir de diretrizes modernas, mas que priorizavam a unidade e prescindiam da multiplicidade. Logo, resultaram em estruturas pouco flexíveis, favorecendo relações hierarquizadas, que embora não sejam desprovidas de funcionalidade, prezam “[...] mais pela eficiência do que pelo cuidado” (professor 11). E isso pode ser discutido também em termos de acessibilidade, já que “[...] os primeiros projetos [arquitetônicos para os campi] não tinham rampa de acesso adequada para cadeirantes, [...] faixa para deficientes visuais [...] ou outras preocupações com pessoas portadoras de necessidades especiais” (técnica 1). Padrões de eficiência, redução de gastos e danos ecológicos são elementos que também podem ser contestados, uma vez que não houve previsão do emprego de energias limpas e renováveis – mais de um entrevistado comentou que “[...] com tanto sol no Mato Grosso, como é que ninguém pensou em um projeto elétrico que previsse placas solares?” (técnico 4). E, ainda na perspectiva dos temas ambientais, existem críticas de que, “[...] embora a gente faça o debate dos modelos de ocupação que não agredem a natureza [...] mais de uma vez os alunos me questionaram sobre a forma que o Instituto faz o descarte do lixo” (professora 14).

Em outro sentido, desde o seu surgimento, estes mesmos *campi* também se constituíram em ponto no qual se originaram linhas de fuga e deserção a tais práticas pouco abertas para a diferença. Naquele começo, a maior parte dessas iniciativas acontecia por

iniciativa de pequenos grupos ou atores individuais. Assim, eram pautadas pela informalidade e por contingências de momento, podendo ser identificadas mais com os contornos do rizoma (Deleuze; Guattari, 1995) do que a estruturas arbóreas. Há relatos da busca por alianças junto a movimentos sociais já mais solidamente estruturados tais como a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e o Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso (SINTEP), bem como agrupamentos cuja associação se dava por meio de coalizões pontuais e descontínuas – como grupos de mães, coletivos de alunos sem ligação com o movimento estudantil ou trabalhadores informais ainda sem representação sindical. Naquele cenário, alguns destes profissionais recém-chegados àquelas margens afirmavam querer “*[...] ocupar um espaço que a gente sabia que era público. Mas que não era ocupado pelas pessoas pra quem ele tinha sido criado*” (professora 8). Quando pensadas coletivamente, essas ações têm caráter polímorfo e são marcadas pela horizontalidade como desenho de distribuição de poder. Mesmo que muitas delas não tenham deixado registros em profundidade, serviram como forma de “*[...] marcar posição frente à comunidade [...] tanto interna, quanto externa. [...] [Apontando para o modelo de] Instituto que a gente queria construir*” (professor 4).

Interessante para a discussão posta aqui é que, à primeira vista, não haveria oposição e sim identificação entre o tipo de atividade que estes profissionais queriam desenvolver e os documentos que fundamentam a criação do IFMT. Quando analisados à luz de sua letra fria, a interiorização da educação profissional, técnica e tecnológica se insere em uma proposta voltada a estabelecer um diálogo formativo “*[...] com aquela parte da população [...] que vive em pequenas cidades do interior [ou na periferia dos grandes centros, e por isso] nunca tiveram acesso a uma escola melhor [e mais bem estruturada e], [...] nunca sonharam em ir pra Universidade*” (técnica 6). O IFMT, bem como os demais Institutos Federais, se apresentam como oportunidade dos “*[...] trabalhadores ter uma boa formação. [...] Driblar as barreiras socioeconômicas que [...] [historicamente não permitiam] que estudassem em boas escolas*” (professor, 2). Neste sentido, existe literatura acadêmica apontando que a Rede, e o IFMT junto com ela, surge como tentativa de romper com um sistema educativo onde somente indivíduos da “*[...] classe média alta e alta têm acesso a uma educação mais ‘refinada’, baseada nas ciências e nas artes, de caráter privado e alto custo mensal; inacessível, pois, aos filhos da classe trabalhadora*” (Amorim, 2013, p. 58).

A partir de tal intento, uma estrutura física foi mobilizada naquelas cidades periféricas. Em algumas delas, estas “*[...] surgiram do nada. [...] Em outras, foram cedidas [acomodações] [...] em bom estado [que com poucos ajustes técnicos] se prestaram [e ainda se prestam] bem*

ao trabalho do IF” (professor 23). Mas houve lugares em que o cronograma de instalação foi severamente comprometido e “[...]enquanto isso [...] [a comunidade acadêmica] teve que ocupar salas cedidas pela prefeitura [ou outros espaços temporários, às vezes insalubres e, quase sempre], insuficientes para as atividades técnicas [...] [e inadequados] para as atividades pedagógicas” (professora 24) como um todo. Na maior parte dos casos, embora haja exceções onde o provisório quase se tornou permanente, os relatos apontam que “[...] em mais ou menos dois anos todos os campus estavam em condições de uso” (professor 26). Ao mesmo tempo, “[...] uma parte [da comunidade acadêmica se desdobrou ao máximo] pra construir normativas, regulamentos, formar conselhos e criar mapas de processo: [toda uma burocracia necessária] pra que a gente pudesse funcionar” (professora 3). Não sem embates e mediações, já que havia uma heterogeneidade de práticas e posturas, sendo que alguns atores relatam que “[...] na Universidade a gente tava acostumado com a cultura do colegiado [...], da discussão coletiva [...] de construir documento. [...] Quando algumas coisas começaram a vir muito de cima pra baixo [...] a gente perguntou: Onde tá escrito que as coisas [...] tem que ser assim?” (professor 2).

Mas, antes de mais nada, e em paralelo a tudo isso, era preciso “[...] por os novos campus pra funcionar” (professora 15). Caberia à comunidade acadêmica do IFMT identificar questões e sugerir a construção de propostas que pudessem propor ferramentas técnicas e tecnológicas que se configurassem como resposta formativa às necessidades daquelas localidades (Brasil, 2008). Nesse sentido, foi estabelecido um diálogo com tais comunidades, na tentativa de ofertar cursos que pudessem “[...] responder mais efetivamente aos anseios dessa sociedade, com a temperança necessária quando da definição de suas políticas para que [se tornasse] verdadeiramente [uma] instituição alavancadora de desenvolvimento com inclusão social e distribuição de renda” (Brasil, Mec/Setec, 2008, p. 25). Mais do que simplesmente se apresentar como uma agência promotora de educação profissional e tecnológica, as unidades do IFMT deveriam estar:

[...] comprometidas com o desenvolvimento local e regional, est[ando] associada[s] à conduta articulada ao contexto em que est[ão] instalada[s]; ao relacionamento do trabalho desenvolvido; à vocação produtiva de seu *lôcus*; à busca de maior inserção da mão-de-obra qualificada neste mesmo espaço; à elevação do padrão do fazer de matriz local com o incremento de novos saberes, aspectos que deverão estar consubstanciados no monitoramento permanente do perfil socioeconômico-político-cultural de sua região de abrangência (Brasil, 2008, p. 25).

A partir de tal intencionalidade, “[...] toda uma série de ações foram [mobilizadas]. [...] Inclusive, procurando capacitar os gestores na área do planejamento estratégico”

(professor 23). E de fato, os *campi* e cursos do IFMT foram se efetivando como política pública de educação. Mas nem tudo se deu no formato apresentado acima – pelo menos não sem sofrer as já mencionadas fricções entre a proposta e sua real efetivação (Tsing, 2005). Houve ocasiões em que “[...] *as audiências públicas foram feitas antes da chegada da equipe de técnicos e professores. [...] Então as coisas já estavam decididas quando a gente chegou no campus. [...] não tinha como defender cursos mais voltados pra realidade da população de baixa renda*” (professor 13). Em determinadas situações “[...] *aparecia um pessoal por lá que nem estava escutando o que a gente tava falando. [...] nem sabia o que estava acontecendo. Mas estavam acompanhados do vereador fulano [...] do deputado beltrano*” (professor 4). Ainda assim, “[...] *aprovados os cursos, era preciso esperar os professores chegarem [...] dos concursos ou virem removidos. [...] Soube de lugares que a comunidade queria que as aulas começassem logo depois da audiência pública*” (professor 21). Mesmo que “[...] *em salas improvisadas [...] e, em boa parte dos casos [...] com os PPCs ainda sendo construídos*” (professor 27). Como apontado anteriormente, “[...] *havia certa cobrança para começar logo as atividades. [...] Não sei dizer muito bem de onde vinha. Dos políticos daqui [...], do MEC [...], mas sei que havia muita pressa [...], nos botavam pressão*” (professor 12). Por conta disso, muitas vezes as atividades começavam “[...] *sem o quadro de professores estar completo. [...] Como havia ainda poucas turmas, os professores que já tinham chegado [...] adiantavam a carga horária das suas disciplinas*” (técnica 2). E a mesma profissional continua afirmando que era possível que quando um novo professor, quase sempre de uma disciplina técnica, finalmente “[...] *chegava [...] acabava dando a disciplina quase em formato de módulo*” (técnica 2).

Até aqui, as entrevistas fazem menção a uma instituição, que em sua fase de projeto poderia ser pensada como uma ficção concebida para funcionar de modo harmônico e sem maiores graus de conflitualidade. Porém, sua manifestação concreta, a partir da interação de atores imbuídos de diferentes perspectivas – bem como, com uma estrutura física ainda em construção – enseja a aparição não apenas de antagonismos e atritos, mas diversos outros tipos de interação, tais como mediações, alianças, fusões, traduções, empréstimos e acomodações (Tsing, 2005; Braidotti, 2006). Diante desses relatos é questionável pensar que as assimetrias entre o local e global se impõem como destino. Em todo caso, estes processos de fricção problematizam a manutenção de linhas fixas que delimitem fronteiras e distanciamentos entre o que se encontra no centro e o que é periférico, entre práticas políticas identificadas com formações arbóreas e rizomáticas (Deleuze; Guattari, 1995). Essas construções, embora possam configurar em interessante exercício para compor mapas cognitivos, como dito em outro

momento, não podem tornar-se armadilha epistemológica (Stengers, 2023). As linhas são úteis para propor caminhos descritivos que se postam entre e ao longo delas mesmas. Mas não apenas como limites específicos. Linhas podem ser elementos que compõem malhas e/ou emaranhados – e a diferença entre estas imagens podem ser apenas de perspectiva. Até porque, seguir o traçado das linhas, com o afã sistêmico da busca por princípios de determinação, pode implicar na ilusão de ter o desenho completo do todo. Todo que sempre escapa, e se põe em movimento de fuga, perdendo-se na complexidade do rizoma. As linhas, imaginadas servem bem para pensar relações e vínculos, não para encerrar as experiências concretas dos atores (Ingold, 2018).

3.2.2 Educar Para a Vida e Para o Trabalho: Que Vida? Que Trabalho?

Em um estudo de peso, em que despendia esforços para compreender a constituição histórica dos seres humanos e orientar sua ação em direção a um outro modelo de sociedade, Marx (2013) afirma que o trabalho é a atividade pela qual o ser humano transforma a natureza em seu entorno e, neste processo, constrói o mundo e a si mesmo. Pensador preocupado em produzir ferramentas sólidas para a ação política da classe trabalhadora de seu tempo, procurou desenvolver análises concretas sobre o trabalho como dinâmica vinculada a um determinado modo de produção – neste sentido dá destaque à marcação política e ideológica da classe burguesa, principalmente no sentido de evidenciar a exploração que impõe aos operários naquele momento da revolução industrial. O que lhe rendeu uma série de críticas ao seu posicionamento teórico. Independentemente disso, a importância da materialidade das interações dos seres humanos em suas práticas ligadas ao trabalho permanece reconhecida antropologicamente. Uma das aplicações mais elegantes daquele princípio, valiosa principalmente para habitantes das margens brasileiras e latino-americanas, postula que ao transformar “[...] a realidade natural com seu trabalho, os [seres humanos] criam o seu mundo. Mundo da cultura e da história que, criado por eles, sobre eles se volta, condicionando-os. Isto é o que explica a cultura como produto, capaz ao mesmo tempo de condicionar seu criador” (Freire, 1981, p. 27). Antes dele cunhar tal reflexão, e talvez até lhe servindo de inspiração, Gramsci (2001) discutia, ainda no começo do século XX, que a partir das diversas assimetrias que marcam as relações de trabalho, é extremamente importante que aqueles que ocupam lugar subalterno encontrem nas atividades culturais concernentes à educação, recursos para uma ação política capaz de conduzi-los à construção de arranjos sociais mais igualitárias. Neste sentido,

esta formulação teórica sustentada em uma compreensão materialista de ser humano e das produções culturais permite que se entenda o trabalho, bem como uma educação igualitária orientada a ele, como cruciais para a existência concreta, já que todos

[...] têm a necessidade de se alimentar, de se proteger das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência e outras esferas da vida pelo trabalho é comum a todos os seres humanos, evitando-se, dessa forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros e se constituem, na expressão de Gramsci, em “mamíferos de luxo”. O trabalho como princípio educativo, então, não é em Marx e Gramsci uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um pressuposto ontológico e ético-político no processo de socialização humana (Frigotto, 2006, p. 247).

Embora a linha teórica que tenha conduzido o estudo até aqui passe ao largo das proposituras expostas acima, são elas que orientam a construção do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFMT (IFMT, 2019). Este *corpus* teórico, que deveria ser a base para a constituição da proposta pedagógica dos cursos ofertados pelo Instituto, pensa os processos educativos a partir da análise de que o momento presente é marcado por uma forte crise do capital em meio a um drástico movimento de globalização excludente. De tal ambiente resulta uma instabilidade política e ética que se traduz por meio das múltiplas ambiguidades inerentes aos regimes democráticos ocidentais, agudizadas nos países mais pobres ou emergentes – onde são nitidamente perceptíveis mecanismos de naturalização da pobreza e da exclusão social. Sendo assim, propõe a educação como dispositivo de inclusão (Frigotto, 2006).

Aqui novamente as ponderações acerca de processos de fricção (Tsing, 2005) precisarão ser acionadas para um melhor entendimento da maneira como se concretizaram tais ideias pedagógicas nas margens de Mato Grosso. Alguns professores e técnicos (esses últimos principalmente pedagogos e técnicos em assuntos educacionais) apontaram que o IFMT trabalhou sem uma compreensão aprofundada, em relação às orientações de ordem pedagógica, “[...] até 2014, época das primeiras discussões do PDI⁵⁹” (professora 24). De fato, “[...] enquanto não tínhamos nosso documento próprio, nós usávamos como referência a Constituição, a LDB e, principalmente, as normativas do Mec/Setec pra analisar os PPCs dos cursos e as consultas que os campus nos faziam” (técnica 6). Enquanto este debate ainda não

⁵⁹ Com vigência de cinco anos, o projeto de Desenvolvimento Institucional trata-se de um “[...] documento estratégico que define a missão, visão, valores, diretrizes institucionais, objetivos e metas”, principalmente ao orientar “[...] ações [...] do Instituto [para constituir] [...] planos táticos e operacionais nos eixos de Infraestrutura; Administração; Ensino; Pesquisa e Pós-graduação; Extensão; Inovação e empreendedorismo; Assistência estudantil; Internacionalização; Gestão de Pessoas; Tecnologia da informação; Comunicação; Educação à distância; [e] Integridade” (IFMT, 2019).

estava adiantado, as comunidades acadêmicas mais periféricas tiveram que mediar por conta própria a condução de seus cursos. Algumas foram extremamente produtivas e aproveitaram tal ausência para “[...] instituir nossos próprios documentos. Tinha um pessoal com a cabeça ainda muito autoritária [...], das antigas Escolas Técnicas. [...] Tudo muito [hierarquizado e] centralizado [na figura dos dirigentes] do campus” (professor 2). Mas “[...] daí eles tiveram que aprender a cultura da Assembleia [...] da discussão [...] e tiveram que aprender a melhorar o argumento” (professora 3). A prática do debate e da mediação com base em teoria e na legislação instalou em alguns lugares um contexto institucional onde não era mais cabível instaurar procedimentos com base em justificativas como “[...] [vai] ser assim porque sempre foi assim. [...] No [...] coletiv[o] a gente conseguiu garantir [uma gestão mais democrática e transparente]. [...] O IF acabou aproveitando muito do que a gente produziu naquela época pra construir seus documentos e normativas” (professor 2).

Mas os entrevistados informam que nem sempre esta forma de organização foi a regra. Principalmente em regiões em que os profissionais envolvidos “[...] não tinham muito compromisso com o campus, ou com uma proposta de educação mais progressista” (técnica 15). Ali o corpo de dirigentes, enquanto as normativas não estavam construídas, acabou por ser o fiel da balança, o qual, algumas vezes pendeu para uma postura mais autoritária. “É que tinha muito colega que só queria voltar pro Sul [...] ou pelo menos pra capital. [...] Não queriam entrar em choque com a direção. [...] Daí falavam amém pra tudo” (professora 15). Um outro fator que pode ter influenciado neste processo é que “[...] muitos ainda estavam na sua primeira experiência de trabalho. Nunca tinham posto o pé numa sala de aula” (técnica 2). E também havia aqueles que “[...] não viam nenhum problema na postura autoritária de certos dirigentes” (técnica 1). E, conforme relatos, até mesmo “[...] se sentiam representados” (professora 16), “[...] não concordavam com o que a gente tava propondo. [...] Achavam que era exagero, e [por não acreditarem na eficácia de modelos mais democráticos de gestão] sabotavam a gente nas reuniões” (professora 24). E quando isso não era suficiente, havia ainda “[...] o bom e velho assédio moral. [...] Antes [dos documentos e normativas do IFMT serem produzidos e publicados] a gente, que também não tinha chegado a tanto tempo assim, não sabia muito pra quem recorrer” (professor 27). A este respeito, as falas coletadas informam que a ação do Sindicato da categoria foi importante, “[...] mas não adiantava muito quando as pessoas não acreditavam [na efetividade das ações de enfrentamento]. [...] E ainda era comum a gente ser difamado. Diziam que o sindicato só ia nos campus pra fazer balbúrdia” (professora 8). Com isso, percebe-se que cada comunidade apresentava particularidades próprias ao lidar com as

relações pertinentes ao andamento institucional, as quais envolviam corpo dirigente, técnicos administrativos, professores e estudantes.

A partir da construção do PDI, que ocorreu praticamente ao mesmo tempo em que se dava a organização de outros documentos e mapas de processo, tais questões passaram a ter um ordenamento específico. Este novo *corpus* orientativo garantiu maior articulação na “[...] *forma da gente trabalhar [institucionalmente]. [...] Era importante para nós ter uma base em que sustentar nosso trabalho e sustentar nossas posições*” (professora 3). Inclusive em termos das rotinas entre seus diversos atores, foi possível “[...] *dar opções pra gente poder [mediar conflitos, estabelecer espaços e propor uma certa tranquilidade] [...] pra que a gente pudesse desenvolver nossas atividades sem precisar ficar toda hora explicando porque as coisas estavam acontecendo daquela forma e não de outra*” (professora 15). Embora também haja relatos de que “[...] *nem tudo é resolvido com a criação de um documento. [...] Os [embates entre as diferentes perspectivas] continuavam acontecendo*” (técnica 15).

De todo modo, em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o IFMT adota uma visão que aponta a inclusão como um valor. Neste sentido, o documento descreve explicitamente o imperativo do acolhimento à diferença, prezando as especificidades daqueles a quem pretende atender. Nesse viés propõe que “[...] o currículo deverá ser atualizado, contextualizado e significativo, voltado para a realidade. Deverá favorecer a formação de um sujeito crítico, criativo, que pesquisa e participa ativamente da construção do seu conhecimento” (IFMT, 2019, p. 74). E, além disso, em vários momentos do seu Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI), o IFMT assume para si a missão de *educar para a vida e para o trabalho*, e se propõe a atingir tal premissa por meio da “[...] socialização dos saberes, [da superação da] fragmentação entre as diferentes áreas do conhecimento e [buscando] efetivar a formação de cidadãos/trabalhadores que compreendam a realidade e possam satisfazer as suas necessidades transformando a si e ao mundo” (IFMT, 2019, p. 74).

De fato, mesmo o modo como a comunidade desenvolvia a leitura e aplicava este *corpus* burocrático também passava por processos de fricção, tradução e mediação muito específicos. Assim, é possível refletir que os atores, em interação com a instituição e a partir destas novas orientações, promoveram agenciamentos que “[...] transformam, traduzem, distorcem e modificam o significado ou os elementos que supostamente veiculam” (Latour, 2012, p. 64). Os relatos indicam que “[...] *o pessoal que ainda tinha uma cabeça mais voltada para a formação de mão de obra [...] que pensa em termos de colocação de profissionais para o mercado de trabalho, [...] lia o material procurando brechas pra poder defender seus pontos*

de vista” (técnico 15). Cabe também considerar que existem elementos para que se reflita até que ponto esta leitura enviesada não se constituía em um anseio das comunidades onde IFMT se instalava, já que também houve quem afirmasse que “[...] *as famílias querem que seus filhos arrumem emprego, não que saibam de filosofia e história*” (técnico 9). Embora seja difícil apontar o quanto tal fala encontra eco entre a comunidade acadêmica do IFMT, algumas entrevistas dão conta de que a mesma não estava totalmente isolada. O que se evidencia no momento que se discute as matrizes dos cursos onde “[...] *as disciplinas de humanas eram sempre tratadas como algo [complementar] [...] menos importante. [...] Muitas disciplinas técnicas pra ensinar a fazer [...] pouco espaço pra reflexão, para o pensamento*” (professor 13).

Com isso, pode-se ter a impressão de que a capacitação técnica ofertada no IFMT era desprovida de crítica e se postava longe das orientações preconizadas por seus documentos normativos. De fato, esse é um embate que atravessa toda a existência histórica do IFMT. Porque, aparentemente “[...] *[os espaços] de sala de aula eram disputados*” (professora 24), e “[...] *os professores [mais comprometidos com concepções voltadas para a criticidade], [...] até os que tinham menor carga horária [...], levavam muito a sério a discussão com os estudantes*” (professora 28). Se por um lado o currículo descrito no documento talvez não fosse totalmente efetivado, por outro há vozes que defendem que o IFMT, “[...] *por ter uma preocupação com o desenvolvimento humano mais geral [...] mesmo com seus problemas com a efetivação da proposta [...], quer superar aquela coisa de [...] essa é uma escola pra rico [...] essa é uma escola de pobre*” (professora 16). E outras destacam a existência de “[...] *um esforço para que os estudantes façam a experiência com os conteúdos acadêmicos, [...] esportes e artes, [...] com as manifestações culturais e artísticas [...], com a ciência e a tecnologia*” (professora 3). E, embora haja consenso de que “[...] *nem tudo são flores*” (professor 13), e que antes de atingir o que os especialistas chamam de formação integral, “[...] *o IFMT vai ter que superar alguns erros e fazer algumas adequações*” (professor 2), é possível considerar que a instituição “[...] *tem feito diferença na vida de muitos destes estudantes que estão aqui neste fim de mundo*” (professor 17).

Com isso, é possível que a instituição fique a meio caminho, pois as muitas contradições parecem apontar para um limbo “[...] *onde nem bem se dá formação técnica, nem bem [se dá formação cultural]. [...] Alguns colegas [professores] das áreas técnicas [mas não só eles] já falaram isso em reuniões e conselhos de classe*” (professora 24). Esta talvez seja uma leitura muito específica. Mas, entre os entrevistados há o reconhecimento de que “[...] *não*

conseguimos formar com a qualificação técnica necessária” (professor 6). Houve, porém, quem afirmasse que essa meta seria um objetivo complexo já que “[...] *as técnicas e as tecnologias mudam todo santo dia... a gente corre o risco de ensinar técnicas no primeiro ano que vão estar obsoletas [quando os estudantes chegarem] no terceiro*” (professor 1). Por isso, alguns afirmam ser necessário “[...] *apostar que a gente ensinou esses guris a pensar e perceber que jogo estão jogando [...] vão ter que aprender a procurar por conta própria [...] [ter consciência de] que conhecimento não é medido em quantidade [...] mas em qualidade*” (professor 13). E estas discussões adquirem caráter ainda mais intrincado quando outros refletem o quanto a qualificação profissional de jovens e adolescentes possui um caráter incerto, já que os mesmos “[...] *ainda são jovens demais pra saber o que querem fazer da vida*” (professor 12). Há que se pensar, no entanto, que também entre adultos não há como prever os desdobramentos decorrentes de processos formativos. Para além de todas estas questões, o que adquire maior evidência é o entrelaço entre as diferentes compreensões acerca do sentido que o trabalho pedagógico ofertado no IFMT deve assumir. Adiante continua-se a seguir os atores, buscando descrever como eles têm percebido de que maneira o Instituto, na prática, desenvolve esforços voltados a educar para a vida e para o trabalho.

3.2.3 O IFMT e o Caminho do Meio

Em seu livro *Filosofia Mestiça*, Michel Serres (1993) quer promover a reflexão de importantes aspectos referentes aos processos educativos. Ali, o autor sustenta que a educação é movimento, um deslocamento em que o ser humano parte de si em direção ao outro com quem entra em interação. Na obra, muitas vezes tida como hermética, o filósofo propõe a ideia de que a aprendizagem não é prerrogativa apenas das atividades cerebrais, mas uma experiência que permeia toda a corporeidade, traduzindo-se em gesto e operando efeitos que se manifestam na própria estrutura física. Desse modo coloca em xeque considerações dicotômicas, exclusões por meio da diferença e assimetrias artificialmente instituídas.

Logo nas primeiras páginas apresenta a emblemática imagem de Arlequim, regente poderoso que após ter percorrido terras distantes, que com alguma licença também poderiam ser chamadas de margens, volta afirmando não ter visto nada diferente. Questionado por um perverso espírito, se vê flagrado usando vestes que são uma mescla representativa dos diversos territórios visitados. Sua vestimenta em ruínas, que poderia facilmente ser associada aos recortes das disciplinas acadêmicas modernas, é um composto que além de não combinar é “[...]”

feita de pedaços, de trapos de todos os tamanhos, [...] de idades diversas, de proveniências diferentes, [...] justapostos sem harmonia, [...] remendados [...] à medida das necessidades, [...] das contingências, [...] uma espécie de mapa-múndi, o mapa das viagens do artista”. Tais vestes parecem ser testemunhas de que, ao contrário do que ele afirma, o real não se repete e as paisagens visitadas são prova viva de que “[...] lá-fora, então, nunca é como aqui. Nenhuma peça se parece com qualquer outra, nenhuma província poderia jamais ser comparada com tal outra, e todas as culturas diferem”. Abismada, a plateia se vê diante de uma figura de forma “[...] zebrada, tigrada, matizada, mourisca, recamada, entristecida, açoitada, lacunar, ocelada, multicolorida, rasgada, de cordões atados, de fitas cruzadas, de franjas puídas, inesperada em todo canto, miserável, gloriosa, magnífica de cortar o fôlego e de fazer o coração bater” (Serres, 1993, p. 2). As vestes, a exemplo de algumas discussões epistemológicas modernas, se interpõem entre a plateia e o corpo. Entre o entendimento e a realidade. Corpo teórico que quer, *a priori*, delimitar um espaço empírico. Provocado, Arlequim não tem outra saída a não ser despir-se dos trapos que não permitem a mediação direta entre o concreto e sua compreensão. Serres então rastreia o processo em que Arlequim abre a caixa preta que encerra seu próprio corpo. Despindo camada por camada, se revela em sua miséria e em sua glória. Livre das vestes reais, Arlequim se mostra como sempre foi. Sem defesas, se entrega à percepção que passa a vislumbrar um corpo

[...] múltiplo e diverso, ondulante e plural, quando se veste e se desveste: nomeado, condecorado porque se protege, se defende e se esconde, múltipla e indefinidamente. Brutalmente, os espectadores, juntos, acabam de esclarecer todo o mistério. Ei-lo agora desvendado, entregue sem defesa à intuição. Arlequim é hermafrodita, corpo mesclado, macho e mulher. Escândalo na sala, perturbada até as lágrimas. O andrógino nu mistura os gêneros sem que se possam distinguir as vizinhanças, lugares ou bordas onde terminam e começam os sexos: homem perdido na fêmea, mulher mesclada com o macho. Eis como ele ou ela se mostra: monstro. Monstro? Esfinge, animal e donzela; centauro, macho e cavalo; unicórnio, quimera, corpo compósito e misturado; onde e como distinguir o lugar da solda ou do corte, o sulco onde a ligação se ata e se aperta, a cicatriz onde se juntam os lábios, o da direita e o da esquerda, o de cima e o de baixo, mas também o anjo e a besta, o vencedor vaidoso, modesto ou vingador, e a humilde ou repugnante vítima, o inerte e o vivo, o miserável e o riquíssimo, o tolo cabal e o louco vivo, o gênio e o imbecil, o senhor e o escravo, o imperador e o palhaço. Monstro, é verdade, mas normal (Serres, 1993, p. 4).

Tal alegoria é extremamente rica para se pensar este estudo sobre uma instituição heterogênea que se constitui nas margens de um país, ele mesmo periférico. No percurso desenvolvido até aqui, a multiplicidade de atores apresentados é intrincada e complexa. Seu perfil, somado às experiências que trazem para a instituição, não permite que se vislumbre outra coisa que não o mestiço. Há também o modo pelo qual tal diversidade compreende a realidade

onde se insere e o papel político e institucional que o IFMT deve desempenhar. Somado a isso, existe ainda uma compreensão de modernidade, desenvolvimento e progresso que caberia ao Instituto promover em regiões concebidas como atrasadas e que precisam ser inseridas em acelerados processos de assimilação do discurso científico. Esse último reveste a instituição com diversas camadas disciplinares, legais e burocráticas. Vestes pasteurizadas que, quando observadas mais de perto, se revelam um alinhavo executado frequentemente sem capricho e ao sabor das circunstâncias. Quando são removidas, permitem a percepção de que, na prática, o IFMT é um híbrido, fruto do encontro de profissionais que muitas vezes, “[...] *não queriam estar trabalhando ali*” (professora 15), naquelas regiões periféricas. Revelam também que, se lhes fosse dado escolher, prefeririam “[...] *ter colegas mais progressistas [...] mais abertos a uma educação mais inclusiva*” (professor 4). E que, além disso, a partir de seu horizonte formativo “[...] *tentamos fazer nosso trabalho [...] e acabamos recebendo um monte de crítica por isso*” (professor 29).

Como Arlequim, o IFMT traz em seu corpo mestiço e híbrido os traços das experiências múltiplas de sua dinâmica de efetivação – resultado de sua materialização e dos diversos processos inerentes ao seu fazer-se. Traz sinais dos muitos enfrentamentos e mediações entre interesses, algumas vezes opostos e em outras, simplesmente distintos entre si. Do encontro entre um projeto científico e moderno articulado em longínquos centros de poder e conhecimento, e uma cultura local, caracterizada por outros saberes e práticas – em certos casos, ligados a interesses políticos e econômicos diferentes daqueles que geraram o Instituto. De todo modo, esta instituição construiu-se e continua a construir-se por meio de experiências concretas de atores que, mediante suas diligências são responsáveis pela transformação de uma concepção ideal em ação empírica. Tais atores, nas suas vivências junto a esta estrutura estrangeira e intencionalmente plantada nessas margens, experimentaram identificações e antagonismos em um movimento em que seu protagonismo tem sua agência dinamizada ou limitada em função das disposições históricas em que se inserem (Thompson, 2001). Estas são as marcas presentes no corpo de Arlequim.

Corpo revestido pelo agenciamento de seu projeto político e normativas burocráticas, as quais muitas vezes não são compreendidas por seus próprios servidores – embora os atores ouvidos na pesquisa de campo concordem que o IFMT se apresenta bem estruturado para desempenhar as atividades a que se destina. Entre os entrevistados parece existir a crença de que “[...] *tem um excesso de papel. De regra. Isso engessa o processo e a gente não consegue avançar*” (professor 1). Ou ainda de que determinados postos em órgãos de gestão “[...] *são*

loteados para atender fins políticos. Tá todo mundo cheio de trabalho, ninguém quer [esses cargos]. Daí o diretor [do campus] indica e o reitor nomeia. Tá tudo viciado e é por isso que a gente não sai do lugar” (técnica 1). Contudo, existem ponderações menos pessimistas que vão no sentido de reconhecer o quão importante é ter a “[...] *compreensão dos documentos institucionais. [...] Desde o início a gente vem lutando para garantir que eles sejam construídos de forma coletiva*” (professora 15). E outras falas vão também no sentido da representatividade no momento da construção de tais documentos, a fim de garantir perspectivas que possam aprofundar o papel da instituição nas comunidades onde ela se insere. “*Então tem que participar de tais comissões com responsabilidade*” (professora 28). E o mesmo vale para os cargos de gestão institucional, pois alguns entrevistados afirmaram que é somente no momento em que se atua em tais instâncias, “[...] *quando entra [...], em que vai pra gestão [ou compõe órgãos colegiados]* é que a gente entende a responsabilidade de representar [as ideias e propostas d]o campus” (professora 3). Como afirmado na seção anterior, na medida em que novos professores e técnicos foram chegando ao IFMT, muitos deles recém-saídos da Universidade, “[...] *essa cultura de órgãos e documentos mais transparentes vai se construindo*” (técnico 8), o que contribui para constituir uma organização mais democrática e participativa. No entanto, há o reconhecimento de que “[...] *temos muito que crescer ainda*” (técnica 15).

Os órgãos e colegiados de dirigentes, assim como os documentos organizacionais, se orientam para atender a uma gama de objetivos. Estes, conforme apontado anteriormente, numa perspectiva de uma educação inclusiva, que a pensa e compreende enquanto dispositivo para superar desigualdades sociais históricas, poderiam ser traduzidos na sua missão: educar para a vida e para o trabalho (IFMT, 2019). Com relação a esse debate, os professores e demais servidores ouvidos parecem não apresentar muita divergência sobre sua formulação. Em nenhuma das entrevistas essa missão social da educação foi abertamente contestada. Porém, parece haver alguns pontos sobre os quais se deve refletir no que se refere ao significado dessa proposta. Por exemplo, ao se tratar a importância da excelência na formação técnica profissional, há manifestações que ressaltam que os documentos de criação afirmam que “[...] *a vida vem antes do trabalho*” (professor 27) em defesa direta a uma sólida formação geral e politécnica para estudantes que ainda seriam pouco experientes para ter maior firmeza nas suas escolhas profissionais. Em contrapartida, não raro observaram-se relatos que defendiam a centralidade do viés técnico e tecnológico da educação ofertada – principalmente porque isso poderia implicar em negar oportunidades de emprego para seu público alvo. “*Quando eu estudei no CEFET, as empresas faziam fila pra contratar o pessoal que se formava. Hoje [...] tem*

professor aqui do campus que [por desconfiar de competência técnica da formação ofertada] não tem coragem de indicar alunos pra trabalhar nas empresas do Agro” (técnico 3). Conforme observado em outros momentos, os professores e técnicos ouvidos não apresentam consenso no tocante ao cumprimento da missão institucional – o que remete às ambiguidades, costuras e assimetrias presentes no corpo de Arlequim.

Ainda no que se refere às divergências e dissensos, coloca-se em debate se o Instituto conseguiria, de fato, alcançar aquelas parcelas que elege como preferencial em seus documentos. Entre os dados empíricos que ajudam a refletir sobre essa questão, está o que indica que apesar dos *campi* visitados para a pesquisa se localizarem em regiões periféricas de suas cidades, a população que está em seu entorno, por vezes, não os conhece. Há relatos de integrantes de tais comunidades indagando se “[...] *tem que pagar pra estudar aqui?*” (técnico 4). Outra questão levantada diz respeito ao formato do processo seletivo realizado para ingresso. Existe, principalmente entre os professores, mas também entre os técnicos que atuam na área de ensino, um movimento que considera altamente meritocrático e intimidante o acesso às vagas de ensino médio da instituição por meio de testes de desempenho nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. “*As discussões pedagógicas mais avançadas mostram que a prova não representa a inteligência do estudante, mas sua capacidade de reação a um momento de pressão*” (técnica 6). E além disso, “*se queremos incluir, não tem porquê escolher aqueles que têm mais conhecimento*” (técnica 16). Todavia, aparentemente, parte da cultura escolar presente no IFMT se mostra até o momento refratária a tais argumentações. Algumas vozes buscam inclusive refutá-las, sustentando que “[...] *no mundo em que a gente vive as pessoas fazem provas o tempo todo. Não sei porquê no IF teria de ser diferente*” (técnico 14). Outros são pragmáticos e ponderam que sem as provas “[...] *acabariam por entrar alunos que não têm o perfil. Não iam ficar nem até o final do primeiro ano. E essa vaga depois fica ociosa*”⁶⁰ (técnico 5). Nessa mesma linha de pensamento, alguns afirmam, em alusão à promoção de instrumentos de inclusão de estudantes carentes “[...] *que pra isso, já tem as cotas... você acredita que já ouvi isso de colega?*” (professora 3).

Mesmo que os editais que regulamentam o ingresso aos cursos do IFMT procurem implementar uma política de reserva de vagas para garantir a diversidade no que se refere a

⁶⁰ Diferentemente de outros sistemas escolares, nos cursos do IFMT, por conta das disciplinas técnicas que integram seu currículo, não é possível acolher transferências durante o decorrer do ano letivo – com exceção de estudantes que sejam oriundos de outros cursos técnicos de natureza semelhante.

questões étnico-raciais e de classe⁶¹, há aqueles que argumentam que a simples exigência de ter de fazer uma prova já afastaria da instituição parcelas da população menos favorecida. O que, para parte dos servidores não representaria problemas maiores já que “[...] *tem professor que vibra quando fica sabendo que aumentou a nota de corte*” (técnica 10). Isso leva ao debate sobre o modo como esse segmento da máquina pública acaba sendo apropriada pela sociedade. A exemplo do que já acontece nas Universidades, tem-se que as classes populares não conseguem acessar os cursos ofertados no Instituto. O público que o IFMT quer atingir – os adolescentes daquelas famílias em situação de vulnerabilidade – está, “[...] *em escolas públicas com graves problemas estruturais. Nem os pais [alguns em condição de analfabetismo funcional, quando não analfabetos de fato] e nem os adolescentes conseguem entender os prazos e regras dos editais*” (técnica 6). Além disso, pequenos detalhes parecem tornar o acesso ainda mais complexo para esses atores. Por exemplo, no que se refere à cobrança das taxas de inscrição para as provas, há relatos de que “[...] *a população que realmente precisa, quando fica sabendo, já passou o prazo de isenção da inscrição*”⁶² (professor 4).

Algumas iniciativas têm sido desenvolvidas para contribuir para que esses estudantes, que são o público-alvo da instituição, possam entender o formato dos editais de ingresso. “*A gente começou a fazer divulgação bem antes do edital sair. E na época da inscrição, nossos alunos passaram por um treinamento para ajudar as famílias a organizarem os documentos da inscrição*” (professora 5). E a mesma professora acrescenta, mais adiante, que o cenário das inscrições dos candidatos mais pobres “[...] *melhorou. Mas ainda tem gente fazendo a inscrição errado. Porque não sabe direito qual modalidade de cota [de reserva de vaga] vai se encaixar*” (professora 5). “*Às vezes o menino passa, mas não consegue fazer matrícula porque não consegue trazer os documentos que comprovam a cota em que ele se inscreveu*” (técnica 7). A mesma técnica, que trabalha na secretaria acadêmica do seu *campus* e é responsável por supervisionar o processo de matrícula, prossegue: “*Dá dó [...] mas a gente tem que seguir o edital*” (técnica 7).

Estes elementos oriundos do campo permitem a reflexão sobre os modos de efetivação de políticas públicas como aquela o IFMT representa. As mesmas regras transparentes que permitem igualdade de condições e acesso a todos os interessados em se beneficiar delas, por

⁶¹ Maiores detalhes sobre o funcionamento da política de ações afirmativas e reservas de vagas no IFMT estão disponíveis em <https://processoseletivo.ifmt.edu.br/conteudo/pagina/ac/>. Adiante, na seção que trata dos estudantes, serão abordadas discussões sobre possíveis mudanças na forma do acesso ao Instituto.

⁶² Os editais preveem, para o ingresso nos cursos Técnicos Integrado, um período de inscrição de dois meses em média. Mas o período de isenção durava cerca de cinco dias úteis. Esse prazo tem passado por mudanças. O Edital para seleção das turmas que ingressaram em 2024/1, que entrou em vigência após o encerramento desta pesquisa de campo, previa um período de isenção de vinte dias.

outro lado, acabam, por diversas questões históricas, dificultando que aquelas parcelas da população para quem foram preferencialmente pensadas, possam usufruí-las. Chega a ser irônico, pois se as “[...] vagas das cotas não é preenchida, elas vão ser [no limite] redistribuídas para os candidatos do acesso universal⁶³” (técnica 7). E estes estudantes são exatamente aqueles que, na maior parte das vezes, vêm das camadas médias – alguns oriundos das redes particulares. E, nos casos daqueles que estudavam em escolas municipais e estaduais, seriam os “[...] que têm notas mais altas, estudaram em escolas melhores [e equipadas com uma estrutura física melhor e com profissionais pedagogicamente] mais capacitados” (técnica 6). De qualquer forma, essa é uma contradição aparente com a qual o Instituto terá de lidar. Alguns dos ouvidos nas entrevistas afirmam que “[...] a cada ano que passa [...] parece que as novas turmas que recebemos têm menos gente da classe trabalhadora [...] tem mais gente [...] com [maior poder aquisitivo]” (professor 13). O que todavia, como se verá adiante, diminui os números de estudantes evadidos.

Longe de querer apresentar uma síntese da forma IFMT se configura em política pública de educação, o esforço foi o de demonstrar de que maneira sua materialidade é permeada por uma diversidade de elementos que afirmam seu caráter híbrido. Por baixo das vestes modernas, Arlequim traz em sua pele um relevo complexo em matizes e contrastes. Ao rastrear determinadas linhas que marcam as trajetórias indicadas pelas entrevistas, percebe-se seus muitos entrecruzamentos. Para alguns, seriam nós ou conjunto de fios emaranhados – e, por conseguinte, sentir-se-iam tentados a aplicar a metodologia moderna para verter o caos aparente numa superfície lisa e organizada. Mas, isso não implicaria raspar a pele de Arlequim, retirando parte do brilho e beleza de seus sulcos e protuberâncias, a fim de obter dados redutíveis a uma objetividade externa? Por outro lado, o emaranhado pode ser o modo pelo qual historicamente se estabeleceu a dinâmica entre os atores. A pele rugosa, escamada e acidentada de Arlequim aqui não será considerada um problema – pelo menos, não um problema moderno. A ideia é perceber os vetores que colocam os diferentes em contato e permitem a eclosão de relações reais e criativas. Podem ser fabulações especulativas, narrativas contadas por uma diversidade enredada e interessada, logo, traduções parciais e nunca definitivas. Tais fabulações especulativas se constituem em movimentos de percepção de padrões, de ligar e soltar fios que,

⁶³ Os atuais editais que ordenam a seleção e acesso aos cursos do IFMT trazem a previsão da distribuição das vagas não preenchidas por categoria de reserva de vaga. A fala da entrevistada se refere a um momento inicial, em que, devido ao desconhecimento dessas políticas de cotas, a procura era baixa e, no limite, muitas das vagas acabavam sendo destinadas aos candidatos do acesso universal. Este cenário precisaria ser analisado à luz de pesquisa específica, mas parece que, a partir do aumento da concorrência geral para ingresso no Instituto como um todo, tal situação não mais acontece.

ao se conectarem, possibilitam contar e recontar histórias (Haraway, 2023). Adiante serão apresentados alguns dos atores que compõem o corpo de Arlequim.

3.3 ATORES

Pensar os atores que compõem o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso é um esforço que exige reconhecer a diversidade. Para tanto, um expediente interessante será trazer a imagem da Medusa proposto por Haraway (2023). Sua face, descrita por Homero, é terrível e petrificadora. Para a autora, porém, essa figura mitológica é uma criatura feminina ligada às profundezas que, diferente de outras personagens olímpicas, é mortal. Sendo assim está totalmente ligada ao que é mundano, sujeita às vicissitudes históricas e às tragédias humanas. Longe de tratá-la na condição de uma vilã cruel, a apresenta como um ser tentacular que remete à distância que separa a terra do Olimpo ou do puramente cerebral. As cobras que saem de sua cabeça assemelham-se a tentáculos que viabilizam ligações – não necessariamente tranquilas, mas que lembram a força criativa do conflito, das assimetrias e geração do diverso. Pode-se imaginar que se nutrem diretamente do cérebro, mas estão para além do que é exclusivamente racional. Os tentáculos evocam abertura a encontros gerativos. Logo, permitem que se adote conexões parciais, em construção, que absolutamente não são definitivas. Refletir a partir deles é também propor *string figures*, figuras de barbante – frágeis em sua constituição, mais potentes em criar laços e atar posições. O que remete a uma concepção de um corpo institucional tentacular em movimento – aberto a transformações e relacionamentos. Tomar estas considerações antes de uma aproximação maior dos atores conduz ao entendimento de que estes não são figuras pétreas, completas e fechadas às derivas inerentes aos agenciamentos em que estão inseridos. Pelo contrário, será preciso concebê-los promovendo contínuas conexões e abertos a inúmeras possibilidades resultantes da posição que ocupam em uma rede que está igualmente em movimento.

Os atores ouvidos na pesquisa foram, preferencialmente, professores e técnicos que atuam ou atuaram nos *campi* do IFMT que estão nas margens de Mato Grosso. Cada um deles, a partir de sua experiência de vida, constitui-se em uma linha que se insere na rede institucional. Além deles são contados também os estudantes, cuja escuta se apresentou mais complexa devido aos trâmites de autorização de pesquisa, mas também considerados pelo estudo. Estes, mesmo sendo maioria, devido a intrincadas relações de poder e à natureza mais provisória da sua permanência em seu *campus*, têm seu peso relativizado no jogo de mediações, disputas, similaridade e diferença que rege a existência histórica do Instituto. Tais experiências de professores, técnicos e estudantes podem ser então tomadas como linhas que, ao se sobreporem, tecem uma padronagem plena em possibilidades gerativas, que, no entanto, não permitem

generalizações. Os pontos de encontro podem ser matizados como nós. Estes, tanto podem caracterizar conflitos como alianças, mas independente disso, representam um fazer-se-com. Coletivamente constroem a história de cada um daqueles *campi*, “[...] arrancando promiscuamente as fibras de práticas e acontecimentos densos e coalhados, [o que permite] rastrear os fios e segui-los até onde eles conduzem, a fim de encontrar seus padrões e emaranhados cruciais [...] em tempos e lugares reais e específicos” (Haraway, 2023, p. 15).

3.3.1 Professores, Técnicos e Seus Agenciamentos

Como citado anteriormente, os professores e técnicos do Instituto pertencem, em sua maioria, ao quadro de servidores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Sendo assim, os efetivos tiveram que ser “[...] *aprovados em um concurso público*” (professora 5), tendo a estabilidade que o regime jurídico do Estado brasileiro lhes proporciona. No caso específico dos professores isso lhes garante “[...] *uma carreira [com vencimentos] bem acima da média dos professores brasileiros*” (professor 29). Há que se pensar que, quando da criação dos Institutos Federais em 2008, e em seguida, com a deflagração de seu processo de expansão houve um grande ciclo de “[...] *oportunidades para [...] [aqueles] [...] que tinham interesse em ganhar melhor e deixar de sofrer dando aula pro estado*” (professora 24). Alguns relatos informam situações bem complexas em que os próprios profissionais contam que “[...] *tinha que dar aula no estado e no município antes de vir pra cá. Depois [...] com o mestrado dava algumas aulas numa faculdade particular pra complementar a renda*” (professor 22). E o mesmo entrevistado continua dizendo que “[...] *mal tinha tempo de preparar minhas aulas [...] acabava sempre requeitando os materiais de aulas anteriores. [...] Meu carro vivia cheio de provas e trabalhos dos meus alunos*” (professor 22). Embora se possa dizer que a Rede também se apresentou atrativa para professores que, de forma exclusiva ou complementar, atuavam em escolas particulares, já que estes também estavam sujeitos a “[...] *uma quantidade absurda de aulas e obrigações*” (professor 32). O conjunto de normativas que orientam o regime de trabalho docente nos Institutos Federais garante que “[...] *a gente tenha que dar bem menos aulas que um professor do estado. E no caso dos professores das áreas técnicas [mas também, em alguns casos, de matemática e língua portuguesa], como tem mais aulas por semana, podem ter menos turmas e alunos também*” (professora 5). Este atrativo, mas não apenas ele, fez com que, principalmente em estados localizados mais ao Sul do país, as novas vagas que surgiram nas unidades recém-criadas fossem muito disputadas – tanto por quem já atuava em outras

redes, como por aqueles que estavam saindo dos cursos de graduação e/ou pós-graduação.

Estas disposições em rede fizeram com que muitos profissionais buscassem opções em regiões do país fora do lugar em que viviam. Mais que isso, há relatos que dão conta de que alguns destes professores se candidataram em “[...] vários outros concursos antes de ser aprovado e vir pra cá” (professor 30). Outros informam ainda que “[...] tinha feito prova pra outra região do Mato Grosso [...] mas como não passei em primeiro lugar, quando fui chamado para assumir aqui [...] aceitei e não me arrependo” (professor 13). Entrevistas como essas permitem que se reflita que a própria criação da Rede Federal disparou um efeito de diáspora entre professores que buscavam uma colocação numa instituição com melhor remuneração e condições de trabalho. Isso porque “[...] lá no Paraná [e outros estados das regiões Sul e Sudeste] tem uma grande quantidade de Universidades públicas e particulares. [...] Tinha um pessoal com um currículo muito bom. [...] Daí os concursos lá eram bem disputados” (professor 27). E o mesmo profissional acrescenta que por “[...] duas vezes fiquei em primeiro na prova [de conhecimentos] e na [prova] didática. Mas, tinha acabado de me formar [...] [e] acabei perdendo [...] pra os outros candidatos [com experiência profissional e publicações] que fizeram mais pontos que eu no currículo” (professor 27). É preciso considerar que os Institutos Federais têm por proposta a interiorização da formação profissional e tecnológica, sendo assim, diferente das Universidades, “[...] não tinha a exigência de que a gente já tivesse feito mestrado e doutorado pra fazer o concurso” (professor 31). E ainda neste sentido, também não havia a exigência de que “[...] o mestrado e o doutorado fosse da área de formação. Podia ser em áreas afins. [...] Tanto pro pessoal que já estava no estado [...] e tinha feito a pós que dava pra fazer, [...] quanto pra gente que mal tinha acabado a graduação [...] foi muito bom” (professor 30). Mas tais relatos não se configuram em regra.

Outros atores relatam diferentes experiências de entrada na Instituição. “Eu sempre quis trabalhar com povos indígenas. [...] Quando terminei a graduação [...] fiz o concurso. [...] Escolhi vir pra cá porque sabia que ia estar próxima [das aldeias indígenas]. [...] Só mais tarde fui pensar como ia fazer pra voltar pra pós-graduação” (professora 10). Também foi afirmado que “[...] sempre gostei de trabalhar com pessoas da periferia. O IF me possibilitou experimentar o conhecimento de uma forma maravilhosas [...] [principalmente naquelas] pequenas cidades que eu vi crescer” (professora 8). E ainda há aqueles que apontam que buscaram o concurso no IFMT especificamente para atuar junto a jovens e adolescentes, já que “[...] acho que estou contribuindo mais pra formação destes meninos do que com o pessoal do curso superior. Eles vêm com uma energia nova todos os anos. Até contamina a gente [risos].

[...] Na faculdade, eles já têm outra cabeça, outros interesses [...] não querem estudar” (professora 28). Numa linha um tanto diferente, houve quem relatasse que *“[...] ter ido pro Instituto foi meio que estratégico. Eu tinha acabado o mestrado e estava já cansada de viver de bolsa. [...] Achei que não ia passar [...] acabei ficando em terceiro. Quando me chamaram, fui”* (professora 16). A mesma professora continua dizendo que *“[...] quando apareceu oportunidade de uma vaga [...] bem mais próximo de casa [...] onde seria mais fácil voltar pra pós [...] vim embora com dor no coração. Hoje estou na Universidade, mas não esqueço aquela experiência”* (professora 16).

Este último relato faz com que se retome a discussão acerca da grande rotatividade de professores e técnicos que atuam nos *campi* que estão mais distantes da capital de Mato Grosso. Entre os motivos está o conjunto de condições materiais encontrado pelos mesmos nas localidades onde deveriam assumir seu cargo. Alguns informam que ao chegarem *“[...] a cidade [...] era muito [precária] [...] [não havia] creche pro meu filho pequeno [...] parte da cidade nem asfalto tinha. [...] Ainda bem que ninguém ficou doente [...] [porque] na época era muito difícil ir pra Cuiabá no caso de uma emergência”* (professora 20). Embora não se possa afirmar que todas as localidades pesquisadas partilhassem a mesmo nível de oferta de serviços públicos, outras entrevistas apontam que havia professores que sentiam *“[...] falta da vida cultural de uma cidade de médio porte, pelo menos. No começo [...] a vida sossegada teve sua graça [...] cachoeira [...] churrasco com os amigos [...] mas depois comecei a sentir falta de outras opções de lazer [...] vida noturna [...] cinema”* (professor 22). E também houve quem apontasse que se viu *“[...] chocada [...] como os alunos vinham me contar tudo que acontecia com meus colegas no fim de semana. [...] Numa cidade pequena, todo mundo sabe da vida de todo mundo. [...] Comecei a me preocupar [...] sendo mulher e solteira [...] percebi que não teria privacidade”* (professora 18). Há falas, porém, que divergem ao valorizar *“[...] a vida tranquila e a segurança que a gente tem aqui. Assim que consegui me estabilizar um pouco [...] trouxe todo mundo pra cá. [...] [Na cidade onde morava] todas as pessoas da minha família já tinham [sofrido alguma violência] na época em que passei no concurso”* (professora 5). Para além da fuga do ritmo agitado – e, em certos casos, pouco seguro – dos grandes centros, para alguns atores tais cenários representam *“[...] boa oportunidade pra ter uma estrutura melhor. [...] Minha casa [...] o carro [...] acho que aqui foi mais fácil [adquirir] porque, na época a cidade ainda era bem pequena. O custo de vida era mais barato. Ainda hoje é melhor do que na cidade grande”* (professor 30).

Embora não se possa negar a relevância dos relatos que positivam a vida tranquila nas

margens de Mato Grosso onde estão os *campi* pesquisados, a mesma não torna menor a rotatividade entre os professores que ali atuam. Hoje, anos após a implantação destas unidades acadêmicas, “[...] *ainda sofremos com a falta de professores. [...] eles chegam [...] ficam um tempo [...] e depois, na primeira oportunidade [...] querem voltar para suas cidades de origem*” (professora 15). Apesar da estrutura de tais localidades tenha, ao longo do tempo, sofrido um considerável incremento o fenômeno persiste. Entre os entrevistados são levantadas hipóteses segundo as quais muitos profissionais não se adaptam às características regionais específicas, “[...] *é o calor [...] é a dificuldade de acesso. [...] E olha que aqui temos aeroporto [...] é muito fácil chegar em Cuiabá [...] e de lá [...] em qualquer lugar do país*” (professora 5). Mas, todavia, há fatores distintos que “[...] *limitam as possibilidades pessoais. Vim pra assumir meu primeiro concurso. [...] Mas [...] depois de ter investido no doutorado e pós-doutorado [...] quero outros rumos pra minha carreira. [...] Tem sido uma experiência interessante [...] mas meu foco é a universidade*” (professor 17). Outros atores informam que “[...] *teve gente que foi embora porque não se adaptou ao clima na instituição. A pessoa já está longe de casa [...] daí percebe [certo autoritarismo que permeia as relações hierárquicas]. Vai pedir pra ir embora mesmo*” (técnica 15). E ainda “[...] *tem casos que [o professor] nem precisa pedir duas vezes. [...] Se a pessoa tá sempre fazendo [questionamentos] nas reuniões [...] se vai numa linha diferente de quem tá na direção [...] e pede pra ir embora, quem vai querer segurar?*” (professor 4).

Um pouco na contramão de tais relatos, muitas das entrevistas dão notícia de uma certa atmosfera de solidariedade no momento da implantação destes novos *campi*. Neste sentido, não poucos informaram que “[...] *como a maioria de nós estava longe da sua cidade [...] da sua família [e dos amigos] [...] havia uma preocupação em acolher quem estava chegando*” (professora 8). E outros afirmaram que ainda que em meio a divergências com relação à melhor forma de estabelecer as diretrizes institucionais, não raro esses conflitos se tornavam pontuais, pois “[...] *a gente se quebrava nas reuniões [...] discutia mesmo. [...] e pouco depois [se encontrava para momentos de lazer e descontração]. Principalmente nos finais de semana, que era quando quem era de fora sentia mais falta [de seu ambiente familiar]. Tinha mais companheirismo*” (técnica 15). Em consonância com o que é dito ao final desta fala, parece que com o passar dos anos, este ambiente de acolhimento sofreu certo arrefecimento. E, embora se registre a existência de redes de apoio em pleno funcionamento em tais margens pesquisadas, não há como negar que o clima institucional acabou sendo contaminado pelos acirramentos de ordem política que têm ocorrido no país nos últimos anos. E sendo assim, como se verá mais

adiante, “[...] a política de fora do Instituto acabou [por remodelar ou acirrar as relações entre os atores] dentro do campus” (professor 21).

Ainda no que tange aos professores, é preciso registrar que nem todos têm sua origem fora de Mato Grosso. E, assim como muitos profissionais foram buscar seu ingresso no serviço público federal no território pesquisado, é possível encontrar aqueles que por uma série de motivos adentraram na Rede em outros estados. “Passei no concurso em Goiás [...]. Quando abriu o campus aqui na minha cidade fiquei esperando uma oportunidade. [...] Quando o colega que estava aqui foi de remoção pra Cuiabá [...] consegui voltar pra casa” (professor 32). Alguns informam que após “[...] a graduação [...] fui dar aula no estado e fiz [...] especializações [...] a distância [e também no formato híbrido]. Quando o IF veio pra cá fiz a prova sem botar muita fé que iria entrar. [...] Falo pros alunos que é preciso se preparar e ficar atenta” (professora 14). E ainda há casos onde “[...] minha família tinha feito sacrifícios pra eu [...] estudar fora. [...] Depois que me formei vim trabalhar em Mato Grosso [...] nas grandes fazendas [...] mas achava que não conseguiria voltar pra minha cidade. Quando soube do concurso dei tudo que tinha pra poder entrar” (professor 6).

Por fim, há também o caso dos professores que não são efetivos. Contratados por um período de tempo que pode variar de seis meses a dois anos, chegam ao IFMT pelos mais variados motivos. Alguns substituem profissionais em licença maternidade ou de saúde. Existem as situações de afastamento para pós-graduação ou de quando o professor efetivo ocupa cargo de direção geral. Nas unidades mais afastadas, era comum ocorrer o surgimento de um código de vaga e não haver possibilidade de a mesma ser preenchida de imediato por candidatos aprovados em concurso público – sendo então contratado um professor temporário, a depender da necessidade do *campus*. Hoje, após o processo de expansão ter sido finalizado, tais eventos são mais raros. Mas os entrevistados têm a percepção de que ainda há muitos colegas nesta condição – o que dificulta sua participação mais efetiva na vida institucional. “Isso enfraquece o trabalho de organização da categoria. Os temporários, [inclusive por não possuírem vínculo funcional definitivo] [...] acabam não participando das manifestações [e demais atividades] do sindicato” (professora 8). De qualquer forma, a presença dos substitutos, embora extremamente necessária, apenas reforça diversas questões referentes aos problemas decorrentes da rotatividade de docentes nestas regiões. “Quando um professor nos deixa [...] porque foi removido para outro campus [...] porque teve seu contrato temporário encerrado [...] abre uma lacuna no trabalho pedagógico. Os alunos perdem o ritmo de estudos e por vezes até mesmo o interesse por certas áreas” (técnica 2). Por vezes esta lacuna pode se traduzir em

um vazio mesmo, pois há situações em que a contratação de um substituto se torna problemática, pois pode acontecer de não haver ali naquelas margens “[...] um [profissional] habilitado pra fazer a seleção e assumir as aulas [...]. e mesmo quando tem [...] não vai querer largar seu emprego pra vir pro IF por seis meses. [...] [Inclusive porque] o [...] substituto não ganha igual ao efetivo” (professora 3). Disso ocorre uma série de situações problemáticas, com estudantes sem aula, possíveis atrasos no calendário e outros transtornos.

Assim como os professores, os técnicos administrativos em educação que atuam no IFMT também precisam ser aprovados em um concurso público. No entanto, no que tange à carreira, existe uma série de assimetrias em relação a essa categoria quando comparada ao professor EBTT⁶⁴. “Primeiro tem a questão do salário, né? [...] O salário dos professores é bem mais [interessante]” (técnico 3). Inclusive porque “[...] a maioria dos técnicos que estão no IF têm um cargo de nível médio” (técnico 5). Dessa forma, a remuneração é mais baixa e a trajetória profissional se mostra menos atrativa. Esta é uma questão que fez com que também houvesse uma grande rotatividade desses atores nos *campi* pesquisados – o que na percepção de alguns entrevistados se estende para o Instituto como um todo. Quando a Rede Federal foi criada “[...] muitos concurseiros vieram fazer o concurso pra técnico administrativo [TAE⁶⁵]. [...] O edital já dizia que o salário inicial [para cargos de nível médio] não era lá essas coisas. [...] mesmo assim, tinha gente que ia tentar pensando na estabilidade” (professor 34). E o professor prossegue afirmando que tais eles “[...] faziam o concurso de nível médio, mesmo já tendo graduação, porque era menos concorrido [...] eu mesmo fiz isso. [...] Numa cidade pequena, as opções de trabalho são poucas. [...] Fiz [...], passei e entrei. Só mais tarde é que [...] passei pra professor” (professor 34).

Segundo algumas das entrevistas, esse expediente de tentar uma seleção pública menos concorrida, para garantir estabilidade e renda, enquanto buscavam um alvo mais interessante em termos de remuneração foi uma prática corrente entre os candidatos que disputavam as vagas para a carreira TAE ofertadas nos primeiros anos dos Institutos Federais. “Era só passar num concurso mais interessante que eles pediam exoneração. Eu mesmo só não fiz isso [...] porque não queria sair da cidade com minha mulher e filho” (técnico 16). Isso leva a situações inusitadas. Tais como “[...] quando estavam acontecendo muitos concursos [...], das pessoas trabalharem com a gente poucos meses, ser chamada pra assumir outro concurso, e simplesmente ir embora. [...] Tive colega de sala, que por diferença de horário [de trabalho]

⁶⁴ Professor EBTT: professor que atua na Educação Básica Técnica e Tecnológica.

⁶⁵ TAE: Técnico Administrativo em Educação. Ao contrário dos professores EBTTs, estão na mesma carreira dos técnicos administrativos que atuam nas Universidades.

[...] nem cheguei a conhecer” (técnica 17). Em certas ocasiões, verificou-se que o setor de recursos humanos do IFMT “[...] ter chamado todos os aprovados e os classificados que estavam na lista de espera [...] e não ter mais ninguém pra chamar. A vaga permaneceu em aberto. Daí teve que esperar o próximo concurso para preencher” (professor 25).

Também entre técnicos administrativos de tais localidades, a rotatividade tem efeitos danosos sobre a rotina e sobre as atividades laborais a serem desenvolvidas nas mesmas. A situação se torna ainda mais complicada porque, *“[...] diferente do caso dos docentes, não tem como contratar um substituto temporário pro lugar do técnico que pediu exoneração” (técnica 1).* Logo, as tarefas daquele servidor precisarão ser divididas entre os que ficaram. O que gera *“[...] sobrecarga, stress, descontentamento e pode prejudicar a qualidade do trabalho final que precisa ser feito. E é a gente que lida com a maior parte [da burocracia] do IFMT. Um erro que passa [...] pode levar ao atraso na execução [...] ou até perda de parte do orçamento” (técnico 8).* Para contornar a situação, ocorre de *“[...] alguns gestores oferecerem cargos com função gratificada [que representa um valor extra no salário] para que os técnicos dos seu campus [...] se sintam mais motivados a permanecer em seus cargos [...] e o campus ter [condições mínimas de funcionamento]” (professor 26).* É uma manobra arriscada, principalmente porque, *“[...] na maior parte das vezes você tem menos função gratificada do que técnico pra agradar” (técnico 5).* Uma outra possível saída para que a remuneração dos mesmos pudesse ser um pouco mais encorpada e atrativa, e consequentemente, estes pudessem estar um pouco mais satisfeitos com suas funções, seria o incentivo para que fizessem pós-graduação, o que adicionaria valores a sua renda mensal. Porém, *“[...] os docentes e técnicos de nível superior têm uma [Retribuição por Titulação] que torna o salário bem mais interessante quando fazem especialização. [...] Isso não acontece com a gente [que é TAE de nível médio]” (técnico 4).* Tem-se então que, muitos destes profissionais não se veem incentivados a buscar por processos formativos *“[...] que pudessem tornar [sua atividade mais qualificada]. Se não vai fazer diferença no contracheque, [qual seria a motivação de investir tempo e disposição] numa pós?” (técnico 9).*

Durante seus anos de existência, algumas iniciativas foram tentadas no sentido de mitigar esta situação no IFMT. Por um curto intervalo de tempo foi instituído o período de trinta horas semanais para os técnicos administrativos. *“Foi [...] bacana porque a gente combinava com a chefia imediata os horários que ficavam mais interessantes pra nós e para o IF e podia se dedicar a outras atividades [dentro do que a legislação permite]. Pena que durou pouco” (técnico 30).* Isso porque os órgãos de controle que supervisionam as práticas de gestão da

instituição interpretaram que a ação feria a lei do funcionalismo público, que também rege as atividades dos servidores do Instituto de modo que a medida foi revertida. Mais recentemente, contudo, a mesma carga horária de trinta horas semanais foi implementada em ambientes institucionais que fazem o atendimento ao público externo por mais de doze horas de forma ininterrupta. Foram montadas comissões para mapear quais setores se enquadravam na definição. Tais estudos apontaram que as secretarias acadêmicas, as equipes pedagógicas e o pessoal das bibliotecas foram os beneficiados. *“A iniciativa, [que não foi proposta pelo IFMT], é muito boa. Mas acabou gerando disputas porque todo mundo quer ir pra esses locais de trabalho”* (técnico 16). E locais estratégicos como o Departamento de Administração e Planejamento (DAP) *“[...] continua[m] com sobrecarga de trabalho, e com o pessoal desmotivado. O pessoal tinha que entender que a gente precisa fazer um processo de resistência e mostrar que nosso trabalho é importante dentro da instituição. [...] Mostrar que a gente merece melhor remuneração”* (técnico 8).

De qualquer forma, para além dos técnicos administrativos de nível médio, há outros que também possuem especificidades em suas atividades e que igualmente gostariam de vê-las mais compreendidas e reconhecidas. Alguns destes servidores, por conta de legislação trabalhista específica, já possuem jornada de trinta horas semanais. Dentre eles estão jornalistas, assistentes sociais e psicólogos. É importante frisar que estes profissionais começaram a compor as equipes dos *campi* do IFMT não faz muito tempo. Talvez este seja o motivo pelo qual acabam sofrendo críticas por parte da comunidade. *“Muitas vezes porque as pessoas não querem entender qual é o papel deles na Instituição. Muita gente não entende para que é preciso ter um jornalista no campus. Até a hora que precisa divulgar nosso processo seletivo na imprensa”* (professor 1). Outros acreditam ainda que *“[...] os psicólogos deveriam desenvolver terapia para tratar nossos alunos que possuem questões ou distúrbios aparentes dentro da escola”* (técnica 1). Ou então que o trabalho de um assistente social seria o de levar cestas básicas para as famílias de alunos carentes. E o fazem por desconhecer que a sua atuação está muito mais ligada ao desenvolvimento de uma cultura do bem-estar e cuidado de si entre os estudantes, sempre prejudicados *“[...] quando os processos de aprendizagem questionam suas identidades”* (técnica 2). *“Talvez quando a comunidade entender que [...] psicólogos e assistentes sociais são tão importantes para as questões de aprendizagem, quanto professores e pedagogos, eles passem a ser vistos com outros olhos”* (professor 2).

De todo modo, outros profissionais que atuam na área técnica do Instituto falam de situações problemáticas no que se refere à sua atuação. No que se refere ao âmbito

administrativo, alguns informam que, como em boa parte das vezes, são os professores “[...] *que assumem a direção do campus, [...] [a cada mudança de gestão] [...] a gente tem que voltar [...] e explicar tudo de novo [...] sobre [os trâmites que regem a administração pública]. Por exemplo [...] como que faz pra gastar o dinheiro que está no nosso orçamento*” (técnico 16). Outros dizem que seria importante que todos os servidores procurassem “[...] *entender um pouquinho de como os processos de aquisição [e outras questões burocráticas] funcionam, já ajudaria muito*” (técnico 8). As duas falas são bem características de como o universo administrativo e o da prática educativa parecem estar apartados na instituição. Isso se evidencia também em relatos de professores, que por vezes, sentem como se “[...] *muitos colegas [técnicos principalmente, por conta de ter de se ater a questões da execução pública] parecem se esquecer de que isso aqui é uma escola. A educação é nossa razão de ser. É nossa atividade fim*” (professora 24).

Talvez para minimizar tais diferenças de perspectivas, mas principalmente para padronizar as diversas práticas do seu fazer institucional o IFMT criou um mapa de processos. Disponibilizado eletronicamente, o mesmo deveria informar a todos os que têm algum tipo de demanda organizacional, quais seriam os procedimentos a serem realizados. Até porque uma instituição deste tamanho “[...] *não sobrevive se não [padronizar sua burocracia]*” (técnica 7). Para além disso, com o avanço dos sistemas de informação do IFMT, aos poucos, os diversos processos que envolvem desde compras e licitação, pagamento de fornecedores, aquisição de material didático ou uma viagem de campo, foram migrando para o formato eletrônico. Antes disso, eram feitos e registrados de forma física. E, para atender os parâmetros exigidos pelas “[...] *boas práticas da administração pública, [...] podem conter dezenas ou mesmo centenas de páginas*” (técnica 18). Mesmo agora, quando estes documentos estão sendo construídos em ambiente virtual, ainda são os técnicos os responsáveis por “[...] *acolher, supervisionar e auditar, [...] e por fim, no caso daqueles que ainda são físicos, fazer a guarda e arquivamento destes processos*” (técnico 8). Isso implica, por vezes, ter que “[...] *pedir pra refazer [...] Se não está dentro dos parâmetros, tem que pedir pra refazer*” (técnico 9). O profissional prossegue afirmando que “[...] *se eu não faço isso, o pessoal da [auditoria interna] vai acabar percebendo o erro e a pessoa que deu início ao processo [...] vai ter que responder uma nota de auditoria. [...] E eu também. [...] Porque percebi que tava errado e deixei passar*” (técnico 9).

Este acaba sendo um ponto de atrito entre estas duas categorias profissionais. Isto porque os professores alegam que, mesmo que não tenham o mesmo tipo de sobrecarga de sala de aula que os colegas que atuam nos sistemas de ensino público ou na iniciativa privada, têm

sua atividade docente saturada de burocracia, pois “[...] tudo que você vai fazer exige papel [agora, com os sistemas automatizados, processo eletrônico]: [...] aula de campo [...] participar de um evento [...] material que você quer que compre. [...] tem hora que a gente prefere fazer o feijão com arroz, pra não ter [...] incômodo” (professor 29). E outros ainda argumentam que “[...] meu concurso público foi pra dar aula, não pra [lidar com trâmites da administração pública]. Nosso trabalho precisava ter um suporte pra estas coisas” (professor 12). Por outro lado, os técnicos afirmam que “[...] cabe a quem gera a demanda especificar exatamente o que precisa pra que a gente possa dar prosseguimento ao processo. Se [...] não colocar isso [...] no termo de referência, [...] a gente vai acabar comprando errado, ou nem conseguindo comprar” (técnica 18).

Estas questões, que à primeira vista parecem passíveis de resolução a partir de boas práticas de comunicação institucional, podem dar ensejo ao surgimento de situações mais complexas. De novo, parece haver certa fricção entre o que é proposto como o *deve ser* institucional, e a sua concretização em dinâmicas cotidianas. Não se trata de simples resistência por parte dos atores envolvidos em modelos de ações hierarquicamente instituídos, mas de formas de traduções do que é posto ou estabelecido. O que permite a geração de equívocos, incoerências e, por vezes conflitos (Braidotti, 2002; Tsing, 2005). É possível considerar que as diversas manifestações de desequilíbrio entre os servidores analisados configuram um espaço fecundo para o estabelecimento de relações de poder assimétricas e desiguais, no qual cada um dos envolvidos mobiliza os dispositivos a que tem acesso para defender posições e promover agenciamentos.

A pesquisa revela certa compreensão dos técnicos sobre o modo como os docentes desenvolvem suas práticas institucionais, principalmente quando estabelecem relações com outros profissionais de seus *campi*, especificamente o pessoal administrativo. Segundo estes últimos, como pensam a si mesmos como os protagonistas das atividades desenvolvidas pelo IFMT, muitos professores “[...] nos tratam como se a gente fosse seus empregados [como se] a gente ocupasse [posições institucionalmente subalternas]. [...] Alguns são arrogantes mesmo. [...] Como se a gente tivesse que parar tudo [...] pra atender [suas demandas]. [...] Não tem como engolir” (técnico 9). Além disso, ainda segundo estes servidores, existem situações em que mais do que as palavras, o que incomoda é a postura. Isso fica perceptível quando “[...] entram [nos espaços e departamentos] sem pedir licença. [...] Alguns falando alto, [...] sem [a menor preocupação] [...] se estamos concentrados em alguma tarefa mais complexa ou não. [...] Como se o que estamos fazendo ali não tivesse a menor importância” (técnica 19). Apesar

deste registro, outros apontam que há aqueles que procuram posicionar tais movimentos e deixar claro que não admitem “[...] *que me faltem com o respeito em meu ambiente de trabalho. [...] Isso de ficar entrando [...] sem pedir licença, tá errado. Já tive que mandar voltar outra hora. Agora coloco uma plaquinha: em atendimento – volte depois. [...] Daí percebem que não era tão urgente assim*” (técnica 1).

Alguns relatos de professores permitem que se pense tais situações sob outra perspectiva. Em certa medida, questionam que os processos montados por eles devem estar impecáveis do ponto de vista burocrático, mas por vezes, não percebem o seu resultado efetivo. “*Posso estar sendo injusta [...] mas a gente não vê as coisas acontecerem. Faz anos que participei do projeto pro campus ser acessível pra [pessoas com deficiência] e [...] até agora, nada. [...] Cadê as placas solares? Pede lista de livros [...] mas a biblioteca continua defasada*” (professora 35). No que tange aos vínculos estritamente profissionais, alguns docentes afirmam que não há muita disponibilidade dos técnicos administrativos para atender às demandas propostas. “*A gente manda email e quase nunca tem resposta. [...] Pede manutenção num equipamento e demora tanto que eu mesmo acabo fazendo uma gambiarra. [...] Eu aprendi que dá mais certo [se faço uso das minhas relações pessoais] pra que as coisas andem mais rápido*” (professor 33). E, em se tratando das ligações de caráter interpessoal ultrapassando a institucionalidade, “[...] *dá pra perceber que [os técnicos] atendem melhor seus amiguinhos, [...] os que têm as mesmas ideias políticas [...] os caras que vão tomar cerveja com eles no bar. [...] Quantas vezes entrei nos setores e não tive resposta nem pro meu bom dia*” (professora 20).

Tais registros não têm a pretensão de apresentar quem realmente são estes atores. Nem ao menos entregar a totalidade de sua dinâmica de relações no interior das comunidades acadêmicas pesquisadas. Pelo contrário, em termos quantitativos, os relatos descrevem unidades acadêmicas onde reina a harmonia e a cordialidade. Mesmo quando afirmam que há conflitos, os entrevistados deixam claro que estes são resolvidos sem maiores ameaças ao que se entende por civilidade. Porém, os nós que foram descritos aqui também podem ser analiticamente pensados como elementos da padronagem que compõem a malha institucional. Propositamente, não foram mencionadas as divergências que ocorrem durante as práticas de ensino e aprendizagem. Elas serão oportunamente discutidas, assim que os estudantes entrarem em cena – protagonistas com papel importante no palco do IFMT.

3.3.2 Estudantes

Embora o IFMT seja uma instituição pública que oferta educação básica, a ocupação de suas vagas não ocorre de forma livre como em outras escolas das redes estaduais e municipais. Desde o início de suas atividades, partindo do pressuposto de que o número de candidatos seria maior do que as oportunidades disponíveis, o Instituto estabeleceu critérios para conduzir seu processo de seleção. Tais normas, que em sua maior parte seguem a lógica das antigas autarquias que lhe deram origem, determinam, a princípio, a aplicação de exames de Língua Portuguesa e Matemática para os candidatos dos cursos técnicos de nível médio e vestibular para cursos superiores – sendo que estes também reservam parte de suas vagas para ingresso via ENEM⁶⁶. Outras modalidades, como os cursos técnico subsequente ao nível médio, cursos FIC, Proeja e especializações, possuem maior autonomia para definir o formato de seleção ao construir o seu PPC. No entanto, há entrevistas que apontam que “[...] *de início, o Departamento de Política de Ingresso era muito rígido com isso. [...] Havia regras únicas que todos os campus do estado tinham que seguir. Principalmente para o ensino médio e cursos superiores*” (técnica 6). Esse caráter pouco flexível com relação ao processo de seleção de estudantes se justificaria porque os cursos ofertados na Capital e no *Campus São Vicente* “[...] *tinham uma procura muito grande*” (professor 25). E sendo assim, “[...] *volta e meia algum candidato [descontente com o resultado obtido] acionava o Ministério Público pra ver se tinha alguma [inconsistência legal com relação ao formato da seleção]. Daí o pessoal da reitoria não abria mão de supervisionar todo o processo*” (professor 25). Porém, à medida que o Instituto foi ampliando sua abrangência territorial, bem como aumentando a diversidade de público a ser atendido, os profissionais envolvidos no processo seletivo adquiriram mais experiência em termos de segurança teórica e burocrática para gerir a seleção de seus estudantes. E assim, “[...] o IFMT passa a dar maior liberdade para [...] as comunidades acadêmicas poderem criar processos seletivos com base em critérios mais adequados a sua realidade” (professor 23). Porém, nos *campi* pesquisados, a seleção de novos estudantes ainda acontece por meio de “[...] *provas de português e matemática para o médio [...] vestibular e ENEM para os superiores*” (técnica 7) em um processo unificado, totalmente controlado pelo Departamento de Política de Ingresso da Reitoria.

Com relação à sua entrada no Instituto, alguns dos estudantes ouvidos lembram que tiveram “[...] *que estudar bastante pra poder entrar. [...] Meus primos tinham estudado no IF*

⁶⁶ Exame Nacional do Ensino Médio

de São Vicente. [...] Daí tinha uma pressão lá em casa pra que eu passasse. [...] Quando o resultado saiu eu quase surtei. [...] Tinha medo de decepcionar meus pais” (estudante 7, M⁶⁷). Numa linha um pouco diferente, outros apontam que “[...] não foi tão difícil pra entrar [...] meu curso não era muito concorrido na época. [...] Difícil, mesmo, foi convencer minha mãe. [...] Ela não sabia o que era Instituto e queria que eu fizesse o médio na escola que tinha lá perto de casa” (estudante 18, M). Em certas localidades, com o passar do tempo, “[...] os professores [do Instituto] deram um curso preparatório pra prova. Na época eu fui fazer e quase desisti. [...] Eu pensava, se tem que estudar desse jeito só pra fazer a prova, [...] e depois então? [...] Que bom que eu fiz [...] porque tava bem concorrido” (estudante 13, M). Por outro lado, há relatos que indicam que as dificuldades para o ingresso variam conforme a modalidade do curso. “Eu queria ir estudar em Cuiabá. [...] Mas, como tava trabalhando muito no meu último ano do médio, resolvi tentar o IF aqui da minha cidade. Não passei no vestibular, mas entrei pelo SISU⁶⁸” (estudante 15, S).

Como apontado anteriormente, entre os servidores do Instituto existe uma discussão acerca do modelo de processo seletivo pelo qual os candidatos devem passar para ter acesso às vagas dos cursos ofertados pela instituição. Pouco acima, afirma-se que certos *campi* conquistaram relativa autonomia para a escolha do formato e critérios usados para o ingresso de novos discentes. No entanto, entre os estudantes do ensino médio ouvidos, embora os relatos registrados já indiquem que não há um consenso estabelecido, parece não existir maior preocupação com questões de ordem meritocrática que as provas pelas quais passaram pudessem conter. “Meus pais fizeram a maior festa quando eu passei. [Toda minha família é de origem humilde e mal sabem ler e escrever] [...] pra eles ter uma filha no IF, [cuja seleção para entrada é alvo de grande concorrência] é motivo de orgulho” (estudante 2, S⁶⁹). E outros estudantes informam que “[...] quando eu passei fiz questão de postar [nas redes sociais] [...] pra todo mundo ficar sabendo. [...] Teve uns [...] que quase morreu de inveja [...] tentaram e não deram conta [risos]” (estudante 9, M). E ainda “[...] eu nem queria entrar no IF [...] queria ir estudar fora [no Sul do país]. [...] Mas minha mãe insistiu [...] e eu vim fazer a prova. Tinha medo de não passar e ser zoado [...]. Quando passei saí contando pra todo mundo [...] até porque pra mim não teve ajuda [...] foi na raça” (estudante 20, M).

⁶⁷ Para as entrevistas de estudantes serão usadas a letra M para indicar os de nível médio e a letra S para os de nível superior.

⁶⁸ “O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) é o sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem)” (SISU, 2025).

⁶⁹ A estudante, faz referência ao seu período de ensino médio, porém hoje frequenta um curso superior no IFMT.

Esta última fala, vinda de um estudante oriundo de escola particular e que, portanto, concorreu às vagas do acesso universal, apresenta uma referência depreciativa à política de reserva de vagas vigente nos editais do IFMT — sobretudo no que se refere a alunos de escola pública, cuja renda familiar se situa abaixo de um salário mínimo e meio. Elementos como esse indicam certo tensionamento entre discentes de diferentes origens, especialmente no que diz respeito à classe social. Algumas entrevistas apontam que, na sua percepção, “[...] o IFMT [...] apesar de ser uma instituição pública [...] tem um caráter elitista” (estudante 1, M). Tais afirmações se ancoram nas múltiplas diferenças percebidas, uma vez que determinados símbolos de *status* social são colocados como marcadores dessas distinções, principalmente quando descrevem que havia “[...] colegas chegando de camionete ou carro importado [...] enquanto muitos não tinham o dinheiro do lanche” (estudante 1, M). E essa diversidade também é mencionada por aqueles cujas famílias possuem padrão de renda mais elevado, já que outros mencionam que “[...] foi difícil me acostumar com um ambiente diferente [...] sempre estudei em escola particular [...] senti [...] uma diferença de realidade [...] não [...] uma dificuldade, mas foi diferente [...] me socializar com pessoas de classe bem mais baixa” (estudante 30, M). A trajetória desses dois estudantes, embora tenha ocorrido em *campi* e momentos distintos do IFMT, permite a reflexão de que a instituição acaba por ser apreendida de modo diverso pelos atores que para ali se dirigem – inclusive em termos de sua estrutura física, visto que há relatos indicando que os *campi* podem se configurar como ambientes frios e pouco acolhedores para quem chega a um espaço onde “[...] antes de sair meu crachá tinha que ficar mostrando o documento. [...] Eu ficava intimidada com aquelas câmeras [...] me sentia vigiada. [...] Depois me acostumei [...] pode ser coisa da minha cabeça [...] mas, naquela época, não conseguia acreditar que era pra eu estar ali” (estudante 21, S⁷⁰).

Há que se considerar que as falas acima foram coletadas algum tempo depois de tais estudantes já haverem concluído o ensino médio, alguns deles inclusive tendo já deixado a instituição. Agora, com maior maturidade e repertório reflexivo, podem não apenas observar suas memórias, mas também conferir sentido à experiência que tiveram durante aquela etapa de suas vidas. Porém, outras entrevistas feitas com atores ainda matriculados também são importantes para se pensar como a vivência diária pode ser impactada por questões de ordem econômica. Alguns que já se encaminham para a fase de conclusão relatam que “[...] o que mais me atrapalhou no curso [...] foi ter que trabalhar em três bicos totalmente diferentes para não depender da minha mãe que recebe salário mínimo” (estudante 18, M). Ou ainda “[...] dar

⁷⁰ A estudante, faz referência ao seu período de ensino médio, porém hoje frequenta um curso superior no IFMT.

conta de conciliar trabalho com estudo foi o que mais pesou durante [estes] [...] anos de ensino médio” (estudante 28, M). Tais estudantes informam que gostariam “*[...] de poder me dedicar apenas ao IFMT, mas não dá. [...] De quarta em diante saio mais cedo [das aulas do curso técnico em agropecuária, que tem uma série de disciplinas em campo] pra ir servir mesa. Chego em casa tão cansado que nem dá pra pensar em estudar*” (estudante 3, M). Ainda que percebam que esta rotina pode prejudicar seus planos no sentido de prosseguir para um curso superior, afirmam que tiveram que assumir responsabilidades consigo mesmo e com a família – o que os impede de priorizar os estudos.

Mesmo estudantes que estão chegando à instituição apontam algumas questões ainda nesta linha. Entre elas, os oriundos de escolas públicas mencionam dificuldades “*[...] em relação à distância [...] O IF fica bem longe da minha casa [...] então eu preciso vir de ônibus [...] e tem também a preocupação de gastar com comida*” (estudante 16, M). E além disso, há relatos que “*[...] pela pouca renda que minha família [...] possui [...] sempre tinha que vir de bicicleta [...] uns cinco quilômetros. [...] Na época das chuvas então...*” (estudante 23, S). Outros ressaltam que desde que vieram para o IFMT se veem em situações em que é constante “*[...] não ter dinheiro pro almoço, não ter dinheiro pro lanche, pra comprar algo pra levar. [...] Lembro que quando descobri que o IFMT não tinha merenda [...] ficava me perguntando como ia estudar o dia todo sem ter o que comer*” (estudante 22, M). E, mesmo com as políticas voltadas a garantir a permanência na instituição, não faltam observações indicando que apenas “*[...] com o auxílio alimentação não é possível pagar o almoço durante todo o mês*” (estudante, 16, M). Até porque “*[...] o almoço na cantina é muito caro [...] não dá pra pagar comida todos dias da semana*” (estudante 4, M). E ainda que o IFMT tenha “*[...] bolsas para assistência aos alunos de baixa renda [...] a quantidade de bolsas não atingia todos os alunos que precisa [...] todo ano aquele sufoco [...] será que vou conseguir? Quando não consegui mais [...] comecei a trazer marmita de casa*” (estudante 29, M).

Com base nestas e em outras entrevistas, é possível afirmar que **certos** estudantes se veem alvo de “*[...] discriminação por ser de classe baixa*” (estudante 1, M). Para eles “*[...] existe uma rixa boba [dos alunos que frequentam os cursos mais concorridos que] normalmente vai ter a galera mais rica e burguesa. [...] Eles se acham muito [...] não dão moral [para os estudantes mais pobres, que acabam por estar nos cursos menos concorridos]*” (estudante 17, M). E ainda “*[...] quem faz esses cursos [...] [e tem mais recursos financeiros] do que os alunos dos outros cursos [...] acaba tirando sarro [...] entre eles [...] dos que vem de ônibus da prefeitura [...] que tem que esquentar comida no micro-ondas [...] que volta pra casa*

de bicicleta” (estudante 23, S). Tal percepção, embora não tenha sido notada na totalidade daqueles entrevistados que se revelaram como sendo oriundos de classes menos favorecidas, impacta na forma como enxergam a instituição e seus servidores. Ainda que a maneira como este estudo foi construído não permita que realizem maiores verificações a respeito, alguns deles afirmam diretamente que até mesmo “[...] *os professores tratam a gente diferente. [...] Quase nunca fazem perguntas pra gente. [...] Já chegaram a falar que tinha gente não tinha base pra estudar no IF*” (estudante 31, M). E, nesta perspectiva, não surpreende que outros participantes observem sua experiência na instituição e afirmem que o comportamento de determinados professores, e também técnicos, deixava “[...] *evidente para quem o IFMT [...] [foi] criado, e em sua maioria não era pras pessoas mais pobres*” (estudante 1, M).

E tais questões ainda se tornam mais complexas quando se busca articular dimensões de classe às questões de ordem étnico raciais. Há falas que evidenciam o quanto pode ser perturbador observar que “[...] *a maior parte dos estudantes [dos cursos mais concorridos e disputados] eram todos mais brancos e mais ricos, [...] assim como os jovens que moravam ao redor do Instituto, localizado num dos bairros mais pobre*⁷¹ *da cidade, eram todos pretos e pobres*” (estudante 5, M). Um tal depoimento suscita reflexões sobre como a instituição tem se preparado para acolher a diversidade no conjunto de suas práticas. E neste sentido, embora o Mato Grosso seja um estado com diversas etnias indígenas em seu território, percebe-se, a partir da análise das entrevistas, que esse grupo quase não aparece representado no IFMT. E, pior que isso, há situações em que aspectos fenotípicos permitem que determinadas disposições venham à tona. Um entrevistado relata que tem “[...] *cabelos longos e escorridos [...] diziam que eu parecia um índio [...] me chamavam [carinhosamente] de pajé. [...] [Fui chamado assim] em frente a uma certa pessoa [...] que não gostou do apelido. [...] disse que [...] nativos só ocupam terras [...] nem deveriam existir*” (estudante 27, S). E, mesmo que o IFMT tenha uma política de reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas, os ouvidos no estudo assinalam que, na instituição “[...] *tem poucos [...] negros. [...] Na minha sala [...] tinha apenas três alunos negros, contando comigo. [...] O sentimento de pertencimento [...] é muito pequeno. [...] a sensação é a mesma de quando vejo uma série [...] que tem um personagem negro, outro*

⁷¹ É importante salientar que este estudante esteve na instituição nos primeiros anos da fundação do *campus* do IFMT na sua cidade. Como apontado anteriormente, os municípios onde estão estas unidades têm passado por grandes transformações socioeconômicas. Inclui-se em termos de reestruturação de seus bairros. A presença da instituição aumentou o processo de especulação imobiliária, e pode-se afirmar que uma possível consequência é o afastamento da população mais pobre daquelas regiões. Hoje, talvez o estudante classificaria de forma diferente o bairro onde se localiza o Instituto. E esse raciocínio pode ser estendido a praticamente todos os *campi* pesquisados.

asiático e o resto é branco” (estudante 19, S⁷²). Ainda sobre as questões étnico-raciais, outro estudante, já em fase de conclusão do curso, aponta que, em sua sala, há “[...] *poucos estudantes negros. [...] Lá no primeiro ano havia mais [...] a maior parte desistiu*” (estudante 3, M).

O conjunto das falas convida à reflexão de que toda uma trama de interações se mostra determinante para que estudantes, historicamente postos à margem de instituições como o IFMT, se sintam ou não identificados com este espaço. Mas talvez, dentre as relações de maior peso para estes atores, estejam aquelas que se dão no âmbito do ensino aprendizagem. De modo geral, um curso de Ensino Médio Integrado do Instituto exige uma carga de estudos bem mais intensa do que os demais sistemas de ensino público ou privado. Isso porque além de todas as disciplinas que compõem o núcleo comum – das áreas de linguagens e matemática, ciências da natureza e ciência humanas – somam-se também as várias matérias que compõem o núcleo técnico do curso em questão. Assim, enquanto em outras escolas de ensino médio o currículo é composto, em média, por doze disciplinas anuais, os cursos técnicos do IFMT podem chegar a ter dezoito. O cenário se torna ainda mais complexo quando se considera que, em Mato Grosso, desde os anos 2000, a rede pública adotou os ciclos de formação continuada como estratégia para combater os altos índices de reprovação e evasão — modelo em que os estudantes são avaliados progressivamente em uma organização não seriada (Mato Grosso, 2010). Sem adentrar nos méritos ou problemas de tal projeto, os alunos que chegam ao IFMT oriundos desse sistema, mesmo sem familiaridade com ele, serão inseridos obrigatoriamente em uma lógica avaliativa em que, para avançar nos estudos, enfrentarão provas e trabalhos de alta complexidade.

Ao serem questionados sobre a experiência no IFMT, diversos atores que apontam que “[...] *foi difícil lidar [...] com ritmo de estudos que é exigido*” (estudante 9, M). Até porque, “[...] *os estudos não eram só na sala de aula [...] precisava uma dedicação que ia além da sala de aula*” (estudante 29, M). A referência aqui é à necessidade de se “[...] *enquadrar no nível de excelência que era cobrado [...] acompanhar o ritmo da turma [...] eu estudei em escola pública a vida inteira. [...] entrei no IF com certa defasagem. [...] Muita coisa eu tive que aprender sozinha [...] e não fui bem-sucedida*” (estudante 2, S). Estas narrativas se integram a outras que indicam que estes estudantes, na transição do ensino fundamental ao médio, não tiveram tempo hábil para se “[...] *adaptar a um sistema rígido e repleto de cobranças. [...] Afinal eu vinha de escola estadual. [E, como muitos outros] cheguei no IF com dificuldades*” (estudante 21, S). Desse modo, os adolescentes descrevem um processo exaustivo, que colocava

⁷² A estudante, faz referência ao seu período de ensino médio, porém hoje frequenta um curso superior no IFMT.

em xeque sua autoestima e maturidade em construção — atributos fundamentais para enfrentar a “[...] *crença constante na insuficiência [...] tinha horas que eu não acreditava que iria dar conta da carga horária intensa e estressante*” (estudante 17, M). Tais obstáculos parecem não ter sido exclusividade dos alunos da rede pública, visto haver relatos de que “[...] *o nível de ensino federal [...] era bem mais exigente do que a particular que estudei no fundamental*” (estudante 20, M).

Não se pode afirmar que a instituição permanecia alheia aos dramas vivenciados cotidianamente por estes jovens. Porém, as entrevistas dos estudantes — reforçadas por falas de técnicos e professores apresentadas anteriormente —, acabam por indicar que seu corpo técnico não se portava de modo uniforme diante das dificuldades do corpo discente. Assim, da mesma forma em que há registros que afirmam que “[...] *tive professores maravilhosos que me ajudaram. [...] Outra coisa muito positiva é o fato de que o campus possuir psicóloga. [...] Os professores do IF possuem uma carga [...] uma experiência que faz o IF ser diferente de outras instituições*” (estudante 4, M). Por outro lado, também há relatos que apontam que os “[...] *professores sempre fazia comparação*” (estudante 31, M). E havia ainda “[...] *um certo clima de competição que era incitado pelo discurso de alguns professores, que estabelecia inclusive, diferença de tratamento entre os estudantes [...] dependendo das notas nas provas e trabalhos*” (estudante 19, S). E nesta linha “[...] *não é comum que um professor esteja preocupado em fazer um nivelamento, mesmo sabendo da [diversidade de condições pedagógicas] dos alunos*” (estudante 28, M). E outro ator é ainda mais contundente ao afirmar que “[...] *me lembro das professoras dizendo pros alunos que a maioria não ia conseguir passar do primeiro ano [...] que era mais vantagem sair [...] ir arrumar emprego*” (estudante 7, M). E o mesmo estudante segue dizendo que não foram poucos os que “[...] *acreditava nisso [...] fazia sentido [...] era comum [...] pensar assim [...] pra que perder tempo reprovando [...] se posso [ir para uma escola da rede estadual] [...] estar usando o tempo que tô aqui pra [...] trabalhar [...] ganhar dinheiro*” (estudante 7, M).

Rastrear as experiências destes jovens atores, acompanhar os agenciamentos que promovem e os tensionamentos que sofrem é um exercício instigante que, inclusive, faz lembrar o quanto o corpo de Arlequim pode ser diverso (Serres, 1993). Neste sentido, alguns entrevistados trouxeram reflexões pertinentes que perpassam as questões de gênero. “*Só por ser mulher a gente já enfrenta algumas dificuldades. [...] No médio eu [...] queria participar de tudo. [...] [Mas] por não saber muito bem como ia voltar pra casa [...] minha mãe não deixava [...] menina é vulnerável [...] sexo frágil [...] não pode ficar até tarde na rua*” (estudante 2, S).

E ainda nesta mesma linha, “[...] minha família me cobra [...] porque eu faço agropecuária [...] pegam no meu pé [...] que só tem menino. [...] O dia todo fora [...] tinha que ir pra casa [...] fazer as tarefas de casa. [...] Já meu irmão [...] é cobrado pra por dinheiro em casa [...] e comigo não” (estudante 24, M). E as cobranças sobre os papéis e identidade de gênero nem sempre são oriundas apenas da família. “No IF eu descobri que sou bissexual [...] antes eu vivia no meio hétero [...] ninguém sabia. [...] Namorei uma menina na época do IF e a gente tinha muito medo [...] tinha um professor [...] a gente sabia que ele era [...] preconceituoso [...] tinha medo que [...] levasse pro lado pessoal” (estudante 32, M). Houve estudantes que chegaram a relatar ter vivido situações únicas e problemáticas em razão de sua sexualidade e comportamento de gênero, tais como “[...] indiferença [...] e alguns comentários desnecessários por conta de pessoas ignorantes” (estudante 14, M). E ainda “[...] a mesma história de sempre, alunos héteros com piadas homofóbicas” (estudante 4, M). Tais intervenções, que, segundo os relatos, não se restringiam aos colegas, exerciam pressão para que “[...] eu passasse a agir de forma mais masculina dentro da escola” (estudante 30, M). O conjunto destas entrevistas aponta que havia mecanismos muito específicos para que as fronteiras da heteronormatividade não fossem borradas. E assim, havia “[...] pressão dos meus colegas [...] eu tinha que ficar provando que era hétero pra não sofrer bullying. [...] Eu namorei uma menina [...] foi a pior fase da minha vida. [...] Eu mentia pra mim mesmo por conta do medo [...] de um bando de homofóbico” (estudante 8, M).

Os relatos apresentados até aqui, em sua maioria, seguem estudantes dos cursos técnicos de nível médio inseridos nas malhas que estão colocados no IFMT. No entanto, outros discentes, como aqueles que frequentam cursos de tecnologia, licenciatura e bacharelado, também se encontram em plena atividade, atuando na construção de mediações e alianças com vistas a alcançar objetivos específicos. Ainda assim, alguns deles acabam “[...] vindo ao campus só pra assistir as minhas aulas e vou embora. Quase não fico sabendo de nada que acontece aqui. A noite tem menos gente. E quando tem uma aula vaga, aproveito pra ir pra casa porque amanhã pego cedo no trabalho” (estudante 15, S). Em contrapartida, há aqueles que procuram “[...] participar dos projetos dos professores em outros períodos. [...] O curso [de licenciatura] exige. Mas eu gosto também. Tem um pessoal do médio que gosta de discutir. E, eu que tinha parado de estudar faz um tempo, aprendo bastante com eles” (estudante 6, S).

Alguns consideram algumas posturas dos acadêmicos dos cursos superiores, principalmente dos alunos do noturno, um tanto quanto apáticas, pois “[...] durante todo o ensino médio eu participava da vida do campus. A gente organizava evento [...] militância

política [...] organizava abaixo assinado pra melhorar o campus. [...] De noite vejo cada abuso acontecendo e o pessoal quieto [...] aceita tudo calado” (estudante 2, S). E a mesma estudante prossegue afirmando que *“[...] o pessoal do meu curso [...] que é integral [...] durante o dia [...] nem trabalha nem nada [...] é a mesma coisa. Festa, boteco, futebol, mulher e truco. [...] É só do que querem saber. Tem hora que fico desanimada. Mas depois lembro que tenho meus próprios objetivos”* (estudante 2, S).

Os atores, professores, técnicos e estudantes foram apresentados até aqui em suas especificidades. Mas como apontado em outro momento, ao se colocarem no âmbito dos *campi* do IFMT, participam constantemente de encontros gerativos, atando laços e costurando posições. Como sujeitos em devir, estão em deriva em um processo de fazer-se com. Adiante, buscar-se-á rastrear algumas de suas práticas que se delinearam a partir das entrevistas. A descrição se dará no sentido de pensar o quanto elas são impactantes no conjunto da comunidade interna dos *campi* pesquisados.

3.3.3 Práticas e Agenciamentos Diversos

As relações apresentadas até aqui remetem a muitas possibilidades interpretativas e analíticas. Porém, a ideia de corpos que em movimento entram em contato, promovendo atrito e resistência, torna-se muito sugestiva. Tais atores, que por meio de sua trajetória pessoal entrecruzam seu engajamento em encontros gerativos, acabam por construir juntos a história concreta de um Instituto de Ciência e Tecnologia que emerge nas margens de Mato Grosso. Margens marcadas por processos ainda em curso que, em sua heterogeneidade tornam possível a emergência de mundos que ainda não haviam sido imaginados (Tsing, 1993; Tsing, 2005). Esses mundos, ainda em formação, movidos pelos diversos agenciamentos aqui sinalizados, se apresentam em “[...] repartimentos polimorfos, de disposição esteticamente enredada, tortuosa, intrincada, que nunca repetem sua própria forma, sendo que tais feitos são justamente aqueles que os tornam um lugar complicado e, muitas vezes, inextricável e admiravelmente emaranhado” (Corazza, 2007, p. 105). Para descrever tais derivas será preciso seguir pelos corredores e espaços do IFMT, que mesmo em perfeita ordem, por vezes projeta labirintos interpretativos, já que a própria presença dos atores por ali implica traçados imprevisíveis e sinuosos, marcados por linhas de força e pontos de fuga, muitas vezes refratários ao registro (Deleuze; Guattari, 1995; Corazza, 2007; Ingold, 2018).

A atuação dos estudantes, técnicos e professores no universo das margens pesquisadas

se dá em consonância com o exposto acima. Delinear suas práticas é um exercício complexo, um corpo estudantil que escapa, um grupo de técnicos em deriva, professores em trânsito e processo, já que são formados por uma miríade de experiências concretas – inclusive em termos de temporalidade. Um exemplo: Se num primeiro momento, quando do surgimento de cada uma destas unidades do IFMT, os estudantes presenciaram situações em que nem sempre a infraestrutura física era adequada, bem como era perceptível que a organização das atividades de ensino aprendizagem ainda estava em seu início, os que ali adentraram nos últimos anos puderam encontrar uma instituição já mais amadurecida, capaz de oferecer instalações e ambiente pedagógico mais compatível com os objetivos a que se propõe. Desse modo, o conjunto das vivências relatadas, uma vez que foram ouvidos atores que frequentaram o IFMT ao longo de sua existência, acaba sendo marcado pela diversidade. *“Quando cheguei no Instituto [...] logo fui pro movimento estudantil. [...] Eu era muito novo [...] ainda não entendia [a lógica de tais processos]. [...] Tive que fazer muitas leituras [...] participei do grêmio [...] das greves e passeatas. [...] Pude compreender melhor o mundo”* (estudante 1, M). Por outro lado, outro registro informa que *“[...] teve um pessoal do IF que chamou pra umas reuniões para participar do grêmio. [...] Acho que porque falo bastante nas aulas [...] me comunico bem. [...] Mas, acho que não quero mais essa obrigação. [...] Quero entrar na agronomia da UFMT. Isso pode tirar meu foco”* (estudante 24, M).

Essas duas falas⁷³ representam momentos distintos das práticas estudantis no IFMT. O conjunto das entrevistas, tanto dos próprios estudantes quanto de professores e técnicos ouvidos, aponta para um quadro em que, nos primeiros anos, era possível perceber uma atuação mais assertiva destes atores nas diversas questões pertinentes ao cotidiano institucional. Desafiados por condições nem sempre as mais satisfatórias *“[...] aqueles meninos e meninas se posicionavam mesmo. [...] Queriam saber das vagas do alojamento [...] dos editais pra auxílio alimentação [...] cobravam [a direção do campus sobre a estrutura física]. (...) Fizeram documento contra [práticas autoritárias de professores]”* (técnica 15). Nesse sentido, há relatos que evidenciam o quanto estas práticas políticas foram decisivas para que pudessem se *“[...] posicionar como cidadão. O Grêmio era nosso espaço pra reivindicação. [...] Mas, não só. [...] Quando a gente decidiu ocupar o campus, na época da PEC do fim do mundo”⁷⁴ [...] tinha uma*

⁷³ A primeira de um estudante que deixou a instituição em 2016. A segunda, de uma estudante que, quando entrevistada, estava matriculada no segundo ano do ensino médio. Cada um deles estudou em unidades diferentes do IFMT.

⁷⁴ A “PEC do Fim do Mundo” (PEC 241/55, 2016) congelou gastos públicos por 20 anos, ameaçando direitos sociais. A resistência protagonizada por estudantes secundaristas resultou em centenas de ocupações de escolas em todo o país, forçando debates e tornando-se um símbolo da luta contra o desmonte da educação pública.

galera [...] muito mais gente do que costumava aparecer nas reuniões do Grêmio” (estudante 5, M). E o mesmo estudante continua ao abordar o grau de independência e autonomia de que dispunham para desenvolver seus agenciamentos e estabelecer suas parcerias: “[...] a gente já tinha feito muita coisa bacana [...] alguns professores apoiavam a gente [...] mas teve uns que [ao saber da ocupação do campus] [...] se sentiram meio que traídos [...] a gente não avisou ninguém [...] tinha contato com uma galera de outros campus e da UJS⁷⁵ só” (estudante 5, M).

O nível de autonomia é ponto de divergência entre os ouvidos nas entrevistas. Mesmo que a grande maioria dos técnicos e docentes enalteçam a criticidade e capacidade organizativa daqueles estudantes que “[...] eram capazes de perceber que os problemas do dia a dia precisam de [um mínimo de organização coletiva] pra serem resolvidos” (professor 12), aparecem posições que demonstram acreditar que o sindicato dos servidores “[...] tinha muita influência sobre aqueles nossos alunos. [...] Bem fácil de perceber [...] mesmo discurso [...] mesma posição política [...] [e também] os mesmos partidos por trás. Até acho que isso nem é tão ruim. [...] Fizeram coisas boas [...] mas não eram independentes” (professor 26). Sobre o tema, outros afirmam que seu papel como professor “[...] não é dar uma aula decoreba. [...] Meu conteúdo pede uma discussão política e social do mundo. [...] E [...] quando me procuravam pra falar sobre movimento estudantil [...] eu não ia deixar de dar orientação. Não acredito em neutralidade nestas questões” (professora 16).

E neste sentido os estudantes dão conta de discussões que seguiram em paralelo e para além das questões das ideologias partidárias, abrindo espaço para pautas recorrentemente negligenciadas pela ordem tradicional. “Foi no IF que pela primeira vez ouvi falar no movimento negro. Discussões sobre as questões da africanidade [...] valorizar a minha cor. [...] Isso abriu minha cabeça. [...] Eu [...] me sentia inferiorizada [...] tinha vergonha do meu corpo. [...] Hoje me libertei dessas coisas” (estudante 19, S). Ainda nessa direção “[...] fazia parte do meu trabalho criar um espaço pra discutir questões relativas as relações étnico raciais [...] igualdade de gênero [...] sexualidade na adolescência. [...] Tinha uns colegas professores que apoiavam [...] organizavam eventos [...] já outros...” (técnica 1). De fato, como já apontado anteriormente, algumas temáticas eram marcadas pela multiplicidade de posicionamentos no que se refere não só à pauta política, mas também aos costumes. “Tinha uma professora muito massa. [...] Dava umas aulas muito boas [...] botava o pessoal pra pensar [...] sobre política

⁷⁵ A União da Juventude Socialista (UJS), é uma organização brasileira que mobiliza a juventude em defesa de pautas progressistas, como educação, cultura, direitos sociais e soberania nacional, inspirada pela construção de um projeto socialista para o país. Este trabalho não se propôs a investigar a real participação da sigla nestes eventos.

[...] dupla jornada das mulheres. [...] Mas quando ficou sabendo que eu saia com meninas [...] acredito que [por ser evangélica], ficou mais distante” (estudante 32, M).

A discussão sobre as relações de gênero e sexualidade é marcante no conjunto das entrevistas. Em margens onde a questão dos costumes, segundo essas mesmas fontes, ainda é muito conservadora, a população LGBTQIA+⁷⁶ parece encontrar no IFMT acolhimento e espaço “*[...] para eu ser eu mesmo. [...] Aqui eu senti que eu não tinha de sentir culpa por ser quem eu sou. [...] O apoio nem sempre vem de todo mundo. [...] Mas aqui eu finalmente encontrei amigos de verdade*” (estudante 14, M). Nesse sentido, “*[...] sinto que meu trabalho aqui [...] tem sido importante. [...] Eles vêm aqui pra conversar. [...] Querem desabafar seus problemas [...] com a família [...] com namorados [...] mas [principalmente de seus dramas e descobertas acerca da sua identidade]*” (técnica 20). Aparecem falas, algumas delas inclusive de atores vindos de outras regiões pertencentes ao eixo Sul e Sudeste do país, demonstrando uma percepção na qual os modelos de família dos estudantes das margens pesquisadas “*[...] é marcado pelo patriarcado. Tem [concepções] de mulher [...] de homem [...] ainda muito rígido. Quem não se enquadra, tem que [desenvolver performances que possam camuflar sua identidade]. E isso causa muito sofrimento, principalmente para jovens e adolescentes*” (professor 11). Outro relato aponta que “*[...] quando cheguei aqui reparei que existe o universo dos homens e o universo das mulheres. [...] Nas reuniões chamavam meu marido pra conversar de política [...] eu chegava [nestes espaços] e já queriam mudar de assunto [...] meu marido dizia [...] disso ela sabe muito mais que eu*” (professora 9). E ainda nesta perspectiva de mundos e realidades divididos de acordo com estereótipos de gênero, “*[...] fica fácil perceber porque alguns desses adolescentes se sentem deslocados, não sabendo bem onde se encaixar. [...] Por isso a gente tenta acolher da melhor forma possível*” (professora 24).

Partindo desta ótica, os próprios estudantes, na medida do possível tentam estabelecer suas pautas – muitas vezes articulando alianças com professores e técnicos para alcançar seus objetivos. Se por um lado aparece nas entrevistas que “*[...] hoje eles não estão mais tão envolvidos [na política]. A gente teve uns meninos e meninas mais interessados. [...] Eles [aqueles alunos mais combativos] acabaram saindo [do IFMT] sem deixar sucessores*” (professora 8). E a professora prossegue seu raciocínio apontando certa instrumentalidade que a política estudantil tem adquirido, afirmando que “*[...] o pessoal que está no Grêmio hoje segue muito na onda do que a gestão do IF quer. [...] Sua pauta [de reivindicações] acaba*

⁷⁶ A sigla LGBTQIA+ representa a diversidade de orientações sexuais, identidades e expressões de gênero. Significa Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros (e Travestis), Queer, Intersexo, Assexuais (e não românticos), onde o + inclui todas as outras identidades não contempladas pelas demais letras.

sendo pacificada e financiada pela instituição. Daí perde a legitimidade” (professora 8). Percebe-se que um movimento de afastamento dos estudantes das questões debatidas e propostas por entidades de representação e política estudantil, é acompanhado por outro, marcado pela emergência de uma série de pautas culturais ligadas ao esporte, às artes ou voltados à afirmação de identidades diversas. Embora esses deslocamentos não sejam necessariamente opostos ou mantenham relação causal direta, causa perplexidade em quem observa que *“[...] hoje as coisas mudaram muito [...] ao mesmo tempo que acontecem discussões sobre o feminismo [...] também tem o pessoal que faz grupo de oração no intervalo. [...] Até acho esquisito [...] porque, se a escola é laica [...] isso deveria acontecer em outro espaço”* (professora 28).

Há também movimentos no sentido de ampliar o espaço de possibilidades para tais estudantes, seja para a busca de aprofundamento na qualificação profissional na área de seus cursos técnicos, seja para se preparar para dar prosseguimento aos estudos na universidade. No entanto, sempre é preciso ressaltar que tais conexões são parciais e por vezes provisórias. *“É muito legal conversar com o pessoal que estudou comigo no IF e ver que seguiram fazendo diferença nos lugares por onde passaram. [...] Na universidade, no trabalho [...] tem gente que está no mestrado, outros até estão batalhando nos partidos”* (estudante 1, M). Mas o estudante prossegue afirmando ainda algumas contradições, já que *“[...] teve um monte de gente que não conseguiu terminar [...] teve que sair pra trabalhar [...] outros foram tentar conciliar trabalho com estudo fora do IF, porque lá era muito difícil. Então tem [...] muitas questões pra melhorar”* (estudante 1, M).

É interessante perceber que estes agenciamentos produzidos por estudantes, com exceção dos profissionais ligados ao setor pedagógico, pouco impactam nas práticas dos técnicos. Ao entrar no tema, o pessoal dos setores administrativos costuma afirmar que *“[...] os alunos quase nunca aparecem por aqui [...], mesmo quando precisa da assinatura deles em algum documento, são os professores ou o pessoal da equipe pedagógica que acaba providenciando [...] só vem aqui em casos muito específicos”* (técnica 18). Um contato maior entre esses segmentos é dificultado pelo fato de tais profissionais, em boa parte das vezes, estarem alocados em salas postadas a certa distância dos setores de salas de aula e outras áreas de circulação do corpo discente. Inclusive, quando perguntados sobre os técnicos administrativos os estudantes demonstram ter pouco conhecimento acerca de seu trabalho na instituição. *“Lembro duma vez no primeiro ano [...] teve um pessoal que se apresentou pra gente [...] nunca mais vi. [...] Uma vez, uns amigos meus [...] levaram uma bronca danada*

porque estavam jogando [...] deixaram a bola bater na porta da sala deles. [...] Povo mal-humorado” (estudante 13, M).

Questão diametralmente oposta se dá em relação aos técnicos do Departamento de Ensino que têm ação direta junto a estudantes: pedagogos, técnicos em assuntos educacionais, psicólogos, assistentes sociais, assistentes de alunos, em alguns casos enfermeiros e outros que, mesmo sem formação específica na área, por vezes são realocados para atuar como recepcionistas ou outras funções de caráter mais burocrático das atividades ali desenvolvidas. Setor Pedagógico, Núcleo de Atendimento Psico Pedagógico, Equipe Pedagógica – as denominações variam conforme o período e o *campus*, mas “*[...] precisamos acompanhar e dar suporte específico ao processo pedagógico de ensino aprendizagem*” (técnica 19). Responsáveis por acolher e atender muitas das demandas dos estudantes, estes profissionais auxiliam, cotidianamente, aqueles atores “*[...] a lidar com a grande quantidade de matérias [...] administrar o tempo [...] perceber que cada matéria precisa de formas específicas de tempo [...] dedicação ao estudo. A gente tenta falar disso em oficinas e palestras logo nas primeiras semanas do ano*” (técnica 2). No entanto, é recorrente ouvir deles que “*[...] muitos daqueles alunos que mais precisam não nos procuram. Daí a gente acaba vendo a situação deles no conselho de classe. A gente chama pra conversa. Mas é difícil ver que muitos não conseguem criar [ou mudar] os hábitos de estudos*” (técnica 19). Além da assistir mais diretamente em suas dificuldades individuais, nesse processo também é preciso “*[...] dar o suporte que eles [por vezes] não têm em casa [...] em termos de higiene, cuidado com o corpo [...] orientação [com relação a gênero e sexualidade], relacionamento [interpessoal], e principalmente muita escuta pra ajudar [...] a superar os conflitos que estão passando*” (técnica 1). E nesse sentido, há relatos de situações em que alguns estudantes não compreendem muito bem a natureza desse trabalho, pois há aqueles que procuram o setor e “*[...] despejam [seus conflitos e controvérsias] com amigos, com o professor tal [...] até com os pais. [...] E acham que a gente vai resolver tudo pra eles. [...] [Mas,] a gente tá aqui pra ouvir [...] dar apoio [...] orientar [...] não pra resolver tudo num passe de mágica*” (técnica 20). Contudo, parece haver um entendimento de que, praticamente, todas estas questões são inerentes ao trato com esse público — afinal, “*[...] a formação de identidade, as crises existenciais e os conflitos geracionais já fazem parte do escopo das relações que se desenvolvem no interior das instituições escolares voltadas para adolescentes*” (técnica 6). Desse modo, tais profissionais, de alguma forma, já se sentem preparados para as diversas problemáticas com as quais terão que lidar.

Outra frente de Trabalho dos técnicos que compõem as equipes de ensino ocorre junto aos professores. Nesse ponto a quantidade de controvérsias, segundo os entrevistados, costuma ser ainda mais expressiva, uma vez que “[...] a gente acaba lidando com um número bem diverso de profissionais e perspectivas de atuação” (técnica 6). As falas indicam dificuldade no que se refere, sobretudo ao acompanhamento dos docentes que ingressam no instituto para ministrar disciplinas técnicas, já que alguns deles por não ter experiência ou formação com ensino e aprendizagem, tendem a reproduzir em sala de aula as práticas metodológicas vivenciadas em sua graduação ou em especializações nas quais estiveram. Entretanto, não é raro que aqueles que trabalham com conteúdos curriculares do núcleo comum, apesar de ter passado por cursos de licenciatura, também possam ter este mesmo tipo de atitude. Isso ocorre porque, aparentemente, “[...] eles não entendem que nossos alunos estão em [outro momento de seu processo de desenvolvimento]. Ficam com um aluno ideal na cabeça. [...] Parecem não querer entender que educação vai além de ensinar uma matéria ou um conteúdo” (técnica 2). E informam ainda que nem sempre existe uma postura de abertura para que haja uma discussão qualificada do planejamento de suas ações pedagógicas, principalmente na escolha de procedimentos adequados ou dos instrumentos de avaliação mais apropriados para o público adolescente. Há exceções: “[...] eu tenho consciência de que não tive [estas] discussões [...] no meu curso [...] então tem horas que a gente procura [a equipe multidisciplinar] pra conversar como vou trabalhar alguns assuntos bem complexos lá na sala de aula” (professora 35). No entanto, não deixam de haver registros no sentido de “[...] que alguns dos nossos professores [...] acabam achando [quando é mencionada alguma intervenção na sua proposta] que a gente quer ensinar eles a dar aula. [...] Tem gente que fica ofendido” (técnica 6).

No sentido de superar estas dificuldades, são propostas atividades de formação continuada “[...] na semana pedagógica [...], [bem como] grupos de estudo e oficinas durante o ano. Mas, é engraçado que aqueles [...] que mais precisam, [como nem sempre tais momentos são de caráter obrigatório], nunca aparecem. [...] a gente acaba falando sempre pras mesmas pessoas” (técnica 10). Alguns profissionais relatam que o momento dos conselhos de classe, realizados ao final de cada bimestre letivo, se apresenta como uma ocasião em que os agenciamentos e as controvérsias tendem a se manifestar de modo mais enfático. De maneira geral, quando o tema emerge nas entrevistas, os relatos indicam falta de compreensão do objetivo dessas reuniões colegiadas, pois “[...] tem hora que parece uma grande terapia de grupo. [...] Os professores querem desabafar suas angústias [...] relatar caso por caso [...] indisciplina [...] [dificuldades de aprendizagem] do aluno x ou y. [...] Pior é quando ficam

contando casos da vida pessoal dos alunos” (técnica 1). Esse olhar mais crítico sobre o formato e efetividade dos conselhos de classe na instituição é compartilhado também por alguns professores que, mesmo sendo adeptos de distintas concepções, afirmam que “[...] tem vezes que considero uma grande perda de tempo. Eu podia estar fazendo outras coisas e tenho que estar ali. [...] Nunca se decide nada. E quando decide [...] acaba não [efetivando as estratégias propostas para o trabalho]. É frustrante” (professor 6). Ou ainda, que “[...] o pessoal se deixa levar [pelas emoções]. [...] Tem horas que acho que [a equipe pedagógica] passa mão na cabeça dos alunos. Mas a gente podia aproveitar melhor [este espaço]. Pensar em formas de melhorar nosso trabalho [...] pra ajudar eles a crescer” (professor 12).

Para além de tais controvérsias de ordem pedagógica, o conjunto das falas dos técnicos, como já apontado em outro momento, revela alguns tensionamentos visando alcançar uma maior inserção representativa na instituição. Principalmente entre os que se propuseram a dar continuidade a processos de formação em termos acadêmicos, há um movimento voltado a reivindicar mais espaços de atuação nas dinâmicas de ensino, pesquisa e extensão do IFMT. Isso porque existem aqueles que se sentem subutilizados. Alguns destes profissionais possuem *“[...] mestrado e doutorado na área de educação. Trabalhei na construção de um currículo pessoal. Mas, já teve situação em que não pude concorrer nos editais de pesquisa que o IFMT propôs”*⁷⁷ (técnica 6). A participação desses servidores em algumas modalidades de curso ofertadas, mesmo tendo qualificação para isso, fica limitada em razão de sua condição de técnico administrativo. Esse mesmo sentimento manifestava-se em relação aos editais de afastamento para qualificação. Até pouco tempo *“[...] a gente tinha que concorrer junto com os docentes por uma vaga para o afastamento para pós-graduação. Sendo que eles estavam lidando com pesquisa no IF e a gente não”* (técnica 1). Tal argumento se justifica porque *“[...] a nossa classificação é feita com base em participação em editais de pesquisa, quantidade de orientações efetuadas, publicações em revistas. [...] No IFMT a gente não consegue desenvolver estas atividades. Os professores sempre ficavam com quase todas as vagas”* (técnico 4). O agenciamento destes atores resultou na criação de regulamentos com a determinação de vagas específicas para a categoria técnico administrativo e para a categoria docente. Estas mudanças, contudo, não sendo muito bem recebidas por uma parte dos

⁷⁷ Esta situação dos editais precisaria ser melhor delimitada – talvez com uma pesquisa específica. Foram mencionados editais de ampla concorrência, nos quais os aprovados teriam direito a bolsa pesquisador e em que era vedada a participação dos técnicos administrativos. Por outro lado, houve em 2022, editais específicos para a participação desse segmento. Ao longo de 2023, teve início uma série de discussões e mudanças no que se refere aos regulamentos dos editais de pesquisa e extensão no IFMT. Muitas delas foram motivadas por demandas encabeçadas por técnicos administrativos. E após a greve de 2024, grupos de trabalho foram criados para discutir a carreira TAE. Inclusive no que diz respeito à sua progressão por participação em pesquisa e capacitação.

professores, que alega que “[...] *para nós, faz parte da carreira trabalhar com ensino, pesquisa e extensão. [...] Se esse pessoal quer trabalhar com isso, deveriam pensar em fazer outro concurso*” (professor 32).

De qualquer forma, ainda que alguns colegas docentes não observem esses movimentos com bons olhos, os técnicos administrativos têm efetuado uma política de alianças e operado no sentido de ampliar seu espaço de atuação e influência na instituição. Com isso tem angariado resultados no que se refere à pesquisa, à extensão e algumas modalidades de “[...] *cursos FIC, e cursos de Educação à Distância. [...] Já participei como professora em cursos da Universidade Aberta ofertado por outras instituições. Mas, nossos editais de EAD ainda vêm com algumas restrições [...] mas ninguém consegue entender direito qual é o impedimento*” (técnica 6). De fato, questões relativas às atribuições de concurso público, com respaldo e embasamento jurídico, são levadas a sério na instituição. Para além dos tensionamentos que possam existir entre técnicos e docentes nas comunidades acadêmicas, é sabido que o IFMT é atravessado por normativas que regem as práticas no interior das autarquias do serviço público federal. Tais regulamentos são acionados como ferramenta e utilizados como dispositivos que anteparam disputas e mediações entre os diversos atores que estão presentes em cada uma das unidades pesquisadas. De toda maneira, é consenso entre os diversos técnicos ouvidos que eles não estão dispostos a “[...] *continuar a ser tratada como uma servidora de segunda categoria*” (técnica 1). Tais sentimentos são colocados inclusive quando dos momentos das eleições para os cargos do corpo de dirigentes da instituição, principalmente aquelas onde são escolhidos os diretores de *campi* e o reitor. Os regulamentos têm passado por mudanças, mas, se por um lado, “[...] *até bem pouco tempo atrás nós do administrativo não podíamos nem ser candidato a diretor*” (técnico 13), hoje o segmento pode definir os rumos de uma eleição “[...] *porque [...] somos em menor número, [...] e estudantes, professores e técnicos [enquanto seguimento têm o mesmo peso na contagem de votos]. [...] Assim o voto de cada técnico acaba tendo mais peso do que o de um estudante ou de um professor*” (técnico 9). O que implica “[...] *em consequências políticas, joguinhos de cena e sedução [de servidores com promessas de cargos, remoções e redistribuições por parte de alguns candidatos] na hora das eleições. E o interesse coletivo [...] a atividade fim [...] fica em segundo plano*” (professor 13).

Discussões sobre a efetividade dos direitos dos servidores, bem como sobre a melhor forma de atingir a atividade fim do IFMT, costumam pautar os debates do sindicato da categoria. Diferente das Universidades, onde técnicos e professores estão filiados a entidades

sindicais diferentes, nos Institutos Federais essas categorias são representadas pelo SINASEFE – Sindicato Nacional dos Servidores em Educação Básica, Profissional e Tecnológica. A entidade “[...] é formada por várias seções sindicais que, atuando nos diversos Institutos, fazem a defesa dos direitos e procura trabalhar na formação dos nossos sindicalizados. A gente luta por questões salariais, mas entende que é preciso defender a educação e a cidadania” (professora 8). Mas há o entendimento de que a entidade já esteve em melhores condições em termos de atuação e representatividade, já que “[...] teve um tempo que a participação no Sindicato era maior. A gente se reunia pra conversar sobre o que a gente queria pro Instituto. [...] As assembleias eram sempre cheias. As discussões eram de alto nível” (técnico 8). Neste sentido os relatos informam sobre movimentos de paralisação e greves que foram sustentados e, inclusive, angariavam tanto o apoio interno como externo. Segundo os entrevistados, à época a interlocução com a “[...] comunidade era maior. Também eram outros tempos. [...] De uma forma geral, a imagem dos movimentos sociais no Brasil mudou muito de 2016 pra cá” (professora 16).

Se os elementos externos contribuíram para um arrefecimento da participação no sindicato, certos aspectos internos também concorreram para esse cenário – principalmente quando se trata da intervenção direta na política interna do IFMT. Existem relatos que informam que “[...] houve momentos em que a seção sindical teve atuação direta nas eleições pra reitoria. Não de forma aberta. Mas todos os seus integrantes apoiando abertamente um candidato ‘A’ ou ‘B’. Daí a gente via que havia conflito de interesses” (professor 21). Não obstante, desde a virada do século, observa-se uma série de parâmetros históricos de amplo espectro, tais como a tendência para a judicialização das disputas trabalhistas que afasta a categoria dos procedimentos decisórios e reduz seu ímpeto por um engajamento direto na defesa de seus direitos. Se, além disso, o sindicalismo, em termos gerais, vivencia um processo de fragmentação dos interesses das bases, dificultando a construção de pautas comuns (Mancebo, 2011), localmente essa problemática se agudiza ao se ter “[...] um sindicato defendendo uma categoria [composta por dois segmentos com expectativas diferenciadas com relação ao que o sindicato deve ter como prioridade] na hora de estabelecer a luta. [...] Isso enfraquece nossa capacidade de mobilização” (professora 8). A compreensão dessas questões demandaria pesquisa específica. Contudo, parece que a adoção de ferramentas tecnológicas tem sido o caminho apontado para superar a gama de desafios ao sindicato do século vinte e um – tanto da fragmentação física quanto da diversidade da base (Passos; Sizanowski, 2020).

E, enquanto isso se materializa, a despeito da participação esvaziada, certos relatos

indicam que o sindicato procura ser porta voz de ideias e propostas de cunho inclusivo na Instituição. Mesmo que não tenha a força representativa de outros momentos, articula agenciamentos que buscam, de algum modo, promover a proteção e a integração do diferente, seja em termos de classe, critérios étnicos raciais ou de gênero. Tal postura, lhe garante oposição e as mais variadas críticas. Por vezes no sentido de apontar que “[...] *essa ideia de defesa dos mais fracos é uma forma de atrair vantagens. [...] Logo, logo o fulano que fez aquela fala bonita, sai candidato ou então vai pra um cargo bacana [...] tudo interesse*” (técnico 9). E também foi dito que “[...] *eles têm um discurso muito radical [...] principalmente pra quem está aqui no interior do Mato Grosso*” (professora 5). Outros atores frisaram que, para além das discussões relativas às reivindicações da categoria, a atuação inclusive de alguns professores em sala de aula se estende à crítica da estrutura do agronegócio, à busca dos direitos de populações indígenas e quilombolas, e ainda à questão dos costumes. “*Às vezes acho que exageram. Tem algumas discussões que nem a comunidade e nem os estudantes estão preparados pra fazer*” (professora 35). De qualquer forma, nota-se que muitas das iniciativas voltadas ao diálogo com os movimentos sociais acabam sendo promovidas por meio de seus filiados, ou simpatizantes de suas propostas. É comum que se observe projetos cujo objetivo “[...] *é trazer a comunidade pra dentro do IF. Fazer com que aqueles meninos e meninas mais periféricos sintam que o IF também pode ser deles*” (professora 18).

Chama atenção, nesta fala específica, que a professora se engaja em sua atividade profissional movida por fortes anseios pessoais. Foi comum nas entrevistas perceber que muitos profissionais atuam impelidos por projetos com os quais se identificam. Trabalhos voltados a questões ambientais, junto a povos indígenas, com mulheres da agricultura familiar e mesmo atividades sindicais. Com isso, promovem iniciativas e eventos que levam a chancela do Instituto. Mas tal militância pode mascarar a importância real que a instituição dedica a temáticas como essas, pois “[...] *alguns servidores [...] desenvolvem ações por meio de sua disciplina. [...] Daí o IFMT aparece cumprindo o seu papel, sem ter se envolvido institucionalmente*” (professor 4). Esse raciocínio poderia ser contraposto por editais específicos lançados pela instituição em que tópicos relativos ao papel e à profissionalização de mulheres, aspectos étnico-raciais e outros são incentivadas. Porém, existe uma crítica de que tais discussões não deveriam ser tratadas como “[...] *apenas uma [efeméride] a ser comemorada em [momentos específicos] e depois fica[r] esquecida até o ano que vem*” (técnico 4). Na visão de alguns dos entrevistados, as mesmas “[...] *deveriam ser incorporadas ao planejamento dos professores, ser incentivadas pela instituição a fim de poder superar*

desigualdades históricas que são mais fortes por aqui” (técnica 1).

A análise dos múltiplos agenciamentos propostos pelos segmentos da comunidade interna do IFMT dos *campi* pesquisados, revela então, a diversidade intrínseca das linhas de força que percorrem o corpo de Arlequim. Uma paisagem complexa, onde estudantes, técnicos e professores apresentam práticas repletas de vitalidade capaz de trazer a mudança em um território em constante movimento. Micropolíticas identitárias, pedagógicas, profissionais parecem disputar espaço de engajamento com entidades de atuação que, antes, detinham papel consolidado – tais como o grêmio e o sindicato. Os deslocamentos protagonizados por tais atores produzem repartimentos polimorfos, bem como sinuosas disposições na rede que compõe as margens. Da trama forjada por sua trajetória ímpar, sempre por meio de tensões, negociações e mediações, surgem possibilidades para que a instituição reinvente seu sentido.

3.4 O IFMT COMO UM OBJETO DE FRONTEIRA

A descrição efetuada até aqui aponta para uma grande diversidade de agenciamentos que são forjados de acordo como os envolvidos concebem e, portanto, atuam no IFMT – ele próprio capaz de exercer agências múltiplas sobre as comunidades interna e externa. Tal amplitude permite conceber todos esses atores, individuais e coletivos, como provenientes de mundos sociais diferentes. A sua concretude e materialidade os impele a mobilizar tanto afinidades quanto conflitualidades, estabelecendo conexões parciais voltadas ao alcance de seus objetivos – já que estas “[...] exigem imagens que vão além das taxonomias ou configurações que obrigam a buscar princípios abrangentes ou características centrais⁷⁸” (Strathern, 2004, p. xx). A instituição aparece então, em sua imanência, como um objeto de fronteira, ou seja “[...] um tipo de arranjo que permite que diferentes grupos trabalhem juntos sem consenso⁷⁹” (Star, 2010, p. 602). Isto porque, na medida em que se posiciona na intersecção entre estes conjuntos de sujeitos movidos por interesses distintos, mas que em momento algum deixam de se cruzar, o Instituto Federal de Mato Grosso se apresenta munido de plasticidade que pode ser adaptada por uma variada gama de atores e suas disposições – mas, ainda assim, é dotado de uma estrutura suficientemente robusta para garantir identidade comum a quem por ali exerce suas atividades. Sendo assim, ao mesmo tempo em que é fortemente marcado por políticas geradas

⁷⁸ Tradução livre do estudante: No original: “[Partial connections] require images other than those taxonomies or configurations that compel one to look for overarching principles or for core or central features”.

⁷⁹ Tradução livre do estudante: No original: “[Boundary objects are] a sort of arrangement that allow different groups to work together without consensus

em realidades muito distantes das margens onde se institui, exibe uma porosidade que abre espaço para que os agentes locais ali implementem seus projetos. Como objeto de fronteira, configura-se como uma abstração geral que adquire concretude pela prática daqueles que o compõem. Embora possua significado e sentido díspares para cada um, apresenta estrutura comum que possibilita que professores, técnicos e estudantes se identifiquem como parte constitutiva do IFMT – mesmo que para isso traduções, mediações e justificações sejam empregadas o tempo todo (Braidotti, 2002; Tsing, 2005; Star, 2010).

Um outro ponto importante para este trabalho, ainda com relação direta com os projetos pessoais de professores, técnicos administrativos e estudantes que atuam no IFMT, diz respeito ao modo como se colocam diante do seu percurso institucional. Alguns relatos apontam que essa parte da comunidade poderia ser classificada em duas categorias. Os professores e estudantes cuja preocupação maior é com as atividades em sala de aula, assim como o segmento técnico em relação às atividades pertinentes ao seu cargo e, aqueles atores que têm interesse em realizar pesquisa. Entre estes, principalmente no caso dos servidores, poderiam ser pensados como os que, vindos de Universidades, onde estavam fortemente ligados a produção científica, ou que têm forte interesse em conduzir tais atividades, querem no IFMT, consolidar sua trajetória como pesquisadores. Estes atores, imbuídos por seu propósito acadêmico buscam desenvolver os agenciamentos necessários para a produção de ciência nas margens de Mato Grosso. Na próxima seção buscar-se-á seguir estes atores.

4 RABISCOS DE UMA ESCRITA SOBRE A CIÊNCIA NA MARGEM

É [...] nosso dever, de todos nós, procurar a verdade de cada fato, mergulhar na escuridão do poço. [...] Sinto-me assim, sob a inspiração do [...] dever de [...] procurar a verdade. [...] Disposto a desenrolar o novelo [...] [de suas] aventuras. [...] Não se trata apenas das linhas embaraçadas de um novelo: é bem mais difícil. Pelo meio existem nós cegos, nós de marinheiro, pontas soltas, pedaços cortados, linha de outra cor, coisas acontecidas e coisas imaginadas e onde a verdade de tudo isso? (Jorge Amado – Os velhos marinheiros).

As tarefas a que os seres humanos se propõem a desenvolver, pelo menos contemporaneamente, pressupõem a presença e o auxílio de ferramentas. A intervenção sobre o outro e sobre si, dá-se pela mediação destes instrumentos físicos ou simbólicos, por meio dos quais a performance se define e se concretiza. Não é diferente com a prática da escrita. Desenvolver rabiscos implica, a depender do recorte histórico, no manuseio de materiais que vão da pedra ao computador. Embora, pensar o ato de garatujar remeta, pelo menos em ambientes escolares, à prosaica imagem do lápis. Este objeto, herdeiro da pedra e da pena, e também, ancestral dos editores de texto, contemporaneamente surge por processos nos quais se realiza o amálgama entre grafite, argila e madeira. Para tanto, recorre-se aos conhecimentos da física, da química e da biologia – que estão entre as mais caras ciências ligadas à origem da modernidade. Antes de seguir na discussão dos agenciamentos, sobre atores concretos e simbólicos, que compõem o entorno da produção científica em uma instituição de educação, ciência e tecnologia postada em um território, como discutido anteriormente, que se toma como margem – não por acreditar que o mesmo seja uma periferia factual, mas como posicionamento heurístico e estratégico, que permite tensionar e borrar a próprias relações entre centro e margem (Tsing, 1993; Braidotti, 2006) – talvez seja interessante ainda permanecer com o lápis. E com as possibilidades que o mesmo traz para pensar diversos ecossistemas de conhecimento (Stengers, 2023).

Alguns dos atores que produziram o território mato-grossense não tinham afinidade com o lápis – ou não tiveram tempo de desenvolvê-la. Engolfados por ondas migratórias que viam naquela região um novo eldorado, forjavam agenciamentos onde a vida escolar não conseguia espaço. Como se viu anteriormente, por um processo que pode facilmente ser associado ao moderno mito do progresso (Lafuente, 2022; Silva e Silva, 2022; Stengers, 2023), seres humanos e natureza eram vistos como ativos para produção de riqueza (Haraway, 2023).

Nesta nova alquimia, ambos seriam a matéria prima a ser fundida não em ligas metálicas, mas na geração de commodities voltadas à exportação. Lápis, tomado pelo olhar da alquimia, constitui uma das maneiras para se referir ao resultado de processos de interação entre diferentes constituintes (Serres, 1996b). Aqui a referência é a busca por meios de pôr em relação entidades pensadas em separado, com seu conjunto também apartado de preocupações: uma fronteira agrícola, uma escola de ensino médio técnico, produção de ciência aplicada. À primeira vista, esses elementos poderiam ser vistos a partir de demarcações de fronteira. Mas uma análise apurada pode apontar para a não existência de exterioridade absoluta entre eles. Mais ainda, um olhar difrativo pode iluminar o modo como certas fronteiras podem ser borradas e indefinidas – remetendo-se a uma exterioridade de dentro (Barad, 2017). O esforço é de enxergar aqui atores que produzem, tanto a si mesmos quanto o outro, por meio de dinâmicas de contradição e cooperação que lhes são próprias. Pode-se pensar um território autorregulado e autoprodutivo, onde cada elemento é visto como componente vivo, capaz de interações e trocas gerativas, próximas à ideia de simpoiese (Haraway, 2023). O registro que se busca aqui é o do entendimento da forma como se articulam estes processos onde estão presentes tanto a similaridade como a diferença, a mediação e a disputa, e assim ter acesso àquilo que pode também ser nomeado como “[...] lápis no sentido de uma conjunção de eventos fragmentados, de fluídos que se hibridizam de modo sutil na feitura das práticas analisadas” (Oliveira, 2009, p.263).

Sendo assim, busca-se o acesso às configurações do conhecimento acadêmico, procurando descrever como estas se concretizam nestas margens. Longe das grandes universidades e renomados centros de pesquisa, talvez seja o local mais interessante para perceber como opera a lógica da ciência – possivelmente porque ali, como não o faz em outros espaços, seja onde ela se coloca em diálogo peculiar com aqueles que não são seus pares e não compõem suas fileiras. Nestas paragens é possível observar a ciência global atuando ambientes periféricos, e assim verificar quais são as possibilidades de ressignificação e mudança de escala em seus pressupostos (Tsing, 1993, 2005). Principalmente em um território contestado – seja pelas populações tradicionais, seja por aqueles que foram atraídos ou iludidos por promessas de negócios e investimentos na geração de commodities. De qualquer forma, cabe investigar como se produz ciência em lugares *out of the way*, onde o acesso pode ser tão precário quanto o atendimento do Estado a questões básicas de cidadania. Questiona-se a posição da ciência quando o capitalismo global faz sua deriva entre o *savage capitalism* e o *salvage capitalism* – difícil reconhecer qual face seria mais atroz: a primeira que explora e marginaliza, ou a segunda,

que recolhendo o que foi posto fora, o incorpora às suas práticas e, no processo, cobra seu preço em termos de desenraizamento cultural e perda de identidade (Tsing, 1993, 2005). Quais movimentos de fricção e tradução são acionados para o enraizamento deste projeto de ciência em margens, também elas nômades, também elas expandindo e borrando fronteiras sempre mais simbólicas, cuja referência física dificilmente pode ser encontrada (Braidotti, 2002; Tsing, 2005).

Seguir a ciência que se faz nas margens implica em descrever o quanto a mesma está disposta a produzir processos de incorporação do local, abrir-se ao diálogo com o que lhe é radicalmente oposto e adotar o absolutamente experimental em termos de prática e método. É também verificar o quanto sua prática concreta pode ainda estar cindida entre iniciativas divergentes para o fazer científico. Uma primeira, mais alinhada com a compreensão do que é o terrestre – ampla gama de possibilidades onde se insere tanto o ser vivo quanto o mineral; dotado de racionalidade ou apenas cumprindo, sem maiores condições cognitivas, seu papel na grande cadeia de compostos que configura o planeta (Silva e Silva, 2022). Tais posturas costumam atuar de forma crítica e arguta, são dotadas de sensibilidade ao diferente, mas não poupam de duras críticas as ações dos cientistas quando as percebem como instrumentais. A segunda, focada em obter resultados palpáveis, tem dificuldade para se aproximar do local e do mundano e se vê presa ao laboratório, em suas intrincadas exigências probabilísticas, que por não serem individualizadas ou situadas, não se abrem a outras formas compreensões de mundo (Lafuente, 2022). Embora potente em termos analíticos, raramente esta estabilidade conceitual se sustenta no universo das práticas – os relatos de pesquisa mostram que as duas vertentes estão muito mais entrelaçadas do que se imagina, sendo suas fronteiras difíceis de serem delimitadas (Braidotti, 2006, Barad, 2017).

As descrições centrarão seu foco no registro dos diversos agenciamentos a partir da prática científica que se dá nos *campi* do IFMT pesquisados – procurando elaborar a análise de como tais atores e práticas atravessam e são atravessados pela cultura contemporânea. Neste emaranhamento de linhas de força e pontos de fuga, geram tensões conflitivas, desenvolvem alianças, instrumentalizam e são instrumentalizados em níveis específicos, mas sempre ligados entre si, de maneira que ocasionalmente se apresentam fundidos e dão origem a novos contornos para o contato e apoio. Essas conexões sugerem uma complexidade que não permite afirmar que, no jogo de cama de gato (Haraway, 2023) da produção científica, qualquer elemento é distintamente anterior, crucial ou primordial frente aos demais. Algumas dinâmicas de interação podem ser percebidas: tipo particulares de ciência desencadeia formas específicas de

tecnologia, estas desenvolvem agenciamentos que transformam a cultura – a qual passa a gerar disposições que valorizam uma aproximação e apropriação não só do discurso, como também estimulam novas práticas científicas. A cultura se edifica sobre bases tecnológicas, que nem sempre serão científicas. Em certos momentos, a ciência legitima determinadas práticas culturais em detrimento de outras – assim como processos históricos de ordem científica agiram no sentido de distinguir e validar o que seus praticantes e seu entorno consideravam “natural”, bem como prescreveram “terapia” como correção para o que julgaram ser “não natural” (Menser, Aronowitz, 1998).

4.1 CIÊNCIA E SEU CAMINHO ATÉ ÀS MARGENS

As ciências, principalmente as da natureza⁸⁰, a partir de vários agenciamentos, disputas e conquistas alcançadas entre os séculos XVII e XIX terminaram, valendo-se de uma intrincada política de alianças, por estabelecer-se como ideal epistemológico hegemônico para uma boa parte do planeta. À medida que se consolidava, seus valores cognitivos ligados à imparcialidade, neutralidade e autonomia prometiam uma tal aproximação da verdade que, para alguns, isso significava a garantia de que a humanidade finalmente poderia “[...] se libertar de suas paixões, de seu inconsciente, de sua história e de suas tradições por meio do uso libertador da razão⁸¹” (Rabinow; Sullivan, 1979, p. 1). Neste sentido, se instala no ocidente a positividade de uma ciência dotada de forte rigor metodológico que, recorrendo à sistematização e à quantificação, pode produzir assertivas verificáveis e legítimas, a ponto de se tornar uma ferramenta poderosa para o enfrentamento dos desafios e incertezas de um mundo cada vez mais conectado e globalizado. A modernidade constrói sua identidade apoiando-se nessa racionalidade analítica, capaz de processar dados e propor soluções tecnológicas que permitiram a superação de questões de peso em áreas como o cultivo de alimentos, a manutenção da saúde de corpos e mentes, a defesa do território, bem como comunicação e deslocamentos a grandes distâncias. Apesar disso, sobretudo devido aos desdobramentos históricos da aliança entre ciência, economia e política, tal lógica passa a sofrer uma série de críticas que, em especial a partir da segunda metade do século XX, tornaram-se cada vez mais

⁸⁰ Mais adiante há uma seção em que se articulam mediações, disputas, similaridades e diferenças entre as Ciências Humanas e as da Natureza na produção do conhecimento nas margens pesquisadas. Por enquanto, faz-se o registro de que as análises concentram-se nas Ciências Naturais por conta da filiação a um programa de pós-graduação que as tem por foco.

⁸¹ Tradução livre do estudante. No original: “[...] to be freed from his passions, his unconscious, his history, and his traditions through the liberating use of reason”.

contundentes. Um dos elementos centrais apontados como limite para a pretensa objetividade científica é seu caráter situado. O trabalho de pesquisa, frequentemente evocado como rigorosa referência para obter-se a verdade, não pode ser dissociado do seu contexto social, cultural e histórico – o que torna insustentável a premissa de que o cientista pode desenvolver suas investigações de forma isolada de suas perspectivas e valores. Mesmo obedecendo a uma série de protocolos para resguardar a objetividade de seus feitos, é preciso ressaltar que o conhecimento científico é fruto de uma construção histórica e social – o que demonstra que a prática da ciência, suas categorias e descobertas estão imbricadas e atravessadas por agenciamentos mediados por elementos que entrelaçam esse campo e a cultura (Rabinow, 1999; Lafuente, 2020; Haraway, 2023; Stengers, 2023). É neste sentido que “[...] a concepção do século XIX de progresso lógico e cumulativo através de uma ciência puramente objetiva de observação e explicação dedutiva foi progressivamente minada⁸²” (Rabinow; Sullivan, 1979, p. 3).

Embora tais questionamentos, tanto de ordem interna quanto externa, sejam resultado de processo em curso já há algum tempo, isso não impediu que o discurso de uma ciência positiva fosse usado na forma como o ocidente se impôs a outros povos do mundo no momento em que a modernidade se estabelecia como modo de existência predominante. Ao longo dos séculos, enquanto as disciplinas científicas se tornavam emergentes e aumentavam seu espaço de influência, eram tomadas como ferramentas de poder e passaram a ser agenciadas nas diversas disputas que ocorriam entre os países imperialistas, bem como nas mediações produzidas entre eles e os demais povos que passavam a integrar sua área de influência e domínio. Chama atenção a pluralidade simbólica que as missões científicas aos rincões do planeta, patrocinadas por tais potências, adquiriam no período. Ao mesmo tempo em que essas incursões permitiam um grande aporte de conhecimentos e o desenvolvimento de avanços e feitos científicos, também conferiam ganhos políticos e econômicos nas acirradas disputas então em curso entre tais nações. Para além disso, favoreciam práticas coloniais, principalmente na medida em que afirmavam estruturas de poder e reforçavam a ideia de superioridade cognitiva do conquistador em relação às culturas que não possuíam afinidade com valores de ordem acadêmica. De qualquer forma, é possível identificar alianças firmadas entre múltiplos interesses quando o olhar colonizador se dirigia para margens recém conquistadas, convertidas e devidamente saqueadas. Agora, a modernidade ocidental ansiava pelos conhecimentos e

⁸² Tradução livre do estudante. No original: “[...] the nineteenth century's conception of logical, cumulative progress through a purely objective science of observation and deductive explanation has been progressively undermined”.

possibilidades que os novos mundos podiam lhe proporcionar. “Era necessário apreender as culturas estrangeiras. Não que já não se interessassem por suas riquezas, pelo contrário, a ganância nunca foi maior, embora alguns agentes de dominação tenham substituído o missal por instrumentos de coleta de dados⁸³”(Lafuente; Mazuecos, 1987, p. 63).

Neste sentido, as práticas científicas acabam chegando ao território brasileiro movidas por prerrogativas ligadas ao projeto de exploração colonial que, como exposto acima, se torna a marca das relações da modernidade ocidental com o resto do mundo. Com exceção de iniciativas individuais de uns poucos jesuítas e alguns viajantes de passagem pelo país, é somente com o fim do período colonial que esse campo ganha maior relevância, em termos institucionais⁸⁴, nestas plagas. É perceptível que o desenvolvimento científico tinha como fio condutor os diversos agenciamentos socioeconômicos deflagrados ao longo da história brasileira. Contudo, isto não se dá de forma isolada, mas em diálogo com outros processos nos quais a Europa guardava o papel de certa centralidade, já que era dali que se irradiavam os princípios da modernidade. Desta forma, elementos como o nacionalismo e o ideal de progresso em voga no século XIX, têm forte reverberação nos investimentos no setor que foram praticados por aqui. A instrumentalidade acaba sendo o vetor que permite uma melhor compreensão da construção do conhecimento científico nacional – sempre em franco diálogo e a reboque dos avanços e propostas do que acontecia nos grandes centros acadêmicos ocidentais. Aliás, seria difícil que tais processos ocorressem ser de outra forma, já que era ali que se dava a formação da maioria dos integrantes do quadro de pesquisadores nacionais. No entanto, é somente com a emergência dos ideais da República que realmente se pode pensar em políticas públicas que de fato pudessem dar maior solidez às instituições voltadas à pesquisa científica, que até então poderiam ser consideradas incipientes. Mesmo que embebidos de um forte viés evolucionista e positivista, surgem investigações geológicas, museus, laboratórios e escolas de formação superior. Todos imbuídos do ideário da pesquisa experimental. Tais estudos eram vistos como cruciais para dar andamento a princípios tidos como civilizacionais⁸⁵. E é inegável que foram

⁸³ Tradução livre do estudante. No original: “Era preciso apreender las culturas ajenas. No es que ya no interesasen sus riquezas, al contrario, nunca fue mayor la codicia, aunque algunos agentes de la dominación sustituyeran el missal por el cuarto de círculo”.

⁸⁴ As investigações no campo da história da ciência têm procurado diversificar a concepção de produção científica nos últimos tempos. Nesta perspectiva, torna-se discutível a percepção da ausência deste tipo de conhecimento em período e território tão amplos como o Brasil Colônia. Embora seja simpática a esta abordagem, a posição e o argumento adotado aqui são os de que o interesse extrativista superou a curiosidade moderna nesse momento da história brasileira (Schwarcz, 1993; Souza, 2019). Sobre o processo de diversificação da produção historiográfica na área da ciência, ver uma discussão inicial em Figueirôa (2011).

⁸⁵ Que concebiam a si mesmos como claro contraponto ao que consideravam como o atraso: mazelas como o analfabetismo, superstições e preconceitos, mas também os saberes não letrados bem como qualquer tipo de manifestação cultural de caráter mais popular – sendo que esse conjunto de fatores era associado a povos

instrumentos decisivos para combater diversos casos endêmicos e epidemiológicos que assolaram o país na virada para o século XX – época em que a Fiocruz teve papel preponderante na criação de medidas sanitárias e na produção de linhas de investigação que colaborassem no trato das doenças infecciosas (Dantes, 2001; Lima; Sá; Casazza; Brito, 2022).

Tais sucessos legitimaram um pensamento voltado à constituição de novos parâmetros organizacionais para a ciência. A partir desses agenciamentos, bem como da institucionalização das universidades brasileiras, configurou-se um cenário em que a profissionalização da pesquisa pudesse efetivamente se consolidar. O pensamento científico, sobretudo após o fim da República Velha e, também com maior vigor, no período pós Segunda Guerra Mundial, passou a ser tomado como elemento crucial e fator significativo para enfrentar os diversos problemas ligados ao subdesenvolvimento. O que nem sempre significou o aporte de investimentos estatais robustos o suficiente para levar a frente tal empresa – mesmo que importantes órgãos de apoio e fomento, como SBPC, CNPq e CAPES, tenham sido criados. Esforços empreendidos por cientistas vinculados a essas e outras agências, Universidade e a centros de pesquisa, visavam estabelecer entrelaçamentos sinérgicos necessários para demonstrar a relevância da pesquisa na formulação de políticas públicas com vistas ao enfrentamento dos crônicos problemas sociais brasileiros⁸⁶. No entanto, tais diligências se viram fortemente prejudicadas durante os anos da ditadura militar no país. Ainda que investimentos na área tenham sido realizados, a ausência de autonomia nas instituições de pesquisa, a perseguição ideológica a estudantes e pesquisadores, a adoção equivocada do tecnicismo como proposta educacional, aliados a um modelo econômico agrário-exportador subserviente a interesses internacionais, contribuíram para que a ciência não ocupasse o lugar estratégico que assumiu em outros países que, no mesmo período, se valeram desse tipo de conhecimento para alavancar processos de industrialização e modernização tecnológica⁸⁷. Os anos posteriores à redemocratização testemunharam o fortalecimento, devido ao avanço do neoliberalismo globalizado, de críticas ao papel e à

indígenas e afrodescentes. Essas ideias são altamente questionáveis. Seu debate e crítica terão continuidade ao longo do trabalho (De la Cadena, 2018; Schwarcz, 1993; Souza, 2019; Silva e Silva, 2022; Stengers, 2023).

⁸⁶ Uma ressalva. Este trecho da tese não tem a intenção de incorrer em uma exaltação ufanista em relação à ciência. Mas reconhecer o quanto as políticas públicas desenvolvidas ao longo da história brasileira estiveram muito mais ligadas a interesses de grupos e instâncias de poder do que embasados em estudos que pudessem auxiliar a tomada de decisão. Aliás, durante todo o texto existe uma preocupação de desenvolver a crítica a uma suposta neutralidade científica ou a um cientificismo exacerbado (Japiassu, 2016).

⁸⁷ Sem a pretensão de maiores incursões por conceitos da geopolítica, a referência aqui é pensar o papel do investimento em educação e pesquisa para que países como os tigres asiáticos, por exemplo, despontassem no cenário mundial. Sobre a prática da ciência naquelas “margens” ver, entre outros Park; Song (2021). Para pensar tais cenários problematizando o papel hegemônico da ciência e suas implicações no debate sobre o mundo moderno, capitalista e globalizado – perspectiva que dá base a esta tese –, ver De la Cadena (2018), Latour (2020), Stengers (2023).

presença do Estado em diversas esferas potencialmente atrativas ao mercado. Em decorrência disso, implementou-se uma política de cortes no investimento público em setores como educação e pesquisa foi implementada. Não obstante, a prática científica no país, historicamente vinculada com Universidades e outros organismos públicos de fomento à pesquisa, tem tido parcela significativa de seu financiamento condicionada à efetivação de parcerias público-privadas pontuais. E, na maior parte das vezes, observa-se que tais investimentos seguem normativas instrumentais mercadológicas, perdendo seu caráter estratégico com relação a um projeto de país (Cardoso; Conceição, 2022; Hafiz: Bueno, 2022; Lima; Sá; Casazza; Brito, 2022; Schwarcz, 1993; Souza, 2019).

Principalmente no que se refere à produção de ciência desenvolvida a partir da virada do século, apesar do panorama exposto acima, é indispensável fazer o registro dos esforços da comunidade científica brasileira no sentido do enfrentamento a epidemias como a zika e a Covid-19. Também é necessário a menção a pesquisas na área da luz síncroton, de tecnologias digitais e inteligência artificial que vêm sendo desenvolvidas tanto pelo setor privado quanto por em centros públicos de pesquisa e Universidades. No entanto, nota-se que tais avanços e conquistas não foram suficientes para impulsionar políticas que dessem conta de reduzir as desigualdades sociais acirradas principalmente nos últimos anos – algo que atores tais como parte da classe política, setores de movimentos sociais e parte significativa de um ideário progressista sempre esperaram da ciência. Entre os anos de 2016 e 2022 houve um franco desinteresse governamental pela implementação de políticas afirmativas capazes de conter a degradação econômica de grupos minoritários. Some-se a isso o descaso durante esse período pela implementação e fiscalização da legislação ambiental – com o consequente processo de degradação de parcelas significativas de importantes biomas nacionais. O período também registrou queda tanto no que se refere ao registro de patentes, quanto ao precário investimento em ciência e tecnologia. O que torna premente a necessidade de novas políticas que alavanquem a reestruturação do setor. Sobretudo quando se percebe que se acirra as desigualdades regionais no que se refere à produção de ciência e tecnologia no país. Mesmo que entre 2005 e 2012, com a expansão das Universidades e Institutos Federais, o país tenha conseguido diminuir a histórica concentração de estudos *stricto sensu* concentradas no eixo Sul – Sudeste, foi perceptível que estes números se estagnaram nos anos seguintes. Em especial com a restrição do financiamento a pesquisa e o congelamento de bolsas de estudo para pós graduação – onde se concentra a maior parte da política de pesquisa brasileira (Chaimovich; Pedrosa, 2021).

Os elementos apresentados acima não fogem do escopo da dinâmica de uma produção

científica com tonalidades universais, a qual emana dos grandes centros globais até territórios pensados como periféricos, ou postados à margem. Por outro lado, mesmo que essa produção se queira pautada em critérios de neutralidade, imparcialidade e autonomia, o percurso que faz até as bordas dessa suposta centralidade é marcado por articulações já permeadas por esferas culturais e políticas. A recepção do discurso científico pode ser percebida e caracterizada por um tom triunfalista, como se ele, por si só, fosse capaz de exorcizar os fantasmas do atraso e fazer surgir os sonhados marcos civilizacionais – pressupondo que os conhecimentos das comunidades que ali estão não pudessem acrescentar contribuições, inclusive para que as próprias margens possam se autorreconhecer e autoafirmar (Tsing, 2005; Lafuente, 2022, Stengers, 2023). Nega-se todo um ecossistema de saberes locais em favor de uma ciência global (Tsing, 2005; Stengers, 2023). Mesmo que esses princípios de cientificidade sejam traduzidos em “[...] seus processos particulares de proliferação, criação de escala, generalização, cosmopolitismo ou colaboração⁸⁸”, eles são apropriados por aquele pensamento globalizante como forma de conseguir legitimidade e poder. Isso ocorre por meio do apelo ao universal, sem admitir que tais conceitos universais buscarão promover as mesmas condições de efetivação em todos os lugares onde são acionados. Romper com tais pretensões “[...] significa fundamentar a análise da conexão global não em princípios abstratos de poder e conhecimento, mas sim em engajamentos concretos⁸⁹” (Tsing, 2005, p. 267).

4.2 DISPOSIÇÕES DE ALGUNS ATORES PARA UMA CIÊNCIA NESTAS MARGENS

Em um momento ímpar de inspiração acadêmica Dom Juan, o grande conquistador da literatura e da arte europeia, por conta do modo como conduzia sua vida e suas paixões, foi considerado “[...] o primeiro herói da modernidade, pelo número e pelo mecanismo, pelo duplo desespero da representação e da vontade⁹⁰” (Serres, 1996a, p. 283). Se a arte clássica o aponta, com raras exceções, como amante libertino em busca de novos amores a serem devidamente cativados, Serres destaca nele a verve de um investigador da ciência. Onde a literatura vê desinteresse afetivo doentio, devassidão e despudor, seria viável ressaltar objetividade e distanciamento, exame minucioso e formas de esquadramento, e por fim, o desapego das

⁸⁸ Tradução livre do estudante. No original: “[...] their particular processes of proliferation, scale-making, generalization, cosmopolitanism, or collaboration”.

⁸⁹ Tradução livre do estudante. No original: “[...] This means grounding one’s analysis of global connection not in abstract principles of power and knowledge but rather in concrete engagements”.

⁹⁰ Tradução livre do estudante. No original: “[...] el primer héroe de la modernidad, por el número y el mecanismo, por la doble desesperación de la representación y de la voluntad”.

questões morais – características às quais a ciência moderna afirma estar afiliada, ou pelo menos assim acredita estar (Latour, 2020; Stengers, 2023). De qualquer forma o personagem revela forte potência para que se imagine como a ciência se apresenta de forma sedutora a homens e mulheres ávidos por deleitar-se no inigualável prazer do conhecimento. Se Dom Juan seria um possível discípulo de Nietzsche (2001), já que se arvora no desfrute dos valores vitais, sua imagem como alegoria da ciência permite, ainda seguindo Michel Serres (1996a), pensar como o conhecimento científico esparge seu mel e fecunda mentes que, a partir daí, se tornam prenes de projetos e propostas de pesquisa. Longe de assumir aqui o universalismo que Tsing (2005) critica, pelo contrário, é possível afirmar que cada cientista, ao tomar para si a ciência como amante, traduz ao seu caso específico os pressupostos universais de sua disciplina de trabalho – sua investigação é resultado da fricção entre uma proposta disciplinar geral e um objeto em particular.

Tal reflexão pode ser válida para se pensar os diversos agenciamentos que estão na origem dos Institutos Federais. Partindo da forma como foram concebidos, sua efetivação visa articular o trabalho, a ciência e a tecnologia ao horizonte da cultura onde a instituição se insere. Por mais que sejam fruto de uma política pública pensada em termos gerais para a promoção do desenvolvimento do país, os Institutos não poderiam estar desvinculados dos diversos arranjos produtivos ligados às particularidades dos múltiplos territórios que compõem a sociedade brasileira. Neste sentido, seus documentos de criação especificam que a formação profissional e tecnológica que oferece não pode conceber de forma dissociada os conhecimentos das várias ciências com as quais opera, o modo como a partir delas gera-se tecnologia e a reflexão sócio-histórica sobre todo o processo – considerando como estes elementos se afetam e se interconectam no interior e na aplicação de sua proposta. Nos Institutos Federais os diversos conhecimentos acumulados pela humanidade teriam um compromisso de:

[...] provocar a atitude de curiosidade frente ao mundo e dialogar com este mundo numa atitude própria de pesquisa. Na relação com a pesquisa, o ato de pesquisar, nos Institutos Federais, deve vir ancorado em dois princípios: o princípio científico, que se consolida na construção da ciência; e o princípio educativo, que diz respeito à atitude de questionamento diante da realidade (Brasil, 2008, p. 35).

Tais documentos, que podem ser pensados como carta de intenções do tipo de práticas que este ator recém-chegado às margens pretende desenvolver, são recebidos por aquelas comunidades com otimismo. Dom Juan não apenas se mostra disponível, mas convida para o encontro. A recepção a tais investidas poderia ser outra além do júbilo? Para algumas delas a instituição se constituía em uma valiosa oportunidade para ter acesso a “[...] conhecimentos que

a gente nunca viu por aqui. [...] [No Vale dos Esquecidos] o IF representa a [possibilidade de] mudança de vida. [...] a maior parte desse povo não era lembrado por ninguém [...]. Pensa o que significa estudar, [...] fazer pesquisa” (técnico 8) para quem até então permanecia “*[...] em condições de exclusão. [...] Não se sentiam cidadãos de direitos”* (professora 8). Em sentido geral, como já apontado em outros momentos, a presença do IFMT como política de qualificação profissional, educação de qualidade e instituição de pesquisa, significava perspectivas amplas para o autoconhecimento, empoderamento e elevação da dignidade para parcelas da população postas à margem da cidadania nestes locais *out of the way* (Tsing, 1993). Por outro lado, segundo alguns entrevistados, havia no território uma expectativa bem diferente frente às mesmas propostas apresentadas pela instituição. Isso porque tais atores agiram para que o IFMT viesse para seus municípios, já que imaginavam poder adequar “*[...] o modelo de produção científica do IF [do qual, é preciso que se reconheça, tinham pouco conhecimento] aos interesses de produção de empresas transnacionais, criando tecnologia que atendesse aos interesses de grandes proprietários”* (professor 13), obtendo assim, expressivos benefícios políticos e econômicos.

Aqui é preciso tomar cuidado para que esse texto não adquira tonalidades que induzam para à compreensão de que o campo é composto por posições meramente dicotômicas: coletividades que são oriundas das camadas mais empobrecidas e/ou menos valorizadas da população, algumas delas imbuídas de forte desejo de emancipação de um lado e, do outro a classe política e as elites locais, cujo foco estaria em resguardar os interesses do agronegócio. Já se discutiu por aqui que as unidades pesquisadas formam um arco, com uma grande extensão geográfica, que, partindo da região Nordeste do Mato Grosso alcança a fronteira Oeste, próxima à divisa com a Bolívia. Assim, se a figura de Arlequim, cujo semblante fragmentado “*[...] múltiplo e diverso, ondulante e plural [...], hermafrodita, corpo mesclado, [...] compósito e misturado; [...] o anjo e a besta, o vencedor vaidoso, [...] e a humilde ou repugnante vítima, [...] o miserável e o riquíssimo, [...] o senhor e o escravo, o imperador e o palhaço”* (Serres, 1993, p. 4) foi usada como alegoria para pensar as complexidades internas do IFMT, também pode se prestar de forma até mais adequada, para pensar as linhas de força, as assimetrias, enfim, a vasta diversidade presente nas redes onde se inserem as comunidades que abrigam os *campi* pesquisados. Grandes conglomerados empresariais, nem sempre adotando as mesmas estratégias, organizações comunitárias e representantes dos movimentos sociais que algumas vezes defendem interesses díspares, e mesmo as diversas instâncias dos três níveis do Estado – cada um deles adota uma mirada específica para esta nova instituição vestida com as límpidas

vestes da ciência. Alguns estarão mais ávidos dos favores de Dom Juan. Outros adotarão postura estratégica de desinteresse. Mas o que sobressai das entrevistas, a exemplo do agronegócio, para boa parte dos atores, é que se torna quase impossível ser totalmente indiferente à presença do IFMT nestes municípios postados à margem de Mato Grosso.

Para os pesquisadores que chegam ao IFMT por meio de um concurso público, ou aqueles remanescentes das antigas autarquias, a alegoria também se aplica. Mas atravessada por outras linhas de força. Como já visto por meio dos entrevistados, entre os docentes que já eram servidores da Escola Agrotécnica de Cáceres ou dos CEFETs Cuiabá e Mato Grosso, “[...] havia pouca tradição de pesquisa. [...] Queriam continuar sendo ‘auleiros’ [...] desenvolver projetos de pesquisa não era parte [do seu universo]” (professor 2). E esse perfil profissional, não alinhado ao desenvolvimento de propostas de investigação científica, também estava presente entre outros colegas que adentraram mais tarde ao IFMT. Para alguns deles os galanteios de Dom Juan se materializavam sob outros formatos. Isso porque haveria casos em que “[...] só apresenta projeto de pesquisa porque está com carga horária baixa. [...] É só pra completar o PIT⁹¹” (técnico 4). Essa afirmação polêmica se insere no bojo de tensões entre técnicos administrativos e docentes no interior da instituição, mas nem por isso deve ser desconsiderada. No entanto, torna-se relativizada diante do relato de que alguns “[...] colegas, [mesmo que tenham aderido apenas] para completar carga horária [...] [logo, sem maior identificação com a prática da pesquisa], acabam virando bons colaboradores nos projetos [...]. Alguns gostam e depois até propõem seus próprios projetos” (professor 6). E foi relatado ainda casos onde “[...] por sermos poucos [profissionais atuando] na área [...] aqueles que têm menos aula [...] vão ter que pegar orientação de TCC. Daí acabam tendo que desenvolver pesquisa junto com os alunos. Pode acontecer de não dar muito certo [...] [mas], no final vê que não tem pra onde fugir” (professor 19). Dom Juan pode alcançar seus objetivos por caminhos sinuosos – mas, por vezes, o amor que recebe é movido a interesses específicos. De qualquer forma, o assunto da carga horária será retomado na próxima seção, porém é preciso pontuar que, além de atividades de pesquisa e extensão, “[...] os professores podem completar suas quarenta horas [desempenhando atividades] em cargos de gestão [institucional, tanto por meio] de coordenação, de chefia, participando de comissões [instituídas pelos campi ou pela reitoria]” (técnico 11).

Por outro lado, principalmente nos últimos anos, tem crescido o número de

⁹¹ Sigla para Plano Individual de Trabalho, documento onde semestralmente os professores do IFMT devem registrar as atividades pelas quais irão cumprir suas quarenta horas de trabalho semanal (IFMT, 2018).

profissionais que “[...] já chegaram ao IF vindo de programas de pós graduação onde já desenvolviam pesquisa” (professor 2). Outros, embora tenham ingressado sem ter passado por este tipo de experiência, mudaram de perspectiva “[...] logo que me dei conta de que o Instituto tinha uma carreira com a possibilidade de desenvolver ensino, pesquisa e extensão. [...] Tratei de ir atrás de me qualificar. Já fiz o mestrado [com afastamento] e [...] assim que der, vou tentar o doutorado” (professora 20). Há que se ter o cuidado para não propagar a ideia errônea de que, nas margens, é apenas por meio de especializações *stricto sensu* que é possível adentrar no universo da investigação científica. Existe entre os entrevistados uma diversidade de percursos formativos, sendo que há o registro de que “[...] me interessei pelo meu tema de pesquisa quando estava na graduação” (professora 10). Outros relatos revelam que “[...] fiz minha graduação numa faculdade particular [...] não tinha muitos motivos pra levar o TCC a sério. [...] [Mas] fiz algumas especializações [...] híbridas [...] umas a distância [...] que me abriram a cabeça: foi ali que aprendi a fazer pesquisa” (professora 14).

Os casos acima são aqueles em que a conquista de Dom Juan está praticamente fadada ao sucesso: tais docentes cultivaram uma relação quase afetiva com a cultura acadêmica e promoverão os mais diversos agenciamentos para alcançar seu intento – na próxima seção serão apresentados alguns obstáculos a serem superados para que possam se inserir na produção institucional da ciência. Outros atores, técnicos e estudantes, se veem diante de situações distintas para se dedicar a projetos de pesquisa. Como visto anteriormente, mesmo que possuam qualificação que os habilite ao desenvolvimento das atividades científicas “[...] nem sempre os técnicos puderam participar da seleção dos editais de pesquisa da instituição” (técnica 6). Tal situação está passando por discussões que, mesmo ainda em andamento, nos últimos anos criaram exceções e, atualmente já produziram algumas mudanças que autorizaram os técnicos administrativos a conduzir pesquisa na instituição. Mesmo assim, “[...] tem chefia que coloca empecilho para que os técnicos se envolvam com [tais atividades]” (técnica 15). E a mesma profissional continua afirmando que os técnicos “[...] que estão nas equipes pedagógicas costumam ter menos problemas [para obter anuência para participar dos editais]. [...] Mas já fiquei sabendo de gente que, por estar fazendo trinta horas, teve dificuldades para participar das reuniões do seu grupo de pesquisa no horário de trabalho” (técnica 15). Ao se referir às equipes pedagógicas, a entrevistada se trata de profissionais pedagogos, psicólogos e assistentes sociais em sua maioria. Também podem ser técnicos em assuntos educacionais – de quem não é cobrado uma formação superior específica: essas vagas costumam ser preenchidas por professores (normalmente com licenciatura), mas há notícias de pedagogos nesses postos. Além

disso, intérpretes de libras e técnicos de nível médio que atuam no Departamento de Ensino em funções burocráticas têm conseguido propor projetos de pesquisa sem maiores dificuldades – além da “[...] *falta de tempo*” (técnica 10). De qualquer forma, não houve relatos apontando pesquisas realizadas por técnicos que atuam em setores que lidam com questões mais burocráticas da instituição, tais como o DAP – embora haja notícias de que isso acontece em alguns *campi* que não fazem parte do escopo desta pesquisa. Cabe saber se estes atores têm maior resistência a Dom Juan e seus encantos ou se a instituição os incentiva a manter certa “castidade” acadêmica – mais adiante a questão será retomada.

Por fim, chega-se aos estudantes. Devido ao processo de seleção a que os candidatos às vagas do IFMT se submetem, é possível que entre os aprovados estejam aqueles com maior afinidade aos assuntos acadêmicos e culturais. Para parte deles a participação em projetos de pesquisa corresponderá a um movimento interno de interesse pelo conhecimento. Foi informado que a inserção em alguns projetos foi decisiva para o rumo que certos discentes tomaram a partir dali. Algumas entrevistas mostram que este é um momento privilegiado para que Dom Juan use de seus encantos para a sedução de corações e mentes: “[...] *Quando estava no projeto da professora 9 [...] fizemos uma discussão [...] sobre metodologia da pesquisa [...] [hoje] acho que foi decisivo pra eu ir fazer ciência sociais [...] [e mais tarde] entrar no mestrado*” (estudante 5, M). “*Foi num projeto [...] que eu nem dava muita bola no começo [...] que [...] a gente viu: só as plantas nativas sobreviveram sem manejo [no isolamento] da pandemia. [...] [Chuva, formigas, cupins, bactérias e fungos] fizeram seu papel. [...] Vou estudar este ciclo natural no TCC*” (estudante 21, S). “*Escolhi estudar agronomia. [...] [Talvez porque] gostei quando vi o professor 29 usar [técnicas orgânicas e biológicas] [...] junto com produtos [e aditivos] químicos. [...] Ele aumenta a [produtividade das sementes] sem agredir o ambiente*” (estudante 24, M). Contudo, a exemplo do que ocorre com os professores, pode acontecer que determinados jovens procurem a Dom Juan sem maiores identificações com as temáticas ligadas às investigações científicas, mas por fatores de ordem material: mesmo que seu valor tenha estado congelado por anos, há relatos de que as bolsas de pesquisa eram atrativas para os alunos carentes desde o surgimento do IFMT. “*Eu sempre tive a renda como critério na hora de escolher os bolsistas para meus projetos. Sei que tem gente com dificuldade para estar aqui. O valor da bolsa é pequeno, mas pra quem não tem nada, faz diferença*” (professor 1). Por outro lado, por vezes tais critérios são preteridos por razões mais meritocráticas, já que há relatos que apontam que “[...] *ano passado queria participar do projeto do professor 17. Mas minhas notas na matéria dele não foram lá essas coisas. [...] ele me disse que podia ficar*

de voluntário [...]. mas daí o professor 33 viu que eu estava sem bolsa e me chamou pro projeto dele: claro que eu fui” (estudante 29, M). Tais questões são muito complexas pois para alguns destes atores é muito difícil participar de projetos de pesquisa porque a “[...] *realidade social dos estudantes é de dificuldade financeira. [...] [muitos têm] pais desempregados, ou com problemas de renda e emprego. Alguns dos estudantes precisam trabalhar quando não está em sala de aula. Trabalhar para ter o que comer*” (professor 27). Esta discussão ainda parece precisar ser amadurecida porque, embora não haja dúvidas de que “[...] *a instituição nasce para atender o trabalhador [...], [mas, nem sempre a] ciência no IFMT [...] discut[e] trabalho* ” (professora 36). Este ideário parece longe de ser encampado por meio de práticas institucionais mais efetivas, e neste sentido, os estudantes dos cursos do período noturno acabam sendo um bom indicativo, já que alguns deles apontam que “[...] *só consigo vir pras[atividades de pesquisa] porque sou autônoma e tenho ajuda lá em casa [...] minha filha maior cuida do menor e meu marido divide comigo as tarefas da casa. Mas tenho colegas que [por não contarem com tal rede apoio] [...] não podem vir*” (estudante 6, S).

Serres (1996a) se vale de Dom Juan para explorar o dom e o contra dom, a dádiva que exige retribuição no horizonte do mundo moderno. Para além disso, ele imagina que Dom Juan encarna o deus Hermes porque conecta mundos com diferentes escalas e referência de valores. A ciência, na perspectiva em que foi tomada nesta seção caminha na mesma direção: sofre traduções e transposições que se acoplam ao referencial de sentidos e significados muito específicos da rede de relações onde cada um destes praticantes está inserido (Braidotti, 2006; Latour, 2012; Latour, 2020) – ultrapassando a concepção de ciência como um valor universal (Tsing, 2005). Se os atores apresentados se deixam seduzir pela ciência, o fazem movidos por fatores que lhes são muito particulares – e cuja tradução se conecta a dinâmicas de negociação com os campos de sentido advindos de sua experiência concreta. A ciência para eles passa por mediações muito específicas uma vez que permite novos significados na construção de sua identidade e subjetividade (Braidotti, 2006). O que torna o espectro desse registro caracterizado pela fragmentação e pela incompletude, para além de qualquer tentativa de síntese. Como já argumentava Strathern (2004) os agenciamentos oriundos das interações socio culturais serão, em sua maior parte parciais – até porque as conexões possíveis entres os atores, os grupos e as culturas são marcados pela instabilidade, sofrem processos de negociação e dificilmente podem ser pensadas de forma total. De onde o caráter de verdade parcial que estes apontamentos assumem. Afastando-se das afirmações absolutas, se pensa como construção e se quer inconcluso e situado (Clifford, 2016; Crapanzano, 2016). Como apontado nas discussões

metodológicas, as fraturas, tensões e disputas percebidas em campo são costuradas a partir de escolhas (Coelho, 2016). Surgem então mosaicos construídos a partir de fragmentos. É neste sentido que na próxima seção serão tratadas as relações entre ensino e pesquisa nestas margens.

4.2.1 Ensino e Pesquisa

Em outro momento deste trabalho foi afirmado que o IFMT não teria surgido em um belo dia, como o sol que nasce. Mas, que seria fruto de agenciamentos históricos específicos protagonizados tanto por atores postados nas comunidades onde viria a se instalar, quanto por outros agentes individuais e coletivos localizados em grandes centros de poder de Mato Grosso e do país. Da mesma forma, é possível pensar que a produção de ciência nesta instituição, principalmente nas margens pesquisadas, passa pelo mesmo tipo de processo. Se a ciência não surge como o sol, e não é fruto de processos naturalizados, é preciso pensá-la surgindo de relações sociais, históricas e culturais muito particulares, promovidas principalmente, mas não apenas, por atores interessados em desenvolver práticas de pesquisa. Sendo assim, a ciência aqui é um construto onde a mediação e o embate são contínuos dentro de uma estrutura institucional que por vezes se apresenta ambígua – mais adiante, o tema será retomado. De qualquer forma, apropriando-se livremente de Thompson (1987), a ciência se desenvolve inserida numa temporalidade e território particulares, entrelaçada aos conflitos e experiências que pesquisadores concretos vivenciam em seu cotidiano. Principalmente porque esses “[...] *professores não foram contratados para fazer pesquisa. Estão aqui porque passaram em um concurso [cuja principal atribuição são os encargos didáticos]. Ninguém veio pra cá enganado*” (professor 26). E, mesmo cômicos de que “[...] *nós não somos a Universidade. (...) Nosso público principal é o ensino médio [...] nossas atribuições são outras*” (professor 25), nem por isso deixam de participar de embates para desenvolver um trabalho de produção de conhecimento científico que consideram importante. E, embora tais atores tenham sido devidamente cativados por Dom Juan, só poderão entregar-se a ele após “[...] *termos cumprido nossos compromissos com os encargos didáticos de nossas disciplinas*” (professor 31).

De qualquer modo, os documentos de criação da Rede Federal de Educação Tecnológica não deixam tais atores desamparados em seu intento de se inserir na produção científica. Conforme assinalado, a proposta dos Institutos Federais é calcada em uma concepção que reconhece a premência de uma preparação profissional apta a fornecer subsídios para que os estudantes entendam as demandas de um mercado de trabalho cada vez mais impactado pela

presença da ciência e da tecnologia. Neste sentido, indica a exigência de um currículo que contemple de forma integrada conhecimentos científicos e tecnológicos articulados a uma compreensão abrangente da cultura e da sociedade onde estas instituições estão postadas. Em tal horizonte a prática da pesquisa, não pode estar dissociada dos processos educativos (Brasil, 2008). No entanto, embora seja consenso de que a pesquisa no IFMT “[...] *tem se desenvolvido muito nos últimos tempos – [...] ainda [pode ser vista como] um gargalo. Fazemos muito bem o ensino. Temos boas experiências de extensão. Mas precisamos crescer no modo de produzir a pesquisa*” (professora 15).

E nesta perspectiva, a grande maioria dos entrevistados aponta que o principal entrave para o desenvolvimento de projetos de pesquisa nos *campi* ouvidos “[...] *é a quantidade de aulas e alunos que temos de atender*” (professor 22). Os professores relatam que, no momento em que o estudo foi desenvolvido, “[...] *a média de horas aula dos professores do campus está em torno de dezoito aulas. Tem momentos em que alguns podem assumir ainda mais encargos [didáticos] por causa de a alguma disciplina semestral que precisa assumir nos cursos superiores*” (professora 5). Tais número são considerados por esses atores extremamente elevados, e parece ser consenso entre os entrevistados de que “[...] *é muita aula para quem tem intenção de fazer pesquisa séria*” (professora 35). Até porque os documentos orientativos do IFMT indicam que essa dimensão de sua atividade profissional, também chamada de encargos didáticos, correspondem aos “[...] componentes curriculares de cursos dos diversos níveis e modalidades da educação profissional, científica e tecnológica, presenciais, a distância (sem financiamento externo), regularmente ofertados pelo IFMT com efetiva participação de estudantes matriculados” (IFMT, 2018, art. 8º). O que pode significar uma amplitude composta por adolescentes que estão nos cursos técnicos de nível médio integrado; outros estudantes das redes estadual, municipal ou particular e que frequentam os cursos técnicos concomitantes⁹²; pessoas que estão matriculadas nos cursos técnicos profissionalizantes da modalidade educação de jovens e adultos (PROEJA), que em sua maioria, não frequentam os bancos escolares já algum tempo; o público dos cursos superiores dos cursos de licenciatura, tecnologia e bacharelado, cada uma dessas graduações com suas especificidades; aqueles que se inscreveram em cursos de especialização ou de educação a distância (EAD⁹³); e, por fim, estudantes que

⁹² Modalidade de ensino técnico destinada a estudantes que já estão cursando o Ensino Médio em outra instituição de ensino e desejam realizar as disciplinas de qualificação técnica no IFMT simultaneamente. Geralmente, requer que o estudante seja regular em escolas estaduais, conforme convênios específicos, e possui duração de 6 a 12 meses.

⁹³ Vinculados à Universidade Aberta do Brasil, no caso das graduações, ou de cursos técnicos, a exemplo do programa Pró-funcionário.

podem estar em qualquer nível de escolarização e que se matriculam nos cursos de formação profissional inicial e/ou continuada (cursos FIC).

É certo que nem todos os professores atenderão a tal diversidade de modalidades. É preciso fazer a ressalva de que “[...] a maior parte das matrículas dos cursos do IFMT correspondem aos alunos [de cursos técnicos integrados] do Ensino Médio. Inclusive por conta dos quantitativos do nosso Regimento Interno que prevê que cinquenta por cento das vagas são para estes cursos” (técnica 19). Os relatos contam que, para além dessa modalidade, as demais vagas acabam por se concentrar em cursos superiores de tecnologia e bacharelado. Isso porque nas margens pesquisadas, ainda de acordo com algumas entrevistas, não raro os gestores desconsideram tais orientações regulamentares e cedem a pressões políticas para “[...] ofertar [um número maior de vagas em] cursos que atendem ao perfil do agronegócio, [tais como os bacharelados em agronomia, engenharia agrícola ou zootecnia]. E também cursos de tecnologia na área de informática [e administração ou gestão de negócios]” (professor 4). Nesta direção, cursos de formação profissional para jovens e adultos (PROEJA) que poderiam “[...] atender parcelas significativas das populações mais empobrecidas, de Licenciatura, ou voltados a formação continuada dos profissionais da educação ficam subvalorizados dentro da instituição [...] mesmo que sejam previstos na nossa lei de criação” (professora 36).

Cada uma das modalidades de ensino “[...] exige que o professor tenha em mente e se prepare para atender aquele caso particular [...] e se volte para os objetivos daquele curso” (professor 30). Dito de outra forma, seria preciso demandar um tempo maior para estudar e elaborar as metodologias que sejam as mais adequadas considerando a “[...] faixa etária, nível de formação e currículo pessoal dos estudantes destas modalidades específicas, sem deixar de se preocupar com a formação do egresso que se quer formar a partir das características e objetivos específicos de cada um destes cursos” (técnica 6). Estes atores têm consciência de que “[...] a gente não pode chorar de barriga cheia. [...] Quando comecei a trabalhar [na rede estadual] não tinha nem hora atividade [...] quando passamos a ter [...] mal dava pra corrigir as provas. Nunca tinha tempo pra preparar aulas diferentes ou atender os alunos” (professor 31). Mas, entrevistados afirmaram que em outros sistemas “[...] não tinha tanta cobrança [...] conversar com pai de aluno [...] laudo disso ou daquilo [para levar em consideração no planejamento] [...] vários tipos de atividades porque cada aluno aprende de um jeito” (professor 12). Em contrapartida, como já apresentado, nem todos os professores têm o mesmo compromisso com as práticas que desempenham junto aos estudantes. Foi relatado que alguns “[...] professores não preparam [adequadamente] suas aulas [e demais atividades

pedagógicas]. Tem uns que dão sempre as mesmas aulas. Tinha um que usava [no curso superior] os mesmos slides que usava quando me dava aula no médio” (estudante 2, S).

O fator tempo precisa ser considerado com cuidado pelo professor que pretende fazer pesquisa além de desempenhar suas atividades relativas ao ensino. Primeiro, porque os estudantes do IFMT “[...] são diferenciados. [...] Você precisa ir pra sala muito bem preparado porque eles estão muito além [de estudantes de outros sistemas públicos de educação]. Tem leitura de mundo e são muito participativos. [...] Se a aula não for bem planejada vão perceber em dois tempos” (professor 32). Ao mesmo tempo, na mesma turma “[...] estão alunos que vêm com muita defasagem de conteúdo. Alunos muito inteligentes que não aprenderam a ler e a escrever direito. [...] Não foram desafiados nas escolas onde estavam” (professora 24). Logo, estes professores precisam refletir com cuidado quais atividades irão compor sua aula porque “[...] dentro da mesma sala [...] vai ter aquele aluno que pega tudo no ar [...] e aquele outro que está patinando no seu conteúdo. Aqueles que ficam quietinho, não falam nada [...] é deste aluno que a gente precisa cuidar [...] os outros vão se dar bem em qualquer lugar” (professor 37). Atender a essa diversidade exige planejamento muito criterioso, “[...] precisa estudo [...] [assessoria da equipe pedagógica] [...] conversas com outros colegas. E isso é uma coisa que não toma só o seu tempo [...] compromete sua disposição para desenvolver outras atividades também” (professor 12). Mesmo que divirjam em vários pontos acerca das atividades referentes ao ensino, parece haver confluência quando estes atores afirmam que as mesmas tomam “[...] mais tempo do que eu gostaria. [...] Fico [incomodado] porque não comecei a dar aula ontem [...] mas parece que preciso [...] de mais tempo [...] pra planejar [...], pra preparar [...] e nem vou falar nada sobre o tempo que preciso pra dar feedback dessas atividades” (professor 31).

De qualquer forma, o Regulamento de Atividades Docentes - RAD do IFMT não deixa de contemplar tais agenciamentos. Dentre as atividades de ensino a serem desempenhadas pelos professores no âmbito da instituição, para além da regência de sala de aula, que não podem extrapolar vinte horas⁹⁴, também são consideradas o “[...] atendimento, acompanhamento, avaliação, orientação e coorientação (para pós-graduação) de estudantes do IFMT, nas respectivas atividades: estágio supervisionado; trabalho de conclusão de curso (cursos técnicos, graduação) bem como orientação profissional” (IFMT, 2018, art. 8º). É contemplado o preparo de atividades pedagógicas, elaboração de instrumentos de avaliação e a correção dos mesmos,

⁹⁴ A maior parte dos professores do IFMT estão inseridos em um regime de trabalho de quarenta horas semanais. Embora no Regulamento Docente seja previsto regimes de vinte horas, não foram ouvidos ou mencionados nas entrevistas professores efetivos que estejam nesta condição. Já no caso dos contratos temporários, que também podem ser de quarenta ou vinte horas semanais, essa ocorrência é bem mais comum. Quando o regime ou contrato é de vinte horas semanais, o quantitativo máximo para a regência é dez horas (IFMT, 2018).

inserção e manutenção de registros no sistema acadêmico, atendimento aos estudantes de forma individual ou coletiva e a participação em projetos de ensino. Para orientação de estágio, monitoria, TCC, dissertações e teses, bem como a coorientação em casos de estudantes de pós graduação, o documento estipula quantitativos mínimos por orientado e máximos em totais de horas a serem computadas na carga horária semanal. Para as demais atribuições, voltadas ao ensino, “[...] aplicar-se-á o fator multiplicativo de 1,0 (um) à carga horária semanal de regência ministrada pelo docente” (IFMT, 2018, art. 10º). Também determina que para cumprir o regime de quarenta horas semanais “[...] poderá atuar em até 15 turmas diferentes por semestre, com a condição de não ultrapassar 05 componentes curriculares diferentes ou o docente poderá ministrar até 05 componentes curriculares distintos por semestre” (IFMT, 2018, art. 11º). O regulamento ainda estipula que a participação nas reuniões é de caráter obrigatório, sejam elas de gestão ou pedagógicas. Desde que instituída a nova norma, a cada início de semestre, os professores devem registrar em um documento específico⁹⁵ as atividades de ensino, pesquisa e extensão que totalizam suas quarenta horas semanais de trabalho no IFMT. De qualquer forma, os interessados em pesquisa consideram que o ensino consome a maior parte do tempo em que estão dentro da instituição. Isto porque, como aponta a RAD, as mesmas envolvem muito mais do que a simples presença em sala de aula. Uma das ouvidas aponta que tem “[...] *dezoito horas aula. Quando converto pra hora relógio, fico com quinze [...] então tenho mais quinze pra preparar, atender estudantes, corrigir, e tudo mais. [...] Já são trinta horas. Mais duas horas para as reuniões. [...] Sobram oito pra pesquisa [...] é muito pouco*” (professora 9). E ela prossegue afirmando que a insuficiência acontece também porque estas aulas estão distribuídas “[...] *em onze turmas, dois cursos superiores com disciplinas diferentes, dois cursos técnicos de nível médio [...] [e] uma disciplina na especialização. [...] Três modalidades, com cursos, disciplinas, materiais, tudo muito específico. [...] as quinze horas não dão nem pro começo*” (professora 9). E outra entrevistada, que confessa ter sido este um dos motivos de ter optado pela Universidade, indaga “[...] *depois desta maratona [de atividades referentes ao ensino], quem é que tem disposição para planejar a pesquisa, para ler os textos teóricos e apresentar a metodologia para os estudantes?*” (professora 16).

No momento em que se desenvolve esta pesquisa há um tensionamento institucional em relação a este aspecto da carreira docente no âmbito dos Institutos Federais. Documentos e diretrizes expedidas ainda durante o governo anterior previam alterações no Regulamento

⁹⁵ Hoje, o já mencionado PIT - Plano Individual de Trabalho (IFMT, 2018). Este documento já teve outras denominações e, mesmo antes de sua criação, sempre esteve sob a incumbência das chefias do Departamento de Ensino o acompanhamento da forma como os professores cumprem sua carga horária na instituição.

Docente principalmente em relação aos quantitativos mínimos de regência de sala de aula. A mais polêmica delas elevava a carga horária mínima de dez para quatorze horas relógio⁹⁶. Tal mudança implicaria que “[...] nenhum professor [...] de qualquer IF [...] vai poder dar menos que dezesseis aulas [...] tem que fazer as contas certinho” (professora 8). Isso acaba por preocupar tanto os docentes quanto os gestores, principalmente “[...] porque essa portaria do MEC [...] que está aí desde 2020 [...] não fala qual é o máximo de aulas que nós temos que dar [...] só menciona o mínimo” (professor 4). E, embora tais alterações no regime docente nunca tenham sido implementadas de fato, seu debate permite a reflexão das condições nas quais se materializam as “[...] ações de pesquisa no IFMT. [...] Aqui ensino e pesquisa estão diretamente ligados. O ensino toma praticamente toda a nossa carga horária. [...] [e] sem carga horária, a pesquisa não se sustenta” (professor 39). Um quadro como este leva ao questionamento sobre qual seria posicionamento do IFMT frente a tais temas, bem como à consideração de que “[...] a instituição precisa dizer qual é a sua proposta [...] o que de fato o Instituto quer [...] se é pra ficar só com o ensino, algumas discussões deixam de ter sentido. Inclusive a da produção de pesquisa” (professor 38). E o professor aparentemente não está sozinho quando prossegue afirmando estar convicto de que “[...] ensino sem produção de conhecimento para a comunidade é simples escolarização. Não é produção de conhecimento de fato” (professor 38).

Tais discussões, que perpassam tanto a qualidade do ensino quanto as dificuldades de se conseguir carga horária para a realização da pesquisa, podem estar entre os motivos que levaram alguns professores a optar por desenvolver projetos de ensino. Esta modalidade, de acordo com informações que aparecem dispersas nas entrevistas, surgiu porque alguns professores estavam preocupados com o processo de aprendizagem de alguns dos estudantes que atendem. Principalmente aqueles “[...] vindos de escolas públicas e com defasagem de conteúdos básicos [...] famílias em situação de baixa renda [...] situação de vulnerabilidade” (técnica 1). Há relatos de professores e técnicos que apontam que, desde que os *campi* foram criados, e com a vinda para o IFMT de estudantes com diferentes níveis de dificuldade de acompanhamento do programa curricular, “[...] alguns de nós nos preocupamos em acolher estes alunos. [...] A gente trabalhava os conteúdos com eles [...] mas também [sua subjetividade. Para que acreditassem neles mesmos]. [...] Que também eram capazes de

⁹⁶Portaria 983/2020 do Ministério da Educação. A mesma acabou sendo revogada em 2024 como fruto das negociações que encerraram a greve da categoria. É importante que se ressalte que tais questões ainda estavam totalmente em aberto e passíveis de serem implementadas durante todo o tempo em que se realizou a pesquisa de campo (primeiro semestre de 2023).

aprender [...] que não eram menos [...] que ninguém” (professora 24). Mas, embora segundo esses profissionais *“[...] o tempo de sala não era suficiente [...]. Precisava de um tempo a mais com eles no contra turno”* (professor 37). É certo, também pelo que emerge nas entrevistas, que nem sempre há um alinhamento ou um planejamento pedagógico sobre a melhor maneira de enfrentar a superação de tais dificuldades, pois *“[...] têm colegas que são bem intencionados [...] tem preocupação com os alunos [...] atendem fora do horário de sala de aula [...] mas não olham pro próprio trabalho de forma mais crítica. [...] trabalham no tradicional [...] o mais importante é o aluno passar de ano”* (professor 11). De qualquer modo, na medida em que a instituição passou a implementar uma política mais específica de acompanhamento do que era realizado pelo corpo docente, alguns desses profissionais diziam ser preciso contornos mais específicos para documentar uma proposta que *“[...] não contava como aula dada [...] não fazia parte da extensão, porque não envolvia a comunidade externa [...] e também não era da pesquisa”* (professora 5). Alguns *campi* tiveram a iniciativa de fazer o registro como *“[...] projeto de ensino. Sentimos a necessidade de que este trabalho [...] de atendimento aos estudantes fosse reconhecido no compute das atividades dos professores”* (professor 2). E, ainda segundo o mesmo entrevistado, também pudesse ser *“[...] pontuado nas avaliações [de desempenho], [...] [bem como] nos editais [de afastamento ou de pesquisa] que eles fossem concorrer⁹⁷”* (professor 2). Como indicado acima, embora algumas delas pudessem ser caracterizadas como *“[...] espontaneístas [...] assistencialistas mesmo [...] com pouco embasamento teórico”* (professor, 27), outras surgiram a partir de estudos e discussões oriundos da *“[...] pedagogia, da filosofia [...] das humanas [...], da educação. [Renderam relatos de experiências] em eventos tanto no IFMT como na Universidade. [...] Foram publicadas [em revistas e periódicos da área], [...] alguns deram origem a pesquisas na pós-graduação”* (técnica 6).

As múltiplas experiências descritas acima apontam para os diversos obstáculos que os amantes de Dom Juan devem enfrentar caso queiram materializar suas práticas de pesquisa. Muitos destes atores preferiram sublimar tais desejos em intentos mais factíveis e com níveis menores de dificuldades burocráticas, como parece ser o caso dos projetos de ensino – que conta também, entre aqueles que os desenvolvem, com profissionais que nunca tiveram maior identificação com a investigação científica. Como se verá de forma específica adiante, nestas

⁹⁷ De acordo com o Regulamento Docente, tais projetos passaram a contar entre duas a seis horas na carga horária semanal docente (IFMT, 2018). Para editais de afastamento para capacitação, contam de dois a três pontos, a depender se o docente é participante ou coordenador do projeto, limitados ao máximo de oito ou quinze pontos respectivamente (IFMT, 2019).

margens tais atividades, para além de boas ideias expressas em projetos adequadamente desenhados, requerem o enfrentamento e a mediação de interesses de diversos tipos. De novo, vale muito a vivência concreta de pesquisadores que se veem na necessidade de tensionar a rede onde estão inseridos para atingir seus objetivos. A ciência aqui é mais do que um conceito estático, pelo contrário somente se consolida como resultado de dinâmicas situadas, e só será compreendida a partir do exame adequado dos movimentos que permitem sua origem – é o que lhe confere historicidade. Logo é indissociável das condições e da circunstância em que é produzida. Sendo assim surge em meio a silenciamentos, exposições histriônicas, vitoriosos e perdedores, causas perdidas e becos sem saída – como quase tudo na experiência humana, pressupõe luta e embate (Thompson, 2001). E desse modo, para além do voluntarismo e das boas intenções, a produção científica envolve agenciamentos que irão implicar em negociações que terminam por permitir a tradução de ideais científicos e metodológicos aos objetivos concretos que permeiam a ecologia das práticas nas margens pesquisadas. Esta ciência, talvez qualquer ciência, não age unilateralmente, mas se vê reagregada a partir de pressupostos que nem sempre são apenas os seus (Latour, 2012; Stengers, 2023). Em seguida se verá como a instituição e seus atores lidam com os processos de financiamento da pesquisa diante desta rede de relações.

4.2.2 Editais e Suas Configurações

Em um texto muito interessante em que se trata do cuidado e do cuidar, afirma-se que as coisas e os seres não podem prescindir de seu mundo. Para além de noções de indivíduos, identidades e conceitos dotados de pretensa precisão objetiva, o real surge de um emaranhado de relações que o mantêm sempre localizado (De La Bellacasa, 2012). Estas ideias, em uma perspectiva que procurava pôr em xeque a sanha por objetividade e universalidade de certas áreas da produção científica, já haviam sido discutidas ainda nos anos 1980. Algumas cientistas, interessadas em problematizar o caráter androcêntrico, branco e europeu⁹⁸ de áreas prestigiadas da ciência, apontaram os limites da ideia de objetividade e universalidade do conhecimento científico. Em vez disso advogavam seu caráter material, fruto de agenciamentos históricos e sociais, afirmando a ciência como um empreendimento circunscrito (Haraway, 1995; Haraway,

⁹⁸ Aqui foi usado o termo europeu para ser fiel ao texto de Haraway (1995). Porém a autora está desenvolvendo uma crítica mais abrangente que se aplica ao caráter ocidental moderno da ciência. Morley (2017), ao promover a discussão da mídia por meio dos Estudos Culturais, usa a expressão que aqui será traduzida como Euro Américo Centrismo.

2023). De fato, uma análise atenta revela que a produção científica, incluindo seus critérios de verdade, está fortemente ligada a rígidos sistemas de validação que, conforme a maneira como cada ciência se constitui, propõem seus compromissos, exigências e obrigações, acabando por produzir a natureza da construção do conhecimento. A verdade é afirmada por meio de práticas, as quais se estabelecem por meio de protocolos – e “[...] isso significa que a fiabilidade científica é situada pelas, e dependente das, constrições de sua produção” (Stengers, 2023, p. 164). Ao mesmo tempo em que são herdeiras de uma tradição, pode-se afirmar que nunca se dão a priori. Se por um lado seguem os ditames do método e crescem pelo debate entre os pares, por outro, pode-se dizer que estes elementos estão inseridos em uma ecologia de práticas que constituem o meio com o qual cada cientista interage e dele sofre constrições no desenrolar do seu trabalho acadêmico. A este ecossistema adicionam-se laboratórios, cobaias e sementes, entrevistados, gráficos e tabelas estatísticas – a depender da área de investigação em que cada pesquisador se engaja. De certa forma é possível pensar em um ecossistema⁹⁹ (Stengers, 2024) no qual, além dos elementos específicos e intrínsecos ao ofício de cada uma das ciências, serão somados outros elementos mais mundanos, tais como recursos alocados ao financiamento de pesquisa, sistemas de transporte para acesso ao campo, e até mesmo liquidações nas quais se pode adquirir, a baixo custo, equipamentos de informática, sem os quais os dados de pesquisa não podem ser processados. A produção de ciência nos Institutos Federais pode ser pensada como inserida em uma rede de agenciamentos muito semelhante a esta. E isso se dá principalmente a partir dos editais – um importante elemento no horizonte desta ecologia das práticas.

E ao assumir o ecossistema em sua potência, seja como alegoria ou conceito analítico revisitado, será necessário não perder a interdependência como cerne de sua proposta especulativa. Tais ecossistemas são atravessados por linhas de força, que ao se entrecruzarem produzem configurações e disposições que nem sempre são verticalizadas, mas sujeitas aos agenciamentos que os diversos atores estão dispostos ou conseguem negociar por meio das relações que estabelecem. Desse modo, embora certos agentes, pela posição que tomam na estrutura do Instituto, possam ser considerados mais próximos ao poder, a forma como irão dispor de seus recursos dependerá das alianças que estabelecem, bem como da maneira como estão interagindo com o próprio arranjo onde estão postos. Longe de ser estática, essa dinâmica é fluída, podendo ser articulada determinando novas posições em um sistema totalmente interconectado (Latour, 2012, Latour, 2020, Haraway, 2023; Stengers, 2023). Sendo assim, o

⁹⁹ Stengers usa o termo francês “*milieu*”, que aqui foi livremente traduzido como ecossistema.

ecossistema de produção científica do IFMT pode ser pensado como uma rede cambiante que sofre derivas mais ou menos intensas de acordo mudanças não apenas na especificidade do espaço ocupado por cada *campi*, mas também na medida em que o IFMT é afetado pelo tempo histórico que a instituição atravessa.

Como mencionado, o IFMT, e com ele os atores que o compunham, em seus começos encontrava-se em um contexto no qual “[...] *muitos de nós também não sabiam muito bem como a instituição funcionava*” (professora 15). E, embora os registros do IFMT indiquem que desde o seu surgimento a PROPES¹⁰⁰ já lançava chamadas para pesquisa (IFMT, 2010), este pode ser um motivo para haver uma menor adesão de professores e técnicos nestas seletivas. De qualquer forma, como também já ressaltado, ainda que não se possa negar que “[...] *a pesquisa [...] a investigação científica acontecia [...] [mas, acabava por se dar] de uma forma mais moderada [...] [sendo que no meu campus,] os editais quase não tinha concorrência*” (professor 30). Em todo caso, seja por desconhecimento, seja por aversão à burocracia dos editais, ou ainda por “[...] *achar que participar de editais [propostos pela PROPES] era uma forma de ficar do lado da reitoria*” (professor 25).

Aqui há uma questão paralela, mas interessante para se pensar os *campi* do interior: no momento de sua criação, muitos servidores da capital foram participar de sua implantação e com isso assumiram certo protagonismo institucional naqueles espaços. Alguns deles, após algum tempo retornaram e outros se estabeleceram nas margens, mas mesmo assim, mantiveram certa fidelidade a grupos políticos que concorrem pela direção de cada *campus*, e inclusive, pela reitoria do Instituto. Tais atores, individuais e coletivos, acabam mesmo por assumir o ônus e o bônus do resultado de tais enfrentamentos. E, Embora não tenha surgido nas entrevistas, existe no IFMT a expressão *cuiabania* – para se referir a uma pretensa ideia de que grupos de servidores dos *campi* da capital e da reitoria pretendem manter certo controle da instituição. Este é apenas mais um elemento que compõe a trama de alianças e disputas percebidas no IFMT. A citação acima, porém, se refere a uma postura de resistência a um poder visto como centralizado. E tal resistência pode se originar na percepção de que o poder exercido pelos órgãos diretivos é excessivo – um sentimento de que os mesmos se valem de certo saber poder (Foucault, 2007) para legitimar sua autoridade, pois na visão deles “[...] *a gente não sabe escrever PPC [...] não sabe lidar com disciplina [...] fazer edital. [...] O projeto de pesquisa nunca [corresponde aos critérios técnicos necessários]. Precisa pegar na nossa mão e ensinar a fazer. [...] E isso não é verdade. Tem muita gente boa trabalhando aqui*” (professora 35).

¹⁰⁰ Pró Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação do IFMT.

De qualquer forma, é sabido que nos primeiros anos do IFMT, alguns atores chegaram a desenvolver “[...] sua pesquisa sem financiamento, sem participar de editais [...] às vezes com bolsista voluntário [ou com o auxílio de orientandos de TCC]. [...] Tive colega que nem se deu o trabalho de registrar na coordenação de pesquisa” (professor 33). Estes casos, por vezes, eram marcados por particularidades muito específicas pois “[...] estava fazendo a pesquisa do mestrado profissional [...] acho que nem podia participar de edital ou qualquer coisa assim [...] já tinha que levar vários [documentos e protocolos de autorização] pro comitê de ética do programa. [...] Não queria aumentar a burocracia” (professor 31). Por outro lado, alguns entrevistados afirmaram que não concorriam porque sentiam que os editais, por um certo período, se resumiam a “[...] um jogo de cartas marcadas. Todos os projetos aprovados eram [de áreas técnicas ou das ciências da natureza]. [...] A gente [...] do núcleo comum [...] sempre ficava de fora” (professor 41). E outro profissional chegou a dizer que “[...] cansei de ficar escrevendo projeto até de madrugada [...] [ou] nos meus intervalos de aula vaga [...] pra ver sempre os mesmos colegas sendo aprovados” (professor 22). E o professor prossegue reiterando que, à época, não se sabia ao certo “[...] quem é que ia ler nosso projeto. [...] Não [...] entendia porque o meu projeto [...] que eu tinha tido todo cuidado de consultar a literatura [técnica da área] [...] ficava de fora [...] enquanto o do meu colega [...] que eu sabia que tinha feito nas coxas [...] era aprovado” (professor 22).

O relato acima faz referência à percepção de que, pelo menos naquele momento, os critérios de análise e avaliação dos projetos em cada edital não eram divulgados da forma adequada. Era sabido que “[...] tinha gente [...] pra avaliar projetos de agronomia, [...] de informática, [...] de química [...] mas qual a competência [de um pesquisador com essa formação] pra avaliar um projeto de história [ou qualquer outra das ciências humanas]? [...] Como é que não ia dar problema?” (professor 7). Tais questões eram postas com base em uma compreensão acerca do tipo de pesquisa os Institutos Federais deveriam desenvolver – a qual, mesmo hoje, não parece muito consolidada. Os documentos de criação destas instituições não trazem orientações mais específicas sobre o tema, apontando apenas que deveriam “[...] estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico” (Brasil, 2007). E, embora a tradição acadêmica informe que a pesquisa básica “[...] reúne estudos que têm como propósito preencher uma lacuna no conhecimento [enquanto a] pesquisa aplicada, abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem” (Gil, 2017, p. 32), naquele momento do surgimento do IFMT havia ainda

“[...] uma compreensão reducionista de que as ciências humanas não produzem ciência aplicada. [...] Daí os avaliadores de projetos não aprovavam as propostas destas áreas” (professor 38). E o professor prossegue dizendo *“[...] que este é um gargalo ainda a ser superado [...] até porque a legislação não explicou o que é ciência aplicada. [...] Os pesquisadores [e a instituição] é que precisam entender qual é o significado do conceito”* (professor 38). A questão de fundo, ainda que não totalmente explicitada nestes trechos das entrevistas, aponta para a discussão que será abordada mais adiante, acerca da hierarquização entre as áreas do conhecimento no âmbito do IFMT – principalmente no sentido de que as Ciências da Natureza e a Matemática se colocam em um patamar acima das Ciências Humanas e outras ligadas à Linguagem.

De qualquer forma, os relatos assinalam que o formato dos editais de pesquisa no IFMT precisou ser discutido e passar por processos de reconstrução. Primeiramente houve um movimento, principalmente vindo da periferia do IFMT, que entre outros pontos, *“[...] a gente questionou [...] o que ia pontuar [na avaliação que selecionaria os projetos]: a produção dentro do IFMT, o lattes¹⁰¹ do pesquisador? [...] era preciso ter mais clareza sobre os critérios de avaliação”* (professor 2). E nesta direção, procurando rever o modo de avaliação das propostas selecionados pelos editais, outra entrevistada aponta que *“[...] a gente queria que houvesse [...] avaliadores com [formação mais heterogênea]. [...] Tinha que ter gente pra ler um projeto de informática, [...] de engenharia, [...] [das ciências voltadas à agricultura ou negócios,] e também pra ler [projetos] de sociologia ou linguagens”* (professora 28). Assim, com o passar do tempo e a persistência destes e de outros questionamentos, a construção dos editais passou a ser mais criteriosa. Com isso, expressões tais como originalidade, inovação do projeto, possibilidade de aplicação tiveram seu peso redefinido e/ou passaram a ter descritores mais precisos a fim de que os pesquisadores tivessem uma maior nitidez no que se refere *“[...] ao que de fato faz diferença para a aprovação do seu projeto”* (professor 1). Além disso, após discussões efetuadas no âmbito dos *campi* e da pró-reitoria de pesquisa, a avaliação do mérito acadêmico dos projetos de pesquisa se tornou mais *“[...] transparente. (...) Agora é feita por uma banca [...] composta por pesquisadores [...] aqui do IF ou convidados de fora. [...] Os projetos são lidos às cegas e os membros da banca têm que ter produção na área em que você resolveu fazer a inscrição do projeto”* (professora 3). A leitura dos últimos editais de pesquisa publicados, voltados a *campi* específicos ou de ampla concorrência, traz outros elementos classificatórios, tais como *“[...] ter produção acadêmica [orientações diversas, participação*

¹⁰¹ Currículo Lattes.

em bancas, publicação de artigos, etc., registrada] no [currículo] lattes, não estar inadimplente com a PROPES e, também, [...] [anuência da chefia atestando] que você tem carga horária livre no PIT” (professor 39) para o desenvolvimento dos projetos propostos.

Transformações vêm se dando no âmbito da pesquisa desenvolvida no IFMT – ou pelo menos na política de publicação de chamadas. De qualquer forma há uma compreensão de que elas “[...] mudaram muito. Quando entrei no IF [...] [a maior parte dos editais] era [voltado] pros alunos [...] quase só tinha Proic¹⁰². [...] Não [...] [contemplavam] bolsa pro pesquisador [...] nem taxa de bancada” (professor 33). O que também pode significar que, num momento em que os recursos eram um pouco mais abundantes, mesmo que o fomento só contemplasse bolsas para estudantes “[...] a gente não tinha muito que se preocupar com insumos, transporte e [...] desde que a gente não exagerasse [...] dava até pra comprar um ou outro equipamento. Hoje a gente faz milagres com a taxa de bancada [...] mas tem muita coisa que a gente precisa e que não pode comprar” (professor 34). E como também já mencionado anteriormente “[...] hoje a gestão [dos campi] tem que [equacionar] [...] muito bem os recursos [...] a prioridade são as demandas mais urgentes dos alunos” (professora 5). De qualquer modo, os entrevistados apresentam a percepção de que estes documentos não sofreram apenas mudanças em termos de linguagem – que está muito mais precisa, com menor espaço para ambiguidades interpretativas. Atualmente são publicados em maior número, pois “[...] teve um tempo de vacas magras que era um edital por ano e olhe lá. Se a gente não fosse aprovado pela PROPES, tinha que ficar torcendo pra que o campus fizesse um [...] complementar. [...] E daí, quase nunca tinha taxa de bancada” (professora 35). E mesmo nesta questão algumas coisas tem mudado, pois há relatos de que os campi “[...] têm feito alguns editais de fluxo contínuo, [...] não tem bolsa pro pesquisador, mas que tem vindo com taxa de bancada, [...] não é muito [...] [mas] dá pra gente tocar nosso projeto e oferecer bolsa pros alunos” (professora 14). Além do número ter aumentado, há registro de que as chamadas têm se diversificado, principalmente com o aparecimento de modalidades “[...] específicas. Ano passado, além dos editais de ampla concorrência [...] e os de Iniciação Científica, [...] teve os de inovação tecnológica, [...] para o Proeja, [...] voltado especificamente pros técnicos, [...] pra grupo de pesquisa, [...] e até de [alta maturidade tecnológica¹⁰³]” (professor 32).

¹⁰² Programa Institucional de Iniciação Científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (PROIC – IFMT). Destina-se a incentivar, por meio de bolsas de pesquisa, a participação de estudantes de nível médio técnico e superior em projetos de pesquisa científica (IFMT, 2010).

¹⁰³ Este trecho é um recorte em que o entrevistado busca indicar, por conta de suas práticas, quais tipos de editais foram publicados no ano de 2022. A expressão *alta maturidade tecnológica* foi retirada do edital 29/2022 do IFMT, cujo objetivo seria “[...] desenvolver alta tecnologia no IF. [...] [E assim oferecer] respostas para aquilo que o Mato Grosso precisa em termos de tecnologia. [...] É uma parceria do IF com a FAPEMAT [...] e vai usar

Algumas informações que emergem das entrevistas, à primeira vista podem parecer contraditórias. Mas elas podem ser explicadas por conta da forma como os editais são elaborados. Mesmo que por um lado exista a percepção de que a cada ano “[...] *tem um número maior de inscritos [...] tem mais gente concorrendo*” (professora 14), por outro “[...] *quando se verifica a lista de aprovados nos editais [...] é perceptível a presença das mesmas pessoas*” (professora 40). Falas como essa fazem refletir que, se quando do surgimento do IFMT havia uma quantidade representativa de docentes que estavam mais identificados com as atividades de sala de aula, com o passar dos anos e o processo de expansão, “[...] *tem vindo pra cá um número maior professores que não querem desistir do seu campo [...] querem continuar sua pesquisa*” (professor 23). Com isso, aqueles que têm interesse tais práticas, precisarão ter atenção maior “[...] *com seu currículo, [...] participando de eventos de científicos e se preocupar em publicar artigos*” (professora 3). Esses fatores, como apontado acima são cruciais na hora de participar das chamadas. E neste sentido, não se deve negar que “[...] *tem um pessoal que sai na frente nos editais [...] estão produzindo desde o [surgimento] do IF. Eles têm um currículo consolidado. Porque estão orientando estudantes, [...] tão publicando artigos [...] acabam derrubando todo mundo nos editais de ampla concorrência*” (técnica 6). Isso explicaria a percepção de que a produção de ciência acaba ficando restrita a um pequeno número de pesquisadores de cada *campus* postado à margem do IFMT. Esta compreensão necessita ser contraposta com falas que afirmaram que, assim como tudo o mais na instituição, essa área sofre os ditames oriundos “[...] *de Cuiabá. [...] A maior parte dos [projetos] contemplados [nos editais] são da capital*” (técnico 4). E aqui é importante ressaltar que o *Campus* Cuiabá, além de ser o herdeiro centenário da antiga Escola de Aprendizes e Artífices, é o que tem o maior número de professores e técnicos – inclusive, junto com o *Campus* Bela Vista que também se localiza na capital, é onde estão os servidores mais antigos, com maior número de mestres e doutores e assim, talvez com quadros mais preparados para participar dos editais de ampla concorrência.

Outras considerações poderiam ser feitas acerca do modo como os pesquisadores do IFMT se relacionam com os editais. Principalmente nos *campi* do interior¹⁰⁴, foi relatado que a

uma metodologia dos [Estados Unidos] pra selecionar os projetos” (professor 32). Como a fala não trouxe informações adicionais, e este edital não foi mencionado em outros relatos, não será discutido neste trabalho. Maiores informações sobre o mesmo estão disponíveis em <<https://ifmt.edu.br/conteudo/noticia/ifmt-lanca-edital-de-processo-seletivo-para-projetos-de-inovacao-tecnologica-pesquisas-com-alto-nivel-de-maturidade-tecnologica/>>. Acesso em 01/08/2023.

¹⁰⁴ Embora todos os ouvidos na pesquisa, em algum momento tenham estado nos *campi* que constituem a base empírica do estudo, alguns deles estão hoje exercendo suas funções em outras unidades do IFMT ou mesmo na reitoria.

produção do conhecimento científico fica subordinada a este modelo de fomento. E por conta disso, salvo raras exceções, “[...] as pesquisas ficam restritas aos editais [...] [e por isso] temos [de adequar questões teórico metodológicas] que deveriam ser pautadas em bases mais sólidas da cientificidade de cada área, [...] para se submeter [aos ditames] dos editais” (professor 42). O entrevistado admite que, tais adaptações não chegam a comprometer a qualidade do trabalho. Mas, é preciso fazer o registro de outras falas indicam ser “[...] difícil dar conta de desenvolver [uma pesquisa mais sólida e consistente] em apenas doze meses [período de vigência dos editais do IFMT]. [...] Ainda mais quando este prazo [engloba] os quarenta e cinco dias de férias doc” (técnico 4) – embora essa afirmativa possa ser reflexo da suposta rivalidade, já mencionada, entre técnicos e professores no seio da instituição. Contudo, não são poucos os pesquisadores que reclamam de exigências burocráticas que “[...] existem apenas para cumprir os órgãos de controle pedem. [...] Nós temos de obedecer regras e regulamentos que foram criados por quem não está na ativa [...] tendo que dar conta dos processos de ensino, pesquisa e extensão” (professor 1). E ainda que muitos tenham declarado que a informatização dos ritos de prestação de contas pelo sistema Suap¹⁰⁵ tenha “[...] facilitado nossa vida. [...] Mesmo assim ainda é muito papel [...] foto [...] declaração [...] plano disso e plano daquilo [...] tem hora que fico pensando que gasto mais tempo mexendo com isso do que com a pesquisa” (professor 19).

Com relação ao financiamento as opiniões se dividem. Alguns foram taxativos ao afirmar que a “[...] taxa de bancada não banca nada. Primeiro pelo valor [...] segundo pelas limitações que são impostas na forma de gastar [tais recursos]” (professor 4). Por outro lado, mais de um entrevistado reconheceu que “[...] o investimento em pesquisa ainda é insuficiente [...] não só no IFMT [...] mas no Brasil como um todo. [...] Deveria ser diferente, [...] mas enquanto isso, a gente vai se virando com o que tem” (professora 15). E há relatos que informam que os Institutos Federais ainda saem na frente com relação a tais questões, já que outras instituições não teriam as mesmas condições favoráveis para a produção do conhecimento científico, sendo que “[...] uma vez comentei com meu irmão [que trabalha na UFPR] sobre os nossos editais internos [...] que vem com taxa de bancada de cerca de três mil. [...] Ele me disse que eu devia levantar as mãos pro céu [...] porque lá não tem nada [...] não tem nenhum tipo de edital ou fomento” (professor 6). E ainda neste sentido, outro relato afirma que o valor da taxa de bancada “[...] pode ser de baixo valor, mas é melhor do que nada. Inclusive porque

¹⁰⁵ Sistema Unificado de Administração Pública. Operaciona a gestão de dados acadêmicos e administrativos do IFMT.

agora [com o novo governo] houve aumento dos valores de referência para [este benefício] e para a bolsa pros alunos” (professor 32). E acrescenta que, em virtude do fomento para o desenvolvimento de propostas de investigação em regiões onde, marcadamente, há pouca atividade de divulgação científica, estes documentos deveriam “[...] ter a exigência de publicação de artigo científico ao final do projeto. [...] E não só isso [...] eu acho que os professores que tem projeto [...] principalmente os que trabalham no superior [...] tinham a obrigação de organizar eventos pra divulgar o que estão pesquisando” (professor 32). Apesar da afirmação do entrevistado, é sabido que a maior parte das chamadas de pesquisa do IFMT, publicadas pela PROPES ou pelas coordenações de pesquisa dos *campi*, prevê divulgação de resultados em eventos anuais de Ensino, Pesquisa e Extensão de cada *campus* – “[...] sendo que alguns ainda precisavam ser apresentados no Workij¹⁰⁶” (professora 3).

Ainda tratando das particularidades dos editais, não se pode deixar de registrar que “[...] pelo perfil da instituição, [...] [tais discussões deveriam incluir] juventude e trabalho. [...] [Inclusive, a política de fomento da] ciência precisa contemplar a forma como se atende ao estudante trabalhador” (professora 36). E apesar das notícias sobre um edital de pesquisa voltado particularmente à educação profissionalizante de jovens e adultos, “[...] não existem iniciativas pra estudar como nosso público estuda e aprende. [...] [Talvez por isso] tem tanta evasão nos cursos noturnos” (técnica 19). Neste sentido, parte dos ouvidos entende que seria preciso desenvolver estudos sobre como ofertar educação profissional e tecnológica para “[...] alguém que passou o dia inteiro carregando caixas pesadas pra repor estoque no supermercado [...] ou atendendo madame se equilibrando em cima de um salto. [...] se você quiser atender esse público [...] não vai poder ser no improviso” (professora 35). E não foram poucos os servidores que sentiram falta de chamadas direcionadas à educação de um modo geral e, em especial, a formação de professores. Isso porque “[...] a gente percebe que até mesmo o nosso pessoal tem problema pra entender que a gente não trabalha mais com ensinagem, mas com aprendizagem¹⁰⁷. Estas ideias [equivocadas] têm ligação direta com o tipo de aula do professor. Tinha que ter pesquisa pra entender isso” (professora 18). E ainda existe a questão de que “[...] somos uma instituição que tem obrigação de ofertar licenciatura.

¹⁰⁶ A professora se refere a um evento bianual, de grandes proporções, em que eram expostos trabalhos das áreas de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFMT como um todo. Suas três edições ocorreram em Cuiabá nos anos de 2014, 2016 e 2018. A edição de 2020 foi cancelada, provavelmente, devido à pandemia. De lá para cá, subentende-se que os gastos com diárias para servidores e estudantes, custos com espaço para a exposição e os muitos cortes orçamentários impostos à instituição tenham inviabilizado sua realização.

¹⁰⁷ A professora faz referência à discussão acerca do paradigma pedagógico onde o foco deve ser a maneira como os estudantes aprendem e não sobre a forma como o professor ensina, isto é, perceber que o estudante é o verdadeiro protagonista do processo pedagógico (Freire, 1981).

Mas faltam editais pra pesquisar o melhor jeito de fazer formação de professores em lugares tão distantes como [as margens investigadas]” (professora 40). E outros sentiram o mesmo tipo de ausência acerca das questões relativas ao ambiente, constatando que “[...] não há editais específicos para pesquisar o agronegócio e seus impactos. Existem editais de pesquisa. Mas o que se faz é incensar o agro” (professora 9). A percepção da professora é que esta é uma carência estrutural do Mato Grosso e do Centro Oeste, onde no seu entendimento as instituições científicas não dão a importância devida “[...] aos impactos do agronegócio. [...] A questão é política. [...] As iniciativas são muito isoladas. Tem curso de agroecologia que não discute a produção nos assentamentos e minimiza as mudanças climáticas. [...] O IF [não disponibiliza fomento] pra este tipo de pesquisa” (professora 9). E um outro entrevistado acrescenta que, mesmo quando se consegue uma brecha nos editais para este tipo de projeto, o investimento previsto “[...] não é suficiente para que as pessoas que poderiam fazer [um trabalho robusto nesta área] pudessem se dedicar [à proposta]” (técnico 13).

Os relatos acima apresentam dimensão importante da forma como a política de pesquisa se configura no Instituto Federal de Mato Grosso. Eles apontam para a impossibilidade de conceber as práticas de construção da ciência orientadas por uma concepção de neutralidade e universalidade. Em direção oposta, tais práticas se apresentam como uma gama de conhecimentos que se originam de modo localizado, fruto de um conjunto de atividades permeadas de significação cultural, e imbricadas por condicionantes sociais e históricos. Mesmo que os atores que se engajam em sua produção não tenham total consciência deste processo, a ciência apenas consegue se efetivar a partir do momento em que uma série de compromissos de ordem coletiva são estabelecidos. O que não significa que não haja constrições teórico-metodológicas sem as quais sua cientificidade não seria validada, mas mesmo essas constrições se constituem também por meio movimentos situados e sujeitos a diversos agenciamentos não apenas de natureza cognitiva. Para chegar até a margem estes elementos terão de sofrer uma deriva que implicará em mudança de escala. O que poderá afetar posicionamentos e exigir tradutibilidade – em outras palavras, mediações e disputas que irão assombrar a aventura de uma ciência que se faz concreta na fronteira (Braidotti, 2002; Tsing, 2005; Haraway, 2023; Stengers, 2023). E tais dinâmicas nem sempre irão ocorrer em meio a autoestradas (Serres, 1996b) onde o trânsito transcorre de forma tranquila. Muitas vezes o tráfego pelas avenidas investigativas no IFMT pode ser atribulado e, como visto nesta seção, cheio de obstáculos. Mas o que impele seus pesquisadores a buscar atalhos e caminhos alternativos que lhes permitam alcançar seus objetivos e/ou talvez objetos de estudo? Tais

motivações serão discutidas na próxima seção.

4.2.3 Motivações de Pesquisa

Abordar motivações de pesquisa pressupõe uma reflexão acerca do que é capaz de mover os seres humanos. O reino da modernidade, acostumado a dividir tanto pensamentos quanto conhecimentos em caixinhas disciplinares muito específicas (Corazza, 2007), encaminharia tal debate para o campo da filosofia onde, entre as muitas e refinadas construções, uma opção interessante seria acreditar que a condição humana impõe o trabalho como esforço de transformação da natureza como forma de manutenção da vida. Tal esforço ganharia significado maior quando expressa a perspectiva individual, como obra daquele que o executa, permitindo inclusive o seu reconhecimento pelas gerações ainda por vir— sendo que tais processos se tornariam mais factíveis e promotores da realização pessoal na medida em que ocorrem na arena da ação política, sendo esta negociada junto a outros indivíduos e instituições (Arendt, 2020). Este arcabouço elaborado encontra eco nas ponderações da história, principalmente quando afirmam que essas trajetórias serão melhor assimiladas se forem inseridas numa determinada temporalidade, onde as ações humanas, coletivas ou individuais, se organizam a partir de uma articulação entre a percepção de seu campo de experiência e o que se projeta em seu horizonte de expectativas. Assim o vivido e o esperado dirigem escolhas, constroem olhares, orientam leituras e práticas, e embora se compreenda que “[...] uma expectativa jamais pode ser deduzida totalmente da experiência” (Koselleck, 2006, p. 310), é também sabido que “[...] o que se espera para o futuro está claramente limitado [...] [pela expectativa de conservar ou transformar] o que foi experimentado no passado. [E neste sentido, tanto] as expectativas podem ser revistas, [como] as experiências [podem ser ressignificadas]” (Koselleck, 2006, p. 311). Aqui buscou-se uma apresentação simples de uma discussão complexa de apenas duas disciplinas de grande importância no arcabouço acadêmico moderno — outras áreas acrescentariam outras considerações no bojo do que pode motivar o agir humano. A honestidade acadêmica obriga o registro de que os autores e obras aqui citados trazem críticas contundentes à própria visão de mundo da modernidade — mas, ao fazê-lo, não se afastam muito do paradigma sobre o qual tecem suas análises.

Numa tentativa de pensar as motivações humanas a partir de uma perspectiva que se coloca para fora do espectro teórico acima, serão acionados Deleuze e Guattari (1995) para abordá-las como fortemente marcadas por fluxos de desejo, que para além das necessidades

biológicas ou do que convencionou-se chamar de anseios ou impulsos de ordem psíquica, são caracterizados por estes autores em termos de forças produtivas que interpenetram pessoas, instituições e demais objetos do mundo com os quais os atores interagem. Mais do que uma busca pela completude do vazio, conforme a leitura freudiana, os seres humanos seriam movidos por seu potencial criativo que, ao operar em rede, promove implicações de ordem política, social e econômica. Neste sentido tais motivações seriam plurais e teriam múltiplas dimensões, apresentando certa circularidade e assumindo que o desejo permanece em deriva, dirigindo-se a diversas possibilidades tanto no sentido da organização como no da transformação social – o que pode vir a subverter estruturas, promover novos modos de existência e emplacar outros matizes para as relações. Assim, extrapolando conteúdos estáticos, os motivos humanos apresentam-se em termos construtivos e em processo, continuamente em dinâmicas de interação e negociação com instituições, indivíduos, conceitos, saberes e produções culturais (Latour, 2012). Assume-se que, em se tratando das ações dos seres humanos, explicações de caráter linear e que se pautam pelo individual são, em geral, insuficientes – cabendo mais propriamente a ideia de entrelaçamento como seu mote deflagrador. Simplificações calcadas na ideia de causa e efeito são pouco férteis quando postas ao lado de modelos em que as imbricações de ordem histórica e social interagem para produzir disposições que assombram as práticas cotidianas – por meio de movimentos nos quais o passado, o presente e o futuro não são estanques, mas estão em uma interrelação contínua. Tomando uma metáfora do mundo quântico, pode-se imaginar que por vezes, assim como os elétrons, o agir humano é permeado por descontinuidades onde a constância pode vir a ser uma mera ilusão e a experiência pode ser marcada pela desarticulação e pela disjunção, em entrelaçamentos possivelmente considerados aleatórios (Barad, 2021).

Essa digressão se faz necessária porque a modo como se configuram as condições para a prática da ciência nas margens pesquisadas não se apresentam como as mais favoráveis. Como apontado anteriormente, as atividades de ensino adquirem prevalência em uma instituição que *“[...] não é uma escola de educação básica e não é uma universidade. [...] Difícil explicar. [...] Proposta nova e alternativa à concepção que se tinha até então da formação profissional. [...] Não existe muita clareza de qual é o seu papel cultural, científico e tecnológico”* (professor 27). E embora várias entrevistas tenham afirmado que, após mais de dez anos a questão da identidade dos Institutos Federais já esteja pacificada, no que se refere a produção do conhecimento científico e tudo que isso implica, existem aqueles que ainda se perguntam *“[...] qual é a nossa identidade?”* (professor 38). Inclusive porque *“[...] quando você passa num*

concurso [na Universidade] [...] já está [...] [implícito que] você vai [...] [desenvolver ou] orientar pesquisa. [...] Está nas atribuições [...] [e mesmo que] alguns vão arrumar desculpas [...] [em algum momento] vai ser cobrado: [...] cadê sua pesquisa?” (professora 16). Por outro lado, por conta das condições históricas em que surge e se constitui, no IFMT inexistente esta compreensão. Sendo assim parece ser necessário, para efeito de uma maior democratização de tais práticas, ainda “*[...] incentivar os novos [pesquisadores]. [...] não só a se interessar pela ciência [...] mas a se preparar para isso*” (professor 38). A fala do professor se faz pertinente pois, embora haja questionamentos sobre a preponderância de certos *campi* e a certo conjunto de pesquisadores no que se refere à aprovação de projetos, “*[...] pra você pesquisar também tem que ter um certo traquejo*” (professor 42) e, “*[...] sendo bem realista [...] [há pouca proporcionalidade] se a gente for falar de oportunidades, [...] nível acadêmico [...] de dedicação [...] entre aqueles que se envolvem na pesquisa*” (professor 32).

Neste sentido é possível imaginar a existência de uma dinâmica de fricção em que se entrelaçam os projetos de ordem pessoal, que por vezes de modo inesperado e permeado por uma série de assimetrias, buscam integra-se à proposta institucional – ainda que não seja assim percebido pelos atores envolvidos. Os potenciais conflitos advindos de tais encontros nem sempre se constituirão em obstáculo à efetivação de práticas voltadas à produção da ciência, mas sim um deflagrador de transformações que dão origem a novos entendimentos e experiências, onde a negociação se estabelece como sua marca (Tsing, 2005; Braidotti, 2006; Latour, 2012). Tais negociações nem sempre terão caráter simétrico para as partes envolvidas. Assim, haverá registros que relatam situações onde “*[...] estou fazendo o trabalho do doutorado sem afastamento. [...] [A pesquisa está sendo feita] ao mesmo tempo em que tenho que dar conta das atividades de ensino, pesquisa e extensão*” (professor 19). E, em outros casos, há aqueles que se obrigam a “*[...] arrumar tempo pra estudar pras matérias do último semestre [...] trabalhar [para contribuir com seu próprio sustento e o da família] e ainda fazer a pesquisa do TCC*” (estudante 19, S). E, nesta mesma linha dos processos de negociação, outra entrevista informa que “*[...] minha área de interesse não [...] [é contemplada] nos cursos ofertados pelo campus. [...] Meus colegas [apesar da mesma formação de nível superior] têm produção [de pesquisa] em outras especialidades*” (professor 39). E o entrevistado ainda afirma que “*[...] quase não tem [possibilidades de diálogo sobre o trabalho com os pares] aqui no campus ou nas Universidades [próximas]. [...] [Para evitar maiores frustrações] de vez em quando [...] oferto algumas oficinas*” (professor 39).

Este sentimento de distanciamento do próprio trabalho com relação às questões de

pesquisa, que aparece mesmo que de forma indireta em outros relatos do segmento docente, parece ganhar maior materialidade entre os técnicos administrativos que desenvolvem projetos no IFMT. E, como a formação acadêmica destes profissionais por vezes não guarda uma relação direta com o cargo que ocupam ou a função que exercem no Instituto, nem sempre eles vão “[...] *ter interesse em ir estudar a fundo [...] fazer pós graduação [...] pra entender [a burocracia da administração pública]. [...] É melhor ir fazer os cursos da Esfor¹⁰⁸ ou do Enap¹⁰⁹ [...] vai trazer muito mais benefícios pra função que ele exerce*” (técnico 16). E mesmo que haja tal interesse, os programas de pós graduação que trabalham com esses temas “[...] *estão muito longe [...] não sei direito [...] parece que tem um mestrado profissional na UFMT [...] senão teria que ser Brasília [...] talvez Goiânia [...] Tudo muito longe daqui [...] fora da minha realidade*” (técnico 21). Talvez por isso alguns deles, que chegam a participar dos processos que selecionam servidores para o afastamento para pós-graduação, se sentem perdidos ao ter que escolher a área em que pretendem se dedicar aos estudos e desenvolver pesquisa – o que leva a pensar sobre “[...] *o que [realmente os motiva]? É um interesse em fazer pesquisa mesmo? Ou só estão contando com a possibilidade de afastamento?*” (professor 32). A política de capacitação do IFMT indica que para concorrer a este afastamento, a pós graduação pretendida deve ter ligação direta com a atividade desenvolvida pelo servidor. Como o IFMT é uma instituição de ensino, a educação é apontada como tendo afinidade com todas as áreas e setores. Sendo que assim, diante da falta de identificação que alguns servidores revelam em relação à sua área de atuação, não é raro ouvir depoimentos que afirmam que “[...] *se eu voltar estudar [...] vou acabar mudando de área. [...] vou acabar indo pra educação. Mas daí não tenho muito interesse. Vai ser mais pra progressão mesmo*” (técnico 14). Outro relato demonstra como tais estudos e a produção de pesquisa podem sair do horizonte de alguns técnicos. Principalmente porque, uma vez obtida a aprovação em concurso público e estabelecido o servidor em uma das cidades das margens pesquisadas “[...] *a gente acaba se acomodando um pouco. [...] Não quer mais fazer os sacrifícios de quando era jovem e [viajava para cursar a graduação]. [...] Só de pensar já me dá preguiça. [...] Acho que agora [não investiria] numa pós nem com afastamento*” (técnica 7).

E, numa variante desta conjuntura, uma outra servidora narrou que vinha numa trajetória com considerável produção acadêmica durante o mestrado, e tendo sido aprovada no concurso público do IFMT, conseguiu “[...] *vir pra mesma cidade que meu marido. [...] No*

¹⁰⁸ Escola de Formação do IFMT

¹⁰⁹ Escola Nacional de Administração Pública.

começo senti falta [da dinâmica acadêmica] [...] agora já me acostumei. [...] O campus não tem [...] [cursos ou projetos] na minha área [...] seria difícil eu conseguir [...] [produzir ou desenvolver parceria] de pesquisa aqui” (técnica 17). Também já foi descrito que atores que possuem curso superior, por uma série de motivos entre os quais está o acirramento do mercado de trabalho, ingressam no Instituto como técnicos de nível médio, como é o caso do cargo de assistente em administração. Este profissional pode vir assumir as mais diversas funções na estrutura do IFMT, inclusive com a possibilidade de ter seu ambiente alterado, a interesse da instituição, resguardadas as questões de assédio moral, sem maiores dificuldades. Neste sentido, há o relato de uma entrevistada que afirmava ter atuado no Departamento de Ensino do seu campus junto a “*[...] professores [...] alunos [...] com a equipe pedagógica. [...] Participava das discussões [...] publiquei artigo [...] fiz mestrado com pesquisa na educação. [...] Mudou a gestão e fui parar em outro setor. [...] Perdi [...] [a disposição] para estudar ou fazer pesquisa”* (técnica 22).

Como tratado em outro momento, o caso dos técnicos administrativos possui complexidade específica e, por conta da multiplicidade de funções que pode assumir, pela disparidade em seus vencimentos – tanto entre os diversos cargos da carreira TAE, como relação aos docentes – ou ainda “*[...] pela forma como somos vistos pela comunidade [...] talvez merecesse uma pesquisa à parte.* (técnico 4). O acesso aos bens acadêmicos, apesar de alguns relatos dissonantes como os apresentados pouco acima, tem caráter igualmente sedutor para este segmento. Porém, as limitações salariais pesam, “*[...] principalmente quando é preciso se deslocar do interior até a capital [...] se virar com hospedagem [...] pra fazer uma pós graduação”* (técnico 9). Há a compreensão de que as condições materiais, principalmente entre os técnicos de nível médio, são um fator decisivo no momento em que esses servidores se veem diante da opção de ingressar ou não na pós-graduação. Esta percepção explicaria esforços que vêm sendo feitos junto ao IFMT, não só para que estes profissionais possam ter os meios para dar prosseguimento aos seus estudos na modalidade *stricto sensu*, mas também para que “*[...] desenvolvam pesquisa e, inclusive possam ter acesso à bolsa pesquisador”* (Técnica 6). É preciso registrar que boa parte destes atores têm a consciência de que tais mudanças¹¹⁰ não surgirão como fruto da benesse da instituição ou de seus dirigentes, mas dos muitos embates “*[...] que a gente tem feito nas reuniões que discutem nosso regimento interno, nos debates*

¹¹⁰ Modificações que estão em pleno curso no decorrer desta pesquisa. Para além de editais de pesquisa especificamente para os técnicos, o sindicato da categoria informa que, ao final do movimento paredista de 2024, um grupo de trabalho foi criado junto ao MEC/Setec justamente para discutir os efeitos em termos de remuneração dos processos de capacitação dos técnicos administrativos nas Instituições de Educação.

[nos órgãos colegiados superiores]. O pouco que a gente consegue é com esforço” (técnica 19). E estes deslocamentos na estrutura da categoria nem sempre são bem vistos por parte dos professores. Alguns deles argumentam que “[...] o IF acaba abrindo pros técnicos fazerem pesquisa [...] tem mais é que abrir mesmo. [...] A gente não tem tempo [...] todo mundo entupido de aula. [...] Daí pros números da PROPES ficarem mais interessantes [...] acabam trazendo os técnicos pra pesquisa” (professora 35). E outro é ainda mais enfático ao afirmar que “[...] técnico quer dar aula nos FIC [...] na pós [...] quer fazer pesquisa [...] mas não estão vendo que tudo isso [...] [faz parte das atribuições da carreira] docente. [...] Nada disso é do concurso deles” (professor 32).

Por outro lado, em virtude de modificações que já vem acontecendo e estão em curso na carreira dos técnicos administrativos na instituição, a prática da pesquisa se torna um dos critérios avaliados para que estes atores possam se afastar para o mestrado ou doutorado. Aliás, para eles, caso queiram *“[...] pleitear uma vaga num programa de pós graduação [...] ou quiser entrar no minter ou no dinter¹¹¹, tem que estar envolvido com pesquisa [...] é crucial”* (técnico 12). No entanto, para além das situações apontadas anteriormente com relação à chefia imediata, tais profissionais afirmam que *“[...] não temos os mesmos incentivos que os professores tem pra estudar [...] pra fazer pesquisa”* (técnico 4). E, mesmo quando conseguem desenvolver estas atividades, há quem aponte para um clima de certa resistência, *“[...] como se a gente não devesse estar ali [...] [como se] não tivesse espaço [...] um lugar pra mim ali. [...] Quase como se dissesse: ela é técnica [...] trabalha [em tal setor] e mesmo assim consegue fazer pesquisa [...] olha que bonitinho”* (técnica 15). A servidora descreve o constrangimento de uma colega técnica ao participar de um evento de relatos de pesquisa no seu *campus*, onde com exceção dela mesma haveria apenas professores, aponta para um sentimento de inadequação, uma falta de pertencimento dos técnicos no que se refere às práticas da ciência, que ainda precisa ser superada no âmbito do IFMT. As *“[...] discussões coletivas seriam uma forma da gente enfrentar situações onde técnicos e professores [ocupam posições assimétricas] no IF”* (professora 8). Para além disso, seria preciso uma política de incentivo à capacitação deste segmento, já que *“[...] com isso a gente poderia [reduzir as disparidades frente à carreira docente]. Se houvesse certeza do retorno no salário, ia ter muito mais técnico se qualificando e querendo fazer pesquisa”* (técnico 4). E a respeito dos possíveis questionamentos de alguns

¹¹¹ Minter (mestrado interinstitucional) e dinter (doutorado interinstitucional) são iniciativas da CAPES SETEC que dão apoio para que os servidores da Rede Federal de Educação Tecnológica possam ter acesso a cursos de pós-graduação. A CAPES, por meio de convênios junto a programas de pós-graduação com sólida produção, e *“[...] em parceria com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação, disponibiliza recursos de custeio e bolsas [...] em caráter temporário e sob condições especiais”* (CAPES, 2020).

professores “[...] que não veem sentido na capacitação dos técnicos, [...] é importante lembrar que todos educam e que todos precisam estar capacitados para desenvolver seu trabalho e desta forma colaborar para a atividade fim do IFMT” (professor 38). E os próprios técnicos, ao observar tais mudanças, consideram que “[...] todo esse empoderamento acadêmico é interessante para uma melhor compreensão da nossa carreira e da própria instituição, [...] também sob outro olhar que não apenas o dos professores” (técnica 6).

Com relação aos estudantes, é perceptível que desde o surgimento do Instituto, “[...] o engajamento dos alunos do ensino médio na pesquisa é grande” (professor 38). Isto porque, desde aquele momento “[...] já tinha editais com bolsas pros alunos do ensino superior e do médio. Podia até não ter taxa de bancada [...] [mas] sempre tinha bolsista pra te auxiliar no projeto” (professora 28). E naquele período em que os campi ainda estavam surgindo, alguns deles “[...] não tinha curso superior [...] demorou um tempo pra criar. [...] Então o jeito [caso houvesse interesse em propor projetos] era trabalhar com o pessoal do médio” (professor 11). E mesmo quando os cursos superiores já haviam sido implantados, podia ocorrer de os professores do núcleo comum não atuarem nestes cursos. Assim, para participar dos editais de pesquisa, “[...] ia ter que ser com os alunos do médio. [...] Mas estes meninos são muito bons [...] hoje, que já trabalhei com o superior [...] posso dizer que teve ano [...] que vi que eles eram mais empenhados no projeto do que o pessoal do superior” (professor 7). Parece ser um consenso que “[...] os alunos do superior [principalmente os do período noturno] participam menos [...] talvez porque a maioria trabalha. [...] Não tem tempo pra participar dos projetos” (professora 18). Já os estudantes dos cursos técnicos de nível médio “[...] estão mais livres para participar de tudo que a gente propõe pra eles. [...] Gostam de participar dos projetos [culturais e artísticos]: música, dança, e [em alguns momentos] [...] de algumas discussões políticas” (professora 28). Para muitos deles, tais ações representavam “[...] o surgimento de um mundo novo [...] era como se me abrissem os olhos pra um mundo que não sabia que existia. [...] projeto de pesquisa [no período do ensino médio] devo ter participado de uns dois [...] como voluntária participei de muita coisa” (estudante 2, S). E como relatado anteriormente, a participação em tais atividades despertou o interesse de muitos destes atores em se engajar em determinadas áreas de estudo – além do que, para além das questões acadêmicas “[...] a gente acaba tendo [elementos para uma melhor compreensão] de nós mesmos [...] [e] do mundo em que a gente vive” (estudante 19, S). Por outro lado, como também já salientado, seria preciso investimentos mais robustos voltados aos estudantes, sobretudo àqueles de baixa renda, “[...] que além de tudo que podem crescer participando dos projetos [culturais ou de pesquisa],

mesmo com [o valor da bolsa] não sendo tudo aquilo, [...] tem um papel social de ajudar [na subsistência] daqueles alunos mais pobres” (estudante 1, M). É perceptível que os entrevistados consideram que a bolsa de pesquisa “[...] *que durante muito tempo foi de apenas cem reais [...] produz um recorte de classe*” (professora 24) entre estes possíveis futuros pesquisadores. Este estado de coisas permite a reflexão de que “[...] *o país [...] o IF, está passando a mensagem de que fazer [ciência] não é pra todo mundo [...] não é qualquer um que pode fazer ciência*” (técnica 15).

Os estudantes dos cursos superiores terminam por construir um outro tipo de percurso dentro da instituição. Até mesmo, como já mencionado aqui, entre os que concluíram o ensino médio e vão cursar o superior no próprio IFMT, é perceptível que os vínculos com a instituição passam a ser estabelecidos em outras bases. Inclusive “[...] *parece que nem é o IF. [...] Menos matérias [...] menos gente pra pegar no seu pé. [...] Mas também [...] mais responsabilidade [a ser assumida]. A gente muda também [...] fica mais [crítica] e até meio [...] [cínica] deixa de romantizar pessoas [...] situações*” (estudante 2, S). Assim, principalmente nos cursos de bacharelado que funcionam durante o dia, os atores ouvidos relatam que “[...] *a gente deixa de ter aula de história, de artes, de filosofia. [...] Vai ter aulas das matérias que estão mais ligadas ao teu curso [...] importantes [...] pra nossa formação – [e neste sentido da qualificação profissional] participar [...] [de um] projeto [de pesquisa] ajuda muito*” (estudante 21, S). Isto porque “[...] *tem muita competição entre os alunos. [...] Quem tira as melhores notas [...] quem tem projeto com os professores mais [conceituados] [...] quem vai pegar as melhores vagas de estágio. Aquele estágio remunerado [...] vai ser disputado até no tapa*” (estudante 23, S). Embora, este clima acirrado de busca por resultados possa ser notado, segundo os entrevistados “[...] *principalmente entre os estudantes de classe média. [Mas], ainda [...] tem uns [...] que vêm dos assentamentos. [...] vêm [...] aprender com a gente [...] pra depois voltar e ir trabalhar no lote da família*” (professor 33). Alguns deles, por serem oriundos de “[...] *uma cidade que fica a mais de cem quilômetros aqui [do campus]. Durante o médio morava no alojamento [...] mas depois que a gente se forma tem que sair [...] então divido uma república com uns colegas que também são de fora*” (estudante 26, S). E o estudante prossegue afirmando que como “[...] *não consigo ir pra minha casa toda semana. [...] E [como] tenho muito tempo livre mesmo [...] gosto de participar dos projetos [...] de acompanhar os experimentos lá do setor da produção*” (estudante 26, S). Casos como este, em que os projetos de pesquisa são vistos como uma maneira de ocupar o tempo ocioso longe de seus familiares “[...] *eram muito [mais] comuns nos campus do interior*” (professora 36). De algum modo se constituem em contraponto aos

“[...] filhos de [trabalhadores urbanos] [...] ou vindos da classe média [...] baixa [...] ou empobrecida [...] que [também] querem fazer uma boa faculdade pra ter um bom emprego” (professora 18). Tais atores também serão muito dedicados, e assim como aqueles oriundos dos assentamentos e/ou pequenas propriedades rurais, irão procurar participar dos projetos de pesquisa – e, mesmo que não consigam bolsa, alguns aceitarão atuar como voluntários. Isso *“[...] até ele começar a fazer o estágio. Daí ele recebe o kit peão: vai receber um celular e um carro e se tornará um escravo atendendo a fazenda”¹¹². Vai ficar 24 horas a serviço do patrão. Mal e mal consegue vir completar os créditos do curso”* (professor 13). Este tipo de obstáculo tem levado os coordenadores a rever não só as matrizes curriculares, mas também o PPCs dos seus cursos – e inclusive o formato do TCC, que *“[...] cada vez mais tem chegado com pouca pesquisa que envolve experimento. A maioria quer fazer apenas pesquisa bibliográfica. [...] Daí [...] sem querer generalizar [...] quem pode paga pra fazer [...] quem não pode entrega [o texto] cheio de plágio”* (professor 42).

As questões pertinentes ao turno da noite devem ser postas em uma configuração diversa das que foram vistas até aqui. A maior parte dos cursos ofertados no IFMT são diurnos – ocorrendo principalmente pela manhã. Sendo assim, tanto os estudantes quanto os professores e técnicos que os atendem, estão presentes em maior número neste horário. E o mesmo vale para os servidores responsáveis pelo administrativo que acabam distribuindo sua jornada de trabalho pela manhã e pela tarde. Logo, a maioria dos eventos, e pode-se dizer, a efervescência sociocultural dos *campi*, termina por se dar durante o dia. No período da noite *“[...] é sempre tudo muito parado. Os professores vêm pra dar suas aulas e vão embora. Quase nunca aparece ninguém da direção aqui. [...] O coordenador do curso não vem todo dia. O dia que vem [...] fica um pouco [...] logo vai embora. [...] Após o intervalo tudo vai ficando mais morto”* (estudante 15, S). Mesmo os técnicos que atuam neste horário, por vezes *“[...] começaram [...] a trabalhar bem mais cedo [...] os que atendem os alunos estão quase sempre esperando dar a hora de ir pra casa [...] descansar. [...] Essa é a impressão que dá: de noite todo mundo está só esperando dar a hora pra ir pra casa”* (professor 4). Tal sentimento, segundo algumas entrevistas, não teria como não se refletir nos estudantes, *“[...] no seu desânimo. [...] Os maiores números de evasão estão nos cursos que acontecem a noite”* (técnica 2). Nessa direção, tanto as práticas de ensino como as de pesquisa do período noturno *“[...] acaba sendo prejudicada pela ausência de formação continuada entre os docentes que atuam nestes cursos. [...] [Como] já fizeram mestrado e doutorado não acreditam que precisam aprender como*

¹¹² Forma crítica e jocosa como o entrevistado se refere aos empreendimentos e empresas do agronegócio.

trabalhar com este público específico” (professor 38). E neste sentido, há quem afirme que “[...] não vejo muita diferença [na metodologia] das aulas que tinha no médio. Poucos são os professores que vem com alguma coisa diferente” (estudante 2, S). E outra entrevistada reflete que “[...] pelas coisas que já vi [no curso de licenciatura], acho que tem professor que ainda é muito conservador. [...] Diz que a gente tem que inovar, mas as aulas deles [...], muitas [...] ainda [...] [se enquadram no perfil pedagógico] tradicional” (estudante 6, S). De qualquer maneira, há a percepção de que “[...] nós tínhamos que cuidar melhor dos alunos do noturno [...] teria de ser onde a gente teria que caprichar mais [...] [porque] são os alunos trabalhadores. Tínhamos que trabalhar com outro modelo de pedagogia. Estimular a curiosidade e a pesquisa” (professora 36). No entanto, para conceber “[...] a pesquisa como princípio educativo é preciso formação específica” (professor 38).

Pensar os estudantes dos cursos superiores que acontecem no período noturno no IFMT, e sua relação com os processos de pesquisa, implica em considerar que eles poderiam ser divididos em dois grupos: os diversos cursos de bacharelado ou tecnologia, e as licenciaturas que são ofertadas. Os cursos de tecnologia, “[...] pelo seu formato e [...] objetivos [...] têm carga horária mais enxuta. [...] Não dá pra perder tempo [...] não cabe muita discussão teórica” (professor 26). Os cursos de bacharelado, embora em sua maior parte prevejam a conclusão em oito semestres, também acabam por adotar uma estrutura curricular onde “[...] as disciplinas técnicas voltadas pra formação profissional ocupam a maior parte da matriz” (professor 12). Isto não se configura exatamente em um problema, mas entre os entrevistados surgiu o questionamento de que, por vezes “[...] as discussões teóricas tem seu espaço tão reduzido que [...] de vez em quando eu me pergunto: será que estes alunos saem do IF sabendo minimamente quais são as bases de cientificidade da sua área de formação?” (professor 42). Isto porque, seja nos cursos de tecnologia ou nos de bacharelado, falta espaço para a construção do conceito do que seja a ciência, bem como dos diversos sentidos que a mesma possa vir a assumir no horizonte da cultura. O mesmo vale para as múltiplas questões epistemológicas acerca das possibilidades geradas pelo método científico – ou usando a terminologia de Stengers (2023) das constrições sobre as quais se alicerçam a validade de uma dada ciência. Sendo assim, aos estudantes são apresentados apenas umas poucas questões pertinentes à operacionalidade de determinados conceitos científicos – que podem, ou não, vir a ser instrumentalizados por eles para sua inserção no mercado de trabalho. Isso termina por reduzir as possibilidades de que possam vir a assumir qualquer papel para além de “[...] meros operativos nos processos de pesquisa em que venham a se inserir” (professor 42).

Tais ponderações se remetem a um quadro de dificuldades que não é exclusivo dos cursos superiores do período da noite, inclusive porque alguns entrevistados apontam que, principalmente no que se refere a questões de ordem teórico metodológica, os cursos superiores ofertados durante o dia compartilham “[...] *os mesmos problemas do noturno. [...] [Inclusive] um outro ainda pior: tem aluno que acha [...] que é melhor do que os alunos que trabalham de dia e estudam de noite*” (professor 37). Porém salta aos olhos que, no caso dos estudantes dos cursos noturnos, existe uma carga de investimento pessoal empregada por atores que “[...] *trabalham o dia todo, [...] são explorados no mercado de trabalho*” (professora 35) e apostam que seus estudos, de fato, irão lhes garantir condições de mobilidade social, já que acreditam que “[...] *quando eu terminar esse curso vou conseguir um emprego melhor [...] que não seja tão pesado [...] poder dar um pouco mais de conforto pra família*” (estudante 15, S). E esse sentimento “[...] *incomoda. Porque sinto que muitas vezes a gente falha [...] porque não dá conta de ajudar estes alunos a ler um texto [...] mas tem hora que eu acho que a gente falha em não ajudar eles a ler o mundo onde vivem*” (professor 12). Para além de algumas posições salvacionistas, “[...] *se a gente conseguisse fazer com que [estes estudantes trabalhadores] vissem a situação [social] onde eles estão como um problema [...] usando a ferramentas construídas pelas ciências que dão base pro curso em que eles estão fazendo, eu já ia me sentir mais tranquilo*” (professor 38).

Os cursos de licenciatura¹¹³ não estão livres das questões apontadas acima. Porém, pela especificidade da formação de professores, algumas dificuldades poderiam ser mais facilmente superadas, já que fazem parte das discussões propostas pelas ciências da educação. Por outro lado, surgirão outras devido aos múltiplos agenciamentos que historicamente envolvem o próprio magistério e o modo como esses profissionais são preparados. Em geral os docentes entrevistados dizem que estes são cursos onde o público é composto de estudantes que acabaram de concluir o ensino médio, mas também é procurado por atores que são oriundos de escolas públicas com severos problemas estruturais, inclusive algumas com atendimento multisseriado, sendo que “[...] *tem alunos nossos que ficaram muitos anos sem estudar. [...] Então sempre tem aqueles com muitas dificuldades de leitura [...] interpretação [...] de escrita [...] e que não conseguem ir além das operações matemáticas básicas*” (professor 12). Os relatos indicam ainda que ali estão “[...] *mulheres [em sua maioria]. [...] Muitas trabalhando*

¹¹³ Os documentos que orientam a criação dos Institutos Federais apontam que os mesmos devem trabalhar com a formação de professores, preferencialmente no que diz respeito às ciências da natureza – física, química e biologia – e, matemática. O que não impede que cada unidade do IFMT, a partir das necessidades regionais, possa extrapolar tais princípios e ofertar outros tipos de licenciatura (Brasil, 2008).

na informalidade [...] outras como domésticas, [...] que acabam levando [...] filhos pequenos para as aulas porque não tem com quem deixar [...] e acontece muito de não ter apoio do companheiro pra estudar” (técnica 1). É igualmente perceptível naqueles *campi*, que poucos estudantes dos cursos técnicos de nível médio procuram as licenciaturas do próprio IFMT como alternativa para prosseguir seus estudos. Entre os entrevistados parece haver consenso de que “[...] nossos alunos [...] quando ficam com a gente [...] vão buscar os cursos de agronomia [...] de engenharia [...] informática. Como estudaram muito [durante os anos do ensino médio] querem tentar entrar em cursos [com maior prestígio social]” (técnica 2). Isso seria um indicativo de que inclusive nas margens pesquisadas “[...] a nossa profissão não é bem vista. [...] Muita gente tem aquela ideia de que o professor tem uma vida sofrida: lembra? ‘salvem a professorinha’ [...] que a gente ganha mal [...] só tem dor de cabeça com [crianças e adolescentes] mal educados” (professora 3). Mas essa história já começa a ser desconstruída por aqueles que preferiram “[...] dar uma chance pra mim mesma e apostar [na carreira docente]. [...] Terminei a graduação [...] [e] já fui fazer o concurso da Seduc. [...] Agora estou terminando o profbio¹¹⁴. [...] Meu salário vai ser melhor do que o de muita gente que não me deu incentivo” (estudante 12, S). Apesar de ser sabido que trajetórias como esta não serem tão raras, os fatores culturais de descrédito em relação à docência, somados às condições específicas do turno da noite nos *campi* do IFMT, faz com que a procura pelas “[...] licenciaturas seja menor do que a de outros cursos [...] [e com isso] acaba chegando pra gente muitos alunos com dificuldades pedagógicas. [...] E você sabe que a evasão nas licenciaturas é alta. [...] [Mas], a gente tem que trabalhar pra superar estes [obstáculos]” (professora 40).

Neste sentido, mesmo em meio a muitos percalços, há relatos de quem conseguiu avaliar o próprio itinerário formativo, principalmente na medida em que pôde “[...] aprender muita coisa que antes eu não entendia [...] até mesmo sobre mim mesma. [...] as dificuldades que tenho aqui na faculdade [...] pra entender um texto [...] fazer uma conta. [...] Tenho meus problemas [...] mas já entendi que a escola que eu estudei não era lá essas coisas” (estudante 10, S). Por outro lado, alguns atores informam que a diversidade e a assimetria entre os estudantes, podem ser trabalhadas de modo coletivo, com a criação de grupos de estudo e atividades com monitoria, onde segundo eles mesmos “[...] todo mundo sai ganhando. Como tenho facilidade nas matérias [...] consigo ajudar os colegas [...] e ainda vou aprendendo com eles [...] e com os professores [...] como é que trabalha com essas [adversidades] [...] quais

¹¹⁴ A entrevistada que diz ter estudado o ensino médio em uma escola do campo, concluiu seu curso de licenciatura no IFMT em 2016 e é aluna do mestrado profissional em biologia da UNEMAT.

estratégias vou usar. E o melhor é que ainda ganho bolsa” (estudante 25, S). Apesar do relato entusiasmado da estudante, alguns professores apontam, que por melhor que sejam as experiências com monitoria, “[...] *é quando eles vão fazer as primeiras experiências com estágio que a gente percebe quem tem jeito pra ser professor [...] quem tem afinidade com a profissão. [...] Mesmo sem ter feito a regência [...] a gente percebe o entusiasmo com as dinâmicas das escolas*” (professora 40). E é nesse momento que tais estudantes são incentivados a encontrar um “[...] *tema pro TCC. Quando a gente vai pra escola e conhece seu dia a dia [...] os problemas [...] as estratégias [...] as que dão certo [...] as que precisam ser melhoradas [...] como o professor [articula conteúdos e metodologias] pra fazer a aula acontecer*” (estudante 11, S). E o estudante prossegue afirmando ser em meio a essas realidades, com seus empecilhos e avanços que acabam por descobrir “[...] *aquilo que a gente tem interesse de estudar [...] de fazer a pesquisa pro trabalho final*” (Estudante 11, S). E, se por um lado, há estudantes que não chegam a desenvolver tais níveis de identificação com o curso e/ou as dinâmicas de pesquisa que marcam os cursos de licenciatura, e o número de evadidos confirma tal compreensão, por outro existem aqueles “[...] *que são mais interessados. Sempre que a gente propõe nossos projetos de pesquisa [...] sempre tem alguém que quer ser bolsista. [...] O grupo de alunos nem é tão grande [...] mas mesmo que não seja possível conciliar com o trabalho [...] é raro sobrar bolsa*” (professora 14).

Especificamente no caso dos professores, que se constituem a maior parte dos pesquisadores do IFMT, são muitos os fatores que os aproximam ou afastam dos processos relativos à prática da ciência. E neste sentido a paisagem (Tsing, 2018), e suas múltiplas dinâmicas de transformação, pode ser um potente deflagrador de movimentos que levam à elaboração de projetos investigativos. Ao se instalar nas periferias do estado e dar início a suas atividades, o Instituto atraiu para si uma gama de atores. Mesmo que alguns deles fossem nativos destas regiões, a maioria era procedente “[...] *de outras regiões [...] [e juntos puderam] viver essa grande experiência cultural: [...] produzir aprendizados coletivos em meio à diversidade. [...] [Conviver] com as pessoas [...] [destas localidades e] de várias outras partes do país [...] abre horizontes [...] modifica o olhar*” (professora 18). Ao se tornarem professores naquelas margens, passam a exercer agenciamentos diversos, em dinâmicas que mesmo que indiretamente, os põem em contato com ampla “[...] *variedade em termos de flora e fauna [...] [bem como] na forma como estes elementos se entrecruzam pra criar ecossistemas [...] [que irão habitar as particularidades de um relevo composto por] com vales [...] serra [...] solo bom e ruim [...] rochas [...] rios*” (professor 1). E, em termos populacionais a região é o espaço onde

convivem “[...] povos originários espalhados por reservas e terras ainda a ser demarcadas, [...] ribeirinhos [...] quilombolas e [...] com a deflagração da fronteira agrícola [...] ainda vem abrigando contingentes inteiros de migrantes vindos de quase todas as partes do país” (professora 10).

Estes elementos, assim como as modificações desencadeadas pela ocupação deste espaço por empresas ligadas ao agronegócio, embora desperte o interesse de muitos dos entrevistados, parece não ser o motivador da maior parte dos projetos implementados no âmbito do IFMT. Pelo contrário, os conflitos acerca da ocupação do território, assim como os possíveis câmbios climáticos e impactos ambientais ainda constituem “[...] uma lacuna [em termos] de pesquisas científicas em todos os sentidos” (professor 32). Parece que o que motiva boa parte destes atores é “[...] é o gado e o que o gado vai comer” (professor 39), sendo que tal intento, segundo o mesmo professor é “[...] mascarado com tintas de sustentabilidade [...] [e] aparece nos projetos com nomes bonitos [...] [como] recomposição de pastagens a partir de plantas nativas [...] [ou] estratégias de adequação da produção à legislação vigente” (professor 39). Esta fala, mesmo sendo oriunda de um campus cuja base técnica é especificamente a zootecnia, revela uma lógica que perpassa outras unidades do Instituto e, com a já mencionada a expansão da cultura de grãos pelo interior de Mato Grosso, tem motivado a pesquisa orientada a sementes, estudos de adequação do solo e a gestão de empresas agroindustriais. O que não impede, como também já registrado em outras seções, que o contraditório se apresente – mesmo que em menor escala, movendo outros atores no sentido de propostas investigativas acerca da composição de pequenos assentamentos ligados à agricultura familiar, alternativas de produção e manejo de alimentos orgânicos, ou à compreensão de dinâmicas das populações periféricas, principalmente na medida em que estas são atravessadas por marcadores como a classe, o gênero e questões étnico raciais. Sendo que é comum a este conjunto específico de professores o questionamento de até que ponto “[...] a presença do IF tem feito diferença na maneira como estas comunidades se portam” (professora 8).

No entanto, se a interação com o território se constitui em forte motivador para que os professores desenvolvam ciência no IFMT, talvez seja interessante voltar o olhar para o interior da própria instituição, e assim refletir sobre como determinados posicionamentos em rede podem promover agenciamentos em direção à pesquisa, bem como articular seu desempenho nestes processos. Neste sentido, resgatando a alegoria do Arlequim e seu corpo multifacetado, é perceptível entre os docentes uma série de assimetrias que “[...] criam um ambiente muito competitivo. [Então] você tem que provar que é bom [...] não apenas tem que provar que é

muito bom [...] mas também que é melhor que os seus colegas” (professor 41). E portanto, surge a compreensão de que na academia, para *“[...] produção [...] da pesquisa de ponta [...] quem veio [...] ou quem está nos melhores programas [...] sabe que o que vale é a produção. Não importa se é mulher [...] negro [...] ou gay [...] e sim se você é um bom pesquisador*” (professora 35). Embora esta afirmação possa ter seus níveis de validade, tais critérios meritocráticos parecem ignorar que ali, *“[...] a barreira ao diferente acontece [...] antes mesmo de chegar no IF. [...] Tá lá na estrutura da escola da periferia [...] tá na chacota que [atores LGBTQIA+] sofre na escola [...] na jornada dupla [...] tripla que mulheres [pobres e negras] têm que enfrentar pra fazer faculdade ou pós*” (professora 18). E mesmo no âmbito do IFMT, não são poucos os que precisam se desdobrar para que determinados artifícios discriminatórios sejam, na melhor das hipóteses, superados. Há relatos onde aparece o sentimento de que *“[...] por ser mulher [...] tinha sempre que dar o máximo [...] nunca podia cometer um equívoco [quando estava na gestão]. Meus colegas homens não precisavam passar por isso. [...] Quando eu fui dar aula na pós foi a mesma coisa. Me senti cobrada [para além] do meu lattes*” (professora 3).

E no que se refere ao currículo, inclusive seus registros acerca da produção de pesquisa, o mesmo também pode ser pensado como ferramenta para que determinadas diferenças possam, em alguns casos ser deixadas para trás, e em outros tornadas ainda mais acirradas. Isto porque existe a percepção de que se o professor, ao assumir seu concurso possui apenas a graduação, irá sofrer uma certa cobrança, mesmo que indireta, para obter titulação mais elevada. E, para além dos avanços previstos na avaliação de desempenho que organiza a progressão na carreira, são indicadas assimetrias que remetem à *“[...] valorização interna. [...] Sentia um olhar de cima para baixo [...] como se você fosse menos capaz [...] [um questionamento acerca da] sua capacidade de escrever uma ementa ou executar uma determinada ação de extensão ou projeto de ensino*” (professora 28). E com relação à produção científica *“[...] o sentimento de desnível era ainda maior*” (professora 28). Atualmente, com a redução da oferta de vagas após a finalização do processo de expansão, houve um consequente aumento da concorrência nos concursos para professores lançados pelo IFMT, e assim, é perceptível que *“[...] a maior parte dos colegas que têm chegado ao IF, já vem com titulação. [...] O título de mestre [...] de doutor [...] é um diferencial [...] já na seleção*” (professor 30). O que não fez com que *“[...] as disputas [impetradas por atores] com egos inflados [se deslocasse], agora que a maior parte deles já tem doutorado [...] para a quantidade de orientações [...], publicação [...] [e edição de periódicos] e, também, dar aula naquelas pós*

[...] ofertadas pelo IF” (professor 41). Contudo, mesmo que os programas de mestrado do IFMT estejam localizados na capital¹¹⁵ *“[...] alguns professores dos campus do interior conseguem se cadastrar para atuar neles”* (professora 3). Sendo que, alguns dos que não estão suficientemente gabaritados para cumprir as exigências impostas pela CAPES aos professores destes programas *“[...] não deixam de valorizar e, [...] em alguns casos [...] de alardear as aulas que dão”* (professor 41) nas diversas especializações que o Instituto oferece pelos *campi* situados nas margens.

Por fim, restaria abordar alguns outros aspectos das motivações específicas que orientam o segmento docente para a prática da pesquisa – mesmo que estas já venham sendo abordadas indiretamente ao longo das reflexões apresentadas até aqui. Não há necessidade de retomar dificuldades já externadas, tais como cargas horárias muito altas, ausência ou falta de acesso a recursos e/ou estrutura de trabalho. Por outro lado, voltando à alegoria de Dom Juan e à forma como a ciência seduz seus praticantes no IFMT, há que se cuidar para que a busca por tais prazeres não leve à *“[...] glamourização do absurdo [...] [que, em última análise, poderia ter o efeito de] normalizar péssimas condições de trabalho na pesquisa”* (professora 35). E a mesma professora prossegue pontuando que *“[...] não é porque alguém fez doutorado sem afastamento [...] e um outro consegue tocar projetos ocupando cargos de chefia [...] que a gente vai eleger estas situações como as ideais pra gente produzir ciência”* (professora 35). Outros entrevistados, ao tratarem do mesmo tema, chamaram a atenção para o perigo de tais cenários *“[...] reforçarem um [ideário meritocrático], onde alguns egos inflados irão se sentir mais à vontade para se vangloriar por ter superado obstáculos, do que em desenvolver a prática política que poderia promover a transformação destas estruturas, por si só injustas”* (professor 42). E houve quem trouxesse o debate sobre o efeito de tais bravatas sobre estudantes que, ao serem submetidos a essas narrativas de sacrifício, podem considerá-las o preço inescapável a ser pago para a obtenção de um título e, assim venham a *“[...] acreditar que estas estruturas de desigualdade são naturais e não fruto de processos e jogos de poder”* (professor 37). Surge o entendimento de que quem traz para si o papel de cientista teria o dever de não ficar isento diante de processos que não conduzam à desnaturalização de contextos onde um pesquisador, *“[...] após uma semana cheia [...] [após ter atendido um número absurdo] de turmas e alunos, ainda precisa ter capacidade criativa para conduzir estudos ou desenvolver experimentos”* (professor 27). Alguns até chegam a fazê-lo, mas correm o sério risco de, ao

¹¹⁵ A página do IFMT faz menção a um único curso de doutorado, na área de biodiversidade e biotecnologia, em parceria com a Rede Bionorte. Outros cinco cursos de mestrado estariam sediados na cidade de Cuiabá, sendo ofertados na Reitoria, Campus Cuiabá e Campus Cuiabá – Bela Vista (IFMT, 2023).

priorizar suas atividades relativas à pesquisa, oferecer “[...] *aos seus alunos aulas enfadonhas e repetitivas*” (técnico 12).

Ao encaminhar o final desta seção, é possível vislumbrar um emaranhado de interações no qual se percebe a ação de forças internas e externas aos atores ouvidos, agindo na tentativa de os aproximar ou afastar dos projetos de caráter científico. Neste sentido, é perceptível que as esferas institucional, pessoal e social se interpenetram e têm suas fronteiras definitivamente borradas. Assim, se torna difícil detectar em que momento ocorrem as mudanças dessas escalas e, pensar essas motivações apenas em termos mecânicos de causa e efeito. Por outro lado, as falas indicam agenciamentos históricos que entram em franca negociação com os anseios daqueles interessados em produzir ciência. As muitas assimetrias que aparecem no campo geram fricções, permitindo que eclodam novas nuances dentro de um ecossistema frágil e em constante mutação – um campo dinâmico em que o trabalho investigativo surge de arranjos permeados por fluxos de desejo de seus protagonistas, regulamentos e normativas institucionais, disposições nas quais a ciência se insere em movimentos ligados tanto a saberes tradicionais quanto a oscilações do mercado internacional de commodities. A seguir, uma tentativa de apresentar algumas práticas de pesquisa selecionadas no material empírico.

4.3 PRÁTICAS DE PESQUISA NA MARGEM

A busca por apresentar o modo como se dão as práticas de pesquisa nos *campi* do interior do Mato Grosso configura-se como uma tarefa com algumas prerrogativas muito específicas. Primeiro porque, como mencionado em outros momentos, oferece uma grande diversidade em termos de território. E neste sentido, o mesmo não será aqui tratado a partir de mera espacialidade estanque e estática cuja delimitação se produz a partir marcos fixos. Numa perspectiva divergente, será tomado muito mais em termos de sua dinâmica de fluxos e linhas de força que se materializam em relações poder. Margens atravessadas por movimentos e afetos, constantemente transpostas por processos em que se afirma a multiplicidade e a diferença (Deleuze; Guattari, 1995). E, também como já apontado, os atores ali dispostos se apropriam delas e as reconstroem a partir de bases onde os deslocamentos em direção a tradição e a ruptura têm suas fronteiras borradas. Fazer o registro dos movimentos onde se procura a construção do conhecimento científico implica, então, em altas doses de discricionariedade, mas também de opções por vezes incontornáveis: tempo e recursos financeiros escassos, grandes distâncias, uma multiplicidade de protagonistas – nem todos dispostos a conceder entrevistas.

O que não impediu que se alcançasse um grande volume de dados a serem submetidos à análise. Sendo assim, retorna-se ao lápis como alegoria sabendo que serão feitos apontamentos que se aproximarão de esboços provisórios, que não se pensam definitivos e reconhecem as lacunas que remetem a uma dinâmica não acabada – até porque as próprias margens que foram pesquisadas permanecem em constante reconfiguração (Ingold, 2015). E a intenção aqui não é expressar escusas por escolhas que revelam uma subjetividade que, por sua vez, orienta a interpretação. Isto porque o olhar do pesquisador é marcado também por certa arbitrariedade. Esta se manifesta na forma como articula arcabouços teórico metodológicos, costura seu material empírico e impõe certo ritmo a sua narrativa. Logo, “[...] ele escolhe desde o início. [...] Ele tem de escolher” como compor o seu arbítrio. “Arbitrariedade que, como todas, não é tão arbitrária assim, pois há algo aí que não sabemos: porque escolho isto e não aquilo, porque isto ou aquilo também ‘me escolheu’. E algo que é da ordem da responsabilidade ética de se ser um pesquisador/estudioso” afiliado a um determinado campo de pesquisa. Então, sendo “[...] pesquisadores, estabelecemos uma relação de pertencimento a uma cultura, formada pelos que já estudaram e usaram tal teorização, pelos que já pesquisaram, de outros modos, o objeto bruto [...]. Fazemos, também, uma inserção nossa no próprio campo da prática de pesquisa” (Corazza, 2016, p. 99).

Neste sentido, narrar também é um modo de promover o silêncio. Isso porque, ao tratar um determinado ator, dando-lhe destaque e protagonismo, significa silenciar outro – ato que revela e oculta de forma simultânea. Essa dinâmica se manifesta, por exemplo, na escolha por visitar o campus x e não o y. E neste caso, como afirmado, o critério foi a distância. Em um manuscrito dos anos 1950, Deleuze (2004) desenvolve uma interessante digressão filosófica acerca da razão de ser de uma ilha deserta, bem como sua relação com o continente. O texto possui múltiplas possibilidades de entrada, mas talvez a mais interessante para este estudo é a que propõe que “[...] sonhar ilhas, com angústia ou alegria, pouco importa, é sonhar que se está separando, ou que já se está separado, longe dos continentes, que se está só ou perdido; ou, então, é sonhar que se parte de zero, que se recria, que se recomeça” (Deleuze, 2004, p. 7). E, parece que de alguma maneira o Instituto Federal de Mato Grosso, como reza a sua própria nomenclatura, estava imbuído neste ímpeto de recontar a história ou talvez contar outra história sobre a educação, produção de ciência e difusão de tecnologia – a partir do rompimento de ciclos de exclusão que foram se perpetuando no estado no decorrer do tempo. Assim como Tsing (1993, 2005) o filósofo francês traz elementos para pensar a relação entre o longe e o perto, entre centro e periferia, bem como a relativização das distâncias. E, embora a existência

da ilha continuamente possa remeter à angústia da separação e do conflito onde mar e a terra tentam suplantar ou colonizar um ao outro, há uma preocupação de Deleuze em produzir o registro da importância do local, identificado com a territorialidade e com as forças que brotam da terra e põe os processos de diferenciação em curso – embora, a partir da figura de Crusoé, lance o aviso de que há o perigo incessante de duplicar na ilha, tudo o que já existe e é problemático no continente (Deleuze, 2004). E um Instituto que implanta suas unidades em margens talvez dóceis, talvez indomáveis (Tsing, 2018), sempre incorre em todos estes riscos.

E, nas localidades pesquisadas, ideias como distância e isolamento são frequentes entre as falas dos entrevistados. De certa forma alguns fizeram afirmações que permitem a interpretação de que, por vezes, o próprio IFMT por uma série de motivos apresenta este caráter insular, já que ali o mesmo é a “[...] *única instituição federal na região, [...] que tem professores que são mestres e doutores [...] que faz ensino, pesquisa e extensão [...] que tem laboratórios e equipamentos que não se encontra por aqui [...] uma estrutura em que todo professor que eu conheço queria trabalhar*” (técnica 22). Este distanciamento ultrapassa da estrutura física. Manifesta-se também no modo como se converte em um território atravessado por uma multiplicidade de formas de conceber o mundo, que muitas vezes se traduz na maneira como acolhe as diferenças – pois embora, haja constantes embates entre pensamentos de matizes mais progressistas e outros vistos como mais conservadores – o “[...] *Instituto ainda tenta se tornar um lugar relativamente seguro para pobres, pretos, indígenas, [...] pessoas que se descobriram [ou estão se descobrindo] fora dos padrões de gênero [marcados pela heterossexualidade] considerados a norma da sociedade*” (professora 18). Então esta ilha surge, além disso, como abrigo para atores que habitam as margens, já que em tais comunidades, parece ser importante encontrar um espaço onde é possível afirmar que “[...] *gosto de estudar aqui porque ninguém liga [...] ou talvez ligue menos [...] se você não é igual a todo mundo*” (estudante 27, S).

Esse entendimento coloca a ideia do IFMT como ilha em outros patamares. Principalmente quando, na percepção de alguns entrevistados, houve nos últimos anos um processo contínuo de acirramento das diferenças políticas em Mato Grosso. Tais agenciamentos elevaram aquela conflitualidade, que para diversas perspectivas políticas poderia ser considerada saudável e até desejável, a níveis extremos que beiram a “[...] *criminalidade. Não se trata apenas de negação da ciência, preconceito com quem é diferente. [...] No auge da campanha política para presidente teve servidor nosso que foi ameaçado. [...] Assim fica difícil manter posicionamentos e tocar certos projetos de pesquisa*” (professor 38). Por outro lado, se é possível imaginar dificuldades que pesquisadores podem ter enfrentado sob essas condições,

não se deve perder de vista que “[...] os mais pobres [...] os que ainda fazem resistência [...] que ninguém liga [...] [quando] dá no noticiário [...] [que foram] emboscados por jagunços. [...] Vai enfrentar [...] [a] violência [...] não pode pedir transferência para outro campus” (técnico 13). Parece que, para esses atores não “[...] sobrou outro lugar. [...] Eles, literalmente chegaram na última [fronteira]. Resiste até porque não tem pra onde ir” (técnico 13¹¹⁶). É difícil saber como o IFMT se configura em abrigo para tais trabalhadores. Ou se eles mesmos veem a instituição nesta perspectiva – “[...] talvez quando o campus foi instalado [tinha uma importância política maior]. Hoje [...] as coisas não são mais assim” (técnico 12).

E, embora este tipo de violência não seja alvo do estudo no horizonte das margens pesquisadas, o IFMT se mantém como uma ilha de produção de pesquisa acadêmica nas fronteiras de Mato Grosso. Mesmo que sua produção continue atravessada “[...] pela rotatividade dos professores” (professor 26). Percebe-se que, em cada unidade, vão se criando determinadas disposições para a pesquisa em áreas específicas da ciência. Algumas delas, como já visto em outros momentos, com a vinda “[...] de novos professores, foram ampliadas [...] dinamizadas. Outras ficaram pelo caminho [...] [já que] os pesquisadores que [as] tocavam [...] se removeram ou redistribuíram. Algumas propostas ficaram [...] fortalecidas. [...] [Sobretudo] das áreas técnicas e de tecnologia” (professora 28). As grandes distâncias que separam aquelas unidades de outros centros de pesquisa também já foram mencionadas anteriormente – embora elas comecem, em alguns casos antes, mas principalmente depois da pandemia, a ter seus entraves parcialmente relativizados pelo uso de dispositivos tecnológicos, tais como recursos de acessibilidade a conteúdos e transmissões ao vivo pela internet. Percebe-se que a ciência nestas margens enfrenta obstáculos, promove avanços, cede recuos – nada que não pareça comum ao que acontece com outras instituições do país, que nesta seara, também é considerado periférico. Fazer ciência em tais ilhas isoladas, também depende do tipo de estrutura que estará disponível para que estes atores desenvolvam seu trabalho. Passa por agenciamentos capazes de “[...] fazer com que eles queiram se fixar [nestas ilhas desertas]. Que se enxerguem nela. Se identifiquem com ela” (professora 36). Isto porque, ao criar uma Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ao promover sua interiorização “[...] é preciso entender que tem um debate de classe aí: quem é que vai? Quem se submete [a migrar para as ilhas desertas]? As pessoas vão e deixam suas famílias. É preciso entender isso. Ser flexível a isso. Lidar com essas coisas com um olhar que ultrapasse a burocracia” (professora

¹¹⁶ A fala do servidor se refere, principalmente, às suas experiências de pesquisa junto à Comissão Pastoral da Terra – CPT.

36). Por vezes, pode acontecer de os profissionais chegarem com plena disposição, “[...] cheias de gás, querem contribuir com o desenvolvimento” (professor 41) das cidades que, também para eles serão ilhas de isolamento – mas, como “*não recebem incentivo, inclusive financeiro que compense sua ida para [estes out of the way places], [...] vários vão pedir remoção, redistribuição e alguns vão pedir a exoneração mesmo*” (professora 36).

Os que resolvem radicar-se naquelas ilhas, irão perceber que não haverá como não ser afetados pela enorme força gravitacional exercida pelos diversos processos de ocupação do território. Neste sentido, há quem afirme que o IFMT, pelo menos no que tange aos atores que desenvolvem projetos “[...] ainda não sabem muito bem qual é o papel que a ciência deveria ter neste panorama” (professor 1) As pesquisas que são feitas, por vezes adotam perspectivas diametralmente opostas. Mas, mesmo assim parecem manter algum tipo de diálogo, mesmo que indireto ou de forma sub-reptícia, como o movimento promovido pelo agronegócio em suas estratégias para a produção de grão voltados ao mercado internacional de commodities. Assim, existem aqueles, que tanto podem ser técnicos como docentes, que ao desenharem suas propostas, irão apresentar uma perspectiva “[...] alinhada a este pensamento predatório: o negócio é plantar e produzir, nós somos mesmo o celeiro do mundo. [...] mas também tem outros que trabalham procurando se fundar na consciência ambiental, na produção de técnicas agrícolas menos agressivas, em energia limpa” (professora 28). Por outro lado, como “[...] por conta da legislação, que indica que dentro do IFMT as pesquisas devem atender aos arranjos produtivos locais, de certa forma a gente vai ver prosperar um certo tipo de pesquisa no IFMT” (professor 39). E, por mais que não se queira produzir generalizações indevidas é inegável que “[...] com relação à produção científica [...] em sua maior parte [...] [está] voltada para o agronegócio. [...] Mesmo pesquisadores que trabalham outras áreas do conhecimento [...] longe das ciências agrárias [...] mesmo que indiretamente [...] estão a serviço do agronegócio” (técnica 6). Porém, nem todas as investigações “[...] vão adular o agro [...] provar que são os salvadores da pátria. [...] tem gente que pesquisa agricultura familiar. [...] Também pesquisam assentamento. Tem [...] pesquisa [sobre] inchaço das cidades do agro [...] e numa linha bem crítica ao modelo” (professora 9). E por aqui, “[...] mesmo quem pesquisa educação tá [em diálogo] com o agro”, até porque as condições precárias das escolas “[...] pode ser explicada pelas muitas isenções que essas empresas tem. [...] Imposto que faz falta pra financiar estrutura de escola e melhores salários pra professor do estado e do município” (professora 40). E embora haja exceções, por vezes percebe-se que são os projetos das áreas das ciências humanas os que apontam os limites destas manifestações do capitalismo agrário – enquanto que

profissionais das ciências da natureza, áreas de tecnologia e gestão costumam ter posturas menos críticas, se não produzem a defesa desta forma de ocupação, costumam invocar a neutralidade da ciência para propor posições politicamente isentas, sendo que quase não há o debate dos aspectos problemáticos do agronegócio. Para além destas aparentes simplificações, na próxima seção será abordada a tensão entre representantes dos campos das ciências da natureza, matemática e tecnologias em oposição à posicionamentos oriundos das humanidades e filosofia.

4.3.1 Passagem Noroeste

Em uma escrita, que por vezes é considerada hermética, Michel Serres encerra sua coletânea de cinco volumes sobre filosofia da ciência e suas implicações com um livro onde se propõe a buscar “[...] a passagem entre a ciência exata e as ciências humanas¹¹⁷” (Serres, 1991, p. 15). Ali o autor sustenta que o “[...] espaço *entre*¹¹⁸, que é o das interferências [...] entre duas [concepções de] ciências [...] [se configura como extremamente problemático. E, por acreditar] [...] que esses espaços *entre* são mais complicados do que se pensa [os compara] a costas, a ilhas e a partes de banquisas fractais” (Serres, 1996b, p. 99-100). Neste último volume sua preocupação se volta para o (im)possível(?) diálogo entre as ciências da natureza e as humanidades – não só as ditas ciências humanas, mas também as letras, as artes e as produções culturais. Isto porque, para ele, “[...] entre as ciências pesadas e as ditas ciências humanas, a passagem assemelha-se a uma margem denteada, semeada de gelos e variável: [...] o trajeto dessa passagem assemelha-se [...] ao [...] voo da mosca. Mais fractal do que realmente simples” (Serres, 1996b, p. 100). Por isso recorre a imagem da Passagem do Noroeste, um tortuoso caminho que é perseguido em meio a canais estreitos, baías congeladas e temperaturas típicas do extremo norte do Canadá, para alegoricamente sugerir a quantidade de obstáculos que é preciso superar para que conhecimentos científicos, oriundos de bases diferentes possam, de fato, produzir esse encontro. Indubitavelmente, as enormes distâncias precisarão ser mediadas por uma passagem, mas esta precisaria ser construída “[...] ao longo de um labirinto loucamente complicado de golfos e canais, bacias e estreitos¹¹⁹” (Serres, 1991, p. 15).

No interior da vida acadêmica estão justapostas duas modalidades de cultura científica

¹¹⁷ Tradução livre do estudante. No original: “[...] el pasaje entre la ciencia exacta y las ciencias humanas”.

¹¹⁸ Em itálico no original.

¹¹⁹ Tradução livre do estudante. No original: “[...] a lo largo de un dédalo alocadamente complicado de golfos y canales, cuencas y estrechos”.

– cada qual com linguagem particular. Se no início da modernidade, havia entre elas certa identificação metodológica, o século XX as distanciou progressivamente (Rabinow, 1979). Aparentemente, aqueles que desde cedo se sentem atraídos para o universo das ciências da natureza e da matemática, excluem de seu pensamento e repertório cotidiano elementos que remetam à “[...] história e artes, obras de linguagem, obras do tempo. Instruídos incultos, são treinados para esquecer os homens, suas relações, seus sofrimentos, a mortalidade¹²⁰” (Serres, 1991, p. 17). Por outro lado, algo semelhante se torna referência para os que se interessam pelas letras, a filosofia e humanidades em geral, já que se veem imersos no ambiente típico das “[...] ciências humanas, onde perdem o mundo para sempre: obras sem árvore nem mar, sem nuvem e terra, exceto nos sonhos ou nos dicionários. Cultos ignorantes, dedicados a rixas sem objeto, nunca conheceram mais do que apostas, fetiches ou mercadorias¹²¹” (Serres, 1991, p. 17). Embora se reconheça que este panorama marcado pelo desencontro tem sofrido uma série de derivas desde que foi descrito por Serres no início dos anos de 1980, ainda guarda força na formação de imaginários e formas de compreensão de mundo. Nos últimos tempos muita produção acadêmica tem sido desenvolvida no sentido de superar as áridas estepes que separam ciências que, por questões teórico metodológicas, seguiram caminhos distintos. Aparentemente, essa segregação se dá a partir do ponto em que algumas delas estabeleceram seus pressupostos a partir de uma abordagem empírica causal, com forte bases calcadas na observação objetiva buscando estabelecer leis gerais que explicam fenômenos. Em contrapartida, outras quiseram se aproximar de uma perspectiva compreensiva, valendo-se da interpretação e da empatia para ter acesso às experiências de ordem subjetiva, tendo então acesso a um conjunto de significados de ordem cultural produzidos pelos seres humanos – que portanto não se reduzem a leis gerais uma vez que estão imbricadas em aspectos que se traduzem pelo singular e pelo complexo (Dilthey, 2010).

Serres (1991) usou a tundra canadense como imagem para o afastamento entre diferentes ordens de saberes. E mesmo que as margens de Mato Grosso possam ser pensadas como diametralmente opostas – em termos climáticos – àquela geografia, guardam alguma semelhança no plano alegórico. Principalmente quando se imagina a distância posta entre os experimentos desenvolvidos em um campo de produção agrícola e as pesquisas fundadas em leituras dos textos da antropofagia modernista – ambos ocorrendo na mesma unidade do IFMT

¹²⁰ Tradução livre do estudante. No original: “[...] historia y a las artes, a las obras de lengua, a las obras del tiempo. Instruidos incultos, se les forma para olvidar a los hombres, sus relaciones, sus sufrimientos, la mortalidade”.

¹²¹ Tradução livre do estudante. No original: “[...] ciencias humanas, donde pierden para siempre el mundo: obras sin árbol ni mar, sin nube ni tierra, salvo en los sueños o en los diccionarios. Cultos ignorantes, se dedican a las rencillas sin objeto, nunca conocieron más que apuestas, fetiches o mercancías”.

no interior do estado. Entre atividades de conclusão de curso com base em projetos desenvolvidos no Arduino¹²² e as reflexões sócio históricas propostas a partir do materialismo histórico dialético. A princípio essa possível dualidade causa algum espanto. Até por conta da nomenclatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, “[...] *as pessoas não parecem esperar muito que a gente discuta literatura, questões de gênero e manifestações da cultura afro ou indígena. [...] Se esquecem que somos um Instituto de Educação [...] nosso material de trabalho é a cultura da humanidade*” (professora 24). E talvez por uma herança tecnicista de outros modelos de educação profissional, restou no imaginário popular a ideia de que “[...] *nós ensinamos a fazer curva de nível, [...] análise de laboratório [...] cuidar dos bichos e como dar fim nas pragas e ervas daninhas. E nós fazemos isso [...] muito bem por sinal. [...] Mas quem quiser [...] pode aprender teatro, [...] dança, [...] filosofia*” (professor 22). E a questão fica mais contundente quando se faz a deriva do Ensino para as práticas científicas. Se a discussão de uma educação omnilateral¹²³ (Chagas, 2020) presente nas normativas dos Institutos Federais ainda dá resguardo às disputas das humanidades pelo currículo, tudo se torna muito mais complexo quando tais áreas também querem respaldo para propor projetos e fazer pesquisa. Tal postura pode ainda ser resultante, como apontado em outro momento, de uma leitura simplista “[...] *da legislação que reza que as pesquisas devem atender os arranjos produtivos locais. [...] Mas atender não significa instrumentalizar. [...] A pesquisa tem que poder questionar esses modelos. [...] Apontar seus limites*” (professora 18). E talvez por isso sejam criados agenciamentos institucionais que acabam por produzir o “[...] *estrangulamento das humanas em favor de determinadas áreas*” (professor 07).

Mais que isso, em algumas falas aparece a compreensão de que uma leitura estreita dos documentos leva à prática de uma política de pesquisa que conduz a uma “[...] *hierarquização entre os profissionais das áreas técnicas e os da base comum. [E isso fica evidente quando] a maior parte dos projetos aprovados nos editais são das áreas técnicas e quase nunca atende as licenciaturas ou as áreas pedagógicas*” (professor 13). Para além do

¹²² Arduino é uma plataforma de prototipagem eletrônica de código aberto, comum em cursos técnicos e superiores da área de tecnologia. É frequentemente utilizado no ensino de robótica, automação, Internet das Coisas (IoT) e computação física, especialmente em áreas como Eletrônica, Mecatrônica, Automação Industrial e Análise de Sistemas.

¹²³ A onilateralidade (ou omnilateralidade) refere-se a uma formação integral, oposta à perspectiva unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho e pelas relações sociais estranhadas sob o capitalismo. Esse conceito, fundamentado na tradição marxista, busca superar a fragmentação do ser humano, promovendo o desenvolvimento pleno de suas capacidades intelectuais, éticas, estéticas, afetivas e práticas. No contexto da educação profissional, a onilateralidade orienta propostas pedagógicas que integram trabalho, ciência, tecnologia e cultura, visando à emancipação e à construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Chagas, 2020). Para conhecer melhor a discussão ver Ciavatta (2014), Ramos; Frigotto; Ciavatta (2012) e Gramsci (2001).

exposto pelo entrevistado – que mereceria pesquisa específica a partir da análise do resultado dos editais – há em certas unidades pesquisadas uma ideia de que “[...] *somente os professores das áreas técnicas é que têm reconhecimento institucional. [...] Eles são sempre lembrados [...] como se apenas eles tivessem produção acadêmica [...] Hoje é possível afirmar que a produção de ciência se dá de uma forma segregada*” (técnica 6). E mais, existe a impressão de que os pesquisadores da “[...] *área técnica tem o domínio e o controle dos recursos voltados à produção de pesquisa no campus*” (professor 13). Como era de se esperar, não há consenso em relação a este tipo de percepção. Inclusive haverá aqueles que dirão que possíveis desníveis entre as áreas que desenvolvem pesquisa podem ser resultado de outros fatores, tais como o deslocamento de profissionais, o que dificultaria a constituição de equipes de pesquisadores. Isso faz com que uma área esteja em franco desenvolvimento num determinado momento e, em outro, venha a passar por uma certa derrocada, isso porque “[...] *eu estou no campus já faz uns dez anos. Mas a gente não conseguia formar um grupo forte. [...] Muita gente chegando [...] indo embora [...] o trabalho ficando pela metade. Não tinha jeito de criar a sinergia pra gente estruturar a área e formular os projetos de pesquisa*” (professor 29). Há, contudo, um outro aspecto. O mesmo professor acrescenta que, mesmo “[...] sendo [...] [de uma área técnica] acaba que recebemos colaboração de outras áreas”, mas que, para isso “[...] o fator tempo é muito importante”, como aliás, para tudo e principalmente para o desenvolvimento da pesquisa, e continua exemplificando que “[...] eu tenho ensaios que estão rodando já a dois anos [...] pra garantir a precisão dos resultados [...] e isso é válido para todas as áreas” (professor 29).

Tal fala apaziguadora não deve levar à leitura de que as tensões podem ser facilmente atenuadas. As já decantadas críticas à ausência de postura pedagógica dos professores das áreas técnicas, por vezes são rebatidas por estes profissionais, com a menção à falta de competência metodológica para a prática da pesquisa, principalmente entre profissionais das licenciaturas. O ponto é que “[...] *se eles não têm nenhum compromisso com a matemática [...] com a estatística [...] fica complicado trabalhar com esses dados. [...] Eu acho que tudo isso torna muito difícil a prática da pesquisa, porque tem horas que parece que não sabem o básico de onde a ciência parte*” (professora 35). E a percepção reducionista de áreas que estariam localizadas em outro espectro não é prerrogativa das áreas mais ligadas ao eixo das ciências da natureza e da matemática. A visão estereotipada contra áreas vistas como opostas pode levar professores da área das humanidades a afirmarem que muitos dos seus colegas “[...] *são frustrados porque queriam trabalhar na NASA e vieram dar aula pro médio no Instituto*” (professor 37) – numa referência direta à dificuldade que estes teriam para contextualizar seus

conteúdos ou pensar os problemas locais em suas propostas de investigação. E o mesmo professor afirma que estes, por meio de um mecanismo compensatório, talvez inconsciente “*[...] fazem o floreio das suas pesquisas, [...] mas sempre que podem dão um jeito de falar para os bolsistas [...] que pra fazer ciência não é preciso conhecer filosofia, ou qualquer outra disciplina para além da sua área de formação*” (professor 37).

Essas manifestações podem ser entendidas como a gênese e o desdobramento de agenciamentos que, em certos *campi*, propiciam a existência de uma configuração em que existem “*[...] os doutores [das áreas técnicas], e existem os outros doutores – inclusive são feitas reuniões em separado. [...] porque existe o sentimento de que ‘nós’ produzimos verdadeira ciência, e tem os outros que apenas coordenam projetos de pesquisa*” (professor 38). Esta conjuntura se coaduna com os relatos que indicam a percepção de que, para alguns atores, os Institutos Federais teriam, ou pelo menos deveriam ter, como objetivo “*[...] um tipo específico de produção científica*”, mais ligada à “*[...] solução de problemas, à geração de tecnologia*”, criando um território do qual, aparentemente, “*[...] as humanas não fazem parte*” uma vez que o conjunto de problemas que elas discutem “*[...] não fariam parte da área de interesse do Instituto*”. Tal interesse estaria voltado muito mais “*[...] para as ciências da natureza [...] pra matemática. [...] Informática e produção tecnológica. Quem estudou os documentos de criação dos IFs sabe que não tem nada mais equivocado*” (professor 42). Contudo, embora essa não seja uma compreensão hegemônica, houve quem afirmasse que, após estudar os documentos institucionais não restaria dúvida de que no IFMT “*[...] fazer ciência passa por discutir a questão de classe. Os problemas de pesquisa não podem deixar de considerar esta variável. E, no caso de uma política pública voltada para trabalhadores, como é o nosso caso, isto é crucial*” (professora 36).

Esses elementos são extremamente importantes para que se pense o ecossistema onde se assenta a pesquisa no IFMT – para perceber como a ciência se desenha em termos práticos. Em parcelas específicas destas margens “*[...] fora das ciências da natureza você pode até ter o título, mas não será tratado como doutor [...] ou pelo menos não vai ter o status que os ‘verdadeiros’ doutores têm*” (professor 41). Aparentemente porque para muitos desses atores a verdadeira ciência é feita “*[...] no laboratório [...] ou no campo de produção [...] seguindo uma série de protocolos muito rígidos*” (professor 37). Estas diferenças parecem ser instrumentalizadas e capitalizadas dentro de um território marcado por disputas, sempre mais acirradas pelo conjunto de assimetrias já mencionadas. Estas conduzem novamente aos labirintos gelados descritos por Serres (1991) com os quais se iniciou esta seção. Passados mais

de quarenta anos, aquelas paisagens sofreram grandes mudanças. O aumento global das temperaturas alterou a dinâmica do gelo e da tundra canadense. E, os perigosos canais têm passado por transformações pelas quais, devido ao intenso degelo de calotas milenares, a navegação por aqueles espaços aparentemente se tornou muito menos perigosa (Tsing, 2019; Haraway, 2023). Por outro lado, se percebe que a grande divisão entre áreas do conhecimento, como apontou Serres (1991), na Passagem do Noroeste e em outros de seus escritos, se torna cada vez mais obsoleta, já que sua origem “[...] vem das divisões, ao mesmo tempo arcaicas e muito recentes, impostas pelas instituições universitárias. A passagem [entre ciências naturais e ciências humanas] é natural e o obstáculo artificial” (Serres, 1996b, p. 105). O que se percebe é que os grandes e complexos problemas com que a humanidade tem se deparado, tais como as questões dos câmbios climáticos põe em evidência a insurgência de um planeta ferido, cujo cuidado exige olhares atentos que superem barreiras artificiais entre as disciplinas acadêmicas – isto porque este cuidado solicita ciências que prezem a relação muito mais do que “[...] unidades isoladas e delimitadas” (Silva e Silva, 2022, p. 21). O livre trânsito de conhecimentos científicos tem permitido a construção de problemas mais fecundos, porque capazes de contemplar realidades mais complexas (Haraway, 2023; Stengers, 2023).

Embora de outra ordem, novos labirintos nas fronteiras mato-grossenses poderiam ser pensados nas simétricas e verdejantes plantações de grãos, que tornam difícil a localização inclusive por ter restringido a diferença da mata e do cerrado ao discurso único da monocultura. O jogo político parece querer fixar determinadas ciências da natureza em uma redução meramente técnica e instrumentalizada, num artifício de sedução que possa impedir a construção de problemas mais abrangentes. Felizmente os pesquisadores ouvidos não se permitiram ser alvo de tal engodo. O mesmo poderia ser dito dos afiliados às humanidades, sempre em risco de cair na tentação da crítica estéril. Isoladas todas sairão perdendo. Se as tradições científicas se dispuserem ao diálogo terão condições de compreender as “[...] linhas formadoras do inusitado labirinto, [...] [e promover o] destrancar da pesquisa [implodindo] seus ferrolhos, deixados de herança pela teorização moderna”. A passagem entre essas vertentes de estudo “[...] não possui nunca uma porta, nem externo muro, anverso ou reverso, nem secreto centro, ou fim. Nem mesmo uma fera à nossa espera” (Corazza, 2007, p. 110).

4.3.2 O campo nas Margens

Apresentar o IFMT como território onde os seus pesquisadores desenvolvem seus

trabalhos é uma tarefa desafiadora. Mesmo que o tema já tenha sido abordado de alguma forma quando se tratou da ocupação do Mato Grosso, agora o que se pretende é delinear o campo com o qual estes investigadores interagem ao propor seus projetos de pesquisa. E a principal dificuldade aqui é como descrever a pluralidade, que coexistindo no mesmo tempo e no mesmo espaço, afronta qualquer noção que possa conceber tais realidades como reflexo de um mundo único. De fato não existe um mundo, mas muitos mundos. E, tornando tudo ainda mais complexo, tais mundos estão em franco processo de transformação – em certos casos de desaparecimento. Cerrado, floresta, pequenas e isoladas comunidades de agricultores cedem espaço ao novo modelo de ocupação – por vezes em aberta adesão à sedução civilizatória que surge na esteira das novas fronteiras agrícolas. Em outros momentos, mesmo ao capitular, não deixam de oferecer resistência a estes movimentos de unificação. De qualquer forma, modos de existência são radicalmente alterados, e por vezes apagam-se, sob o signo e em nome do que é apreendido por muitos como “[...] bens comuns do progresso, civilização, desenvolvimento, e inclusão liberal¹²⁴” (De La Cadena; Blaser, 2018, p. 3).

Por outro lado, tais processos de mudança, fruto do encontro de atores oriundos de universos culturais distintos, nem sempre se dão num ritmo coeso. Por vezes podem ocorrer de forma abrupta. Em outros, adotam compassos mais lentos, pouco perceptíveis para aqueles que não estão preocupados com o registro antropológico ou histórico. O mais correto seria afirmar que ruptura e tradição se movem a partir de agenciamentos e negociações nem sempre óbvias como se verá na sequência. Todavia, o que é possível depreender é que esses deslocamentos ainda são altamente permeados pelo entrecruzamento de múltiplas vozes e olhares. Como resultado, todos os envolvidos terminam por vivenciar derivas incontornáveis, pois o confronto entre modos de compreensão implica transformações constantes que, a depender da sua intensidade, têm seus efeitos visíveis na manifestação de identidades em franca mutação (Larrosa; Skliar, 2011). E, como já afirmado em outro momento, este trabalho tem interesse na fricção resultante de tais encontros, bem como nas múltiplas traduções a serem registradas nesse campo de interação (Tsing, 2005; Braidotti, 2006). Não se tem a pretensão de alcançar uniformidades, mas sim o que é distinto e pode ser pensado como representativo da pluralidade de experiências e perspectivas.

Apresentar um tal território implicará então no reconhecimento desta pluralidade e da diversidade de experiências culturais, as quais não podem ser simplificadas ou reduzidas um

¹²⁴ Tradução livre do estudante. No original: “[...] common goods of progress, civilization, development, and liberal inclusion”.

olhar generalizador. Mas, pelo contrário, precisam ser tomadas a partir de sua dinamicidade e variedade – a exemplo do ritornelo que se repete ao longo de uma peça musical, porém nunca retorna do mesmo modo. Essa flexibilidade será útil para a apreensão do diferente, sem no entanto deixar de compreendê-lo como expressão de nuances culturais singulares (Deleuze; Guattari, 1995). Essas constatações permitem o entendimento de que é impossível uma “[...] tradução geral perfeita [...] [pois tal intento implicaria] necessariamente a passagem intermediária por um mesmo chão [...] comum [às práticas envolvidas. E,] [...] sendo impossível [...] o máximo que podemos dizer [...] é que são jogos ou [...] funcionam como jogos” (Veiga-Neto, 2016. p. 140-141), onde se deve explorar a articulação entre a fidelidade e a criatividade – sabendo que mesmo no jogo entre perdas e ganhos, haverá sempre um jogo de tensão entre a tradução e a traição (Larrosa, 2002).

Em outro momento já se apontou como por vezes o IFMT se apresenta com o caráter de ilha deserta. Embora alguns entrevistados, como se voltará a tratar, quisessem afirmar o caráter de isolamento, sabe-se que é impossível o insulamento total, e alguma relação com o continente sempre se estabelece (Deleuze, 2004). Ao abordar o campo é preciso fazer o registro de relatos que, contrariando a ideia de isolamento, apontam o IFMT como “[...] *uma espécie de farol nestas regiões mais afastadas [...] [da capital e, conseqüentemente de] outros centros [...] de [ciência]*” (professora 35), de forma que as unidades do IFMT espalhadas pela periferia do estado apresentam múltiplas possibilidades. “*Cada professor vem com uma especialidade. [...] Um pesquisa pássaros [...] [e] como a falta de certas espécies pode indicar degradação ambiental. [...] Outra pesquisa [agenciamentos desenvolvidos por] mulheres para criar uma horta comunitária*” (professor 1) – o que pode indicar também a forma como tais atores colocam em diálogo sua expertise com a realidade em que se inserem. Essa questão se torna relevante porque, “[...] *estamos muito longe [...] e a Universidade também não tem condições de vir pra cá [...] pra desenvolver algum trabalho [...] discutir as minúcias do que está acontecendo*” (professora 28). Logo, depreende-se que os agenciamentos voltados à prática da ciência, no âmbito do IFMT, em algumas situações, “[...] *podem ter um problema de origem: não são desenvolvidos [em sua maior parte] no contexto de um grupo maior de pesquisadores [...] [carecem, em alguns casos] de acontecer no diálogo com o que vem sendo feito [nas grandes universidades], mas é o que dá pra fazer*” (professor 42).

Feitas tais ressalvas, é importante retomar que, estando os *campi* pesquisados em região de fronteira agrícola, e as unidades tendo seus cursos voltados para atender os arranjos econômicos locais, já é esperado que haja um maior número de pesquisadores interessados em

propor projetos que dialoguem com a produção de grãos, com as atividades agrícolas e da pecuária. Estes, em sua maioria, não trazem em seu desenho elementos que possam apontar como resultados maiores impactos ecológicos ou alguma tensão referente às ruínas produzidas pelo modelo predatório ali instalado (Tsing, 2019). Tais tensões estão no campo da tentativa de alguns atores promover o debate da crise ambiental junto a populações marginalizadas e, nesses casos, conduzir pesquisas que façam o registro desses modos de existência. Como se verá, também há discussões que se traduzem em projetos sobre alternativas a esse modelo. Isso acaba ocorrendo no que se refere ao diálogo entre saberes tradicionais e o conhecimento científico, por meio de parcerias que querem “[...] atender aos assentamentos. [...] Mas também reconhecer que eles também têm saberes importantes [...] uma tradição que a ciência não tem como alcançar” (técnico 12). Por outro lado, em uma linha diferenciada, existem projetos que querem dar condições para que agricultores de pequeno e médio porte “[...] encontrem alternativas para integrar sua produção sem perder suas terras [...] [para que tais atores postados] nos rincões do estado tenha acesso ao conhecimento científico” (professor 19). E, como não podia deixar de ser, figuram ainda investigações que procuram dinamizar a produção em larga escala de commodities da agropecuária voltadas à exportação.

Embora não se possa afirmar que esses tópicos poderiam ser associados ao arbóreo, uma vez que são desprovidos de uma estrutura fixa ou hierarquia organizada, é possível pensar que assumem certa centralidade em ecossistemas de práticas de pesquisa nos quais, de acordo com características locais, partem conexões matizadas que se distribuem em uma multiplicidade de temas que, de alguma forma, se ramificam a partir do modo de ocupação do território (Deleuze; Guattari, 1997). Então, se o agronegócio ocupa o epicentro dos arranjos econômicos em que se situa, em cada uma dessas configurações apresentará reverberações fazendo com que em algumas ocasiões a agricultura familiar se coloque como seu contraponto. Em alguma medida, caso tais agricultores não consigam se manter em suas terras, isso acaba por gerar êxodo rural, com impactos na estrutura urbana de cidades de médio e pequeno porte situadas mais à periferia do estado. E não apenas tais matérias interessarão a pesquisadores dessas margens, mas também a maneira como isso afetará “[...] posseiros, populações ribeirinhas, populações indígenas e quilombolas que já estavam nestes espaços bem antes da chegada deste novo modelo agrícola” (professora 10).

E ainda neste sentido, é possível considerar que estes novos núcleos urbanos, impactados “[...] com esse negócio de que o ‘agro é pop’ mudou os valores tradicionais aqui das nossas cidades. Os jovens [mas não apenas eles] [...] falam [...] se vestem [...] do mesmo

jeito [...] ouve as músicas e assiste os mesmos vídeos” (professor 11) que outras comunidades espalhadas por todo Centro Oeste – embora de fato, *“[...] o tal sertanejo universitário se espalhou por todo interior do Brasil. [...] Não tem nada a ver com a gente [...] super americanizado”* (professor 11). Como apontado em outros momentos, com a vinda do agro, tudo se transforma nestas novas fronteiras sempre itinerantes. E mesmo que alguns entrevistados considerem que há um processo de homogeneização em curso, há que se indagar até que ponto o que se repete não o faz de modo diferente. Inclusive algumas poucas pesquisas querem entender, principalmente entre os estudantes do IFMT, como acontecem estes agenciamentos que se dão no interior destes novos espaços culturais, que apresentando o igual universal, promovem processos de fricção com a pluralidade de existentes das margens, tornando-se assim um novo fator de diferenciação. Meios de comunicação, redes sociais, escolas e mesmo os cursos do IFMT, surgem como atores que provocam a mediação, operando naqueles ambientes e reconfigurando dinâmicas sociais, simbólicas e identitárias (Martín-Barbero, 1997). *“É preciso investigar como esses trabalhadores [...] como estes estudantes [...] estão interpretando e dando significado ao seu mundo [...] suas tradições [...] seus valores [...] quando começam a perceber que não estão mais tão isolados como pensavam”* (professor 42).

Não se quer aqui apontar tais processos como imposições unilaterais. As tecnologias de comunicação vêm surgindo como componente cultural que termina por desencadear uma série de deslocamentos que desafiam o tradicional. Porém, nem sempre indicam o surgimento do novo – aliás algumas dessas mediações, como se tem visto, têm conduzido a conflitos e adaptações que trazem a marca do conservadorismo. E é bem comum que se perceba que *“[...] a internet [...] as redes sociais [...] não só aqui [...] mas acho que no mundo todo [...] está cheia de ideias fascistas [...] de negacionismo da ciência [...] tudo quanto é tipo de preconceito”* (professora 14). Mesmo que muitos dos atores ouvidos entendam *“[...] que o IF é uma escola importante pra [disseminação] do conhecimento”* (estudante 7), muitos têm o entendimento de que embora todos *“[...] os professores dão aula [...] mas nem todo mundo tá querendo saber se a gente vai aprender”* (estudante 7), o que evidencia a presença de contradições também dentro dos muros do IFM. De qualquer maneira, elas também se constituem em campo para a produção de pesquisa. E alguns desses projetos parecem estar ancorados na compreensão de que a ciência e a tecnologia não se configuram automaticamente em ferramentas promotoras da emancipação e do progresso humano, sendo que essas concepções se revelam igualmente problemáticas e plenas de contrassensos. Aliás, mesmo contemporaneamente o tecnocientificismo, por vezes, reforça comportamentos não só

xenófobos, mas também retrógrados e até mesmo despóticos (Haraway, 2023). Além disso, em diversas ocasiões elementos ligados às tais práticas foram deliberadamente manipulados para potencializar desigualdades e gerar polarizações mais robustas. Não raro, é nas margens que a ciência pode ser mobilizada para degradar a natureza, dar asas ao lucro e ser fator de arrefecimento do comum e do coletivo (Tsing, 2005; Fisher, 2022; Lafuente, 2022).

Na tentativa de dar continuidade à apresentação da arena rizomática onde atuam os pesquisadores do IFMT, seria possível pensar ainda o campo da educação – onde as instituições escolares sofrem “[...] *com uma estrutura física precarizada [...] com professores com muitos problemas de formação [...] e estudantes que tem dificuldade em dar sentido pra sua trajetória de estudos*” (técnica 2). Mas nem por isso as mesmas deveriam ser reduzidas a esses dados, uma vez que houve relatos de “[...] *experiências interessantes que acabam surgindo das escolas consideradas problema. [...] Aquele aluno que chega pra nós cheio de problema de conteúdo [...] também pode ser aquele que tem mais interesse em aprender*” (professora 18). E, no que se refere ao espaço do conhecimento é perceptível que, por vezes, as questões religiosas impactam o debate acadêmico. E mesmo que alguns atores tenham apontado que, em termos de discursos das lideranças mundiais, as grandes religiões do mundo já ressignificaram e reconheceram o papel histórico da ciência e da filosofia, nas margens “[...] *muitos alunos têm uma visão de mundo baseada na religião. [...] E nem são todos que vão bater de frente com você na sala de aula. Vão até tirar boas notas. [...] Mas como é que vão fazer uma boa pesquisa se não acreditam na ciência?*” (professora 14). E esse clima negacionista não pode ser atribuído apenas ao discurso religioso marcadamente “[...] *cristão [...] neopentecostal [...] fundamentalista e conservador que é comum por aqui*” (técnico 13). Seria preciso também fazer o rastreio de um misto de outros fatores culturais, tais como o conservadorismo, desonestidade intelectual de lideranças políticas e econômicas que fazem discursos onde “*nunca fazem o que pregam: na pandemia falavam mal da vacina [...] mas davam um jeito de tomar escondido*” (professor 30). Some-se a isso a ausência e abandono do Estado em relação a estas populações, bem como a falta de interesse e de condições para que a Universidade esteja mais presente por ali e se tem a “[...] *fórmula perfeita pra que o conhecimento científico tenha menos valor que as redes sociais*” (professora 8). Não é à toa que a maior parte dos entrevistados considere que “[...] *essa região do Mato Grosso é machista, misógina e [atravessada por] muita violência. Não só simbólica, mas física também*” (profesora 9).

Em outro momento deste texto afirmou-se que fazer uma narrativa implica também em promover silêncios – e ali, a ideia era demonstrar os limites do conhecimento. O

conhecimento é limitado pela sua situação. E deve-se admitir que não é possível narrar tudo. A imagem das vestes e do corpo de Arlequim, mosaico barroco de informações (Serres, 1993), que impede qualquer síntese, aponta para tal impossibilidade. Retalhos desconexos e sulcos profundos onde as fronteiras estão borradas. Como imaginar uma figura mais poderosas para descrever a narrativa acerca das complexidades e multiplicidade de um território de pesquisa? Fazer falar e fazer calar são lados da mesma moeda em meio a uma babel de elementos disfóricos. Para superar este dilema a solução seria o trabalho de limpeza. Lançar mão da logística e do gerenciamento para organizar, administrar um espaço antes incomensurável agora reduzido a dados de pesquisa – e assim produzir uma ciência da perda (Manning, 2023). Por outro lado, talvez fosse mais fértil assumir que não é possível vocalizar na escrita toda multiplicidade do campo. Produzir sobre ele um rabisco descritivo e deixar que o não dito interroge seu leitor. Adota-se a ideia do compositório de silêncios, que será constituído pela ausência daquilo que, para estar presente, não requer “[...] perfis definidos, trajetórias claras, presenças nítidas, sintomas registráveis, signos codificáveis ou gestos reconhecíveis. Formam parte dos silêncios os mundos espectrais, fantasmagóricos, pálidos [...] [e] interessam intermitências, fugacidades e desvanecimentos” (Lafuente, 2024^a, p. 167).

4.3.3 Entrelaçamento e Processos Coletivos nas Margens

Em uma obra importante para compreender os novos agenciamentos propostos a partir de um materialismo radical e totalmente dotado de agência, defende-se a ideia de que, para uma melhor apreensão da complexidade do real, não é suficiente simplesmente pensar que seus elementos constitutivos estão em interação. A obra aponta ser preciso avançar para a percepção de que a estrutura básica de tudo que existe se insere num arranjo marcado pela noção de entrelaçamento. Para tanto, há que se entender que estar entrelaçado ou “[...] emaranhado não é simplesmente estar em relação com o outro, como na união de entidades separadas¹²⁵” (Barad, 2007, p. ix). Isto porque a existência transcende e desafia o individual. Para além de entendimentos mais afeitos à individualidade, afirma-se que os seres, não têm uma existência anterior às suas inter-ações. Assim, os objetos emergem por meio, e como parte, de intrincados processos de intra-relação – pois é na agonística que os entes surgem e se constroem, já que nada existe em separado, mas somente de modo localizado (Bellacasa, 2012).

¹²⁵ Tradução livre do estudante. No original: “[...] to be entangled is not simply to be intertwined with another, as in the joining of separate entities”.

Então, num movimento que difere da epistemologia tradicional, a proposta do materialismo radical é avessa à tarefa de isolar fios que constituem um todo caótico a fim de encontrar e/ou impor uma suposta ordem – como o projeto moderno defende (Chiodi, 2017; Haraway, 2023). Nesta mesma linha de pensamento pode ser encontrada a noção de simpoiese, que se remete à co-criação, um desejo empático de compor com, fazer-se junto – uma referência àqueles sistemas que recorrem à colaboração para se manterem produtivos e ativos. Assim, para além do indivíduo isolado, toma-se que tanto pesquisadores quanto objetos de investigação se inserem em redes de coexistência e engendram tramas dinâmicas (Menser, Aronowitz, 1998). Nessa configuração, a ação de um ressoa diretamente nas práticas dos demais, gerando modelos e narrando uma história conjunta, como em um jogo de figuras de cordas – ou *string figure* (Haraway, 2023). Deixar-se inspirar por tal realismo não tem o propósito de tecer afirmações de caráter universal, mas sim partir para considerações advindas do estudo de uma realidade que apresenta o traço de múltiplas e mútuas interconexões. E é por isso que existe a necessidade de entrar em sintonia “[...] com as particularidades dos emaranhados em questão. A questão chave em cada caso é esta: como explorar de forma responsável os entrelaçamentos e as diferenças que eles produzem¹²⁶ (Barad, 2007. p. 74).

Como já mencionado, os pesquisadores do IFMT desenvolvem seu trabalho a partir de condições muito particulares – entre elas figuram o regime de cientificidade da sua disciplina de formação, as disposições que envolvem a responsabilidade primeira com seus encargos didáticos, as restrições e ordenamentos específicos dos editais aos quais submeteram sua proposta. Por outro lado, as paisagens (Tsing, 2019) que eles prescrutam em suas aventuras investigativas, não se configuram como território estático e, como já discutido aqui, são dotadas de agência e podem mesmo ser pensadas como indomáveis (Tsing, 2018). Observa-se, então, que estes atores humanos e não humanos perfazem um percurso onde ambos se deslocam e se constroem mutuamente – um duplo movimento por um espaço pleno de interação e inter-ação (Barad, 2007). Estas margens, quando tomadas como um campo de pesquisa, têm seu ritmo de alteração assumindo matizes acentuados. Na medida em que sofre abordagens para busca de dados, são atravessadas por questionamentos que, por meio de suas práticas, tem o efeito de reconfigurar não apenas dinâmicas, mas também fronteiras – agricultores e produtores rurais ao entrar em contato com experimentos e novas técnicas produtivas que aplicadas em suas plantações e rebanhos, tendem a mudar sua percepção e a forma como desempenham suas

¹²⁶ Tradução livre do estudante. No original: “[...] to the particularities of the entanglements at hand. The key question in each case is this: how to responsibly explore entanglements and the differences they make”.

atividades, independentemente se irão adotar ou negar os procedimentos propostos. Mulheres integrantes de determinados grupos de pertencimento podem passar por processos de revisão de históricas relações de poder em que estão inseridas, a partir do tipo de perguntas com as quais se deparam em roteiros de entrevistas. E mudando a escala para instâncias físicas, químicas e/ou biológicas, é válido questionar se a construção de cada um dos *campi* pode também ser lida como um potencializador dentro de um processo de transformações do território em questão, mesmo que estas já estivessem em curso antes da atual expansão das fronteiras agrícolas na virada do século, que acabou por levar o IFMT para aquelas regiões. Todo um ecossistema em constante transformação. Porém como dito antes, longe de ser passivo, esse campo também promove agenciamentos específicos que, de modo direto ou indireto, têm seus efeitos sobre o exército (Stengers, 2023) de professores, técnicos e estudantes que se inserem nele com a chegada do IFMT – num artifício que termina por tornar tal legião em pesquisadores.

Isto porque, ao converter-se em campo de investigação, exige que tais praticantes da ciência busquem apropriar-se da melhor forma de abordagem para aproximar-se dele. E neste sentido, também será preciso que admitam ser interpelados por este território, reconfigurando suas práticas, incorporando procedimentos e dinâmicas de verificação. Terão de se acercar, pela primeira vez, ou fazê-lo a partir de novo impulso oriundo deste espaço de pesquisa, das fronteiras de tradições teóricas, normas disciplinares e estruturas institucionais. Este movimento produz uma influência decisiva, com escolhas moldando a trajetória, e até sua identidade. Essa relação, que possui uma lógica própria, revela que o conhecimento científico é construído em um processo contínuo não só de interação, mas também de inter-ação, no qual pesquisadores e campos de estudo se modificam e se estabelecem mutuamente (Barad, 2007). Isto porque, para cumprir seu percurso investigativo professores, técnicos administrativos ou estudantes, a partir de especificidades inerentes ao seu segmento, precisam ir ao encontro de dispositivos de compreensão e instrumentalidade teórico-metodológica que lhes permitam constituir não só níveis performáticos vinculados à sua área de atuação, mas uma deriva rumo a uma nova subjetividade – o devir pesquisador.

Portanto, tais pesquisadores, a partir do momento em que se posicionam no campo, entram em um jogo de associações em que, na medida em que estabelecem conexões em redes diversas, sofrem a agência de outros atores, assim como sobre eles também passam exercer influência (Latour, 2012). Dessa forma, podem ser pensados como sujeitos nômades, mudando de escala ao mesmo tempo em que promovem e sofrem câmbios identitários (Braidotti, 2006).

Para alguns destes, que assumem o personagem proposto pela ciência colonizadora, disposta a fazer render a seus pressupostos tudo que encontra pela frente, pelo que se ouviu na pesquisa, os deslocamentos seguem por autoestradas (Serres, 1996b) com pouco espaço de negociação do seu trajeto. Portando discursos e jalecos brancos, puros e imaculados da verdade, marcham para as trincheiras que a modernidade inventou contra outros modos de saber (Latour, 2020; Stengers, 2023) – a deriva aqui talvez se dê para dentro de si, fechando-se à repetição do diferente que emerge destas margens e fronteiras. Porém, para além destes, o conjunto das entrevistas também permite que se visualize outros movimentos.

Nesta direção, interação, hibridismo e alguma criatividade foram relatados como elemento essenciais para manter ativos esses atores na composição e manutenção destes ecossistemas de pesquisa. Por vezes ela tomará a forma de rearranjo das atividades docentes para que nelas possam ser encaixados os projetos de investigação. Para parte destes profissionais, oriundos de áreas técnicas como agronomia e zootecnia, tornar suas disciplinas em laboratórios de experimentação vem se sendo um artifício recorrente. Assim, por vezes pode ocorrer do setor de produção, onde os estudantes desenvolvem a práxis de conteúdos discutidos teoricamente, transformar-se em espaço onde “[...] acontece da gente fazer experimentos com [...] [melhoramento genético do plantel de aves] fazendo o cruzamento [das matrizes locais] com reprodutor [portador de características desejáveis à produção de ovos ou carne] que o professor consegue trazer” (estudante 12, S). Ou ainda, quando surge a demanda de execução de testes acerca das possibilidades ou “[...] a produtividade de alguma técnica nova [...] faz um planejamento certinho [...] [dos espaços e do tempo a ser utilizado]. [...] Dá pra ir acompanhando nas aulas práticas. [...] Combina com os colegas [...] avisa a coordenação do curso” (professor 6). Com esse expediente é possível, segundo o entrevistado, sem a necessidade registrar um projeto de pesquisa, e a contabilização de horas a ele associada, acompanhar “[...] pequenos ensaios [...] com enxertia [...] [de] variedades de [frutas cítricas ou] testar práticas de germinação de sementes [...] [verificar] como o solo reage a este ou aquele fertilizante” (professor 6).

Um entrelaçamento entre as limitações estruturais e as demandas da pesquisa científica obriga que alguns atores façam uso de sua criatividade para gerir suas propostas de investigação. De fato é relatado que, como “[...] a gente não tem muito recurso [...] a gente não consegue fazer estudos mais elaborados [...] trabalhos que precisariam de equipamentos caros [...] aqui a gente trabalha com coisas mais práticas. Sempre tenta buscar aí, alguma coisa que a região tem de demanda” (professor 6). Assim, sob essa perspectiva dos arranjos

socioeconômicos, pode-se afirmar que, no IFMT “[...] *a gente trabalha com um pouco de tudo. [...] Trabalha com adubação. [...] Diferentes genótipos. [...] Diferentes cultivares e suas variedades. [...] Testes de viabilidade*” (professor 33). À vista disso, no entrecruzamento entre um novo campo que se descortina e se apresenta fértil para a produção do conhecimento, os propósitos de pesquisadores que nem sempre dedicam a eles o tempo que gostariam e, uma instituição que ainda está aquém de fornecer equipamentos, insumos e recursos na proporção que seus membros gostariam, vai surgindo uma prática científica muito específica, que precisa estabelecer alianças e associações para cumprir as devidas constringências que a valida (Stengers, 2023). E neste sentido, há relatos que informam ser preciso engendrar as estratégias que vão lhes permitir atingir os objetivos que estabelecem em suas propostas. E sendo assim, afirmam que “[...] *sempre fui me virando com isso [que os editais oferecem]. [...] Porque pros experimentos que a gente faz [...] tendo alguma ideia, a gente consegue [...] semente a gente pega com outros agrônomos, ou produtor [...] se precisar de adubo, a gente consegue também com colegas*” (professor 6). E esta noção de parceria é importante quando, no mesmo edital, um grupo de pesquisa consegue que alguns colaboradores se articulem para que seus projetos particulares aprovados atendam aspectos específicos de uma demanda coletiva, procurando ter o cuidado de desenvolver “[...] *experimentos [...] voltados à aplicação na mesma área: [...] [este] [...] vai trabalhar com seleção sementes cultivares, [...] [aquele, irá] estudar formas de superar a degradação ou a melhor forma de utilizar o solo, [e um terceiro] procura defensivos agrícolas menos agressivos*” (professor 19). E o professor prossegue afirmando que, embora nem sempre isso seja possível, por vezes, conseguem pelo menos partilhar despesas comuns, ou compartilhar sobras da taxa de bancada para otimizar ao máximo os recursos que chegam para a pesquisa naquelas margens.

Os Trabalhos de Conclusão de Curso terminam por ser, também, um interessante espaço de negociação que envolve as atividades de pesquisa. Por um lado, existe o movimento de estudantes que, já no decorrer do curso, buscam se aproximar dos professores “[...] *com quem a gente se identifica mais [...] que a gente tem afinidade. [...] na maior parte das vezes acaba sendo aquele [...] que você participou do projeto de pesquisa [...] que sabe que você tem responsabilidade*” (estudante 21, S). Mas, por outro lado, não é raro que alcancem o final da graduação sem ter experiências mais efetivas com a pesquisa. Para muitos deles, principalmente aqueles que estão envolvidos com o estágio remunerado, “[...] *trabalho final é visto como mais um [entrave burocrático para o término] do curso [...] não como uma possibilidade para fazer uma [pesquisa de cunho acadêmico]*” (professor 42). Sem querer incorrer em generalizações,

alguns deles “[...] procuram a gente só porque precisa de uma ideia pro TCC. Daí vamos testar isso, vamos testar aquilo. [...] Às vezes a gente orienta porque estão pra concluir o curso e não tem orientador. [...] Como não tem tantos professores a gente pega de três a quatro por vez” (professor 6). Mas, em sentido oposto, pode acontecer que docentes, conhecendo as potencialidades dos estudantes mais aplicados, usem de táticas de convencimento para persuadir estes concluintes a assumir em seus “[...] TCCs [...] [aspectos exploratórios] [...] de projetos maiores que estão tocando” (professor 42). Este é um tipo de associação parece ser comum, sendo que durante o curso “[...] os melhores alunos costumam ser atraídos pelos projetos dos pesquisadores com produção mais intensa. [...] Mas também acontece dos alunos chegarem nos projetos bem empolgados e perderem o interesse no meio do caminho” (professor 33).

As situações descritas aqui parecem ser mais corriqueiras nos cursos de bacharelado e tecnologia. Ali, a participação de disciplinas menos específicas no currículo é pouco significativa e, desta forma “[...] os estudantes [...] mais interessados acabam por seguir o ritmo de produção acadêmica dos professores das áreas técnicas. Com pouco diálogos interdisciplinares” (técnica 6). Assim, os professores das humanidades têm poucas oportunidades para propor projetos de pesquisas dialogando com tais cursos e, inclusive, de ter graduandos desenvolvendo Trabalhos de Conclusão de Curso a partir de suas temáticas, o que chegou a gerar um comentário bem humorado, em que um docente afirma que “[...] chego a ficar com um pouquinho de inveja [...] porque, mesmo que você tenha discussões que estão totalmente integradas com o universo do curso, dificilmente a gente [da área das humanas] vai orientar TCC nos [bacharelados ou nas tecnologias]” (professor 22). E, sendo assim, as propostas de pesquisa da maior parte destes professores terão que ser ordenadas em projetos que só serão acolhidos, como já firmado anteriormente, caso haja carga horária disponível. O que não impede que alguns destes profissionais empreguem a mesma estratégia, observada nos bacharelados, nas licenciaturas – embora nestes casos, em virtude do número de cursos e de estudantes ser menor, as possibilidades sejam reduzidas.

De qualquer forma, foram relatadas também algumas experiências nas quais os pesquisadores ligados às ciências da natureza e às ciências humanas conseguiram transpor os labirintos que compõem a passagem do oriente e propor interessantes parcerias – na maior parte das vezes atendendo a demandas locais. Nesse sentido, cabe registrar o trabalho com movimentos sociais, tais como a Comissão Pastoral da Terra – CPT e o Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso – SINTEP-MT. Embora sejam situações muito

pontuais, no primeiro caso “[...] foi uma rica parceria que envolveu [...] [a interdisciplinaridade entre áreas como a agronomia e os profissionais das licenciaturas] onde todo mundo pode transmitir seu conhecimento, mas também aprender alguma coisa” (técnico 13). O que promoveu um diálogo com os saberes oriundos de agricultores tradicionais que não estava pautado em uma suposta superioridade da ciência. Situação diversa é a que envolveu o SINTEP-MT. Este trabalho conjunto ocorreu em momentos e *campi* diferentes, nos quais “[...] nós tivemos a oportunidade de ter nossos colegas do estado fazendo formação nas nossas dependências e com professores do IF. Foi uma experiência muito positiva [...] uma oportunidade para que nossos professores tomassem contato com a educação de Mato Grosso” (professor 21). Em algumas unidades, contudo, acabou por evoluir para cursos de especialização – que oportunizaram “[...] algumas pesquisas relevantes, que podem contribuir para enriquecer algumas práticas pedagógicas e o crescimento pessoal daquelas educadoras” (técnica 6).

Ao final desta seção nota-se que o campo onde se desenvolve a pesquisa do IFMT se apresenta dinâmico e mergulhado em constante movimento de inter-relação entre seus proponentes, um território atravessado por agenciamentos e linhas de força, e ainda propostas de uma ciência que se quer moderna e a quem se impôs a incumbência de desenvolver projetos civilizatórios. Entre este arcabouço universal e a sua manifestação concreta ocorrem fricções e mudanças de escala (Tsing, 2005). Em algumas situações este ecossistema é tensionado para incluir outros modos de conhecimento, tornando-se uma verdadeira ecologia de saberes. Em outras, se porta mais como um exército em formação de batalha em sua sanha colonizadora (Stengers, 2023). De qualquer maneira, os limites entre as discussões teórico acadêmicas e as práticas populares estão em devir, criando possibilidades de hibridismo, características de um objeto de fronteira (Star, 2010). Desse modo, observa-se que em certo sentido, os protocolos de produção de científica aqui podem vir a divergir dos cânones aos quais as disciplinas modernas estão afeitas – já que são perpassados por criativos processos de colaboração. Isto permite afirmar que o campo passa por derivas em que os atores humanos e não humanos estão entrelaçados, modificando-se reciprocamente (Barad, 2007). Partindo do construto das *string figure* (Haraway, 2023), é possível imaginá-lo como fios emaranhados, onde cada um dos nós poderia ser pensado como ponto de encontro e de fuga para atores, saberes ou práticas. Nada está pronto ou acabado, mas em conexão. Num processo de *ser e fazer com*: a simpoiese, forma totalmente situada e tecida coletivamente. Na sequência, passa-se ao exercício de descrição de algumas propostas, que representam conformações específicas para o tecer a ciência.

4.4 DIÁLOGOS INTEMPESTIVOS: SABERES TRADICIONAIS, AGRONEGÓCIO E PRÁTICA DA CIÊNCIA

Ao dar início a última parte deste trabalho, antes de apresentar algumas especificidades da produção de ciência nas margens, talvez seja interessante retomar uma de suas bases de inspiração, a saber os Estudos Culturais da Ciência. Esta abordagem surge no bojo dos debates acerca do conhecimento e sua importância no decorrer da segunda metade do século passado, momento em que “[...] passaram a ser desenvolvidos estudos sobre os processos sociais de investigação científica e sobre o modo como a Ciência é moldada e influenciada pelos valores sociais” (Veiga-Neto; Wortmann, 2001, p. 12). Os autores desta corrente teórica entendem que este empreendimento é um construto social, apenas mais um dos muitos saberes que atravessam o tecido social e são fruto da cultura. A ciência não estará alheia aos sistemas simbólicos, às questões socioeconômicas, ao contrário passa ser vista como um poderoso insumo produtivo, indispensável aos jogos de poder. Assim como em outros autores citados aqui (Latour, 2020; Stengers, 2023; Haraway, 2023), para os Estudos Culturais da Ciência, a episteme científica se dá em configurações que, longe de serem neutras, estão permeadas por uma multiplicidade de valores culturais, e assim conduzem análises cujo enfoque quer se aproximar das redes de significado e suas estruturas, bem como da forma como os diversos atores envolvidos por elas se movem. Apesar de reconhecer as especificidades do conhecimento científico, não os compreende de modo apartado das demais produções culturais, sendo que “[...] *sob nenhuma hipótese* (itálico dos autores), [teria] autoridade para falar para as demais como uma voz unitária, ou dotada de qualquer tipo de superioridade advinda de suas práticas epistêmicas” (Veiga-Neto; Wortmann, 2001, p. 18).

Tomando como inspiração a tradição dos Estudos Culturais da Ciência que afirma ser “[...] importante reconhecer que o trânsito através das fronteiras erguidas entre ciência e sociedade é sempre de mão dupla ¹²⁷” (Rouse, 1993, p. 69), a pesquisa, como apontado na seção anterior, encontrou base material para reiterar que a prática científica de forma alguma pode ser dissociada da esfera social onde se desenvolve, e por mais que os professores, técnicos e estudantes agora estejam imbuídos de valores universais que conduzem a ciência, será difícil se desvencilhar totalmente das “gavinhas e cipós selvagens” da cultura local, que verdes e cheios de seiva e vida, insistem em se enredar pelas paredes brancas e imaculadas dos seus

¹²⁷ Tradução livre do estudante. No original: “[...] It is important to recognize that the traffic across the boundaries erected between science and Society is always two-way”.

construtos mentais modernos. A metáfora se aplica porque tais atores não conseguem deixar nos portões que dão acesso a cada um dos *campi* do IFMT, as roupas que os vestem com a cultura como modo de vida (Williams, 2011, Wortmann; Santos; Ripoll, 2019) – elas já compõem seu corpo ciborgue (Haraway, 2009). E, mesmo que conseguissem, há entre essa instituição de pesquisa e o seu entorno um tráfego constante, que envolve múltiplos elementos de câmbio, tais como “[...] cientistas buscando e adquirindo recursos materiais e financeiros, recrutas, questões e problemas significativos ou significativos para investigar, um vocabulário e as metáforas e analogias que ele incorpora, aliados e muito mais¹²⁸” (Rouse, 1993, p. 69). O que aponta para uma outra possibilidade interessante para esta corrente teórica, a saber, os processos de interação entre os pressupostos valorativos dos pesquisadores que chegam a essas margens e os referentes da cultura local. Neste sentido, a análise das práticas do fazer científico em margens e/ou regiões periféricas, para além de comparações do que é oriundo do campo acadêmico com o que é exterior a ele, pode conduzir “[...] para o estudo de interações e comunicação entre divisões culturais. Essas interações [...] [podem resultar] em novos conhecimentos híbridos e inovação científica¹²⁹” (Hess, 2012, p. 13).

Uma tal compreensão pode colaborar com a superação da ideia de que o IFMT, a partir dos pressupostos de uma modernidade científica, se configura como um território à parte, com “muralhas” que impedem diálogo maior com a localidade onde está postado, superando o já citado caráter de isolamento insular, pois afinal, o objetivo da “[...] *atividade acadêmica [...] [deveria ser produzir] pontes com a comunidade*” (professor 1). E, como já visto anteriormente, as cidades onde se instalaram suas unidades são marcadas por um franco processo de transformação em virtude da implementação da produção de grãos e outras commodities em um modelo de monocultura extensiva, com altos níveis de tecnologia e voltado para o mercado externo (Heredia; Palmeira; Leite, 2010). Neste sentido, embora no âmbito do IFMT exista uma carência de “[...] *editais [...] incentivo [...] pesquisas [e outras ações] que apontem os aspectos problemáticos do modelo do agronegócio, seja no ambiente, seja na saúde dos trabalhadores que residem na região*” (técnico 13), não se pode negar que a instituição tem estabelecido espaços de interlocução com tais realidades – mesmo que parte das entrevistas leve a pensar que isto deveria se dar em níveis de questionamento e criticidade muito maiores. Assim, os participantes indicaram que a pesquisa não deveria ter como meta a tecnologia que o setor

¹²⁸ Tradução livre do estudante. No original: “[...] among Other things, scientists seeking and acquiring material and financial resources, recruits, meaningful or significant questions and problems to investigate, a vocabulary and the metaphors and analogies it incorporates, allies, and much more”.

¹²⁹ Tradução livre do estudante. No original: “[...] to the study of interactions and communication across cultural divisions. Those interactions result in new hybrid knowledges and scientific innovation”.

privado quer, e sim a responsabilidade ambiental e social que as mudanças em curso exigem. Conduzir investigações que permitam “[...] discutir o modelo [...] propor alternativas. Entregar algo diferente. [...] [Que se alinhe com uma] responsabilidade ambiental e social. Sem deixar de perguntar: com a tecnologia de produção que se tem, ainda é preciso expandir a área de produção e cultivo de commodities?” (técnico 12).

Este questionamento leva à reflexão de que, embora os debates acerca da acelerada transformação planetária por conta da ação humana e a intensidade dos câmbios climáticos estejam cada vez mais presentes na agenda do dia no meio acadêmico e na mídia, “[...] o IF não participa dela. [...] O IF se alinha ao modelo econômico e às formas de produção que a gente tem no Brasil, que muito mais destrói do que preserva. [...] Não vejo a gente preocupado em ser uma referência na reflexão e produção de um conhecimento que preserva” (professor 27). Essa é uma ponderação “[...] que ainda precisa ser feita em termos institucionais. Tem reunião de Consup [...] tem reunião de Codir [...] a gente discute orçamento [...] a gente discute oferta de vaga [...] mas as questões do tipo de pesquisa [e educação] nós fazemos fica de fora” (professor 38). Essa fala não deve levar a conclusão de que estes temas não fazem parte do debate de professores, técnicos e estudantes. Contudo, parece “[...] não conseguir espaço exatamente naqueles lugares onde são tratados o planejamento do currículo, dos cursos ou o fomento da pesquisa do IF” (professor 42). De fato, quando O IFMT “[...] abre as portas para o agronegócio não discutimos com eles as práticas predatórias ou questões de modelo de exploração da natureza. Não estamos preocupados com o modelo neoliberal. Não conseguimos fazer a crítica do agronegócio que está instalado aqui” (professor 27).

A parte final deste trabalho se propõe a rastrear dois modos distintos de interlocução com o estado da arte da produção do conhecimento científico nas margens. Cada qual indicando uma estratégia específica de enfrentamento das questões centrais aqui discutidas.

4.4.1 Diálogo entre Saberes

As narrativas gregas antigas eram carregadas de um simbolismo ímpar, e podiam se remeter a uma temporalidade dotada do peso do agora, o tal instante-já¹³⁰, sendo que naquele momento da antiguidade, não faria o menor sentido querer associá-lo às compreensões contemporâneas de presente, passado, ou futuro – pois naquela configuração, o que veio antes

¹³⁰ Que por ser “[...] tão fugidio [já] não é mais porque agora tornou-se um novo instante-já que também não é mais” (Lispector, 1998, p. 2).

e o que virá depois estavam prenhes do agora. Tais narrativas podiam ser plenas de “[...] heranças, de recordações e também de porvires, do cultivo daquilo que ainda pode vir a ser. [...] Como uma presença densa, contínua, [...] [capaz de se infundir] por toda sorte de temporalidades e materialidades” (Haraway, 2023, p.14). Esses relatos eram habitados por seres ctônicos, ligados à Terra, sendo Gaia uma de suas figuras mais potentes. Antiga e atual, era pensada como origem e fundamento de seres minerais, vegetais e animais – e nesse universo mítico, tais atributos não guardavam maiores distâncias entre si, sendo que os seres, inclusive os humanos, podiam mesclar todas essas características, e uma única criatura podia reuni-las parcialmente ou na sua totalidade. Princípio criativo, Gaia podia muito bem ser uma monstrosidade que demonstra e performa significatividades materiais, processos e suas consequências (Haraway, 2023). Como bem evidencia Hesíodo (1995), não é a personificação romântica da mãe abnegada ou esposa submissa e devotada. Quando afrontada, conspira e faz alianças. Traída por filhos e netos, não se conforma e trama sua vingança. Vencida, se faz presente por meio de sua prole, os ctônicos. Estes “[...] proliferam-se de múltiplas formas e com múltiplos nomes [...] fazem e desfazem-se, são feitos e desfeitos. São quem são. Não é de surpreender que os grandes monoteísmos do mundo, de roupagem religiosa ou secular, tenham se esforçado para [os] exterminar” (Haraway, 2023, p.14).

Embora a tradição ocidental, inspirada em Homero, tenha relegado Gaia e parte de sua descendência profana à obscuridade, preferindo conceder protagonismo à luminosidade misógina do Olimpo, mais recentemente sua imagem vem sendo ativada como conceito, geografia e figura. Seu nome passou a ser empregado como estratégia diferenciada de promover novos mapeamentos, propiciando assim um olhar mais atento sobre a zona crítica¹³¹ – o estreito invólucro onde processos geológicos e biológicos se fundem. Aliás, esta seria a maneira de conferir vitalidade à pura imanência bio-geo-química que é comumente referida como planeta Terra. Gaia, então, traria contribuições para apreender as intrincadas e únicas dinâmicas que garantem a existência e continuidade da vida. Uma figura que permite pensar um novo e ao mesmo tempo velho modo de aspirar à transcendência (Latour, 2020). No entanto, tal consciência parece chegar em um momento tardio. Isto porque a lógica de produção de bens, principalmente sob a égide do capitalismo, tem trazido graves prejuízos ao equilíbrio ecológico

¹³¹ A zona crítica pode ser pensada como uma fina camada de vida que envolve o planeta como um envelope ou invólucro. Tal película, onde proliferam os seres vivos, vai do topo das árvores – que tanto podem estar ao nível do mar como no cume das montanhas - até o solo não muito profundo onde ainda é possível a existência de pequenos animais ou mesmo microrganismos. Latour (2020) considera que essa franja é consideravelmente interessante para refletir sobre a natureza e a sistematicidade da vida na Terra – uma vez que, para que a mesma possa manter a continuidade desses seres animais e vegetais, uma série de fenômenos geológicos, químicos e biológicos devem ocorrer, garantindo a manutenção de um delicado equilíbrio ecossistêmico.

em escala mundial. O modelo desenvolvimentista, altamente baseado no uso predatório e desenfreado da natureza, que passa a ser tomada como mero recurso ou ativo necessário à acumulação de capital, tem causado a degradação em ritmo acelerado do meio ambiente. Tais agenciamentos têm provocado mudanças drásticas nas já mencionadas premissas de subsistência global. Em suma “[...] estamos, nessa nova época, diante não apenas de uma natureza ‘que deve ser protegida’ contra os danos causados pelos homens, mas também de uma natureza capaz de incomodar, de uma vez por todas, nossos saberes e nossas vidas” (Stengers, 2015, p. 14). Salta aos olhos a necessidade de nomear Gaia, isto é, trazer à tona este poder planetário que nos contem e que, até o final do século passado, parece ter sido ignorado tanto pelos sistemas técnico-científicos, como pelas instâncias políticas. Assim, se Gaia é um mundo vivo, não deve ser tomada como “[...] uma soma de processos. [...] [Mas como ser dotado de] história, [bem como] um regime de atividades próprio, oriundo das múltiplas e emaranhadas maneiras pelas quais os processos que a constituem são articulados uns aos outros” (Stengers, 2015, p. 14).

A humanidade se vê diante da intrusão de Gaia – esse conjunto de reações que surge como consequência da ação entrópica do coletivo de seres humanos. A mais visível destas respostas, mas não a única, tem sido o câmbio do regime climático global, o qual apresenta transformações drásticas, tais com verões intensos em regiões polares, secas intermitentes em áreas úmidas e aumento da temperatura dos oceanos e consequentemente, de todo o planeta. Tal intrusão não apenas revela a total falta de controle humano sobre o sistema Terra, mas também exige que o modo de vida moderno e capitalista assuma a responsabilidade de ser o motor da crise ecológica (Stengers, 2015). Essa potência conceitual, que demanda reflexão, urge a promoção daquilo que Stengers chamou de grande processo de desaceleração deste estilo de existência globalizado. Entre as muitas prioridades a serem estabelecidas neste percurso, cabe destacar a abertura a outras concepções de mundo, bem como novas possibilidades de inter-conexão com elas. Neste sentido, emerge das entrevistas esforços, individuais ou de pequenos coletivos, para estabelecer trocas e agenciar engajamentos com comunidades relegadas ao caráter marginal, e que passam por um intenso processo de mudança. Tais iniciativas remetem às considerações pertinentes à ecologia de saberes (Stengers, 2023) que, por sua vez, permitem repensar a maneira como a ciência se efetiva no ocidente. Parte-se da recusa em seguir a autopista de um espírito colonizador que vê outros conhecimentos como fonte de erro e, portanto, como um inimigo a ser subjugado. Superando a hierarquização das formas de compreensão da realidade, opta-se por diálogos pautados pela horizontalidade e se

busca estabelecer pontes com maneiras alternativas de pensar e existir. Essas posturas, mesmo que desenvolvidas no anonimato de margens *out of the way places* (Tsing, 1993), desafiam os cânones modernos, quando insistem que há verdades distintas e igualmente legítimas – que inclusive podem ajudar a repensar o impasse estrutural em que os atuais sistemas produtivos, alicerçados em práticas de ciência e tecnologia avançadas se encontram.

Esses esforços encontram dificuldades diversas. O saber acadêmico, por se arrogar o direito de dizer o que é o mundo e como este deve se organizar, termina por se colocar em um espaço isolado, que como já apontado se assemelha a uma “[...] ilha¹³². [...] De uma forma geral [...] é difícil [...] manter contato [significativo] com a comunidade externa [...] que tem uma raiz ligada com uma [cultura mais rural]. As pessoas não se sentem atraídas por [questões teóricas]” (professor 37). Parece óbvio que, aqueles interessados em desenvolver processos educativos e produzir pesquisa precisariam tomar a iniciativa, “[...] dar o primeiro passo e ir ao encontro [de tais comunidades]” (professor 37). Contudo, o Instituto, a própria academia “(....) parece estar de costas pra essas discussões. Talvez isso possa ser atribuído a um certo elitismo de seus membros [...] que parecem querer ficar de frente pra Europa e de costas pro Brasil e pra América Latina” (professora 10). Um tal pensamento colonizado e colonizador parece estar presente na “[...] cabeça de quem veio formado lá no Sul e não consegue compreender o que encontra por aqui. [...] Como naquela música [...] ‘o narciso acha feio o que não é espelho’. Tudo que não é novo [...] tudo o que não é tecnológico ou digital é velho [...] errado” (professor 22). E como são professores que “[...] queriam estar em universidades mais ‘avançadas’ [...] acabam olhando com rancor e superioridade pra tudo” (professor 37). Por este prisma as expressões culturais da região são depreciadas e, mesmo as condições naturais locais, são igualmente desqualificadas. Para alguns desses atores nada “[...] presta. [...] A música [...] o calor [...] a ignorância [...] a falta de consciência política. [...] O pior é que essas ideias contaminam os alunos. Eles também vão dizer que o lugar é atrasado [...] sem futuro [...] quando estudam um pouquinho mais ficam loucos pra ir embora” (professor 22).

E sendo assim, as pontes entre conhecimento acadêmicos e os saberes tradicionais estão tomadas por obstáculos. Até porque, em diversas situações “[...] ninguém quer escutar o que a gente tem pra dizer” (professor 37). Primeiro porque, “[...] o resultado das pesquisas que a gente faz vira um artigo, uma comunicação oral [em um evento acadêmico]. E os produtores

¹³² A ilha será usada como alegoria com significados distintos neste trabalho. A ilha deserta explorada por Deleuze (2004), o IFMT como uma ilha isolada dos arranjos socioculturais à sua volta ou, ainda, como uma ilha de conhecimento acadêmico em meio a distâncias imensas em relação a outros centros de produção científica. Aliás, tem-se a clareza de não terem sido esgotadas todas as possibilidades da metáfora.

rurais não vão ler este artigo e não tem tempo pra [ou vontade de] ir nesses eventos” (professor 19). Por outro lado, muitas das propostas de investigação, e até pedagógicas, estão carregadas de visões pouco palatáveis dessas paisagens periféricas. As possibilidades de diálogo com comunidades tradicionais serão muito pequenas quando se parte de concepções onde a natureza *“[...] precisa ser consumida [...] natureza como instância que fornece [...] algo, do qual precisamos retirar tudo dela”* (professor 37). Isso se coaduna, como já apresentado anteriormente, com aquele pensamento instrumental *“[...] produtivista, de exploração. Uma visão também cristianizada [...] natureza como espaço de pecado ou de abundância. Uma dualidade feminina. Ou é mãe ou é puta. Ou é Maria Madalena ou é a Virgem Maria. Não é à toa que o agro deu tão certo por aqui”* (professor 37). Metáfora que se aplica perfeitamente a este paraíso tropical onde Gaia/Eva/Virgem Maria precisa ser domesticada, pasteurizada e embalada para o consumo.

Essas concepções etnocêntricas, características de um modelo de ciência colonizadora (Lafuente, 2022) abririam poucas perspectivas para o diálogo pautado pela horizontalidade. Propostas que queiram enveredar por esses caminhos necessitam reconhecer a possibilidade da existência de brechas nas rígidas estruturas epistemológicas adotadas pela modernidade. Neste sentido, alguns relatos apontam o desejo de ir ao encontro de outras formas de entendimento, tais como os indígenas, os tradicionais e/ou locais, que foram historicamente desconsiderados no processo de construção ocidental do conhecimento. Estes pesquisadores, imbuídos de certa humildade epistêmica, se propuseram a *“[...] deixar de lado nossas certezas e ir em busca destes saberes tão desconsiderados pela ciência dos laboratórios”* (técnico 13). Essas experiências, não tinham interesse em simplesmente *“[...] capturar saberes tradicionais [...] encontrar princípios reativos [...] procedimentos de cultivo de alimentos [...] e de [...] criação de animais [...] e verificar sua validade por meio de rigorosos testes [sob os ditames da metodologia] da ciência”* (técnico 12). As entrevistas permitem entrever o desejo de *compor-com*, algo muito próximo das discussões acerca da simpoiese (Haraway, 2023). Foi afirmado que estas práticas ocorrem a partir de um panorama onde *“[...] muitas pessoas [...] destas comunidades [...] vieram até o campus querendo conhecimentos que consideram importantes pro dia a dia delas – pra criação de animais [...] pro cultivo das lavouras. [...] Mas elas não chegam de mãos vazias. [...] Elas também têm os seus saberes”* (professora 8). E é possível conjecturar que quando isso se dá *“[...] não é vantagem só pra [...] [estes produtores tradicionais]. A gente também ganha. [...] Eles estão dando oportunidade pra gente aprender [...] pra gente pesquisar. [...] A gente pode aprender [práticas e saberes] que veio dos*

antepassados deles [...] dos nossos antepassados” (estudante 12).

Tais falas são relevantes pra que “[...] *se pense o modelo de produção de ciência no Instituto. Muitos colegas acreditam que só as ciências duras é que produzem conhecimento*” (professora 36). Como já mencionado, existe certa resistência por parte dos professores do IFMT, em reconhecer a legitimidade das produções advindas das ciências humanas e sociais. E nesta perspectiva, não acreditam que algum saber significativo possa surgir de comunidades de pequenos agricultores, ribeirinhos ou quilombolas. Tais atores parecem desconhecer a existência de “[...] *um campo de investigação específico. [...] e que os saberes tácitos se articulam com outros eixos na ciência e na tecnologia*”¹³³ (professor 42). Esta é uma área que tem se mostrado “[...] *cada vez mais importante. Principalmente na medida em que se tornam tecnologias utilizadas para produzir processos, [...] resolver problemas e encontrar soluções que a ciência convencional não foi capaz de encontrar*” (professor 42). Embora esta fala possa ser pensada como oriunda de um olhar ainda instrumental e fruto de um pensamento utilitarista, representa um avanço quando se reflete que os saberes não institucionalizados eram desconsiderados para boa parte da academia. Pela análise do conjunto das falas é perceptível que, embora haja iniciativas que buscam uma aproximação com comunidades de cultura não científica, procurando uma melhor compreensão tanto de sua sabedoria de vida, quanto de suas práticas produtivas ancestrais, essa não é uma postura hegemônica nas unidades do IFMT, sendo que a grande maioria dos pesquisadores “[...] *trabalha na perspectiva de que sim: a academia é aquela que detém o conhecimento*” (professor 38).

Tem-se então que o Instituto Federal de Mato Grosso, mesmo nas unidades mais distantes e em contato direto com comunidades tradicionais, reflete ainda em suas práticas uma profunda influência de uma ciência colonizadora (Lafuente, 2022; Stengers, 2023). Esta forma de conceber tais investigações é fruto de um paradigma ligado ao Euro Américo Centrismo (Morley, 2017), que ao marginalizar saberes tradicionais oriundos de culturas ágrafas ou considerados da periferia do mundo, foi historicamente se constituindo como hegemônico. A superação deste modelo exigiria que toda uma estrutura constitutiva dos centros de pesquisa e produção e disseminação do conhecimento acadêmico fosse descolonizada, passando a

¹³³ Conhecimento tácito refere-se a um tipo de saber implícito, adquirido por meio da experiência prática e da vivência no ambiente de trabalho, que não é facilmente formalizado ou transmitido por meio de linguagem escrita ou oral. Diferente do conhecimento científico — que pode ser codificado em manuais, procedimentos ou discursos formais —, o conhecimento tácito está profundamente enraizado em ações, gestos, valores, percepções e contextos específicos, sendo frequentemente compartilhado por meio da observação, da imitação e da prática colaborativa. Ele inclui habilidades, intuições e “saber-fazer” que emergem da interação direta com as tarefas e com o coletivo, desempenhando um papel estratégico na inovação e na adaptação a novos desafios tecnológicos e organizacionais (Bastos, 2015).

reconhecer a necessidade de ultrapassar a falaciosa fronteira “[...] entre a ciência e o mundo, [...] [que vem sendo] contestada por cientistas, filósofos e sociólogos, mas principalmente pelo coletivo de pessoas comuns, [e] ganha contornos de atualidade num mundo em angustiante mutação” (Oliveira, 2024). Sendo assim, torna-se cada vez mais necessário que, embora seja urgente uma revisão crítica da maneira como se organizam o pensamento e a leitura do mundo “[...] ninguém precisa abrir mão do que sabe” nem desconsiderar o acumulado cultural da humanidade, aliás “[...] é a partir do que eu sei que eu vou trabalhar com o sujeito daquela comunidade. Só tenho que lembrar que esse sujeito, seja de uma comunidade ribeirinha, seja de uma comunidade carente, seja de uma comunidade tradicional, tem algum tipo de conhecimento produzido” (professora 14). E a professora conclui apontando que esses atores “[...] também pode nos ensinar. Muito mais do que todos os envolvidos podem supor” (professora 14).

Emerge de algumas das entrevistas a crítica a uma proposta de ciência que se tornou hegemônica no ocidente, “[...] quase que um modelo recorta e cola [...] onde você tem uma supervalorização do trabalho meio e uma desvalorização do trabalho fim”. O modelo a partir dos quais são desenhados os projetos de pesquisa, que inclusive vão dar base para “[...] propostas de educação profissional na agricultura, mas que a gente vai poder observar isso em outras áreas”, valorizam a investigação de certas temáticas, que mais tarde irão compor os currículos. Deste modo, existe uma grande preocupação, por exemplo, “[...] com sistema agroflorestal [...] quer discutir a produção sustentável e a agroecologia. Porém [...] essas são coisas que se dá na prática. Mas ir pro campo, organizar e fazer, isso fica pra segundo plano”. Logo, é perceptível que para esta formação social predominante, e os Institutos e Universidades aí inclusos, o interesse está voltado para o gerenciamento de tais atividades – e “[...] os profissionais [pelo menos aqueles que serão melhor remunerados] são formados pra ir pra um escritório”. E sendo assim, você tem pesquisadores que acabam sendo fruto e portanto espelham uma estrutura, “[...] onde ninguém quer aprender a fazer uma agrofloresta, ninguém quer aprender a fazer agroecologia, mas quer aprender a discursar a respeito. E esse é um problema geral [...] em qualquer setor que a gente estiver isto vai ser um problema” (técnico 13).

Neste sentido, como o IFMT é uma instituição voltada para a formação profissional, poderia se configurar em uma alternativa para as questões configuradas logo acima, já que “[...] nós somos aqueles que formam profissionais de nível médio [...] aqueles que têm de executar as atividades com os agricultores. [...] com um conhecimento pra fazer acontecer lá

no campo. [...] mas pra isso tem que dominar a técnica” (professor 33). No entanto, há entre alguns dos ouvidos a percepção de que o mercado de trabalho não valoriza *“[...] o profissional de nível médio como deveria. [...] Nas empresas o CEO vai ganhar rios de dinheiro, enquanto o trabalhador do chão de fábrica [...] é pouco valorizado. [...] Os alunos sabem disso. [...] E quase todos sonham em continuar os estudos pra ter uma vida melhor*” (professor 21). E essa orientação *“[...] para a especialização tem impactos na forma como as pessoas entendem o trabalho, mas também o conhecimento. [...] Inovação só é reconhecida se for um artefato produzido a partir da alta tecnologia. De preferência feito por um americano ou [asiático]”* (professora 36). E, embora o fato de tal valorização social da tecnociência (Hui, 2024) não atinja, por meio de seus resultados e produtos, algumas das margens pesquisadas, isso não significa que ali não se elaborem instigantes modalidades de conhecimento e prática. Todavia, por uma série de fatores, *“[...] acaba não sendo nem visto e nem reconhecido”,* (técnico 12), mesmo que seja responsável pela geração de soluções para problemas reais daquele ambiente, em situações que chegam a surpreender professores e pesquisadores. O que significa que ao fazer uma visita técnica em uma pequena propriedade, estes podem se deparar *“[...] com uma pequena colheitadeira sendo movida com o motor da motocicleta da família. [...] Pode não ser [...] [esteticamente agradável]. [...] Não acredito [que o artefato] ia ser aceito num congresso de inovação, mas atendia a necessidade daquela família de produtores rurais*” (técnico 12). Ou ainda, quando *“[...] se percebe práticas de controle de determinados tipos de insetos sem a necessidade do uso de pesticida [...] químico ou com alteração da genética da planta”* (professora 9). Experimentações como essas, embora possam ser tomadas como formas criativas de lidar com a crise do atual sistema produtivo (Mbembe; Roitman; 1992), também evidenciam que a tecnologia está longe de seguir um ciclo evolutivo universal que se desenvolveria sempre a partir do conhecimento científico, o que leva a refletir acerca do equívoco em que consiste a oposição simplista entre natureza e técnica, tecnologia e culturas tradicionais. Pelo contrário, parece que cultura e natureza, tecnologia e ciência são grandezas que operam de forma complementar (Simondon, 2020; Hui, 2024). De qualquer forma, as falas dos entrevistados apontam para a evidência de que cada construção cultural, a partir de sua ontologia e cosmovisão, terá de inventar o tipo de relação que irá estabelecer com a tecnologia e seus produtos (Hui, 2024).

Assim sendo, algumas práticas merecem registro. Isso, inclusive, inclui aquelas que mesmo sendo de primordial importância, terminam por ser desconsideradas, como os estudos realizados nas licenciaturas do IFMT – atividades sempre sob suspeição já que, como visto

anteriormente, para alguns atores “[...] *educação não é ciência*” (professora 36). Mesmo assim, pesquisadores destes cursos relatam forte impacto não apenas em termos cognitivos, mas também existenciais, por conta do seu percurso junto a “[...] *escolas rurais ou mais isoladas [...] o trabalho de alfabetização com comunidades de pequenos agricultores [...], ou tudo que aprendi com estudantes das comunidades indígenas*” (estudante 25, S). Segundo estes entrevistados, tais experiências acabam por se tornar um campo investigativo específico, que não só permite a “[...] *articulação com outros eixos para pesquisas em educação, mas também são um material muito rico para a criação de tecnologias utilizadas para produzir processos de ensino aprendizagem – Inclusive de áreas extremamente técnicas*” (professora 36). E nesta linha alguns professores contam que, em uma iniciativa de especialização em rede, na área da docência da educação profissional, estudantes têm produzido trabalhos que “[...] *têm fugido do formato do TCC e ido para projetos de intervenção [...] pra inovação na forma como faz educação profissional em comunidades tradicionais [...] valorizando os saberes da comunidade*” (professora 40).

Essa compreensão, que embora não hegemônica, habilita a permuta e o compartilhamento de conhecimentos e saberes, possibilita que se tenha uma outra ótica para com aquelas comunidades tradicionais, o que “[...] *permite que a gente supere aquele olhar que vê algumas manifestações culturais apenas como folclore*” (professor 31). E o entrevistado prossegue afirmando que não nega o quanto aspectos estéticos, de grupos indígenas ou quilombolas por exemplo, possuem apelo comercial. Inclusive, destaca que por conta do caráter exótico dessas expressões, tais como “[...] *a arte plumária, o canto e a dança ritual, e mesmo alguns pratos típicos*” determinados afetos são mobilizados em turistas e outros visitantes que tomam contato com esses grupos – podendo, inclusive, se tornar um nicho de negócio. Mas, chama a atenção para o fato de que essas sociedades “[...] *não estão fazendo festa todo dia [...] e eles têm outras formas de ganhar a vida [...] não é só com o artesanato*”. E sem querer menosprezar ou desqualificar estas atividades, continua afirmando que esses povos originários, essas culturas tradicionais são, “[...] *muito mais rica que isso. [...] A gente tem muito mais a aprender com eles. Agora mesmo [...] estou pesquisando como os Chiquitanos fazem a extração do palmito [...] do babaçu [...] da bocaiuva [...] de uma forma não predatória [...] sem agredir a mata [...] o cerrado*” (professor 31).

E, neste sentido, é interessante a percepção de como surgem relatos de modos mais integrados de conviver com a natureza. A partir de uma ideia de ecologia de práticas e saberes (Stengers, 2023) mas também articulando meios de imaginar futuros possíveis frente à grande

crise ecológica que irrompe a partir da intrusão de Gaia (Stengers, 2015). Afinal, é necessário superar posturas ingênuas de otimismo ou pessimismo e, estabelecer atitudes criativas para reativar antigas alianças entre natureza e cultura, o humano e o universo dos reinos animal, vegetal e mineral. Fabular o cuidado em meio a paisagens de ruína e tempos de extinção (Tsing, 2019; Haraway, 2023). E, nessa perspectiva, “[...] *tenho observado como, para algumas comunidades [ligadas à Comissão Pastoral da Terra], a gente pode perceber que eles cuidam de tudo como quem cuida da sua casa*” (técnico 13). O entrevistado continua afirmando que “[...] *antes de mais nada uma casa precisa de abastecimento de água [...] daí a forma como tem cuidado com as minas [...] as nascentes [...] a água da chuva. Também precisa cuidar do lixo – os dejetos humanos e dos animais, restos de alimentos, [...] da colheita e outras atividades*”. Nessa linha de raciocínio, é importante verificar se esses dejetos “[...] *são compostáveis e outros são recicláveis. Outros não vão ser incorporados pela natureza. Então tem que ter um cuidado especial com eles*”. E a lógica da casa também é essencial para que possa pensar “[...] *a produção de comida [...] hortaliças, frutas, o que for possível e com variedade, mas respeitando a mudança das estações e as espécies da região – não tem que obrigar a terra a produzir uma planta que não é daqui. E porque não respeitar o ritmo das chuvas e das estiagens?*” Alguns poderiam “[...] *ir mais longe e organizar a produção de energia com biodigestores, rodas de água e a força do vento*”. Por este raciocínio, é possível imaginar que, se pudessem ter acesso a determinados recursos, tais como certas tecnologias e formas de financiamento poderiam reestruturar toda a cadeia de produção de energia ou “[...] *rever os materiais usados pra construir essa casa. [...] Se a gente pudesse somar aos conhecimentos que eles já têm, conceitos como bioconstrução ou permacultura, ia ser algo maravilhoso. Sair do círculo vicioso de mercado e consumo*” (técnico 12).

No entanto, existe a forte possibilidade de que este jogo imaginativo, fruto da combinação criativa de uma ciência responsável com saberes tradicionais, nunca venha a ser explorado. O risco que se corre é de que, estimulado por um mercado que demanda o uso cada vez maior de artefatos técnicos de ponta, toda uma gama de conhecimentos “[...] *ligados a um saber comum [...] a determinadas técnicas [...] que há algumas gerações todo mundo sabia [...] e que agora ninguém quer [...] porque é feito com as mãos [...] com suor [...] mas que é a base de certos modos de vida [...] se perca para sempre*” (técnico 13). Assim, serão substituídos pelas práticas do escritório e do gerenciamento “[...] *levados a cabo por coordenadores no conforto de salas com ar condicionado*” (técnico 13). Este movimento implica na implementação de uma logística que opõe ciência e natureza, e na adoção de tecnologias que

“[...] estão levando ao colapso qualquer tipo de equilíbrio ambiental” (técnico 12). Voltando ao exemplo posto acima, “[...] fazer uma agrofloresta é muito diferente de gerenciar uma agrofloresta. [...] Não dá pra fazer como se fosse uma empresa. Tem outras variáveis [e afetos] envolvidos. Se não conhece os saberes e cuidados específicos está destinada ao fracasso” (técnico 13). Isto porque aqueles procedimentos, que parecem fortemente inspirados nas produções da ciência moderna, impõe um afastamento cada vez maior de uma possível composição com Gaia (Stengers, 2015) – uma situação ideal em que, a partir de um maior reconhecimento de que a Terra possui uma agência ativa e, que as diversas ações humanas sobre o planeta têm consequências. Pode-se finalmente, abandonar as táticas de dominação e assumir sua responsabilidade (Haraway, 2023). Com isso, novas narrativas e maneiras de fazer aliança com a natureza poderiam ser criadas (Stengers, 2015; Latour, 2020; Stengers, 2023).

De fato, a vida parece apresentar toda uma gama de problemas destinados a produzir o assombro da humanidade. A partir da invenção das ciências modernas, os seres humanos têm usado tal ferramenta para elucidar e/ou exorcizar toda uma série de questões que se apresentaram, de algum modo, inconvenientes. Ao final da seção, fica-se com o problema de reconhecer que nem todos os assuntos pertinentes à vida podem passar pela redução científica, sendo que por vezes, não é possível “[...] reduzir problemas a um conjunto muito pequeno de variáveis independentes e observáveis. [...] [Pois] a vida é mais complexa do que a academia. E nem todos os problemas cabem no laboratório¹³⁴” (Lafuente, 2024b, p. 9). Isto porque a vida teima em tramar seu itinerário próprio quando se dispõe a superar obstáculos, muitas vezes dando pouca ou nenhuma importância às conquistas acadêmicas ou às façanhas de seus exércitos (Stengers, 2023). Essa configuração, na qual outros saberes e atores historicamente postos à margem têm a oportunidade de emergir, parece propícia para, à luz de uma “[...] realidade [que] mistura tudo e produz objetos confusos, complexos, [...] e, enfim, imprevisíveis¹³⁵”, aprender a compreender melhor a vida com aqueles que a modernidade, por muito tempo, acusou de uma ignorância incapaz de apreender “[...] objetos limpos, depurados e bem perfilados¹³⁶”. Talvez, seja o momento de ouvir aqueles que o ocidente acusou de “[...] não saber olhar, não saber discernir ou não saber falar¹³⁷” (Lafuente, 2024b, p. 9).

¹³⁴ Tradução livre do estudante. No original: “[...] reducir los problemas a un conjunto muy pequeño de variables independien-tes y observables. [...] [Pois] la vida es más compleja que la academia. Y no todos los problemas caben en el laboratorio”.

¹³⁵ Tradução livre do estudante. No original: “[...] realidad [...] lo mezcla todo y produce objetos confusos, complejos, [...] y, en fin, impredecibles”.

¹³⁶ Tradução livre do estudante. No original: “[...] objetos limpios, depurados y bien perfilados”.

¹³⁷ Tradução livre do estudante. No original: “[...] no saber mirar, no saber discernir o no saber hablar”.

4.4.2 Diálogo Possíveis: Repensando Modelos e Propondo Alternativas

Ainda em meados do século XX a reflexão sobre a ontologia dos objetos técnicos ganhou peso. Naquele momento já se apontava que os mesmos estariam para além de se constituírem em meras ferramentas. Assim, surgia a indicação de que não se deveria tomá-los como simples extensão do humano, sendo bem mais interessante imaginá-los a partir de processos evolutivos onde conquistam maior concretude na medida em que superam a simples função inicial que os manteria restritos ao automatismo. Desta forma, iriam se tornando mais complexos em razão de sua abertura para a história, num duplo movimento de a impactar e, adquirir novos sentidos a partir das derivas que a cultura promove. Há que se cuidar com otimismo ingênuos, que podem levar a máquina, a técnica, a tecnologia a desenvolverem movimentos capazes de compor coletivos em que “[...] uma concepção dramática e apaixonada do progresso, [em muitos casos] se transforma em violação da natureza, conquista do mundo, captação de energias. [...] [uma] vontade de poder [que] se exprime através do descomedimento tecnicista e tecnocrático [logo,] cataclísmic[o]”. No entanto, adotando uma atitude mais estabilizadora, e afastando-se de considerações que assumem posturas mais pessimistas, o autor postula que um objeto técnico se constitua em grande força agregadora, capaz de se opor à entropia, e só tenha a somar com tudo “[...] aquilo que [...] se opõe à morte do Universo [...] e [assim possa] ser [uma potência] estabilizadora do mundo” (Simondon, 2020, p. 51-52).

Neste sentido ciência e técnica deixam de ser concebidas como instâncias separadas, contribuindo no modo como os seres humanos compreendem a si mesmos e a realidade à sua volta – principalmente na medida em que se configuram em recursos que viabilizam o alcance de objetivos vitais. Esta ideia de transcendência ressurge quando, mais ao final do século XX, se busca novas maneiras para pensar a relação humano máquina – já que máquina, técnica e tecnologia ao se integrarem nas formas correntes da cultura “[...] tornaram completamente ambígua a diferença entre o natural e o artificial, entre a mente e o corpo, entre aquilo que se autocria e aquilo que é extremamente criado” (Haraway, 2009: p.42). E nesta linha reflexiva, “[...] a própria noção de cultura é um artefato criado por nosso afastamento da natureza. Ora, não existem nem culturas nem uma natureza universal. Existem apenas natureza-culturas, as quais constituem a única base possível para comparações” (Latour, 1994: p.102). Tais dinâmicas também passaram a ser aplicadas com relação ao entendimento das distinções entre o que era considerado como orgânico e o que era relativo à esfera dos instrumentos, dos aparelhos e utensílios. As máquinas em muitos casos ganham agência, e em contrapartida, por

vezes o humano é visto assumindo certa passividade. E mesmo quando estas assimetrias são consideradas problemáticas, não permitem que se ignore que o surgimento da noção de híbridos inaugura uma nova perspectiva acerca das interações entre natureza e cultura (Latour, 1994; Haraway, 2009.). De fato o mundo contemporâneo borrou fronteiras e tornou praticamente impossível localizar os limites onde termina o humano e tem início a técnica, o mecanismo – o que poderia abrir espaço para uma subjetividade nômade. Para além da funcionalidade técnica, esses objetos híbridos tornam-se figurações de uma existência que renuncia a identidades fixas, permitindo que o sujeito se reinvente em meio à fluidez contemporânea (Braidotti, 2002). Uma vez que todos estes objetos agora são passíveis de carregar uma simbologia própria, não estando mais restritos à sua funcionalidade técnica, podem se tornar expressão de subjetividades, lugar social, status e também poder ((Braidotti, 2002; Haraway, 2009; Simondon, 2020).

Por outro lado, o surgimento desses elementos híbridos, que frequentemente acabam por se materializar como processo ou artefato tecnológico, não deveria ser concebido como acontecimento universal, associado a uma homogeneidade que muitas vezes é compreendida como expressão das forças de um capitalismo mundializado – cuja eficiência quase sempre é calculada a partir das vantagens em termos de possibilidades de geração de ativos de capital. Em boa parte dos casos concretos verifica-se que estão emaranhados a dinâmicas mais sutis, possivelmente imbricados e enraizados em uma produção cultural situada. Por mais que esteja em curso um projeto de globalização das técnicas, que se sustenta por meio da pesquisa e do desenvolvimento científico, o reconhecimento da existência de uma multiplicidade de cosmotécnicas é fundamental (Hui, 2024). Tal diversidade, que resulta do entrelaçamento entre técnica, cultura e cosmovisão, não pode ser ignorada de forma alguma. Até porque, se é comum que a ciência seja chamada para atender a questões muito particulares, também não é mais tão raro que, para alcançar êxito em alguns desses objetivos, venha a compor com outras formas de saber e aceite o convite para “fazer com” os atores locais, a partir de agenciamentos específicos (Haraway, 2023; Stengers, 2023).

Das entrevistas então surgem posições acerca do tipo de diálogo que se estabelece entre a produção científica e as condições imanentes ao universo onde o IFMT se situa. Como mencionado anteriormente, o avanço da fronteira agrícola aponta o agronegócio como o ator emergente e que se torna referência na formação dos arranjos socioculturais nestas margens. No entanto, como não se trata de estruturas fixas onde a agência seria atributo intrínseco e predeterminado, outras vozes não estão totalmente silenciadas e podem reivindicar espaço e produzir efeitos no momento em que o Instituto Federal se dispõe a atuar neste território. Na

tentativa de desenvolver sua investigação, os pesquisadores se conectam a um emaranhado onde circulam, entre outros, grandes empresas e pequenos agricultores, sindicatos patronais e movimentos sociais, políticos eleitos, seu séquito de assessores e apoiadores, bem como seus adversários. Esta heterogeneidade fluida sofre a ação a partir da intencionalidade de tais agentes, cuja força longe de estar posta a priori, está ligada ao tipo de conexões e alianças que são capazes de mobilizar no processo de mediação e tradução de interesses (Latour, 2012). Assim, as práticas de ciência propostas se inserem em configurações muito específicas, e não o fazem de um modo neutro, mas pelo contrário, podem ser pensadas como protagonistas dotados de interesse que não apenas interferem, mas operam diretamente, promovendo derivas nas realidades que pretendem estudar (Barad, 2021). Portanto, se torna evidente que tais movimentos se dão por meio de entrelaçamentos onde, tanto o pesquisador, quanto o objeto e o próprio campo onde a pesquisa se desenvolve possuem agência.

Um breve relato exemplar aponta para uma investigação que pretendia, entre outros objetivos, cruzar dados do formato de uso do solo e pastagens, a genética e o manejo de raças bovinas, resistência às doenças e produtividade em uma determinada bacia leiteira que compunha o arranjo socioeconômico de uma localidade onde está situado um dos *campi* do IFMT. Embora contasse com o apoio institucional, bem como a colaboração de outros atores, tais como SEBRAE¹³⁸ e autoridades políticas da região, o experimento acabou por não alcançar o êxito esperado. E neste sentido, alguns desafios de ordem prática e cultural não permitiram as adequadas conexões colaborativas entre seus proponentes e os pequenos e médios produtores da região. O planejamento coletivo tinha por base a implementação de propriedades modelos. Isso implicava no cumprimento de determinados protocolos de pesquisa, em que informações da saúde animal, condições sanitárias, quantitativo diário de leite e dados sobre manejo e fertilização deveriam ter um registro diário rigoroso. Percebe-se que a receptividade destes pecuaristas à proposta foi baixa. Principalmente na medida em que os mesmos teriam sua rotina de trabalho significativamente alterada. Embora houvesse a compreensão da efetividade de determinadas técnicas em ambiente controlado, a experiência não pode ir adiante devido à flagrante desconexão entre o modo de fazer local e os procedimentos exigidos pelo paradigma científico. Existe o entendimento de que, alguns destes criadores de gado, por vezes “[...] *querem soluções mágicas. Não estão dispostos a acompanhar as orientações que a gente traz, nem mesmo pra aumentar a produtividade. Até investem nas matrizes, mas não querem trabalhar a pastagem, ter cuidado com o solo nem investir em silagem*” (professor 1). Nesse, e

¹³⁸ Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.

talvez em outros casos, parece ser preciso “*rever como a linguagem que a gente usa vai ajudar*” na aproximação e convencimento de populações locais, “[...] *principalmente quando a gente apresenta [novidades técnico científicas] que são muito diferentes do jeito que estes sitiantes e pequenos fazendeiros estão produzindo leite a gerações*” (professor 1). E embora estas condições de receptividade à ciência possam levar parte da comunidade acadêmica a sentir-se insegura para propor “[...] *estudos mais complexos, que envolva uma quantidade maior de recursos, colaboradores e parceiros de fora do IF*” (professor 1), também pode ter o efeito de obrigar, senão estudos prévios para verificação das possibilidades de efetivação de determinados projetos, pelo menos uma melhor percepção das disposições que atravessam o campo.

Uma compreensão mais ampla destas questões requer o reconhecimento de que o padrão de produtividade que acaba sendo a referência nas margens “[...] *é o grande produtor*” (técnico 13). Isso significa que há certa aprovação, mesmo que não refletida, acerca da validade do modelo monocultor, com grande incremento de tecnologia e voltado para o mercado externo “[...] *mesmo que isso represente graves agressões ao ambiente*” (professora 10). Embora, “[...] *o pequeno produtor [saiba] que que não tem condições de investir em tecnologia e maquinários como estas grandes corporações vem fazendo*” (professora 14), e é notório “[...] *que [tanto] o pequeno [quanto o médio] produtor quer ter o mesmo lucro que as grandes empresas do agro [...] é com isso que ele sonha*” (professora 8). Para alguns, isso “[...] *pode acabar fazendo com que queiram resultados mais imediatos. [...] De hoje pra amanhã. Sem paciência para um trabalho a longo prazo [...], mesmo que os riscos já tenham sido previstos e calculados*” (professor 1) como no caso descrito pouco acima. Outros, como já referido, seduzidos pelo valor crescente das terras, podem simplesmente vender suas propriedades e buscar outros territórios onde não haja tanta pressão por lucros. No entanto, há o registro de um grupo de “[...] *pequenos produtores que já começaram a ver o modelo produtivo com outros olhos [...] já entendem que tem que fazer a parte deles [...] ser mais arrojados [...] apostar em sistemas produtivos mais regenerativos [...] com uso de tecnologia [...] de técnicas mais avançadas*” (professor 29).

Esta visão otimista pode ser enganosa. No entanto, como para uma parcela significativa dos agricultores destas margens “[...] *nem passa pela cabeça a ideia de questionar o sistema [capitalista]*” (professora 8), talvez seja exatamente o desejo de lucro que favoreça a abertura a novas possibilidades, “[...] *principalmente quando mexe no bolso*” (professor 1). De fato, quando observam a forma de produzir dos grandes conglomerados agrícolas podem ficar

admirados “[...] com a quantidade de incrementos tecnológicos que os laboratórios conseguem desenvolver e aplicar nas suas lavouras” (professor 12). Por outro lado, é de seu conhecimento que algumas destas técnicas e práticas podem vir a ser agressivas ao meio ambiente – sobretudo na medida em que podem “[...] contaminar nascentes e rios, degradar o solo [...] [ou] desmatar muito mais do que a legislação permite” (professora 9). Eles sabem, ainda, que estas grandes empresas contam com um departamento jurídico que atua no sentido de minimizar ou contornar os possíveis prejuízos vindos do manejo impróprio da terra. Como, de acordo com o que emerge das entrevistas, estes atores não possuem recursos que lhes autorize o mesmo tipo de estratégias desses grupos empresariais, terminam “[...] por procurar a gente [...] ou aceitar certas propostas de trabalho integrado” (professor 29). Embora não tenha sido relatado de forma literal, é possível, então, que a mesma busca por lucros que frequentemente é associada a uma visão de mundo que concebe a natureza apenas como fonte inesgotável de recursos (Latour, 2020; Haraway, 2023) possa também vir a ser, paradoxalmente, um catalisador de formas menos agressivas de cultivo agrícola.

Neste sentido, seja pelo temor de sofrer multas e sanções ambientais ou pelo desejo de obter ganhos e lucros que não poderiam auferir por meio de formas de manejo menos atualizadas, percebe-se certa abertura a novas formas de cultivo, já que é relatado que “[...] se meu vizinho fez milho, fez soja, milho com braquiária e colheu dez sacas a mais na safra de soja [...] eu preciso fazer isso também” (professor 29). Tal raciocínio, que entende que a agricultura tem sido cada vez mais atravessada por dispositivos técnico científicos, “[...] vale para todos os portes” (professor 29). Mas como muitos destes pequenos e médios produtores “[...] não têm assessoria [...], não tem acesso à ciência nem aos laboratórios de pesquisa que, na maior parte das vezes [...] [as maiores empresas do agronegócio dispõem], eles têm ficado mais abertos a se tornar colaboradores nos nossos experimentos de pesquisa” (professor 1). O desafio termina por ser o desenvolvimento de modos de pensar uma agricultura regionalizada, voltada para as realidades em pequena escala, onde esses trabalhadores adquiram a percepção, inclusive em termos de mercado, que há vantagens em “[...] plantar hortaliças e frutíferas que atendam as condições da região [...] que possam ofertar alimentos de qualidade pra serem consumidos aqui mesmo [...] na nossa cidade. Ele não pode continuar pensando que sua a única alternativa é produzir soja pra exportação” (técnico 13). Portanto, é preciso “[...] melhorar o tipo de troca que a gente faz com a comunidade. [...] Precisamos que eles venham até o campus. Mas também temos que ser mais presentes” (professor 19) nas localidades onde o IFMT atua. Segundo o entrevistado, “[...] o produtor é muito visual. Ele não vai mudar nada

na forma de produzir se ele não ver que dá certo. Inclusive, algumas vezes vai precisar mostrar a diferença nos lotes onde a gente aplicou determinada técnica e outro onde ela não foi aplicada” (professor 19).

Nesta perspectiva há registros de que, principalmente para profissionais que atuam em cursos como o técnico em agropecuária e agronomia, o dia de campo acaba sendo “[...] *um momento especial para receber as demandas dos produtores. Estes produtores irão apontar os problemas que surgem com suas plantas, os tipos de insetos que surgem e outras questões que consideram importante pra ter uma boa safra*” (professor 19). E este professor, inclusive, solicita que, diante de casos mais peculiares, “[...] *tirem fotos [de plantas e insetos], pra que a gente possa estudar a origem do problema, antes de ir à propriedade*”. Neste sentido, parece haver uma preocupação pedagógica em formar tais agricultores para novas técnicas de manejo e plantio. No entanto, assegura que mantém uma postura de respeito pelas práticas tradicionais, sobretudo na medida em que elas se mostram eficientes para a cultura “[...] *que ele está desenvolvendo. [...] Se elas conseguem trazer bons resultados para o combate das pragas [...], se são funcionais para a fertilização das plantas e não incorrem em custos adicionais no preparo do solo, pra que vou falar pra ele mudar o que está fazendo?*”. E o mesmo profissional afirma preferir, nestes casos chamar atenção para “[...] *detalhes que podem parecer muito simples, mas que pequenas alterações do manejo têm muito efeito na produtividade*”. E destaca que costuma ser comum, no cultivo de frutas e hortaliças, problemas com as técnicas de “[...] *irrigação, principalmente quando não se coloca os bicos nos locais corretos vai ter desperdício de água, gasto extra com energia, com manutenção da bomba. [...] Mudanças que podem parecer pequenas, mas [...] que tem efeitos financeiros*” (professor 19).

No entanto, principalmente no que se refere à compreensão geral acerca do dia de campo, houve no conjunto das falas, algumas divergências. Mais de um entrevistado afirmou que tais eventos são uma estratégia empregada pelas multinacionais, e outros empreendimentos econômicos do segmento do agronegócio, para aumentar ainda mais sua área de influência sobre o modo de desenvolver agricultura no país. Foi apontado que as empresas do setor, no que parece ser ocasiões específicas, patrocinam “[...] *uma espécie festa. Não sei se é sempre assim. Mas quando fui convidado teve até churrasco. Só que primeiro [...] teve demonstração de trator [...] de colheitadeira. [...] De como aplica o veneno ‘x’ [...] e que pra poder usar o fertilizante ‘y’ tem que ter esse e aquele EPT*” (professor 4). Foi informado também que, durante todo o tempo em que tais atividades estão acontecendo, estão dispostos nesses espaços “[...] *stands de lojas, [...] bancos, [...] financeiras onde eles podem consultar margens pra*

financiar [...] [implementos e máquinas agrícolas] [...], carro e camionete. E [...], caso alguém tenha interesse [...] [diversas formas de crédito] ou de venda antecipada da safra” (técnico 12). No entanto, “[...] *o que acho mais difícil de engolir é como práticas agrícolas que fazem uso de sementes transgênicas, produtos químicos prejudiciais ao ambiente [...] tudo com máquinas que são movidas com combustível fóssil são apresentados como a melhor forma de produzir comida*” (professora 9). Não fica evidente qual seria o foco principal dos promotores do dia de campo. Se por um lado os agricultores se configuram em potenciais consumidores dos produtos mencionados, e os professores e técnicos são aqueles que podem recomendar tais itens, por outro os estudantes podem ser tomados como um mercado futuro – talvez todos eles se apresentem como público alvo, mas não são abordados de forma direta.

Por outro lado, é preciso fazer o registro de uma outra experiência do que seria o dia de campo. Quando indagado acerca do que foi descrito acima, o professor 19 menciona que embora tenha tomado conhecimento de tais eventos, e inclusive participado de alguns deles enquanto estudante, afirma que “[...] *as empresas não nos procuram pra isso porque sabem que trabalhamos com outro setor produtivo. [...] Que a gente trabalha com pequenos produtores [...] com chacareiros [...] pessoal da agricultura familiar. Quem sabe quando o plantio de grãos chegar aqui de vez?*”. Seus relatos indicam que há uma preocupação ou cuidado “[...] *para desenvolver experimentos que possam de fato ser úteis no campo mesmo. É por isso que estamos testando variedades de sementes e cultivares, quais são as plantas mais produtivas, sistemas produtivos, visando ganhos de produtividade para o produtor rural*”. Este seria o tipo de material “[...] *que nós levamos para o dia de campo*”, uma oportunidade para romper o caráter de isolamento, e demonstrar que a instituição é capaz de apresentar resultados para o público externo. O que demonstraria que o Instituto tem condições de contribuir para o desenvolvimento regional, pois “[...] *nossos projetos estão em sintonia com os produtores e com os empresários da região*”. No entanto, por vezes, algumas destas práticas não são vistas de forma positiva por outros profissionais no interior do IFMT, já que pode acontecer de, “[...] *às vezes, quando surge uma praga ou uma doença nova, quando você vai até lá e traz a amostra para o campus e começa a buscar a solução para este problema, muitos colegas entendem que a instituição está a serviço do privado. E não é isso*”. Contudo, o mesmo ator ainda argumenta que “[...] *se o campus tem a mão de obra qualificada, não tem motivo pra não atender essas pessoas. Eles são uma parcela da comunidade. Então tem que trazer pra dentro do IF. Os produtores tinham medo de vir até aqui. De perguntar. De trazer uma demanda*” (professor 19). E para o entrevistado, foi por meio dos processos de pesquisa, orientados para a ação do

dia de campo, que o IFMT começou a ficar mais próximo da sua comunidade.

De qualquer forma, este não foi o único ponto de dissenso em relação ao modo como aspectos constitutivos dessas margens são apreendidos pelos entrevistados. No entanto, parece haver uma percepção crescente de que o “[...] *desenvolvimento da pesquisa [...] irá trazer muito retorno porque [...] é o mercado que mais cresce dentro da agricultura*” (professor 6). Tal visão, talvez um tanto mercadológica sobre as práticas de ciência, pode não considerar como válida a totalidade dos trabalhos que vêm sendo feitos sobre produção de alimentos *in natura* – sem maior emprego da “[...] *química e agentes tecnológicos*” (técnico 12). Isto porque, embora não se tenha notícias de estudos mais sérios que pudessem dar algum fundamento a essa posição, é sabido que no Instituto existem “[...] *professores que falam para os alunos que a agricultura orgânica não serve para a agricultura de larga escala*” (professora 9). De fato, os relatos indicam que já houve momentos em que “[...] *se falava muito mal da agroecologia [...] de práticas integradas com o ambiente. [...] Que não dava pra replicar [...] queria matar inseto só com uso de recursos biológicos. [...] E hoje a gente sabe que a agricultura de larga escala também se beneficia deste tipo de pesquisa*” (professor 29). E o docente ainda ressalta que, por conta do aumento do aporte de recursos para experimentos “[...] *com menores níveis de agressão ao ambiente [...] as pesquisas [...] têm ido em direção ao campo da agricultura regenerativa*” para a qual, ainda segundo ele, “[...] *não faz muito tempo, tinha agrônomo que torcia o nariz*”. Os avanços alcançados têm demandado a construção de “[...] *biofábricas para a produção de determinados princípios e produtos biológicos [...] que vão ser aplicados nas fazendas. Biológico mais químico tem sido a solução para muitos dos problemas para o controle de pragas e doenças*” (professor 29). Em escala menor, o IFMT tem trabalhado e desenvolvido “[...] *ensaios que procuram mesclar o manejo biológico, como o uso de amino ácidos por exemplo, integrado ao uso de fertilizantes e defensivos químicos – como os que vem sendo empregados nas culturas de soja e milho por exemplo*” (professor 29). Isto porque a abordagem “[...] *química, por si só não tem dado conta. Além de ter gerado resistência nos insetos. E isso tem sido um problema. Por isso a vantagem da integração das duas plataformas: biológica e química*” (professor 29).

Estes últimos registros não permitem concluir que houve nas margens pesquisadas uma mudança no paradigma produtivo. Pelo contrário, “[...] *existem parcelas do setor produtivo que não nutrem nenhum tipo de preocupação com os processos de degradação natural*” (professor 42). Porém, ouvir algumas das entrevistas faz com que se acredite que tem crescido o número de produtores que perceberam que “[...] *não dá pra continuar com processos*

de degradação do ambiente e da natureza. [...] Até porque [...] eles serão os principais prejudicados” (professor 33). E, se de fato os números que emergem dos estudos sobre as condições gerais do planeta não têm sido favoráveis (Zalasiewicz, 2021), há entre os atores a compreensão de que *“[...] os últimos levantamentos mostram o aumento do desmatamento. E você tem mudança climática por conta do desmatamento. Você tem degradação do solo por conta do manejo errado*” (professor 33). E então, mesmo aqueles que ainda não parecem estar *“[...] minimamente preocupados com estas questões, mas que talvez estejam mais preocupados com o próprio futuro, estão começando a se tornar [...] alguém que respeita a natureza e as leis ambientais*” (professor 33).

Porém, quando profissionais das disciplinas técnicas foram indagados acerca das inúmeras críticas que são feitas ao modelo do agronegócio, se sobrepõe a ideia de que *“[...] o principal vilão e fonte da degradação do ambiente é o pecuarista. Ele é o responsável pelo início do processo de desmatamento, em conjunto com os madeireiros*” (professor 19) já que estes aproveitariam da retirada da floresta para obter *“[...] uma grande área para produzir uma quantidade pequena de cabeças de gado. Um desmata. O outro traz o gado. E ninguém cuida de área de preservação. Ou conserva as margens dos rios [...] a reserva legal ou algo assim. A piada é que o pecuarista é o cafetão de vaca*”. Isto porque o ciclo de exploração da terra, como recurso, segue até que a mesma se torna totalmente improdutiva, e neste momento, normalmente *“[...] ele vende ou arrenda para um agricultor*”. Partindo de uma generalização, que não tem caráter representativo, as entrevistas tendem a afirmar que entre os madeireiros, os criadores de gado e os agricultores, somente os últimos teriam um pouco mais de sensibilidade no que se refere à preservação ambiental ou à importância do equilíbrio ecológico. Segundo alguns dos ouvidos é possível perceber que em áreas de cultivo há uma preocupação maior em manter a reserva estipulada por lei e cercar as nascentes. E tais práticas não ocorrem *“[...] porque são bonzinhos. [...] Mas porque não conseguem vender os grãos se não fizerem isso. Mas pelo menos não tentam burlar a legislação. Já o pecuarista, quando a terra está embargada dão um jeito de transferir o gado para outra propriedade, e assim vai*”. A questão enfatizada é a de que, entre estes atores, não há uma preocupação maior com o solo. No entanto, haveria entre os agricultores certa consciência de que esse é *“[...] seu maior patrimônio [...] Se este se degradar ele vai perder muito dinheiro. E se ele sabe disso vai querer conservar suas terras*” (professor 19). Ainda segundo ele, uma análise especializada de um campo de produção de grãos irá revelar que a mesma está, ano a ano, passando por um constante processo de recomposição química do solo, sempre no sentido da melhora de sua produtividade. E, quando

se trata de uma área utilizada pela pecuária, será percebido um movimento em direção oposta.

E embora parte das falas destes entrevistados possam conter certo teor militante na defesa dos produtores e suas práticas, mesmo eles reconhecem “[...] *que o modelo não é perfeito e que muitos agricultores aplicam defensivos e outros produtos que, não só podem contaminar rios e nascentes, mas também prejudica a saúde de pessoas e animais, além de outros transtornos ambientais cujos danos ainda precisam ser estudados*” (professor 19). Mas alguns desses pesquisadores afirmam, que mesmo que se admita o caráter problemático de algumas metodologias empregadas por pequenos e médios agricultores destas margens, elas “[...] *ainda consegue ser menos agressiva que o extrativismo praticado pelas madeiras ou pelas fazendas que praticam a pecuária extensiva*” (professor 1). E, no sentido de aprofundar as vantagens do formato de pequeno porte, alguns profissionais do IFMT têm se dedicado a investigar e desenvolver insumos e procedimentos que permitam tornar “[...] *o pequeno produtor mais sustentável e menos dependente da indústria química. Pra isso a gente busca criar a ideia de ambiente protegido, tentando levar pra eles técnicas com o menor uso possível de substâncias que agredem o meio ambiente*” (professor 1). E sendo assim, alguns desses atores informam que procuram “[...] *cultivares mais adaptadas ao clima da região, que possam ser mais resistentes às pragas. [...] Esperamos que elas poderão produzir mais, com menos adubo ou fertilizantes com princípios químicos ativos*” (professor 33). O que propiciaria o racionamento e a equalização dos recursos do agricultor ao mesmo tempo em que poderia representar uma política de redução de danos nas margens pesquisadas.

Emerge do conjunto das entrevistas a evidência de que existem uma grande quantidade de assimetrias nas múltiplas relações que se estabelecem entre ciência, tecnologia, natureza e cultura nestes *out-of-the-way places* (Tsing, 1993). Mas, nada seria mais enganoso do que encerrar essa seção a partir de uma dicotomia reducionista entre progresso técnico de um lado e degradação ambiental de outro. Os frutos da pesquisa acadêmica e os artefatos tecnológicos, a partir do momento em que são criados inserem-se em processos cuja tendência é a superação da funcionalidade que lhes foi conferida de início, principalmente na medida em que se abrem ao dinamismo da cultura e passam a obter não apenas novos sentidos, mas também agência. Nestas localidades existe a percepção de que o agronegócio, com seu apelo ao progresso e à civilização, é uma força que conforma arranjos capazes de promover adesão e moldar formatos produtivos que em boa parte das vezes geram danos ao ambiente. Os pesquisadores do IFMT, a partir de compreensões que não são homogêneas sobre toda esta gama de movimentos descritos, têm buscado atuar no campo propondo mediações das comunidades com valores

científicos, alianças com outros interlocutores, eles também motivados pelos esforços de alcançar seus próprios objetivos. É possível afirmar que constituem, assim como outros agentes uma ecologia de práticas (Stengers, 2023) onde a negociação é uma constante e cujos resultados não podem ser previstos *a priori*. Assim, resta a eles ficar com o problema de produzir ciência nestas margens, sendo que alguns deles parecem ter aceitado o convite para compor e “fazer-com” com atores outros, tanto aqueles oriundos de comunidades tradicionais como aqueles situados em outras paisagens e imbuídos da sanha capitalista pelo lucro imediato (Haraway, 2023). O desafio seria o de buscar o equilíbrio entre fazeres tradicionais e técnicas avançadas, fruto de estudos científicos.

4.5 AINDA SOBRE A CIÊNCIA E A MARGEM

Esta última etapa do estudo se conformou no esforço para proceder o rastreio das práticas de ciência coletadas por meio das entrevistas de atores envolvidos em tais atividades. Esses relatos foram apresentados e, também costurados, com reflexões provenientes de uma literatura que permitiu o interrogar estes *out-of-the-way places* (Tsing, 1993) em aspectos considerados contundentes. Rabiscaram-se imagens, traçados foram representados, linhas de força e fuga registradas em seu movimento. Este processo se constituiu num problema, como aquele pensado por Haraway (2023) porque nem sempre a figura de corda (*string figure*), pode ser facilmente capturada e lançada adiante – em outras palavras, a configuração por vezes se mostraram complexas, e sendo assim, formular possíveis fechamentos se torna difícil. Nas palavras de Corazza (2007, p. 125) pode ser feita a pergunta: “[...] o texto, que já começou a ser encerrado, nada mais significou do que um simples inventário [...] de coordenadas que funcionam para estabelecer algumas posições [...] [no] trabalho de investigação”? Talvez seja apelativo, mas uma resposta plausível é que “[...] trata-se [muito mais] de continuamente abrir o mundo, em vez de buscar uma conclusão” (Ingold, 2015, p. 341).

Retomar as coordenadas de pesquisa implica em andar **por sobre as próprias pegadas** e perceber que nada, nunca, está pronto. Mesmo porque, como apontado inúmeras vezes, apreende-se o território como um emaranhado de fios e linhas de força – e não há aqui alguma ambição em desfazer seus nós e apresentá-los de modo limpo, claro e objetivo (Chiodi, 2016; Haraway, 2023). Até porque a linha reta, que une sujeito e objeto, não é única maneira de conceber esta analogia. Aqui talvez seja mais interessante tensionar as relações postas entre um território, atores (pessoas, instituições, modelos produtivos) e a prática científica. E se, como

visto, tais processos não permitem maiores planificações, como representar o universo de fragmentos distribuídos por uma espacialidade múltipla? Talvez seja preciso pensa-las como um compositório de camadas estriadas que não funcionam organicamente. E sendo assim, o que se viu aqui foi a tentativa de uma cartografia de estratos que se sobrepõem sem que haja ligação direta entre si, produzindo dobras, mas sem no entanto se fundir – já que rocha e cristal não permitem tais tipos de homogeneização. Se “[...] numa descrição orgânica, o real suposto é reconhecido por sua continuidade, [...] pelas leis que determinam as sucessões, as simultaneidades, as permanências [...], encadeamentos atuais, conexões legais, causais e lógicas” (Deleuze, 2007, p. 158), buscou-se aqui uma narrativa que se inspira, também, no regime cristalino: onde o real foi descrito para além de amarras metodológicas e o conjunto de agenciamentos apareceram cortados de seus encadeamentos usuais, abrindo caminho para a justaposição e o inacabado¹³⁹.

Mesmo assim foi preciso uma cartografia mínima do que foi detectado no território. Se a ciência desembarca na margem com ares civilizacionais, logo se apreende que é possível percebê-la como cúmplice do capitalismo – tanto em sua face *savage* ou destruidora, como naquela expressão que se quer redentora ou *salvage*. Nenhuma dessas figuras lhe faz justiça – e tampouco deixam de ser verdadeiras pois, nas margens, produzir ciência implica em um duplo jogo de civilização e barbárie (Tsing, 1993; Tsing, 2005; Benjamin, 2012). Seu olhar esquadrihador e desapegado dos apelos mundanos tem encantos sedutores. Porém, como o Dom Juan de Michel Serres (1996a), essa racionalidade técnica usa da objetividade e do distanciamento inerentes ao seu método não apenas para a conquista, mas também para a conversão à ideologia moderna – que é hábil em ocultar sua relação concupiscente com as múltiplas formas de acumulação de capital (Fourez, 1995, Stengers; Pignard, 2017). Nas margens, tais movimentos assumem padronagens diversas – difícil prever como os atores desenvolvem seus agenciamentos. Principalmente em um ecossistema onde professores e técnicos são sempre lembrados de que seu compromisso maior não é com a pesquisa acadêmica. No entanto, regulamentos, princípios científicos e outros humanos e não humanos são tensionados, friccionados, torcidos e reinventados numa ciência que se entrelaça (Barad, 2021) com a margem.

¹³⁹ É sabido que o modelo de descrição cristalina é proposto por Deleuze para discutir as potências do falso no cinema. Foi transposta aqui por inspirada em Haraway (2023) e sua ideia de fabulação especulativa. Compreende-se que a representação do real, de modo contínuo e previsível, precisa abrir espaço para a fragmentação, para a sobreposição de camadas heterogêneas, sustentando aberturas possíveis a “[...] um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo que [acontecem] os movimentos de transformação da paisagem. [...] A cartografia, nesse caso, acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos – sua perda de sentido – e a formação de outros” (Rolnik, 2011, p. 23)

E este território do Instituto Federal de Mato Grosso, corpo vivo de Arlequim, é atravessado por pesquisadores diversos. E, embora a referência mais específica sejam professores, estudantes e técnicos, o integram ainda paisagens amazônicas e do cerrado, muitas vezes cobertas por simétricas plantações de soja – deserto verde do qual não se tratou aqui –, bem como, cidades que crescem enquanto o modo de vida de povos tradicionais é posto em risco. Está ali o setor de produção, mas também escolas públicas – ambos atuando como alvo de interesse investigativo. Ervas daninhas, insetos parasitas, vacas leiteiras, fluxos migratórios e comunidades de agricultores familiares. O calor de Mato Grosso parece não ser suficiente para fundir as arestas, obstáculos e labirintos que separam estas culturas científicas tão díspares. O que não significa que, mesmo involuntariamente, não se vejam obrigadas ao jogo de compor com (Haraway, 2023).

E neste sentido, o registro das múltiplas experiências de diálogo intempestivos entre saberes, mesmo que pareçam incipientes, é movimento importante em direção ao rompimento com a ciência colonizadora. Esta que, por vezes, foi usada como ferramenta para a modernidade se apropriar de todos os mundos possíveis. Mais do que se gostaria, suas boas intenções continuam, a exemplo do Cruzoé de Deleuze (2004), a reproduzir na periferia os princípios do que é concebido como centro. Sob ímpeto salvacionista, inclusive com bases pseudocientíficas, não raro se escondem práticas extrativistas e apropriadoras, interessadas unicamente em conceder a si mesma “[...] o direito de assimilar todos os outros mundos e, apresentar-se como exclusiva, anulando possibilidades para o que está além de seus limites¹⁴⁰” (De la Cadena; Blaser, 2018, p. 3). Descolonizar a ciência implica reconhecer que o conhecimento não é monopólio ou produto oriundo apenas de distantes laboratórios postos em centros de referência acadêmica ou de poder – de uma comunidade ilustrada. A experiência das margens, como aquelas onde estão os *campi* do IFMT, aponta que a ciência também é fruto de um processo coletivo e situado, atravessado por saberes comunitários e ancestrais. A cientificidade não exclui dinâmicas afetivas e capazes de produzir inteligibilidade ímpar sobre a realidade (Lafuente, 2022). De qualquer forma, entende-se que as conexões estabelecidas não podem ser pensadas como definitivas e que todos os atores envolvidos se encontram em pleno movimento de travessia e transposição desse território. Assim próximo de seu fim, esta pesquisa ainda se afirma como rabisco inacabado – plural, assimétrica e permeada de contradições não resolvidas.

¹⁴⁰ Tradução livre do estudante. No original: “[...] the right to assimilate all other worlds and, by presenting itself as exclusive, cancels possibilities for what lies beyond its limits”

5 O IFMT COMO TERCEIRA MARGEM – OU, A TÍTULO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

Guilherme: “Talvez a tarefa de quem ama os homens seja fazer rir da verdade, fazer rir a verdade, porque a única verdade é aprendermos a nos libertar da paixão insana pela verdade.”

Adso: “Mas mestre. [...] Porém há uma verdade, aquela que descobristes [...], aquela à qual chegastes interpretando as pistas que lestes esses dias [...] porque pusestes a nu sua trama...”

Guilherme: “Não havia uma trama [...] e [se havia,] eu a descobri por engano” (Umberto Eco - O nome da rosa).

Como parte de um exercício de especulação criativa, pretende-se aqui produzir o entrelaçamento entre três narrativas independentes. Primeiro, é preciso imaginar um conjunto de instituições, algumas delas centenárias, que fomentam políticas públicas de educação profissional. Com o passar do tempo, querendo conhecer melhor a si próprias e as tarefas que desenvolvem, lançam mão de modernas ferramentas de aferição para sondar a realidade à sua volta. Entender o tipo de interesses que atendem e a classe de trabalhadores a quem são voltadas, bem como a melhor maneira de acatar as disposições destes grupos – mesmo que isso possa ser contraditório –, parece ser importante para que continuem seu trabalho. Nesse processo passam a perceber o modo como se estruturam e determinar até onde vão seus limites de atuação. Ao compreender onde se encontram e aqueles que atravessam seus muros, conseguem, por consequência, pensar a margem oposta – os lugares que não alcançam e as pessoas que não são capazes de atingir. Tem conhecimento de quais atores não compõem o seu escopo. Com a criação dos Institutos Federais essa configuração parece sofrer uma considerável deriva. Ao nascer, aglutinando diversas dessas instituições, a Rede Federal de Educação Tecnológica trouxe para este campo uma nova institucionalidade. Assimetrias e contradições em sua implementação geraram sérias tensões entre polos de tensão e atração. Movimentos voltados à produção de qualificação profissional e tecnológica em novos formatos, principalmente pela ampliação do acesso e da oferta, se viram em disputa com outras forças – essas, ainda promotoras da reprodução de desigualdades. De qualquer forma, a estrutura de qualificação profissional e tecnológica, aquela já anteriormente existente e agora em expansão, tinha a oportunidade de se tornar uma política de educação pública, gratuita e de qualidade – que ao se interiorizar seria capaz de potencializar efeitos emancipatórios em parcelas historicamente marginalizadas da população, alargando seus horizontes culturais, acadêmicos e políticos

(Amorim, 2013; Chagas, 2020; Silva, 2021). Era como se essas novas instituições, sendo detentoras de uma grande expertise técnica acerca das bordas seguras e estáveis onde se construíram, houvessem recebido um convite para cruzar até uma outra margem de possibilidades. E, em sendo assim “[...] é sempre a mesma história. É tão difícil partir. É sempre a mesma história. É impossível ficar” (Gessinger, 2009, p. 214).

Em um conto aberto a múltiplas interpretações, Rosa (2001) desenvolve a narrativa acerca de um pai que, vivendo com sua família à beira de um rio, em determinada ocasião decide deixar a conhecida e estável vida em terra e embarcar para uma travessia. A mulher, sem maiores discursos na partida, o adverte de que, se for, não há retorno. O homem parte, mas por motivos difíceis de entender, não chega a lugar algum. Permanece sempre no fluxo do rio. Um navegar incerto, impreciso e indecifrável. Em determinado ponto da narrativa, a família tenta convencê-lo a voltar. Mas seus argumentos são vãos. Por fim, o dão por perdido. Menos por um dos filhos, que desde o princípio cuidava de abastecer e manter seus vínculos com o pai. Ao final do conto, ele, que não teve forças para abandonar o pai, se propõe a substituir o já combalido viajante. Embora o autor apresente ao leitor o desfecho desta história, para os fins pelos quais ela foi lembrada, é mais produtivo que ela seja interrompida neste ponto.

Durante todo o primeiro semestre de 2023 foram desenvolvidas as viagens de campo para a construção dessa tese. Viagens mais curtas, como as primeiras, feitas até Cuiabá para entrevistas com ex-alunos e professores que haviam feito parte das comunidades pesquisadas. Viagens mais longas, como a que teve como destino Confresa – via Barra do Garças – com direito a difíceis trechos de estrada sem asfalto em sua parte final. Algumas foram mais rápidas – como o trânsito aéreo Cuiabá / Alta Floresta. Outras marcadas pelo tédio e cansaço dentro de um ônibus – Alta Floresta / Sorriso. Trechos com maior, menor ou nenhum movimento na pista – Rondonópolis / Cuiabá / Juína / Pontes e Lacerda / Cuiabá / Rondonópolis. Múltiplas perspectivas sobre um território também em movimento. À época, as discussões teóricas informavam que se deveria estar atento a imagens de ruína – ferramenta potente para detectar cenários deformados pela extração promovida pelo latifúndio. Porém, em boa parte do tempo, as paisagens que se apresentavam eram um desafio àquela literatura. Até porque, a partir de uma ótica moderna, elas não eram problemáticas e performavam panoramas perfeitamente organizados e produtivos. É possível afirmar que a regularidade simétrica marca o olhar de um viajante que tenha que cruzar aqueles caminhos onde predominam campos de monocultura cuidadosamente ordenados. Não se observam casas, pessoas ou outro signo aparente, mas o registro da presença humana é indiscutível. De quando em quando, uma gigantesca máquina

agrícola se destaca ao longe em um horizonte solitário, impedindo que qualquer imagem de abandono ou ruína se instale. Tudo parece planejado nos mínimos detalhes¹⁴¹.

Os três trechos iniciados acima, num exemplo de construção cristalina (Deleuze, 2007), não parecem ser exemplos de textos descritivos que poderiam compor um conjunto orgânico e simétrico – assemelhando-se mais a manifestações ou erupções de cortes e dobras irisadas que contrastam entre si. Então, valendo-se da inspiração na arte impressionista, evoca-se alguma licença que possa ser estendida do *modus operandi* das composições musicais aos textos acadêmicos. Ali, os diversos instrumentos dialogam e podem tanto compor um todo harmonioso e melódico, como acontece nas obras sinfônicas, ou acordes dissonantes, daqueles que enriquecem o rock e o jazz. Mas, em um nível de elaboração bem mais simples, é possível imaginar uma criança no escuro que, assustada por elementos que desconhece, não consegue juntar todas as peças de uma canção. Ela busca segurança cantarolando um refrão. Perdida em meio a profusão de dados, um movimento musical pode ser o abrigo que lhe dá senso de orientação. Sua pequena composição, ou seja, sua análise precisa ganhar corpo. Na medida em que as notas vão estabelecendo diálogo, é possível vislumbrar:

[...] um centro estável e calmo, estabilizador e calmante, no seio do caos. Pode acontecer que a criança salte ao mesmo tempo que canta, ela acelera ou diminui seu passo; mas a própria canção já é um salto: a canção salta do caos a um começo de ordem no caos, ela arrisca também deslocar-se a cada instante. Há sempre uma sonoridade no fio de Ariadne. Ou o canto de Orfeu (Deleuze; Guattari, 1995, p. 382).

Aqui o ritornelo, que servirá como fio de Ariadne, será a alegoria da terceira margem do rio. Como elemento problematizador desta narrativa final, O IFMT é tomado como o ator que, movido pela transposição imposta por seus documentos de criação, embarca rumo a uma outra margem. Algum dia de fato, irá alcançá-la? Não se sabe. As muitas falas dos entrevistados parecem testemunhar que a embarcação poderia ter sido mais bem preparada – assim como poderiam ter sido separadas para a viagem, tanto em termos qualitativos como quantitativos, provisões mais significativas. Agora já está sujeita ao pleno e constante fluxo do rio. Como avisado de início, não há (?) possibilidade de retorno – mesmo que diversos atores interessados tentem sabotar os instrumentos de orientação e alterar o curso para margens estáveis e conhecidas do lado da modernidade. Mas, há forças que o impelem para a novidade que o rio

¹⁴¹ Na fase de projeto desta pesquisa havia a intenção de trabalhar com caderno de campo. Porém a inexperiência de seu proponente fez com que seus registros – que eram até sistemáticos no decorrer das primeiras viagens de campo – se perdessem no decorrer do trabalho. Esta pequena descrição do território é feita a partir da adaptação de um de seus resquícios.

vai lhe apresentando. Essa imersão no rio/território é a própria transposição de um projeto abstrato, uma ficção imaginada em documentos normativos, a um ator concreto, estabelecido, mas ainda inacabado. Espaço de trânsito, o próprio estado como rio/margem é ambíguo pois ao mesmo tempo em que pode ser fecundo para as terras que banha e corta, fonte de alimento para quem se arrisca em seu seio, seu movimento pode ser violento ao alagar, alargar-se e expandir fronteiras, assorear projetos e levar de arrasto sonhos e propostas de desenvolvimento moderno. Puro andamento histórico, o rio é a própria imagem do agenciamento de um território em deslocamento, friccionando, torcendo e impondo mudanças de escala e ritmo para quem, talvez, imaginasse uma navegação tranquila por uma autoestrada líquida. Pelo contrário, o rio delinea e esculpe contornos não previstos em uma instituição concebida em moldes modernos, mas que sofre derivas em direção a outras margens.

Aliás, o IFMT cada vez mais, vai assumindo esse papel de terceira margem. Instituição nem velha nem nova – um novo que já nasce velho na medida em que a nova institucionalidade por vezes é capturada por linhas de força que querem impedir que aflorem ali novas formas de educação e propostas de pesquisa. Não se trata de uma Universidade, mas também não cabe nos limites de uma escola de ensino médio. Mesmo porque, ao afirmar sua *missão* de *educar para a vida e para o trabalho*, teve que acatar o eco agonístico: *que é a vida? que é o trabalho?* Ruídos característicos de navegações que se dão por margens em deriva, longe demais das capitais. Seu corpo tentacular oscila entre múltiplas respostas. Todas provisórias, mas ainda carregadas de significado quando se considera o papel institucional nesses *out-of-the-way places*. Seu pequeno barco se torna objeto de fronteira, já que seus atores – professores e técnicos de origem local e de diferentes regiões do país, estudantes de estratos sociais diversos, representantes do agro, mas também de pequenos proprietários de terra, comerciantes, agricultores familiares e representantes dos movimentos sociais – constituem ali uma comunidade de práticas distintas. E, mesmo que os interesses sejam díspares e a *práxis* muitas vezes conflitantes, o barco/IFMT, que poderia ser batizado de Arlequim, segue como espaço de tradução de seus (im)possíveis diálogos babélicos. É desta historicidade política concreta, marcada pelo confronto e pela disputa, que surgem o direcionamento assumidos pela instituição.

É no espaço desta terceira margem que estudantes, técnicos e professores encontram disposições e dispositivos para desenvolver sua prática científica. Onde alguns queriam apenas uma apaziguadora qualificação profissional também surgem projetos de pesquisa questionando o seu entorno – o que revela uma potência situada e relacional. As lentes deste olhar

investigativo precisam ainda ser voltadas para objetos que se coloquem para além das caixas pretas modernas? É indiscutível. Porém, apontá-las para a outra margem, como se viu nas entrevistas, não é movimento simples. Até porque este olhar investigativo não surge como o sol, em uma bela manhã. É resultado de embates, do confronto entre um modelo universalista de ciência e solicitações que chegam até o IFMT como urgência de um território que também promove agência. É nesta arena de forças que se promove entrelaçamentos gerativos. A pesquisa institui o campo. O campo suscita a pesquisa. E não necessariamente nesta ou em alguma ordem. A essa altura da metáfora, parece que o barco ainda navega muito próximo da margem moderna. Linhas de força resistem às correntes que poderiam impulsionar o IFMT em direção aos saberes locais, aos povos tradicionais, populações ribeirinhas, quilombolas. Apesar disso, de súbito o barco se vê capturado por ilhas que surgem de forma abrupta, mas não anômala em pleno fluxo histórico – pois como visto, as ilhas sempre guardam relação com o continente. Destes bancos de areia oriundos de assoreamentos produzidos por margens diversas, é que se permitem alguns diálogos intempestivos com atores marginais – diálogo pleno em ruído e incomensurabilidade, marcado pelo atrito e por equívocos da mudança de escala. Mas que abrem a possibilidade para a composição de uma ciência híbrida – que tem a consciência de sua mestiçagem forjada na conflitualidade característica deste território. Mas como rio e tempo não param, o IFMT segue desaguando e confluindo – o que seria a manifestação do intento de ficar com o problema já que

Um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente confluência, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e outra gente – a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia. Essa é a medida (Bispo dos Santos, 2023, p. 4-5).

As confluências são potentes. Todavia o rio não permite ingenuidades em relação ao barco e seu barqueiro. Ambos, tem caráter ambíguo e totalmente incerto. Flertam abertamente com o agronegócio, fechando os olhos aos seus assombros e cedendo a muitas de suas exigências. A sedução civilizatória de progresso que os campos verdejante e simetricamente cultivados evocam, as possibilidades de emprego e renda que o agro promete, embora nem sempre entregue atinge fortemente corações e mentes das margens do Mato Grosso. Neste sentido o leme parece estar travado em direção ao mundo único – moderno, capitalista, globalizado – mesmo que seja repleto de exclusões. E exatamente por isso, atores aqui pensados como marginais, devem estar atentos a portas esquecidas, a escotilhas laterais destravadas por atores internos, a janelas de oportunidade inscritas nos próprios documentos de criação do

IFMT. Tais aberturas precisam ser ocupadas. Movimentos sociais e sociedade civil organizada devem valer-se delas para, sem cerimônia, adentrar o espaço institucional e, como bons bucaneiros, tomá-lo de assalto, pirateando as ferramentas necessárias aos seus propósitos democráticos e republicanos, empurrando a instituição para novos rumos. Afinal, uma outra margem é possível.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Charleana; OLIVEIRA, Luisa A.; ROBOREDO, Delmonte. A agricultura familiar no estado de Mato Grosso: um olhar a partir do Censo Agropecuário 2017. **Revista de Ciências Agro-Ambientais**, Cáceres, v. 19, n. 2, p. 81-92, 2021.
- AMORIM, Mônica M. T. **A organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Conjunto da Educação Profissional Brasileira. 2013.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 13 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020.
- BARAD, Karen. Entrelazamientos cuánticos y relaciones de herencia fantológicas: dis/continuidades, pliegues espaciotemporales, y la justicia-por-venir. **Revista Demarcaciones**, Lima, n. 9, p. 1-48, 2021.
- BARAD, Karen. **Meeting the universe halfway: quantum physics and the entanglement of matter and meaning**. Durham: Duke University Press, 2007.
- BARAD, Karen. Performatividade pós-humanista: para entender como a matéria chega à matéria. **Vazantes**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 6-34, 2017.
- BARROZO, João C. A colonização em Mato Grosso como “portão de escape” para a crise agrária no Rio Grande do Sul. **Clio – Revista de Pesquisa Histórica**, Recife, v. 32, n. 2, p. 224-245, 2014.
- BARROZO, João C. A questão agrária em Mato Grosso. In: RODRIGUES, Cândido; JOANONI NETO, Vitale (org.). **Nova história do Mato Grosso Contemporâneo**. Cuiabá: EdUFMT, 2018. p. 197-227.
- BARROZO, João C. Mato Grosso: **Do Sonho à Utopia da Terra**. Cuiabá: EdUFMT: Carlini & Caniato, 2008.
- BARROZO, João C.; CASTRO, Sueli P.; COVEZZI, Marinete; PRETI, Oreste. **A colonização oficial em Mato Grosso: “a nata e a borra da sociedade”**. 2. ed. Cuiabá: EdUFMT, 2002.
- BARROZO, João C.; DELGADO, Paulo S. Norte do Araguaia mato-grossense: expansão do agronegócio e reconfiguração do espaço. In: COY, Martin; BARROZO, João C.; SOUZA, Edison A. (org.). **Estratégias de expansão do agronegócio em Mato Grosso: Os eixos da BR-163 e da BR-158 em perspectiva comparativa**. Brasília: Editora IABS, 2020. p. 197-201.
- BASTOS, João A. O diálogo da educação com a tecnologia. In: SILVA, Maclovio C. (org.). **Conversando com a tecnologia: contribuições de João Augusto Bastos para a educação tecnológica**. Curitiba: Ed. UTFPR, 2015. p. 25-45.
- BENFICA, Tiago A. H. **História e universidade: a institucionalização do campo histórico na Universidade Estadual de Mato Grosso / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1968-1990)**. 2016. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 241-252.

BEOZZO, José O. Uma Igreja na Amazônia em conflito com o latifúndio e marginalização social: Dom Pedro Casaldáliga – Bispo-Prelado de São Félix do Araguaia, MT. In: RODRIGUES, Cândido; JOANONI NETO, Vitale (org.). **Nova história do Mato Grosso Contemporâneo**. Cuiabá: EdUFMT, 2018. p. 347-369.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora; PISEAGRAMA, 2023.

BRAIDOTTI, Rosi. Diferença, diversidade e subjetividade nômade. **Labrys, Estudos Feministas**, Brasília, n. 1-2, p. 1-16, jul./dez. 2002.

BRAIDOTTI, Rosi. **Transpositions: on nomadic ethics**. Cambridge: Polity Press, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: concepção e diretrizes**. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, DF: MEC, [2022] Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>. Acesso em: 25 abr. 2022.

CABRAL, Alysson A. O. **Reforma Agrária no Brasil: a reforma (im)possível**. 2021. Tese (Doutorado em Geografia) - Centro De Ciências Exatas e da Natureza, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

CARDOSO, Victor S.; CONCEIÇÃO, Alexandrina L. Considerações sobre a ciência e a tecnologia. **Geopauta**, Vitória da Conquista, v. 6, p. 1-21, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/rg.v6.e2022.e10345>. Acesso em 4 out. 2023.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARVALHO, Francislene F.; GROSSI, Selma F. A importância das feiras livres e seus impactos na agricultura familiar. **Revista Interface Tecnológica**, Taquaritinga, v. 16, n. 2, p. 226-234, dez. 2019.

CASTRAVECHI, Luciene A.; GOMES, Maria H. S. A violência do Estado contra a Prelazia de São Félix do Araguaia/MT – 1970. In: RODRIGUES, Cândido; JOANONI NETO, Vitale (org.). **Nova história do Mato Grosso Contemporâneo**. Cuiabá: EdUFMT, 2018. p. 371-403.

CAVALCANTI, Matuzalem; FERNANDES, Bernardo M. Formação territorial, agronegócio e atuais mudanças na estrutura fundiária de Mato Grosso. **Revista Nera**, Presidente Prudente, n. 8, p. 109–121, 2012.

CHAGAS, Selton E. A. **O Instituto Federal integra a jornada: potencialidades emancipatórias nas trajetórias de jovens egressos do Curso Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio em Institutos Federais no Centro-Oeste Brasileiro**. 2020. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

- CHAIMOVICH, Hernan; PEDROSA, Renato H. L. Cenário brasileiro. *In*: UNESCO. **Relatório de ciências da UNESCO: a corrida contra o tempo por um desenvolvimento mais inteligente; resumo executivo e cenário brasileiro**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377250_por. Acesso em: 25 out. 2024.
- CHIODI, Vitor. Fazendo nós: fazer-com no Antropoceno. **ClimaCom**, Campinas, ano. 4, n. 8, 2017. Disponível em: <https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/fazendo-nos-fazer-com-no-antropoceno/>. Acesso em: 27 nov. 2021.
- Clavatta, Maria. Emancipação: A historicidade do conceito e a polêmica no processo de existência real da existência humana. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 12, n. 18, p. 74-97, 2014.
- CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.
- CLIFFORD, James. Introdução: verdades parciais. *In*: CLIFFORD, James; MARCUS, George (org.). **A escrita da cultura: poética e política da etnografia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Papeis Selvagens, 2016. p. 31-61.
- COELHO, Maria C. Sobre tropas e cornetas: apresentação à edição brasileira de Writing Culture. *In*: CLIFFORD, James; MARCUS, George (org.). **A escrita da cultura: poética e política da etnografia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Papeis Selvagens, 2016. p. 7-30.
- CORAZZA, Sandra M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. *In*: COSTA, Marisa V. (Org.). **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.
- CORAZZA, Sandra M. Manual infame... mas útil, para escrever uma boa proposta de tese ou dissertação. **Em Tese**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 95-105, jan./abr. 2016.
- COY, Martin. Sob o domínio do agronegócio: uma introdução ao tema desta coletânea. *In*: COY, Martin; BARROZO, João C.; SOUZA, Edison A (org.). **Estratégias de expansão do agronegócio em Mato Grosso: Os eixos da BR-163 e da BR-158 em perspectiva comparativa**. Brasília: Editora IABS, 2020. p. 13-23.
- COY, Martin; BARROZO, João C.; SOUZA, Edison A. **Estratégias de expansão do agronegócio em Mato Grosso: Os eixos da BR-163 e da BR-158 em perspectiva comparativa**. Brasília: Editora IABS, 2020.
- COY, Martin; TÖPFER, Tobias; ZIRKL, Frank. Relações campo-cidade e funções urbanas em regiões do agronegócio: o caso de Sinop (Mato Grosso). *In*: COY, Martin; BARROZO, João C.; SOUZA, Edison A (org.). **Estratégias de expansão do agronegócio em Mato Grosso: Os eixos da BR-163 e da BR-158 em perspectiva comparativa**. Brasília: Editora IABS, 2020. p. 33-70.
- CRAPANZANO, Vincent. O dilema de Hermes: o disfarce da subversão na descrição etnográfica. *In*: CLIFFORD, James; MARCUS, George (org.). **A escrita da cultura: poética e política da etnografia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Papeis Selvagens, 2016. p. 77-108.

DANTES, Maria A. M. Introdução: uma história institucional das ciências no Brasil. In: DANTES, Maria A. M. (org.). **Espaços da Ciência no Brasil: 1800-1930**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2001. p. 13-22.

DE LA CADENA, Marisol. Natureza incomum: histórias do antrope-cego. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 69, p. 95-117, abr. 2018.

DE LA CADENA, Marisol; BLASER, Mario (org.). **A world of many worlds**. Durham / London (Reino Unido): Duke University Press, 2018.

DELEUZE, Gilles. **A ilha deserta e outros textos**: textos e entrevistas (1953-1974). São Paulo: Editora Iluminuras, 2004.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 2**: a imagem-tempo. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2. Editora 34: Rio de Janeiro, 1995.

DILTHEY, Wilhelm. **A construção do mundo histórico nas ciências humanas**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

EMBRAPA. **Contextualização da agricultura familiar em Mato Grosso**. Sinop: Embrapa Agrossilvipastoril, 2014. Disponível em: <https://www.embrapa.br/documents/1354377/2109296/Documento+base+CONTEXTUALIZA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 19/05/2024.

ESTERCI, Neide. **Conflito no Araguaia**: peões e posseiros contra a grande empresa. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

FEITOSA, Beatriz S. O. Estado para quem? Políticas e ocupação de Mato Grosso (pós-1970). In: RODRIGUES, Cândido; JOANONI NETO, Vitale (org.). **Nova história do Mato Grosso Contemporâneo**. Cuiabá: EdUFMT, 2018. p. 291-318.

FERNANDES, Bernardo M. Questões teórico metodológicas da pesquisa geográfica em assentamentos de reforma agrária. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, v. 1, n. 75, p. 11-35, 1999.

FIGUEIRÔA, Silvia. Ciência & tecnologia no Brasil: um tema sempre atual. In: BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilia M (org.). **Agenda brasileira**: temas de uma sociedade em mudança. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. p. 110-121.

FISHER, Mark. **Fantasmas da minha vida**: escritos sobre depressão, assombrologia e futuros perdidos. São Paulo: Autonomia Literária, 2022.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: A vontade de saber. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 24. ed. São Paulo: Edições Graal, 2007.

FOUREZ, Gérard. **A construção das ciências**: introdução à filosofia e à ética das ciências. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FRIGOTTO, G. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In: LIMA, Júlio C. F.; NEVES, Lúcia M. W. (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/j5cv4/epub/lima-9788575416129.epub>. Acesso em 03/04/2024.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Minter e Dinter – CAPES/SETEC**. Brasília, DF: CAPES, [2023]. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-no-pais/programasencerradosnopais/minter-e-dinter-capes-setec>. Acesso em: 15 ago. /2023.

GARCIA, Wladimir A. C. Entre paisagens. **Pro-Posições**, Campinas, v. 18, n. 2, 2007, p. 223-246, maio/ago. 2007.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GEERTZ, Clifford. Estar lá, escrever aqui. **Diálogo**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 37-54, 1989.

GESSINGER, Humberto. **Pra ser sincero**: 1 2 3 variações sobre um mesmo tema. Caxias do Sul: Belas Letras, 2009.

GIANEZINI, Kelly. Educação superior na Amazônia Legal: o caso da expansão mato-grossense. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 40, n. 2, p. 369-389, maio/ago. 2015.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOLDEMBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio Janeiro; São Paulo: Editora Record, 2004.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere, volume 2**: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. 11. ed. Papirus Editora: Campinas (SP), 2001.

HAFIZ, Mariana; BUENO, Chris. "Feito no Brasil": o futuro da ciência e tecnologia no país: financiamento é essencial para manter a produção científica e o desenvolvimento do país, mas cortes frequentes ameaçam a ciência brasileira. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 74, n. 3, p. 1-7, jul./set. 2022. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252022000300002. Acesso em: 7 maio 2024.

HARAWAY, Donna J. **Ficar com o problema**: fazer parentes no Chthluceno. São Paulo: N-1 Edições, 2023.

HARAWAY, Donna J. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: SILVA, Tomaz T (org.). **Antropologia do ciborgue**: as vertigens do pós-humano. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 33-118.

HARAWAY, Donna J. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995.

HEINST, Andréia C. Mato Grosso: entre relatos de memória sobre ocupação recente e a instituição da memória vencedora. **Histórica: Revista online do Arquivo Público do Estado de São Paulo**, São Paulo, n. 25, set. 2007. Disponível em: <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao25/materia03/texto03.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2024.

HEREDIA, Beatriz; PALMEIRA, Moacir; LEITE, Sérgio P. Sociedade e economia do “agronegócio” no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 25, n. 74, p. 159-196, out. 2010.

HESÍODO. **Teogonia**: A origem dos deuses. São Paulo: Editora Iluminuras, 1995.

HESS, David J. Cultures of Science. In: MASSEN, Sabine; KAISER, Mario; REINHART, Martin; SUTTER, Barbara (org.). **Handbuch Wissenschafterssoziologie**. Berlim (Alemanha): VS Verlag, 2012. p. 375-394. Disponível em: <https://www.davidjhess.org/uploads/3/4/8/1/34811322/handbookgercultsci.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2022.

HUI, Yuk. Sobre cosmotécnica: para uma relação renovada entre tecnologia e natureza no Antropoceno. **Anthropocena. Revista de Estudos do Antropoceno e Ecocrítica**, Braga, n. 5, p. 13-25, 2024.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO. **IFMT consolida sua presença em Mato Grosso com três novas unidades**: Canarana, Água Boa e Colniza. Cuiabá: IFMT, [2024]. Disponível em: <https://ifmt.edu.br/conteudo/noticia/ifmt-consolida-sua-presenca-em-mato-grosso-com-tres-novas-unidades-canarana-agua-boa-e-colniza/>. Acesso em: 1 dez. 2024.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO. **Manual Fluxo do Orçamento**. Cuiabá: IFMT, [2020]. Disponível em: https://proad.ifmt.edu.br/media/filer_public/37/04/370447fa-8f2e-4a40-a880-10232ddcfb7f/manual_fluxo_orcamento.pdf. Acesso em: 1 dez. 2024.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO. **Matriz orçamentaria de custeio para instituições federais da rede de ensino profissional e tecnológico 2022**. Cuiabá: IFMT, [2022]. Disponível em: https://proad.ifmt.edu.br/media/filer_public/cb/e2/cbe2ae3b-f423-4645-8690-06ee86266c1a/metodologia_da_matriz_2022_final.pdf. Acesso em: 1 dez. 2024.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO. **Orçamento anual do IFMT**. Cuiabá: IFMT, [2023]. Disponível em: <https://proad.ifmt.edu.br/conteudo/pagina/orcamento-anual-do-ifmt/>. Acesso em 30 dez. 2023.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO. **Pós-graduação stricto sensu**. Cuiabá: IFMT, [2023]. Disponível em: <https://propes.ifmt.edu.br/conteudo/pagina/pos-graduacao-stricto-sensu/>. Acesso em 30 dez. 2023.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2019/2023)**. Cuiabá: IFMT, [2019]. Disponível em: <http://ifmt.edu.br/conteudo/pagina/pdi-2019-2023/>. Acesso em: 31 dez. 2019.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO. **Relatório de gestão 2010**. Cuiabá: IFMT, [2010]. Disponível em: https://propes.ifmt.edu.br/media/filer_public/80/da/80da6783-dc14-4b17-b5e5-7c411ac84f81/relatorio-de-gestao-da-propes-2010.pdf. Acesso em: 15 set. 2024.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO. **Resolução nº 059, de 10 de dezembro de 2018**. Cuiabá: IFMT, [2018]. Disponível em: https://ifmt.edu.br/media/filer_public/08/0d/080d1e0d-909c-474e-b8d8-1ca435be9a46/resolucao_no_0592018_-_regulamento_de_atividades_docentes_comp_1.pdf. Acesso em: 15 set. 2024.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO. **Resolução Nº 047, DE 21 de novembro de 2019**. Cuiabá: IFMT, [2019]. Disponível em: https://ifmt.edu.br/media/filer_public/46/c9/46c96160-1b22-422f-9ef7-1897dfc3bbd4/resolucao_no_047_-_21112019_-_aprovar_-_ad_ref_-_regulamento_da_politica_de_desenvolvimento_e_capacitacao_de_pessoas.pdf. Acesso em: 15 set. 2024.

IFMT - INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO. **Nossas unidades**. Cuiabá: IFMT, Disponível em: <https://ifmt.edu.br/>. Acesso em: 25 jul. /2025.

INCRA- INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Incra nos Estados - Informações gerais sobre os assentamentos da Reforma Agrária**. Cuiabá: IFMT, [2017]. Disponível em: <https://painel.incra.gov.br/sistemas/index.php>. Acesso em: 17/11/2021.

INGOLD, Tim. **Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição**. Petrópolis: Vozes, 2015.

INGOLD, Tim. **La vida de las líneas**. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2018.

JAPIASSU, Hilton. A crise da razão e a revanche do irracional. **Desafios: Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins**, Palmas, v. 2, n. 02, p. 343-358, 2016.

JOANONI NETO, Vitale. Juína: de projeto de colonização a pólo regional. In: BARROZO, João C (org.). **Mato Grosso: Do Sonho à Utopia da Terra**. Cuiabá: EdUFMT: Carlini & Caniato, 2008. p. 245-268.

KLINGLER, Michael; MACK, Philipp. Novo Progresso: a persistência do mito da terra livre na (pós)fronteira. In: COY, Martin; BARROZO, João C.; SOUZA, Edison A (org.). **Estratégias de expansão do agronegócio em Mato Grosso: Os eixos da BR-163 e da BR-158 em perspectiva comparativa**. Brasília: Editora IABS, 2020. p. 109-

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

KUNZE, Nádia C. **A escola de aprendizes artífices de Mato Grosso (1909 - 1941)**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2005.

KUNZE, Nádia C. O rumo trilhado pelo IFMT: 2009-2019. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 29, n. esp., p. 1-19, jan./dez. 2020.

LAFUENTE, Antonio. Abrir la ciencia para cambiar el mundo. **International Journal of Engineering, Social Justice and Peace**, Kingston, v. 7, n. 2, p. 52-67, 2020.

LAFUENTE, Antonio. Compositório de silêncios. In: OLIVEIRA, Moises A.; POLIZEL, Alexandre L.; GOMES, Fabiana (org.). **Estudos culturais das ciências e das educações: pensar a contemporaneidade**. São Paulo: LF Editorial, 2024a. p. 167-177.

LAFUENTE, Antonio. **Itinerarios comunes: laboratorios ciudadanos y cultura experimental**. Barcelona: Ned Ediciones, 2022.

LAFUENTE, Antonio. **Peras con manzanas. Cómo hacer prototipos sin tener ni idea**. Madrid: Experimenta Editorial, 2024b.

LAFUENTE, Antonio; MAZUECOS, Antonio. **Los caballeros del punto fijo**: ciencia, política y aventura en la expedición geodésica hispanofrancesa al virreinato del Perú en el século XVIII. Madrid: El Serbal; CSIC, 1987.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. Babilônios somos. A modo de apresentação. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (org.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 7-10.

LATOUR, Bruno. Como terminar uma tese de sociologia: pequeno diálogo entre um aluno e seu professor (um tanto socrático). **Cadernos de Campo**, São Paulo, n.15, 339-352, 2006.

LATOUR, Bruno. **Diante de Gaia**. São Paulo: UBU; Atelier de Humanidades, 2020.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de Antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social**: uma introdução à Teoria do Ator-Rede. Salvador; Bauru: EDUFBA; EDUSC, 2012.

LIMA, Nísia T.; SÁ, Dominichi M.; CASAZZA, Ingrid F.; BRITO, Carolina A. G. As ciências na formação do Brasil entre 1822 e 2022: história e reflexões sobre o futuro. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 36, n. 105, p. 251-267, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2022.36105.013>. Acesso em: 3 out. 2024.

LISPECTOR, Clarice. **Água Viva**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1998.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior: problematizando a luta. In: DAL ROSSO, Sadi (org.). **Associativismo e sindicalismo em educação: organização e lutas**. Brasília: Paralelo 15, 2011. p. 69-88.

MANNING, Erin. **Out of the Clear**. New York: Minor Compositions, 2023.

MARINHO, Claudiney F. **Terra de trabalho e terra de negócio no território da Prelazia de São Felix do Araguaia, região nordeste do estado de Mato Grosso: A atuação religiosa, ideológica, social e política do bispo Pedro Casaldáliga**. 2018. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal Do Tocantins, Porto Nacional, 2018.

MARQUES, Abimael A. **Aprendizado Agrícola “Gustavo Dutra”**: seu papel e importância no contexto agrícola de Mato Grosso (1943-1947). 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2005.

MARTA, José M. C. Economia no Mato Grosso Contemporâneo. In: RODRIGUES, Cândido; JOANONI NETO, Vitale (org.). **Nova história do Mato Grosso Contemporâneo**. Cuiabá: EdUFMT, 2018. p. 433-460.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MARTINS, José S. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. São Paulo: Hucitec, 1997.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Boitempo, 2013. Livro I: O processo de produção do capital

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações curriculares: Concepções para educação básica**. Cuiabá: SEDUC-MT, 2010.

MBEMBE, Achille; ROITMAN, Janet. Figures of the subject in times of crisis. **Public Culture**, Chicago, v. 7, n. 2, p. 323–352, 1995.

MENSER, Michael; ARONOWITZ, Stanley. Sobre los estudios culturales, la ciencia y la tecnología. In: ARONOWITZ, Stanley; MARTINSONS, Bárbara; MENSER, Michael (org.). **Tecnociencia y cibercultura: La interrelación entre cultura, tecnología y ciencia**. Barcelona (Espanha): Paidós, 1998. p. 21-44.

MINAYO, Maria C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 9-29.

MORLEY, David. **Communications and mobility: the migrant, the mobile phone and the container box**. Hoboken (Estados Unidos): John Wiley & Sons, Inc., 2017.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: Uma introdução. In: SILVA, Tomaz T. (org.). **Alienígenas na sala de aula**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 7-38.

NEUVALD, Luciane. **A maior dívida do Estado Novo a Mato Grosso? O Aprendizado Agrícola Gustavo Dutra no período populista (1943-1964)**. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1998.

NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

OLIVEIRA, Iolanda L.; CLEMENTE, Evandro C. Associativismo rural sob a proposta da economia solidária em projetos de assentamentos rurais da microrregião geográfica de Rondonópolis-MT: análise da associação “Dando as Mãos”. **Geoambiente On-line**, Goiânia, n. 46, p. 1-27, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/geoambiente/article/view/74903>. Acesso em: 11 abr. 2024.

OLIVEIRA, Moises A. **Os laboratórios de Química no Ensino Médio: um olhar na perspectiva dos estudos culturais da ciência**. Londrina: Eduel, 2009.

OLIVEIRA, Moises A. Prefácio. In: OLIVEIRA, Moises A.; POLIZEL, Alexandre L.; GOMES, Fabiana (org.). **Estudos culturais das ciências e das educações: pensar a contemporaneidade**. São Paulo: LF Editorial, 2024. p. 15-34.

ORLANDI, Marines; CHIOVETO, Arnaldo T; COSTA JÚNIOR, Paulo C. S. Modernização agrícola, aspectos fundiários e impactos ambientais em Mato Grosso no período de 2000 a 2010. In: COY, Martin; BARROZO, João C.; SOUZA, Edison A (org.). **Estratégias de expansão do agronegócio em Mato Grosso: Os eixos da BR-163 e da BR-158 em perspectiva comparativa**. Brasília: Editora IABS, 2020. p. 277- 300.

PALMA, Danielly C. A. **Agrotóxicos em leite humano de mães residentes em Lucas do Rio Verde - MT**. 2011. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2011.

PARK, Wonyong; SONG, Jinwoong. Looking back at “our science” and “our history”: an exploration of Korean preservice science teachers’ encounters with East Asian history of science. **Cultural Studies of Science Education**, v. 16, n. 2, p. 347-376, jul. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11422-021-10060-w>. Acesso em: 30 jul. 2021.

PASSOS, André; SIZANOSKI, Raquel. Sindicalismo 4.0: a (r)evolução necessária. In: **OAB Espírito Santo**, Vitória, 9 dez. 2020. Disponível em: <https://www.oabes.org.br/artigos/sindicalismo-40-a-revolucao-necessaria-90.html>. Acesso em: 3 maio 2025.

POLICARPO, Renata R. **Por que as instituições mudam? O caso do IFMT**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

PORTELA, Roberto C.; MENEZES JÚNIOR, Eumar E.; SILVA, Sandro D. Marco temporal: o projeto político do agronegócio e a ameaça aos direitos dos povos indígenas. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 147, n. 3, p. 1-20, 2024.

PROLO, Ivor; MESQUITA, Roberto de B.; LIMA, Manolita C. O processo de interiorização do ensino superior aos novos desafios: um estudo na UNEMAT. In: **ENCONTRO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**, 6., 2019, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: Sociedade Brasileira de Administração Pública, 2019. Disponível em <https://ebap.online/ebap/index.php/ebap/viebp/paper/viewFile/317/149>. Acesso em: 30 mar. 2022.

PUHL, João I. Memória da luta pela terra em relatos orais. *In*: BARROZO, João C (org.). **Mato Grosso: Do Sonho à Utopia da Terra**. Cuiabá: EdUFMT: Carlini & Caniato, 2008. p. 279-303.

PUIG DE LA BELLACASA, María. 'Nothing comes without its world': thinking with care. **The Sociological Review**, Oxford, v. 60, n. 2, p. 197-216, 2012.

OS PANFLETOS do Gecce. **Quase-Ciências**, Londrina, [2022]. Disponível em: <https://quasecienciasgecce.wixsite.com/my-site-5>. Acesso em: 30 abr. 2025.

QUELUZ, Gilson L. Escola de aprendizes e artífices do Paraná (1909-1930). **Tecnologia e Sociedade**, Curitiba, v. 6, n. 11, p. 1-22, jul./dez. 2010.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RABINOW, Paul. **Antropologia da razão: ensaios de Paul Rabinow**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1999.

RABINOW, Paul. As representações são fatos sociais: modernidade e pós-modernidade na antropologia. *In*: CLIFFORD, James; MARCUS, George (org.). **A escrita da cultura: poética e política da etnografia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ: Papeis Selvagens, 2016. p. 323-358.

RABINOW, Paul; SULLIVAN, Willian M. The Interpretive Turn: Emergence of an Approach. *In*: RABINOW, Paul; SULLIVAN, Willian M. **Interpretive Social Science: a Reader**. Berkeley: University of California Press, 1979. p. 1-24.

RAMOS, Marise N.; FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Global Editora, 2014.

RIBEIRO, Gustavo L. “Descotidianizar” el mundo. La pandemia como evento crítico, sus revelaciones y (re)interpretaciones. **Desacatos**, Ciudad de México, n. 65, p. 106-123, ene./abr., 2021.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Unicamp, 2007.

ROCHA, Leonardo. **Da terra onde se retira o pão também se constrói o território: as transformações socioterritoriais sofridas pelo Povo Xavante em decorrência do avanço do agronegócio na Terra Indígena Marãiwatsédé**. 2018. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

RODRIGUES, Cândido; JOANONI NETO, Vitale. **Nova história do Mato Grosso Contemporâneo**. Cuiabá: EdUFMT, 2018.

RODRIGUES, Patrícia de Mendonça. Marãiwatsédé, uma tragédia anunciada. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 181-211, jul./dez. 2018.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Editora UFRGS, 2011.

ROSA, João G. A terceira margem do rio. In: ROSA, João G. **Primeiras estórias**. 15. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 79-85.

ROSA, Juliana C. Colonização recente no Mato Grosso entre 1964-1984: antigas terras e territórios transformados em novos espaços. In: RODRIGUES, Cândido; JOANONI NETO, Vitale (org.). **Nova história do Mato Grosso Contemporâneo**. Cuiabá: EdUFMT, 2018. p. 231-257.

ROUSE, Joseph. What Are Cultural Studies of Scientific Knowledge? **Configurations**, Baltimore, v. 1, n. 1, p. 1-22, 1993. Disponível em: <https://stsinfrastructures.org/content/what-are-cultural-studies-scientific-knowledge>. Acesso em: 17 ago. 2022.

SÁEZ, Oscar C. **Esse obscuro objeto da pesquisa**: um manual de método, técnicas e teses em Antropologia. Ilha de Santa Catarina: Edição do Autor, 2013.

SANTOS, Gilberto V.; THOMAZ JUNIOR, Antonio. Retomadas territoriais indígenas no Brasil: centralidade da luta do Povo Xavante A'uwẽ Xavante – Marãiwatsédé. **Revista Pegada**, Presidente Prudente, v. 25, n. 1, p. 588-616, dez. 2024.

SCHWARCZ, Lilia M. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SERRES, Michel. **Diálogo sobre a ciência, a cultura e o tempo**: conversas com Bruno Latour. Lisboa: Instituto Piaget, 1996b.

SERRES, Michel. **El paso del noroeste**: Hermes V. Madrid: Editorial Debate, 1991.

SERRES, Michel. **Filosofia mestiça**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

SERRES, Michel. **La comunicacion: Hermes I**. Barcelona: Anthropos, 1996a.

SERRES, Michel. **O contrato natural**. Lisboa: Instituto Piaget, [1990].

SILVA E SILVA, Fernando. **Fazer filosofia em um planeta ferido**: Whitehead, Stengers e uma filosofia ambiental. 2022. Tese (Doutorado em Filosofia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

SILVA, Rose Márcia. **Ensino médio integrado**: “travessia” para a formação politécnica, omnilateral e unitária? 2021. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) –Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

SIMMEL, Georg. O estrangeiro. **RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, João Pessoa, v. 4, n. 12, p. 350-357, dez. 2005.

SIMONDON, Gilbert. **Do modo de existência dos objetos técnicos**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2020.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

STAR, Susan L. This is not a boundary object: reflections on the origin of a concept. **Science, Technology, & Human Values**, New York (Estados Unidos), v. 35, n. 5, p. 601-617, 2010.

STAR, Susan L.; GRIESEMER, James R. Institutional ecology, 'translations' and boundary objects: amateurs and professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology, 1907-39. **Social Studies of Science**, New York (Estados Unidos), v. 19, n. 3, p. 387-420, 1989.

STENGERS, Isabelle. **A invenção das ciências modernas**. São Paulo: Ed. 34, 2002.

STENGERS, Isabelle. **Diálogo com Isabelle Stengers**: as ciências e a ecologia dos saberes. Rio de Janeiro: Centro de Estudos Avançados CEA – UFRRJ, 29 ago. 2024. 1 vídeo (1 h 22 min 30 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IYB7i_PYeZg&t=124s. Acesso em: 5 set. 2024.

STENGERS, Isabelle. **No tempo das catástrofes**: resistir à barbárie que se aproxima. São Paulo: Cosac-Naify, 2015.

STENGERS, Isabelle. **Uma outra ciência é possível**: manifesto por uma desaceleração das ciências. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023.

STENGERS, Isabelle; PIGNARD, Philippe. **La brujería capitalista**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Hekht Libros, 2017.

STRATHERN, Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

STRATHERN, Marilyn. **Partial Connections**. New York: Altamira Press, 2004.

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe trabalhadora inglesa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. v. 1.

THOMPSON, Edward P. **A peculiaridade dos ingleses e outros artigos** 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

TSING, Anna L. **Friction**: An Ethnography of Global Connection. Princeton: Princeton University Press, 2005.

TSING, Anna L. **In the realm of the Diamond Queen**: marginality in an out-of-the-way place. Princeton: Princeton University Press, 1993.

TSING, Anna L. Margens indomáveis. **Piseagrama**, Belo Horizonte, n. 12, p. 2-11, ago. 2018.

TSING, Anna L. **O cogumelo no fim do mundo**: sobre a possibilidade de vida nas ruínas do capitalismo. São Paulo: n-1 edições, 2022.

TSING, Anna L. **Viver nas ruínas**: paisagens multi espécies no antropoceno. Brasília: IEB Mil Folhas, 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. Nietzsche e Wittgenstein: alavancas para pensar a diferença e a

pedagogia. *In*: GALLO, Sílvio; SOUZA, Regina M. (org.). **Educação do Preconceito: ensaios sobre poder e resistência**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2016. p. 107-127.

VEIGA-NETO, Alfredo; WORTMANN, Maria L. C. **Estudos culturais da ciência e da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. São Paulo: Cosac Naify, 2010

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e materialismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

WORTMANN, Maria L. C.; SANTOS, Luís H. S.; RIPOLL, Daniela. Apontamentos sobre os Estudos Culturais no Brasil. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, p. 1-22, 2019.

ZALASIEWICZ, Jan et al. The Anthropocene: Comparing its meaning in geology (chronostratigraphy) with conceptual approaches arising in other disciplines. **Earth's Future**, Washington, DC, v. 9, n. 3, p. 1-25, 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: DOCENTES E TAES



Universidade Estadual de Londrina
Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e
Educação Matemática (Mestrado e Doutorado)



Roteiro de Entrevista semiestruturado – Docentes e técnicas(os) administrativas(os)

1. Qual sua área de formação e atividade de trabalho no IFMT?
2. Você pode falar um pouco sobre sua formação e como se deu seu ingresso no IFMT?
3. Você pode partilhar um pouco da sua experiência de trabalho no IFMT?
4. Quais são principais aspectos positivos? Quais as principais dificuldades enfrentadas? Existe discriminação ou preconceito? Poderia falar sobre isso?
5. Você conhece a história deste Campus? Poderia falar um pouco sobre a história da sua implantação?
6. Como você descreveria a produção e disseminação do conhecimento científico no IFMT? Sempre foi assim?
7. Como você descreveria a relação do Campus com a comunidade externa do IFMT? Sempre foi assim?
8. Como você descreveria as relações deste campus do IFMT com os Movimentos sociais da cidade? Sempre foi assim?
9. Como você descreveria as relações deste campus do IFMT com os setores empresariais da cidade? Sempre foi assim?
10. Você acredita que seu campus atende o papel que deveria cumprir na comunidade externa? Sempre foi assim?
11. Como você descreveria a comunidade interna deste campus do IFMT? Sempre foi assim?
12. Qual é, ou como é seu nível de contato com os outros segmentos? Como você os descreveria?
13. Como você descreveria as relações entre os diversos segmentos do campus? Entre docentes, técnicos e estudantes? Sempre foi assim?
14. Você participa das atividades do sindicato da categoria? Como você descreveria essas atividades? Sempre foi assim?
15. Você considera que os estudantes do campus são organizados? Como você descreveria a atuação deles? Sempre foi assim? Você acredita que o campus cumpre seu papel junto a este segmento da comunidade?

APÊNDICE B – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: ESTUDANTES



Universidade Estadual de Londrina
Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e
Educação Matemática (Mestrado e Doutorado)

**Roteiro de Entrevista semiestruturado – Estudantes**

1. Qual a sua idade e gênero? O que você estuda no IFMT?
2. Você pode falar um pouco sobre como se deu seu ingresso no IFMT? Porque você quis estudar neste Campus?
3. Você pode partilhar um pouco da sua experiência como estudante no IFMT?
4. Quais são principais aspectos positivos? Quais as principais dificuldades enfrentadas? Existe discriminação ou preconceito? Poderia falar sobre isso?
5. Você conhece a história deste Campus? Poderia falar um pouco sobre a história da sua implantação?
6. Como você descreveria a produção e disseminação do conhecimento científico no IFMT? Sempre foi assim?
7. Como você descreveria a relação do Campus com a comunidade externa do IFMT? Sempre foi assim?
8. Como você descreveria as relações deste campus do IFMT com os Movimentos sociais da cidade? Sempre foi assim?
9. Como você descreveria as relações deste campus do IFMT com os setores empresariais da cidade? Sempre foi assim?
10. Você acredita que seu campus atende o papel que deveria cumprir na comunidade externa? Sempre foi assim?
11. Como você descreveria a comunidade interna deste campus do IFMT? Sempre foi assim?
12. Qual é, ou como é seu nível de contato com os outros segmentos? Como você os descreveria?
13. Como você descreveria as relações entre os diversos segmentos do campus? Entre docentes, técnicos e estudantes? Sempre foi assim?
14. Você participa das atividades de representação estudantil do campus? Como você descreveria essas atividades? Sempre foi assim?
15. Você considera que os estudantes do campus são organizados? Como você descreveria a atuação deles? Sempre foi assim? Você acredita que o campus cumpre seu papel junto a este segmento da comunidade?