

## **Ensino de Ciências na/da Educação do Campo: uma experiência em Michel Foucault**

### **Science Teaching in/in field Education: an experience in Michel Foucault**

**Ana Patrícia de Souza Azevedo**

Universidade do Estado do Amazonas - UEA  
patydesouzaazevedo@gmail.com

**Monica de Oliveira Costa**

Universidade do Estado do Amazonas – UEA  
mdcosta@uea.edu.br

**José Vicente de Souza Aguiar**

Universidade do Estado do Amazonas - UEA  
jvicente@uea.edu.br

#### **Resumo**

Este trabalho objetivou problematizar modos de olhar o ensino de ciências na/da Educação do Campo. Nos aproximamos de estudos sobre “diferença”, sobretudo em Michel Foucault, tecendo considerações sobre discursos que fixam um único caminho para ver/dizer a Educação do Campo. Consideramos a trajetória histórica de tal campo disciplinar, problematizamos o ensino de ciências descentralizando a ideia única, que planifica o processo ensino aprendizagem. É um recorte de pesquisa de mestrado (em andamento) intitulada “A fabricação de uma professora-pesquisadora do ensino de ciências no/do campo”. Queremos (re)pensar uma educação no/do campo, a partir das ideias de “sujeito” e “identidade”. Experimentamos olhar a Educação no/do Campo, desejando multiplicar possibilidades de um ensino de ciências miúdo que, muitas vezes, está em apagamento, em vista daquele dito como verdadeiro e generalizado. Assim, esse trabalho não apresenta resultados de pesquisa, mas, é o caminho para constituição de argumentos e, uma experiência teórica para a pesquisa.

**Palavras chave:** ensino de ciências, educação do campo, michel foucault.

#### **Abstract**

This work aimed to problematize ways of looking at science teaching in/of Rural Education. We approach studies on “difference”, especially in Michel Foucault, we try to make considerations about discourses that establish a single way to see/say Rural Education. We consider the historical trajectory of such a disciplinary field, we problematize science teaching by decentralizing the idea of unique knowledge, which plans the teaching-learning process. It is an excerpt from an ongoing master's research entitled “The fabrication of a teacher-researcher



of science teaching in/from the field”. Here, we want to (re)think an education in/from the countryside, based on the ideas of “subject” and “identity”. We tried to look at Education in/from the Field, being able to multiply possibilities of a small science teaching that, many times, is being erased, in view of what is said as true and generalized. Thus, this work does not present research results, but we consider a path for the constitution of arguments, configuring itself as a theoretical experience for the research.

**Keywords:** science teaching, rural education, michel foucault.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte de uma dissertação em construção intitulada “A fabricação de uma professora-pesquisadora no ensino de ciências no/do campo”. Aqui, apresentamos as inquietações que surgiram a partir dos estudos e problematizações dos conteúdos na disciplina *Saberes, pesquisa e ensino de ciências*, do Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino em Ciências na Amazônia. Buscamos refletir sobre implicações/possibilidades do ensino de ciências na/da educação do campo, a partir dos estudos da ferramenta conceitual da “diferença” em Michel Foucault, especialmente com base em na obra dele, intitulada: *As Palavras e as Coisas* (1992).

Nesse sentido, o estudo em Foucault se desenha como ponto de partida para possíveis aproximações com outros estudos que possam ressoar discursos aproximados. Em outras palavras, este diálogo se dá pelo desejo de pensarmos e dizermos que um “campo” tão demarcado, como é a modalidade educacional “Educação no/do Campo”, pode ser dito e visto por outra perspectiva, isto é, não seja tão fechada, mas pode possibilitar a expansão dos estudos em torno dessa modalidade educacional.

A escolha por Foucault se dá por entendermos a produtividade dos seus estudos em desmontar supostas verdades e mostrar de que modos elas são postas em visibilidade, sobretudo em detrimento de outras. Ainda que Foucault não tenha tratado diretamente de questões relativas à educação, compreendemos que em seus trabalhos, ele nos oferece ferramentas para possíveis problematizações que perpassam questões educacionais, como, por exemplo: relações de poder das instituições, a dimensão científica e o pensar sobre o sujeito. Em suma, por mais que estejamos vivendo em períodos e/ou contextos diferentes, nos sentimos provocados em repensar modos de investigações educacionais, a partir de suas perspectivas.

O aspecto principal visa possibilitar um olhar para o ensino de ciências como uma possibilidade de ampliar os modos de ver, de pensar, de dizer a educação e o sujeito do campo. Nesse sentido, entendemos como possibilidade para que esse sujeito possa compreender ou/e interpretar o mundo e, quem sabe, querer experimentar outros espaços educacionais diferente do habitual, por exemplo. Sendo assim, aqui vamos pensar e dizer que as rupturas e as desnaturalizações são possíveis, considerando o ensino de ciências como um conhecimento que se junta a outros conhecimentos, e não que se impõe como verdade única.

Ao adentrarmos nessa discussão, também procuramos evidenciar como os discursos nessa área ainda insistem em estabelecer essa modalidade educacional em que os sujeitos, geralmente, são posicionados numa posição de vítima de um processo social excludente. Entretanto, há uma diversidade de saberes, desejos, modos de vidas que se entrelaçam em possibilidades outras de existir.



Assim, nosso desejo/busca consiste em problematizar, a partir dos estudos em Foucault, uma abertura para diferentes possibilidades de olhar para o Ensino de Ciências na/da educação do campo, isto é, “dramatizem a agonia das utopias emancipadoras, renovam experiências sensíveis comuns em um mundo [...] tão dividido” (CANCLINI, 2012, p.18).

Portanto, sendo esse trabalho o recorte de uma dissertação que está em andamento, o mesmo não apresenta resultados de pesquisa empírica, assim, o mesmo configura-se como uma experiência teórica acerca do assunto da pesquisa. Uma vez que, o consideramos como o caminho para a constituição da teorização e de argumentos para a pesquisa em andamento.

## **MICHEL FOUCAULT: COMO PENSAR E DIZER A DIFERENÇA**

Pretendemos com o trabalho do filósofo francês contemporâneo, Michel Foucault, ou a partir dele, haja vista que o homem, como é pensado atualmente, considerando os seus aspectos como a vida, a linguagem e o trabalho, por exemplo, é algo recente na história da sociedade. Assim, “[...] numa redistribuição geral da *epistémê*: quando, abandonando o espaço da representação, os seres vivos alojam-se na profundidade específica da vida, as riquezas no surto progressivo das formas da produção, as palavras no devir das linguagens. [...]” (FOUCAULT, 1992, p.477). O campo do saber tem fragmentos de diferentes aberturas, ligadas às seguintes extensões: ciências matemáticas e físicas, ciências e filosofia. A partir do século XIX, há essa bifurcação epistemológica. “[...] Nesse sentido, o aparecimento do homem e a constituição das ciências humanas (ainda sob a forma de um projeto) seriam correlativos de uma espécie de “desmatematização” [...]” (FOUCAULT, 1992, p.483). Logo, na medida em que há uma “estagnação” na ciência tida como geral, entende-se que não cabe/cabia somente o limite, o controle, ou a questão quantificável das matemáticas. Enfim, essas restrições não dão/davam conta do ser empírico, que é o homem quanto objeto do saber em sua constituição.

O sujeito se dá, conforme Foucault com o “[...] envolvimento do trabalho, da vida e da linguagem em torno deles próprios [...] e é o aparecimento desse ser empírico-transcendental [...] que dá as ciências humanas sua feição singular [...]” (FOUCAULT, 1992, p.484). Com efeito, é nessa perspectiva do homem que cresce, que tem desejos e vontades, que sente, que produz, que chora, que sorri, que envelhece, que pesca, que cria/utiliza alguma tecnologia, ou seja, que vive e produz vida, que as ciências humanas se propõem.

Nesse pensamento ou, a partir dele, o sujeito transborda os limites tentam enquadrá-lo e, aí há elementos ligados a vida humana, isso é mais amplo do que conseguimos imaginar e, nem damos conta com palavras descrever/nomear tudo. Por exemplo, vamos pensar em um sujeito que faz parte da educação desenvolvida no/do campo, pensar como ele produz seus artefatos para seu trabalho, não poderíamos, jamais, generalizar esse sujeito, mas, talvez podemos traçar um recorte, de tempo, espaço e, contexto, uma vez que não existe um único sujeito do campo, não existe uma única comunidade ribeirinha, não existe um único modo de ser vida, ou seja, a multiplicidade e a diferença são intensas.

Ainda que nos atrevêssemos fazer uma arriscada generalização, no mínimo teríamos que fazer um recorte temporal para realizarmos nosso estudo, visto que o sujeito que vive no espaço do campo na Amazônia, do ano de 2022, não é o mesmo enquanto subjetividade de décadas passadas, por exemplo. Nessa premissa, pensar o ser humano e a sua existência na temporalidade consiste num desafio compreensivo, por isso “[...] as ciências humanas o desenvolvem na exterioridade do conhecimento [...]” da mensurabilidade (FOUCAULT, 1992, p.489). Assim, percebemos as ciências humanas sem determinar tempo fixo, regras rígidas, ou discursos prescritivos com imposição de limite para a vida do ser humano; mas, dizemos que





ele é vida e, em virtude de tal aspecto, ele é um ser inacabado. Um ser que se projeta na temporalidade, aberto para o devir.

Diante dessa observação, nossa reflexão gira em torno de compreendermos a “diferença”, o que nos posiciona neste estudo, no sentido de pensar a questão educacional, em específico “o ensino de ciências na/da educação do campo”, acreditando que é possível não delimitarmos esse sujeito somente no seu espaço de vida, ou ainda, em somente pensarmos que essa população dos espaços rurais é marginalizada historicamente, entre outros discursos que acabam por colocá-la em uma posição fragilizada e, muitas vezes, determinante.

Nesse sentido, importa ressaltar que “[...] uma prática discursiva não é um ato de fala, não é uma ação concreta e individual de pronunciar discursos, mas é todo o conjunto de enunciados que “formam o substrato inteligível para as ações, graças ao seu duplo caráter de judicativo e ‘veridicativo’[...]” (VEIGA-NETO, 2014, p.93).

Sendo assim, interpretamos que os discursos se conectam e se materializam em ações nos diferentes espaços, haja vista que “[...] numa perspectiva foucaultiana, a questão das práticas assume um caráter singular e fundamental. [...], é o discurso que constitui a prática, [...]” (VEIGA-NETO, 2014, p.45). Mas, entendemos que, no campo educacional, não podemos pensar em discursos/ações que não permitam aberturas, possibilidades e rupturas.

*[...] o discurso é ação, fabricando os seres e os objetos sobre os quais aparentemente apenas discorre ou que descreve. Na origem de seu trabalho de investigação residia, portanto, a premissa de que a linguagem constitui o mundo, não se limitando a mera função ideológica, de homologia ou de reflexo dele (AQUINO; RAMOS DO Ó, 2014, p.206, grifo do autor).*

Desse modo, pensar e dizer a “diferença” pelos ditos de estudos foucaultianos pode ser um convite para uma prática de descontinuidade das formas de pensamentos e de sustentação, haja vista que se desenvolvem em torno da Educação no/do Campo. As reflexões acerca das contribuições dos estudos aqui mencionados significam que estamos nos possibilitando a um processo de desnaturalização da forma de pensar e dizer o sujeito do campo, isso também envolve a vida dele, sobretudo com o objetivo de refletir a questão educacional no/do campo, por exemplo.

Diante dessa perspectiva, importa saber que a “[...]diferença é pensada não como uma característica relativamente geral a serviço da generalidade do conceito, mas sim como puro acontecimento. Em vez do uno, do todo, da origem, valoriza a multiplicidade, a diferenciação [...]” (PARAISO, 2010, p.588). Nessa premissa, aproximar a educação no/do campo consiste em esboçarmos bordas para outras possibilidades de pensar/dizer essa modalidade educacional, considerando modos outros de ver o seu modo de ser, ou seja, mediante os espaços vividos.

Em outras palavras, isto nos permite percorrer os caminhos da criação, porque a “[...] diferença é o que vem primeiro; é o motor da criação; é a possibilidade de no meio, no espaço-entre, começar [...]” (PARAISO, 2010, p.592) a inventar linhas de fugas do que já está demarcado. Isto é, “[...] “criar, não é comunicar, mas resistir”. Resistir aos estratos, ao já feito, ao já construído, ao “é”. Resistir a tudo aquilo que nos entristece e diminui nossa potência, nossos desejos e nossa força de pensar e traçar linhas de fugas [...]” (PARAISO, 2010, p.595/596).

Buscamos, então, problematizar práticas educativas tidas como naturais, as experiências e os discursos que tentam fixar a modalidade educacional aqui tocada. Seria considerarmos aqui a “diferença” como ruptura ao pesar/dizer essa educação dita do campo, porque enraíza discursos



fortes ao longo da sua trajetória, haja vista que parece enquadrar seus sujeitos em um mesmo lugar/território social de existência. Dessa maneira, interpretamos tal aspecto como um processo de descontinuidade, sobretudo disparado para uma outra possibilidade de lugar de falar sobre essa modalidade educacional.

Deslocando e ampliando os lugares para se dizer o espaço “campo” e o processo ensino aprendizagem desenvolvido nas escolas ditas do campo, sobretudo, debater verdades sacralizadas e os modos de existir delas decorrentes. Com destaque para a diferença na existência, Silvio Gallo diz “Alguns filósofos franceses contemporâneos, e dentre eles destaco [...] Deleuze e Foucault, empenharam-se em pensar uma “filosofia da diferença”, que parte do princípio da multiplicidade e não da unidade.” (2019, p.8)

Ocorre que, ao considerarmos que a “[...]filosofia da diferença recusa o Uno e pensa o mundo como múltiplo. E, assim, o outro ganha novo sentido. [...]” (GALLO, 2019, p.9). Dessa maneira, fazemos movimentos de aproximação entre a filosofia e o campo educacional. Nesse sentido, refletimos que os próprios sujeitos estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem são múltiplos em suas singularidades.

Ao trazermos para arena de diálogo a “Educação do Campo” como um assunto tão demarcado, mas que pode ser dito e visto por uma perspectiva. Com efeito, estamos mobilizados pela ideia de “diferença” aqui discutida. Para tensionar os discursos tão manifesto sobre uma modalidade de educação como “fruto das reivindicações e dos interesses dos movimentos sociais”, ou/e como “educação popular ligada aos estudos Freirianos”, pois acreditamos em ampliação e, variedade de possibilidades, assim como a própria vida é abertura. Nesse sentido, não se trata de negar as entradas realizadas para entender a educação no/do campo, sobretudo as com maiores dimensões políticas, mas de acrescentar a perspectiva da existência na diferença como mais uma forma de entendimento da vida no/do campo.

## **O ENSINO DE CIÊNCIAS NA/DA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DO COMUM**

Tradicionalmente, os discursos já existentes sobre a modalidade educacional no/do campo sempre são recorrentes, sobretudo quando olhamos para elementos já constituídos como o “sujeito” e “identidade”, que são eixos muito presentes nas discussões nessa modalidade educacional. Por isso, nosso objetivo consiste em falar sobre essa ideia de campo e o ensino de ciências tradicionalmente demarcados.

Como mencionado anteriormente, importa frisar que não estamos depreciando as formas discursivas que embasam o movimento da “Educação no/do Campo” como conhecemos na realidade brasileira; ao contrário, sabemos da importância que há em trazer essa modalidade educacional para o debate. Mas, buscamos expandir os modos de pensar e dizer essa modalidade e, ao mesmo tempo, colocá-la como linha de discussão, considerando sua importância, sobretudo, para os sujeitos que estão ligados a ela.

As triviais falas que circundam a “educação no/do campo”, como, por exemplo, uma educação que é “pensada para e na cidade”, “básica de exclusão”, “espaço atrasado que precisava ser superado”, “a permanência do sujeito no campo”, entre outros dizeres, convergem para entendimentos visam justificar uma educação exclusiva para o campo e abordam intensamente a defesa da agricultura familiar.

Tais discursos posicionam a ideia de um sujeito do campo ligado às questões da natureza, aquele que a conhece e dela deve usufruir. Daí surge uma identidade na qual os conhecimentos ditos tradicionais, populares, comuns são tidos como suficientes e corretos para o atendimento das

necessidades cotidianas das pessoas. Diante dessa observação, interpretamos que, quando esse campo aparece, é para assinalar formas de vida e trabalho ligados à natureza, à harmonia, vinculada à ideia de guardar para outras gerações os saberes daquela população.

Dentro dessa linha dita mais tradicional, a educação do campo enquanto “a materialidade educativa de origem [...] está nos processos formadores dos sujeitos coletivos da produção e das lutas sociais do campo. [...] projeto de uma educação emancipatória [...]” (CALDART, 2007, p.81).

Percebe-se que há ligações fundamentadas com os autores: Paulo Freire (pedagogia do oprimido, 1974), Roseli Salette Caldart e Miguel Gonzáles Arroyo, entre outros. Mas, esses mencionados estão mais fortemente expressos no cenário que pauta as discussões sobre a Educação do Campo. Asseveramos que não estamos negando a importância de abordar essas pautas e, tampouco, os autores mencionados ao fazermos diálogos sobre a referida modalidade educacional.

Diante dessa perspectiva, a ideia aqui é dizer que, quando somente esses autores citados dizem a educação do campo, nos parece que fecham uma compreensão, um modelo, um padrão que se desenha como projeto educacional:

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste movimento *por uma educação do campo* é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 1998, p.149).

Olhando pelo entendimento da “diferença”, que parte do princípio da variedade, fazemos alguns questionamentos, seguem: será que os espaços rurais/campo onde acontecem a educação escolar, estão realmente separados dos espaços urbanos? E quais as implicações reais de pensar em uma separação entre rural e urbano? Ao defender-se uma educação específica para o campo, não se estaria limitando as possibilidades dos vários saberes aos sujeitos? Aqui também olhamos como desconfianças verdades únicas, sobretudo quando tratadas como consolidadas, pois acreditamos que é possível diferentes/várias formas de pensar/dizer/olhar sobre a educação no/do campo.

É nessa mesma linha que o ensino de ciências no campo é dito como um saber que, segundo “[...] Os Parâmetros Curriculares Nacionais [...] o Ensino de Ciências Naturais tem sido conduzido de maneira desinteressada e pouco compreensível. A complexidade das [...] teorias científicas é tratada de maneira abstrata tomando como base um ensino propedêutico [...]” (SILVA, 2019, p.222). Assim, vale ressaltar que:

[...] o Ensino de Ciências no campo deve estar articulado ao modo de vida campesina e isto implica na valorização da realidade em que os alunos estão inseridos, articulando os conteúdos com os saberes do campo em um movimento dialético de problematização e dialogicidade que envolva comunidade e escola (SILVA, 2019, p.222).

Os temas que são investigados sobre essa modalidade educacional se concentram nas ideias de “sujeito”, “identidade”, “território”, “Currículo” e, “formação docente”, entre outros. Estão ligados comumente a ideia de um modelo do campo que “[...] gira em torno de políticas de educação que estejam voltadas às especificidades do povo do campo, uma vez que a história do Brasil aponta para a exclusão e segregação dessa população, principalmente no que se refere aos



processos educacionais. [...] (SILVA, 2019, p.223).

Nossa tentativa é de mostrar as demarcações que existem nesse tema, o ensino de ciências no/do campo, em relação aos autores clássicos da área. “Cabe ressaltar que a temática da Educação do Campo é recente e, portanto, pesquisas apontam a insípida produção de trabalhos científicos (NOVAIS, 2015; SOUZA, 2008) voltados para o Ensino de Ciências do Campo [...]” (SILVA, 2019, p.222).

Em relação ao “[...] ensino de ciências deve estar estruturado e pautado em uma perspectiva que valorize o contexto da comunidade [...], as instituições de educação do campo devem ter suas propostas pautadas em um ensino que atenda as especificidades e valorize a identidade do povo campestre [...]” (SILVA, 2019, p.224). Atualmente, esse é o eixo que se defende para que o ensino de ciências se efetive nas escolas do campo; mas, nos questionamos se não se estaria colocando limitações, ao invés de ampliar as possibilidades no processo ensino aprendizagem dos sujeitos.

Em linhas gerais, todo processo escolar desenvolvido na modalidade educacional enfocada é pontual, porque “[...] o contexto será a premissa principal para a construção de práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem” (SILVA, 2019, p.224). Contudo, almejamos olhar como seria considerar o que já existe como discussão e ação; mas, acendendo fissuras para outros/diferentes diálogos dos que nos parecem estarem consolidados nessa modalidade educacional.

## **O ENSINO DE CIÊNCIAS NA/DA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DO (IN)COMUM**

Iremos olhar por categorias que permeiam esse diálogo, aqui modestamente tentamos esboçar bordas discursivas que podem oferecer possíveis contribuições, sobretudo a partir da “diferença”, para pensar o “ensino de ciências” no/do campo. Mas, entendemos que é possível pensar categorias de discussão dentro desse diálogo. Diante desse cenário, vamos nos permitindo dizer que, a partir dos estudos em Foucault, principalmente, é possível olhar diferentemente do habitual para o ensino nas escolas do campo, assim como os sujeitos que fazem parte dessa modalidade educacional, pois, acreditamos que no campo é possível pensar e fazer ciência.

Diante dessas aberturas, traçamos os seguintes questionamentos: O que muda? Quais as possibilidades? Quais as contribuições? Aqui, vamos caminhando na tentativa de falar sobre as categorias “ideia de sujeito” e a “ideia de identidade” como possibilidades de respostas para as perguntas colocadas. Essas categorias, a partir das discussões que trazemos, estão atreladas as relações de poder, pois, esse sujeito é de linguagem, sendo discurso e discursivo ao mesmo tempo.

[...] não estamos diante da manifestação de um sujeito, mas sim nos defrontamos com um lugar de sua dispersão e de sua descontinuidade, já que o sujeito da linguagem não é um sujeito em si, idealizado, essencial, origem inarredável do sentido: ele é ao mesmo tempo falante e falado, porque através dele outros ditos se dizem. Esse caráter contraditório do sujeito rompe com uma tradição [...] (FISCHER, 2001, p.207)

Nessa perspectiva, pensamos em um sujeito de educação no/do campo que se aproxima dos ditos foucaultianos. Essa é nossa posição de mudança e possibilidades de ver, pensar e dizer sobre esse sujeito. Assim, nos posicionamos para falar dessa ideia de sujeito, considerando e

concordando com os estudos foucaultianos.

[...]Foucault traça um caminho bem diferente para a compreensão do sujeito: afasta-se desse espaço em que se relacionam sujeitos individuais e invade o espaço de uma relação mais ampla, baseada na noção de dispersão do sujeito. A heterogeneidade discursiva está diretamente ligada a essa dispersão, já que nos discursos sempre se fala de algum lugar, o qual não permanece idêntico: falo e, ao mesmo tempo, sou falado; enuncio individualmente, de forma concreta, constituindo-me provisoriamente um, ambicionando jamais cindir-me, porém a cada fala minha posiciono-me distintamente, porque estou falando ora de um lugar, ora de outro, e nesses lugares há interditos, lutas, modos de existir, dentro dos quais me situo, deixando-me ser falado e, ao mesmo tempo, afirmando de alguma forma minha integridade. Aliás, sem essa afirmação, meu texto se perderia na desordem e na ausência de fronteiras. (FISCHER, 2001, p.208)

A nossa questão da “diferença” ao pensar o assunto educacional, em específico “o ensino de ciências na/da educação do campo”, a partir de Foucault, faz considerarmos que é possível não delimitarmos esse sujeito, exclusivamente como alguém que tem de viver eternamente nesse espaço do campo e deve ter acesso, especificamente, aos saberes próprios para o/do meio rural/campo como exclusivo.

Partimos do entendimento de que a possibilidades de saberes pode ampliar, pois o sujeito terá liberdade para viver experiências distintas, porque ele não deixará de ser do campo por experimentar outros/diferentes modos e espaços para existir. E nessa possibilidade, o ensino de ciências será efetivado com interesse nos espaços escolares do campo, com o entendimento de que esse sujeito/aluno precisa ser “alfabetizado” cientificamente, em consequência de possuir condições outras no processo ensino/aprendizagem para um entendimento das dinâmicas sociais, culturais, políticas e naturais.

Talvez, a visibilidade de um sujeito do/no campo possibilite escapar do essencialismo, das identidades fixas, inatas que supostamente habitam esse território e multiplicá-lo, tornando-o uma composição fluida, cambiante, metamórfica. Isto é, o campo que fala muitas línguas, tem muitos sotaques que cultiva vários produtos e dança muitos ritmos, porque é composto de tantos espaços, lugarejos, habitações, tantas gentes.

Nesse sentido, o sujeito pode desejar viver outras experiências educacionais. Compreendemos que tal aspecto é possível, porque “[...] nos tornamos sujeitos pelos modos de investigação, pelas práticas divisórias e pelos modos de transformação que os outros aplicam e que nós aplicamos sobre nós mesmos. [...]” (VEIGA-NETO, 2014, p.111), pois estamos sempre travando lutas.

Importa considerar o momento/lugar histórico e social ao se falar sobre determinado sujeito, como também na discursividade em área educacional. Em outras palavras: “[...] Uma analítica do sujeito, seja qual for a adjetivação que se atribua a esse sujeito [...]. É preciso, então, tentar cercá-lo e examinar as camadas que o evoluem e que o constituem. Tais camadas são as muitas práticas discursivas e não discursivas” (VEIGA-NETO, 2014, p.112).

É assim que afirmamos ser produtivo para darmos visibilidade às múltiplas “versões” ditas do/no campos, porque não negam os seus elementos naturais, mas também não as reduzem a exclusivamente isso. Em suma, fazem aparecer multiplicidades nas formas de descrevê-lo nas





tramas discursivas, ou seja, um campo que se fala não é um só, ele é plural: natureza, povos tradicionais, urbanidade, madeira de lei, água em abundância, problemas ambientais, manejo sustentável, desenvolvimento econômico e industrial, cultura científica.

Ao tentarmos falar dos sujeitos/alunos ligados a educação no/do campo, importa refletirmos como esse sujeito é pensado/dito. Ao trazermos essa discussão centralizando o “sujeito” que está ou/e participa dessa modalidade educacional, citamos os discursos mais frequentes, pois é dito que “[...] uma escola no e do campo é política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo e não mero apêndice da escola pensada para e na cidade (SANTOS, 2015, p.27).

Ademais, como discurso sobre esse sujeito da educação do campo, pensado em linhas gerais, “[...] as matrizes culturais do campo referem-se aos conhecimentos, saberes e identidade cultural dos sujeitos, isto é, à cultura da terra, da produção, enfim, do modo de vida rural/campo (SANTOS, 2015, p.66/67). Salientamos que não é nosso objetivo aqui generalizar, ou/e menosprezar os ditos referidos. Mas, trazermos para o diálogo pautas sobre o assunto que podem mobilizar nossas e outras reflexões.

Diante dos nossos movimentos de estudo/leituras, observa-se as aproximações nas falas que pensam e dizem o sujeito do campo quando relacionado ao espaço escolar, como alguém que precisa exclusivamente aprender os saberes particulares do modo de vida no campo. Enfim, esses ditos repercutem como principais saberes para esses sujeitos a serem aprendidos no seu processo escolar.

Evidente que temos de considerar no processo a existência de outras categorias que estão relacionadas ao processo escolar desse sujeito, como, por exemplo: a questão curricular, a formação docente, entre outras. Por isso, não temos como não considerar esses assuntos também, haja vista que acreditamos que não é algo simples de realizar, mas, no mínimo, desafiador. Sabemos que, talvez, não estejamos traçando um caminho que mudará algo nesse sentido, mas é necessário criar inquietação, iniciar de algum ponto a discussão sobre as perspectivas de educação, sobretudo a do/no campo.

Desse modo, pensar pela diferença faz sentido para o entendimento de que um conhecimento especializado mínimo se faz necessário para que o aluno do campo possa ir além do habitual. Dessa maneira, podemos nos questionarmos mensurar até que ponto os conhecimentos do cotidiano rural, como o principal a ser enfatizado no processo de ensino e aprendizagem, podem ser suficientes na vida escolar desse sujeito? Quais as condições para refletir sobre acontecimentos sociais/naturais somente ou como base principal os conhecimentos do cotidiano rural/campo no espaço escolar?

Nesse sentido, compreendemos que é necessário:

Precisar, retificar, diversificar são tipos de pensamento dinâmico que foge da certeza e da unidade, e que encontram nos sistemas homogêneos mais obstáculos do que estímulo. Em resumo, o homem movido pelo espírito científico deseja saber, mas para, imediatamente, melhor questionar” (BACHELARD, 1996, p. 21).

É a partir dessa lógica de pensamento que pensamos ser possível que esse sujeito do campo “alfabetizado” cientificamente deseje viver experiências diferentes e, com isso, tenha elementos outros para interrogar o mundo do qual faz parte.



Não pensamos em sujeito como passivo, pois “[...] Foucault atribui ao cuidado de si um papel crítico cuja função é questionar as identidades pré-fabricadas e a supremacia dos códigos morais, que são da ordem do saber e do poder. [...]” (FONSECA, 2012, p.152). Acreditamos que esse pensamento nos possibilita contribuições ao olharmos para o sujeito/aluno do campo, considerando que podemos criar brechas de inventar modos de existir, questionando como eles estão sendo fabricados pelos discursos que os permeiam.

## **CONCLUSÕES**

O Ensino de Ciências na/da Educação do Campo é um objeto que necessita de mais discussões, uma vez que essas duas categorias relacionadas podem nos proporcionar reflexões diferentes para o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido nas escolas no/do campo. Assim, a partir dos estudos e aproximações com Foucault e, outros estudos, acreditamos nas descontinuidades do pensamento único sobre os sujeitos do campo, como possíveis de acontecer.

Diante dessa consideração iniciação, fica aberta a condição do sujeito do campo, porque acreditamos que ele pode extrapolar o espaço dito do campo, nas diferentes dimensões da vida, sobretudo ao consideramos seu processo escolar. Nesse sentido, as rupturas dos acontecimentos sobre a educação do campo podem ser pensadas para além das desigualdades, ou, para além dos discursos que tentam fixar os sujeitos exclusivamente no campo, por serem considerados parte desses espaços.

Ocorre que o sujeito precisa de um conhecimento especializado mínimo. O ensino de ciências agregado a outros conhecimentos pode possibilitar para esse aluno do campo novas formas de ver, entender e dizer o mundo, e, sobretudo, visualizar-se como parte desse mundo e o impacto que pode significar para a atuação na sociedade.

Consideramos o campo como um espaço repleto de potencialidades, mas temos a suspeita de que essas potencialidades não estão tendo espaços de fala, estão sendo silenciadas, como vidas que continuam caladas ou/e ignoradas, tanto que a educação no/do campo é objeto de interpretações, todavia se mostram tão corriqueiras, são sempre os mesmos discursos sobre o sujeito do campo que queremos abrir outras possibilidades de compreensão e dizer que uma educação que se satisfaz com os saberes do cotidiano como basilar, ao se considerar o processo escolar, consiste em negar o acesso à ciência, à tecnologia e às artes. Nesse contexto, o aluno seja minimamente alfabetizado cientificamente.

Em geral, as problematizações aqui trazidas desejam estar para além das fabricações hegemônicas que aparecem de forma pouca expressiva diante da naturalização das questões ditas comuns ao campo. Mas, posicionam-se não pela capacidade de alcance ou generalização, e sim pela pequenez que pulsa e mobiliza a pluralidade frente as constantes catalogações naturais do campo.

## **Agradecimentos e apoios**

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPEAM

## **Referências**



AQUINO, Júlio Groppa e RAMOS DO Ó, Jorge. Em direção a uma nova ética do existir: Foucault e a experiência da escrita. **Educação e Filosofia Uberlândia**, v. 28, n. 55, p. 199-231, jan./jun, 2014.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Tradução Estela dos Santos Abreu. 5ª reimpressão. Rio de Janeiro: Contraponto.1996.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. **Cadernos do Iterra**, n. 13, set, 2007.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: **I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo**. Luziânia, jul, 1998.

CANCLINI, Néstor García. **A sociedade sem relato: antropologia e estética da iminência**. São Paulo: EDUSP, 2012.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise do Discurso em Educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 197- 223, nov, 2001.

FOUCAULT, Michel. As Ciências Humanas. In: **As Palavras e as Coisas**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 475-536, 1992.

FONSECA, João Paulo Ayub da. Considerações sobre a constituição do sujeito do cuidado de si no pensamento de Michel Foucault. **Veritas**, n. 1, p. 143-152, jan./abr, 2012.

GALLO, Sílvio. **Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença**. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/GalloEuOutroOutros.pdf>. Acesso em 24 set. 2022.

SANTOS, A. L. **Educação do Campo: discursos sobre currículo, identidades e culturas**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação e Diversidade). Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2015.

SILVA, F.N.S *et al.* **Educação do campo e ensino de ciências no Brasil: uma revisão dos últimos dez anos**. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect> . Acesso em 24 set. 2022.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Diferença no Currículo. **Cadernos de Pesquisa**, n.140, p. 587-604, maio/ago, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora. p. 43-78, 2014.