

Artigo

Uma docência navegante na educação básica

A navigating teaching in basic education

Una docencia navegante en la educación básica

Ana Patrícia de Souza Azevêdo¹
Caroline Barroncas de Oliveira²
Gabriel da Silva Bentes³

Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Manaus (AM), Brasil

Resumo: Este navegar tem uma dimensão viva e sensível, e problematiza a constituição de uma professora de Ciências com atuação no campo, nas águas e na floresta. Ao desejar experimentar um movimento diferente dos que realizava, inventa movimentar-se por uma artistagem em meio à viagem, deste modo, adotamos a produção de cartas como ferramenta de escrita de si e, assim, corremos o risco de navegar águas autobiográficas. Nessa empreitada, seguimos o pensamento foucaultiano, ora admitido como técnica do cuidado de si, que permite outras possibilidades de existência. Ao embarcarmos no barco da filosofia da diferença, vislumbramos um caminho aberto para ver e dizer uma educação do campo miúda e uma docência nos anos iniciais navegante. Trata-se de uma possibilidade de olhar para essa outra modalidade educacional, que carrega marcas potentes de vida. Ao olharmos para essas marcas, identificamos características específicas da educação do campo, do rio e da floresta: a organização dos espaços como classe multisseriada, a organização e efetivação do calendário escolar, a separação de disciplinas, o que evidencia mais uma entre outras importantes questões. Em meio a essa docência navegante da educação básica, traz-se a vida escolar amazônica como experiência de situarmo-nos, enquanto professores, em constante criações, mobilidades e constituições.

Abstract: This navigation has a lively and sensitive dimension, and problematizes the constitution of a Science teacher working in the field, in the waters and in the forest. When he wishes to experience a movement different from the ones he used to perform, he invents moving through an artistry in the middle of the journey, in this way, we adopt the production of letters as a tool for writing ourselves and, thus, we run the risk of navigating autobiographical waters. In this endeavor, we follow Foucault's thinking, now admitted as a self-care technique, which allows for other possibilities of existence. When we embarked on the boat of the philosophy of difference, we saw an open path to see and say a small rural education and teaching in the initial years of sailing. This is a possibility of looking at this other educational modality, which carries powerful marks on

¹ Mestre em Educação em Ciências na Amazônia – PPGECC pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Membro do grupo de pesquisa “Vidar em In-tensões”. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3660-5181> . E-mail: apdsa.mca22@uea.edu.br

² Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Rede Amazônica em Educação em Ciências e Matemática/ REAMEC - UFMT; UFPA E UEA (2020). Professora da Universidade do Estado do Amazonas – UEA e do PPGECC. Vice-líder do grupo de pesquisa “Vidar em In-tensões”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8430-2855> E-mail: cboliveira@uea.edu.br

³ Mestre em Educação em Ciências na Amazônia – PPGECC pela UEA. Membro do grupo de pesquisa “Vidar em In-tensões”. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0375-3732> . E-mail: gdsb.mca22@uea.edu.br



life. When we look at these marks, we identify specific characteristics of rural, river and forest education: the organization of spaces as a multi-grade class, the organization and implementation of the school calendar, the separation of subjects, which highlights yet another important issue among others. In the midst of this navigational teaching of basic education, Amazonian school life is brought up as an experience of situating ourselves, as teachers, in constant creations, mobilities and constitutions.

Resumen: Esta navegación tiene una dimensión viva y sensible, y problematiza la constitución de un profesor de Ciencias que trabaja en el campo, en las aguas y en el bosque. Cuando desea experimentar un movimiento diferente a los que solía realizar, inventa moverse a través de un arte en medio del viaje, de esta manera, adoptamos la producción de letras como herramienta para escribirnos y, así, Corremos el riesgo de navegar en aguas autobiográficas. En este empeño seguimos el pensamiento foucaultiano, hoy admitido como técnica de autocuidado, que permite otras posibilidades de existencia. Cuando nos embarcamos en el barco de la filosofía de la diferencia, vimos un camino abierto para ver y decir una pequeña educación y enseñanza rural en los primeros años de navegación. Esta es una posibilidad de mirar esta otra modalidad educativa, que deja huellas poderosas en la vida. Cuando observamos estas notas, identificamos características específicas de la educación rural, fluvial y forestal: la organización de los espacios como aula multigrado, la organización e implementación del calendario escolar, la separación de materias, entre las que destaca una importante. preguntas. En medio de esta enseñanza navegacional de la educación básica, la vida escolar amazónica se plantea como una experiencia de situarnos, como docentes, en constantes creaciones, movilidades y constituciones.

Palavras-chave: Docência, Educação do Campo, Ensino de Ciências, Ensino Fundamental.

Keywords: Teaching, Rural Schools, Science Education, Basic Education.

Palabras clave: Docencia, Educación del Campo, Enseñanza de Ciencias, Enseñanza Básica.

1. Introdução: Preparando o barco...

(...)
Onde a quilha do meu barco
Onde a relha do arado
Abrem rotas e caminhos (...)
 (José Saramago, 1985)

Durante várias experiências das viagens realizadas durante o mestrado, com idas e vindas entre a cidade de Manaus (AM) e o município de Parintins (AM), pelas aberturas entre os punhos das redes que se movimentam pelos embalos dos corpos que navegam no rio Amazonas por diferentes períodos, é impossível não observar as tantas camadas de natureza em suas diferentes paisagens, e as marcas d'água nas árvores indicam o nível a que o rio chegou na época da sua cheia. Esse cenário belo é também o de estiagem por essas paragens. Vivenciamos uma seca dos rios atípica em 2023 e, com ela, muitas preocupações com as vidas que coexistem na imensidão dessa região. Então, ao refletir sobre um verão dito anormal nessas paragens e sobre como está sendo desafiador, percebemos como a vida é afetada com esses tempos difíceis para os navegantes.

Estas palavras, que se juntam às de Saramago (1985) na entrada desta escrita sensível, inspiram-nos a olhar para as vidas que vão encontrando meios outros para existir nos caminhos que se abrem através de brechas estreitas. Em uma relação bem próxima da natureza, somos levados a refletir mais ainda sobre questões como: o desmatamento, as queimadas, as mudanças climáticas etc., pois também dessas coisas somos constituídos.

Nesse movimento disparador, fazemos a experimentação de aproximarmos-nos das multiplicidades das coisas e da ideia admissível de existir de outros modos. A vida pode fazer desvios por encontros afetuosos, sorridentes e intensos, ao enveredar por um caminho diferente, de abertura e de outras possibilidades, criando linhas de fuga, “[...] que não param de fazer-se e desfazer-se, comunicando, passando umas nas outras no interior de um limiar, ou além ou aquém” (Deleuze; Guattari, 1995, p.104). É possível dizer que

[...] só a diferença seria criadora, por engendrar em seu âmago caótico todas as possibilidades que se constituem e se insurgem no plano da imanência. [...] O Ser se constitui enquanto diferença, mas é dito em um só sentido, em uma só voz. O Ser é Unívoco entendido como o único Acontecimento para todos os acontecimentos, aquilo que ocorre e que se diz, o atribuível de todos os corpos ou estados de coisas é o exprimível de todas as proposições (Miranda, 2010, p. 259).

Preparar o barco afina-se com essa perspectiva, e, ao pensarmos a “diferença”, avistamos águas potentes em possibilidades de existência e de entendimento de uma “filosofia da diferença”, que se aproxima de nossas presentes inquietações. Consequentemente, refletimos acerca da expansão da uniformidade, “porque a diferença é uma multiplicidade e um caos” (Fornazari, 2005, p. 94).

São outros modos de olhar e dizer sobre experiência, outros modos de pensar e considerar a multiplicidade, a infinitude, a criação, movimentos de aproximação entre os diferentes saberes, tensionando coisas ditas como verdades estabelecidas. Desconfiamos e abrimos terrenos fechados discursivamente, que trazem a ideia de totalidade e de coisas acabadas/prontas, como se não pudessem ser remexidas. “É preciso fazer o múltiplo, não acrescentando sempre uma dimensão superior, mas, ao contrário, da maneira simples, com força de sobriedade, no nível das dimensões de que se dispõe [...]” (Deleuze; Guattari, 1995, p.13).

Então, ao pensarmos e dizermos sobre Educação do Campo, das Águas e da Floresta (doravante EDCAF), podemos justificar discursos como os de urgências, por exemplo, “dum currículo da escola do campo conectada com a realidade do povo do campo, que vive nos territórios da água, da terra e da floresta nas amazônias” (Albarado; Vasconcelos, 2019, p. 2). É a partir dessa ideia que se percebe a potência da Amazônia e que os pesquisadores ali inseridos consideram esses espaços.

Por linhas da diferença, nos é permitido experimentar essa aproximação, mas não pode ser apenas isso. Há que ir além dessa ideia, além de um pensamento único de dizer diferentes espaços, sujeitos e vidas. Em um processo de expansão, considerando os diferentes territórios geográficos, é possível constituir um navegar importante da EDCAF, um navegar que talvez esteja silenciado e apagado, mas que, sem dúvida alguma, é presente e existe,

em “[...] um movimento transversal [...], riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio” (Deleuze; Guattari, 1995, p.4)

É pensando a vida como uma construção incerta nos diferentes e desiguais acontecimentos, que trazemos recortes da vida e acontecimentos da experiência como professora que ensina Ciências, ocorrida no período de 2017 a 2018, que configura um ano letivo em área de várzea. Mais especificamente, tal experiência foi vivenciada na escola da comunidade Nossa Senhora de Nazaré, pertencente ao município de Parintins, no Amazonas, em uma turma multisseriada (composta por crianças da educação infantil e crianças do ensino fundamental até o quinto ano).

Essa experiência, nesta narrativa, é entremeada por outras circunstâncias de vida e formação docente, tais como: vivências da infância na comunidade rural de área de terra firme (São Pedro do Paraíso, localizada às margens do Rio Uaicurapá) pertencente ao município de Parintins (AM); e momentos da formação docente no curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ), no *campus* Parintins da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no período de 2011 a 2016.

Nesses termos, ao buscarmos problematizar o que é ser professora de Ciências em uma escola de EDCAF, queremos romper com respostas unificadas, podendo (re)criar caminhos e formas de olhar para essa questão. Intentamos, ainda, mesmo que de forma modesta, iniciar uma abertura para outras possibilidades de dizer e pensar sobre o que trazemos aqui.

2. Carta de navegação em rios de uma fixação da professora que ensina Ciências na educação do campo

Rios rasos, estiagem amazônica potente.
Parintins (AM) – 2023

Meus cumprimentos.

O rio está aberto, um pouco restrito, mas aberto ainda. Nesta viagem autoformativa, ando carregando diferentes malas e bagagens. Em minhas mãos, uma bolsa transbordando de hypomnêmata, assim como as águas borrifadas para dentro do barco, que segue deformando travessias. Sentada em minha rede, barco a seguir sua rota, observo o sol a acariciar as águas, os pássaros, as árvores, em diferentes cores e sons que se misturam. Quase sempre tenho à mão papel, livros e canetas. Trago comigo também o desejo de escrever e encontro um modo de fazê-lo.

Trago notícias de uma professora de Ciências, um movimento possível em uma autobiografia da docência em EDCAF. O olhar sobre o “si” enquanto docente nessa posição constitui um experimento para desapegar das cordas e dos “lugares estáveis a partir dos quais nos situamos e classificamos a nós mesmos, nossas ações e as do outro” (Chaves, 2018, p. 60). Nessa perspectiva, passamos a pensar de que outras formas a EDCAF pode ser dita e vista, quais características e verdades fixadas há nessa professora de Ciências e quais questões dessa docência, no que se refere ao ensino de Ciências em uma sala multisseriada da educação básica, podem ser transmutadas aqui.

Sede de respostas... Inquietações que transbordam das margens...



Não prometemos, contudo, respostas molhadas para saciar vossa sede. Antes, ao olhar esses questionamentos, situamos margens para problematizar a professora de Ciências na EDCAF. Há necessidade de rever as verdades da formação e da vida que constituíram os portos seguros onde ancoramos demoradamente por alguns tempos. Assim, este é um navegar desejante em ressignificar rotas do pensamento.

Há a sensação de que sempre estamos em um movimento de experimentação de algum porto seguro que a docência nos possibilita em diferentes processos de formação ou de atuação. Às vezes, nem queremos sair daquele porto que mais nos oferece garantia das coisas. Entretanto, quiçá, isso seja próprio dos portos, e as docências é que precisam estar em movimento, assim como a vida e a água, que não param. A “água”, que nos parece tão familiar, é uma substância estranha; sem cor, forma ou gosto, também pode ter variadas cores, formas e gostos que não seguem as regras normais da química, transitando em diferentes lugares. Sendo tão comum para nós, não chegamos a imaginá-la como uma substância diversificada:

Podendo se materializar como águas claras e brilhantes, águas vivas, que renascem em si mesmas, e, por fim, águas amorosas. A água é o elemento das misturas; em contato com a terra, transforma-se em massa a ser moldada, numa constante experiência de fluidez e maleabilidade (Bonifácio, 2020, p. 95).

Ainda olhamos para o ensino, sobretudo, o de Ciências, como uma forma única que, a despeito das múltiplas possibilidades, parece fazer sentido somente se seguir um padrão. Não estranhemos nada, nem há autorização para desviar das formas lineares do que é dito e olhado, seja nas academias, seja na sociedade. Das muitas verdades fixadas nesse lugar marcado, somos enredados por verdades da cultura científica, que nos dizem, por exemplo, como deve ser tornar-se professora de Ciências. Para Tavares (2022, p. 83), “o apego ao verdadeiro e imutável e a busca duma possível essência natural podem se transformar numa prisão”.

Em uma docência presa em verdades, assim como *a ciência é uma verdade inquestionável, a vida e o corpo são definidos pelas regras da biologia*. É sob essa perspectiva que foi sendo fabricada uma professora de Ciências no campo. Tendo certos temas como “verdadeiros princípios e matrizes de ação, modo de formar o indivíduo, a atitude e a disposição necessárias para enfrentar os acontecimentos da existência” (Candiotto, 2008, p. 90), somos constantemente capturados e formatados por esses modos que nos constituem como sujeitos.

A vida segundo a biologia é pensada como matéria, em estudos que vão do nível molecular até formas de interação entre as díspares espécies. Cogitamos pensar que esse é um dos caminhos possíveis para o entendimento da vida – um caminho que foi e é moldado para estabelecer essa ideia, mas que não é nem pode ser o único, pois não podemos concretar os rios de possibilidades e, se tentarmos, poderão rachar.

Em *A Hermenêutica do Sujeito*, Foucault (2006) diz que ocupar-se consigo mesmo se constitui como uma forma de vida. A partir dessa afirmação,

surge ainda outra potência para o conceito de vida: o da ocupação de si mesmo, que podemos pensar como uma espécie de estética da existência, uma arte de viver. É desse lugar de um campo sensível da existência e de configuração de vida que partimos.

Podemos fazer escolhas, e aqui a escolha é falar da vida, não para a definir, mas para tensionar verdades que parecem eternas e, assim, ir umedecendo, semeando, criando, deformando, transmutando e inventando modos outros de olhar a vida. O modo esboçado aqui é o de pensar e olhar além disso que se mostra como limite na, para e da vida como “norma biológica, construída pela ciência” (Tavares, 2022, p.83). A escolha é seguir com o barco em águas turvas. Sabemos que tentarão muito nos parar, mas é sobre o agora, e seguimos criando possibilidades.

E o corpo humano?

Considerando as possibilidades de ensino de Ciências, escolheremos sempre seguir “a ideia de estudar e construir um corpo padronizado. O tripé forma – função – reprodução, base duma biologia da norma moral, sustenta a construção dum modo de vida padrão” (Tavares, 2022, p. 78). Isso é tudo que temos e tudo que podemos ser? Ainda que estejamos capturados por essa ideia fixa, ela ainda “está longe de enquadrar todos os seres vivos humanos em suas normas” (*Ibidem*, 2022, p. 78).

Ao discutirmos a ideia de corpo dito humano, há uma ideia de corpo da professora de Ciências: como é constituído esse corpo e como ele funciona? Como um corpo máquina que ensinou Ciências em EDCAF, como que formatado para não sentir, mas para ser frio, paralisado; um corpo separado da professora/pessoa ou da vida. Um corpo estranhamente padronizado, que parece mais um objeto onde vários *post-its* vão sendo colados e fixados com verdades e tarefas que devem ser lembradas e cumpridas. Ao longo da jornada, alguns desses adesivos vão caindo ao perderem suas colas, mas outros não, e permanecem por mais tempo.

O corpo da professora, muitas vezes, parece compor o cenário da sala de aula, como se fosse um móvel, um corpo pouco sensível. Cada vez mais, os corpos docentes são adoecidos e comprimidos nos modos padronizados para ensinar. Se a aula não acontecer em uma sala, não será aula, nem haverá o processo ensino-aprendizagem, tampouco as horas-aula serão cumpridas.

Em muitas aulas, ao adentrarmos a sala, assumimos outra postura. Ajeitamos os ombros, olhamos apenas por cima, limitamos nossos movimentos, fechamos o rosto e evitamos qualquer gesto de brincadeira. (Não se pode nem sorrir?) É hora da aula. Há aulas em que quase não saímos da nossa cadeira, a cadeira específica.

Depois dos rituais iniciais de toda e cada aula, seguimos assim:

Dia de aula. A professora sentou-se em sua cadeira e abriu o livro de Ciências;

Dia de aula. A professora sentou-se em sua cadeira e abriu o livro Matemática;

Dia de aula. A professora sentou-se em sua cadeira e abriu o livro de Geografia;

Dia de aula. A professora sentou-se em sua cadeira e abriu o livro de Biologia;

Dia de aula... Dia de aula... Dia de aula...

– Não mexe nessa cadeira, que é da professora Patrícia! Exclamou um aluno.

(...)

Dia de aula. – Hoje vamos sair desta sala de aula! Vamos para aquele barracão ali. Sentaremos no assoalho. Não precisa levar livro.

– Mas vai ter aula, professora?

Haverá aula, sim! Mas aquele corpo já não sente a potência dos encontros. “Não se pode continuar silenciando a vida, nem deixar de lado a perspectiva performática dum corpo múltiplo e potente em detrimento dum corpo doente, anatômico e simplesmente fisiológico” (Ferraro, 2019, p. 8). O corpo dessa professora de Ciências em EDCAF vai inventando modos de desvencilhar-do silêncio que sufoca a vida.

É o corpo de uma docente-navegante – mas como seria o corpo de uma professora-navegante? Inventamos um corpo com pés errados, um maior que o outro, mas os dois são gigantes. Um corpo com os olhos esquisitos e maiores que o normal; tem pernas moles, braços finos e elásticos; mãos de remo, um rosto sem forma definida, que se modifica. Esse corpo não se separa do pensamento. É um arteiro-navegante agitado, e ninguém mais consegue pegá-lo.

Com a vida, esse “corpo professoral e professoralizado fabula a invenção duma educação em ciências implicada, envolvida, comprometida com a aliança com o próprio mundo, com os seres” (Sales; Rigue; Dalmaso, 2023, p. 18). Não é um processo linear. Ora, nessa perspectiva, o corpo dessa professora pode ser de muitas maneiras e pode admitir a “postura ética, estética e política de relação com a vida, com a educação em ciências da natureza. A partir dos encontros, acionados nos territórios, surgem espaços altamente férteis às aprendizagens” (*Ibidem*, 2023, p.19).

Esse corpo também é carregador de livros didáticos e de verdades contidas ou transmitidas pelo professor de Ciências. A escola onde foi vivida a primeira experiência docente era um lugar autorizado a instituir apenas verdades binárias. Sempre se estava acompanhado pelo livro didático, que, muitas vezes, é dito como sistematização da ciência, o soberano, o que se deve ler para aprender e ser considerado letrado. Essa marca já está em nós ao experimentarmos a escola desde o início de nossas trajetórias formativas pelos modos cartesianos de ser. Livro de Ciências, Matemática, Geografia, Biologia, Artes. Livros e mais livros não podiam faltar nesse modo de ser docente.

Mas livros podem até ser um brinquedo de voar.

Podem?

Podem!

Ao abrir a mala, coisas vêm.

Uma bolsa cheia de livros (*Manual do professor*), uma coleção inteira.

A bolsa está tão cheia que quase não sobra lugar para brincadeira.

Título: GIRASSOL; Subtítulo: Saberes e fazeres do campo, mas não deixava ver a luz do SOL;

As disciplinas tão bem divididas que até pareciam estar abraçadas nas mesmas linhas.

Língua Portuguesa vinha junto com Geografia e História,

Que tinham que ficar coladas na memória;

Matemática com Ciências,

Mas quais mesmo eram as experiências?

Folhear páginas, ou elas tinham coisas das vivências?

Nas aulas de Ciências, o livro didático era a base para quase todas as atividades nas aulas, e cada aluno tinha o seu. Todos os dias, os livros eram utilizados, com aulas guiadas pelos conteúdos, de acordo com a proposta curricular da disciplina. Aulas bem corriqueiras. Era como seguir um manual. No início do ano letivo, os alunos ficavam separados conforme a série, o conteúdo e a atividade. Depois de um tempo, a professora percebe que estava sendo muitas em uma única. Ela sentia que era humanamente desgastante trabalhar assim e foi inventando modos de aproximar essas questões, os corpos e as vidas.

Estas escritas aqui circuladas em um cotidiano da Educação Básica e as aulas de Ciências em uma EDCAF movimentam-nos como possibilidade de existir. Nos modos como promovemos rabiscos de uma possível liberdade, constituímos-nos enquanto sujeitos em relações com nós mesmos e com outrem. Experimentar uma aproximação com a “escrita como exercício pessoal praticado por si e para si é uma arte da verdade contrastiva; ou, mais precisamente, uma maneira refletida de combinar a autoridade tradicional da coisa já dita com a singularidade” (Foucault, 1992, p. 133). Isso tem sua função transformadora.

Ficamos à espreita das coisas úteis que podem vir à tona nestas escritas, não das coisas que passam, mas da forma como nos perpassam e nos atravessam, sendo constituintes de um devir. Nesse sentido, aqui constituímos os *hypomnēmata*, escritas essas que são técnicas de si, entendidas como “ações que se viram, que se leram ou de que se ouviram falar. Configuram a memória material das coisas lidas, entendidas e pensadas” (Candioto, 2008, p. 98). Uma escrita autopoietica.

Em uma escrita que se diz desviante das descontinuidades da vida, não se deve desconsiderar um possível “conjunto de discursos úteis para situações vitais inusitadas enfrentadas pelo sujeito” (*Ibidem*, 2008, p. 98), uma vez que são artes discursivas constituintes do eu.

Hypomnēmata da aula de Ciências:

Depois de acolher os alunos, seguia para o assunto do dia, por exemplo, seres vivos no ambiente e o ciclo da vida dos seres vivos. Abordava o assunto com os alunos, direcionava para a página no livro, esmiuçava os tópicos, fazia relações com o contexto, fazia provocações para obter as respostas deles de acordo com o que havia sido dito. Eu fazia questão de ouvir a todos e tirava as dúvidas. Depois, havia atividade no caderno, geralmente, um exercício com perguntas e respostas. Fazia as devidas correções coletivamente. Fim.

Esse mesmo movimento acontecia na minha infância, quando, nas aulas de Ciências, o livro didático estava sempre presente. Como aluna, estava sempre com meus livros. Era-nos atribuída a responsabilidade de cuidá-los para que, no final do ano letivo, eles fossem devolvidos para a escola em boas condições. A maioria das atividades estava no livro, sobretudo, os textos a serem lidos para depois fazermos as tarefas no caderno. As respostas precisavam estar conforme o livro, nossa fonte de pesquisa. Não tenho muitas lembranças detalhadas desse período, mas o livro era indispensável, tanto nas aulas de Ciências quanto nas demais.

Na universidade, algumas vezes, tivemos aulas sobre o livro didático, mas na disciplina Metodologia de Ciências houve uma discussão mais marcante sobre a sua importância. Discutimos sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A questão era se eram ou não indispensáveis para o processo de ensino-aprendizagem. Havia quem defendesse os livros didáticos como ferramentas que possibilitam a expansão dos conhecimentos, mas a maioria alegava que eles sempre estão distantes das realidades da nossa região, a realidade dos alunos. O certo é que estávamos sempre entre esses dois caminhos.

Essa questão próxima da EDCAF é um assunto que podemos problematizar. Como os livros são utilizados? E, se estão sendo utilizados, em quais espaços estão sendo postos? Quais saberes estão disponíveis nos livros, visto que essa modalidade educacional tem como pano de fundo uma educação específica, diferente de outras?

Muitas páginas dos livros didáticos foram base das aulas de Ciências naturais e de outras disciplinas nessa experimentação docente, até que houve um movimento de desapego deles – não totalmente, mas diferentemente do modo como estava acontecendo de início. Não se está, com isso, colocando o livro como vilão do processo ensino-aprendizagem, mas, antes, problematizando como essa ferramenta é fixada e fixadora no ensino de Ciências em EDCAF.

Uma prática docente segue um padrão de caminhos lineares, muitas vezes sem considerar outros saberes, que não se encaixam ou que fogem de suas perspectivas. Uma professora de Ciências na EDCAF navega pelo rio de certezas de uma ciência inquestionável e segue sempre pelos mesmos rios, sem soltar as cordas das canoas amarradas ao seu barco para atravessarem furos e igarapés. Não se pode desviar por rios de incertezas; há que se permanecer em porto seguro, parado na segurança que as certezas proporcionam. Mas isso não significa que possibilidades outras não existam. Aquilo que nos atravessa e nos constitui no espaço e tempo de escola, formação, docência e vida é que nos passa ao problematizarmos essa fabricação.

Ao compartilharmos esta narrativa das coisas vividas e experimentadas, olhamos para essa docência fabricada por verdades; seguindo essas fixações, não consideramos outros espaços que possam ser significativos para as atividades investigativas no processo ensino-aprendizagem, perdendo oportunidades de motivar e instigar a própria curiosidade, a criatividade e a artistagem, nossa e dos alunos. Estudar a constituição pessoal de arquivos de vida é, nesse sentido, "exumar as formas sub-reptícias que assume a criatividade dispersa, tática e manipuladora dos grupos ou dos indivíduos presos doravante nas malhas da vigilância. A rede de uma antidisciplina" (Artières, 1998, p. 10).

Sobre isso, os registros guardados (fotos, imagens, poesias, escritos etc.) são como fragmentos de ações do vivido, movimentos do pensamento que podem ser retocados. "Não têm como objetivo trazer à luz do dia os *arcana conscientiae* e a confissão – oral ou escrita. O movimento que visam efetuar é inverso desse, com uma finalidade que não é nada menos que a constituição de si" (Foucault, 1992, p. 137), bem como das coisas imprevisíveis da vida.

Situar essa técnica de si próximo dos movimentos do contexto presente e das inquietações ora trazidas é também considerar a escrita em suas muitas possibilidades como constituinte, juntamente com a leitura, em uma relação misturada. "A escrita transforma a coisa vista ou ouvida em forças e sangue"

(*Ibidem*, 1992, p. 143). Nesse sentido, o escritor-sujeito também se modifica, ao passo que se reconstitui mediante as coisas já ditas, podendo recontá-las e criá-las. São subsídios das circunstâncias da vida que fazem a captura do que já existe como um suporte material e ferramenta de ações e reflexões que produzem uma forma de vida e existência.

Havia outros espaços, mas as lentes da rigidez, que teimaram em separar tempo para cada atividade, um dia para cada disciplina e conteúdo, os saberes e até mesmo as vidas, não perceberam as potências ao redor. “Pensar o espaço nas ciências naturais se faz necessário, pois ele tanto pode ampliar quanto limitar as ações das crianças no sentido de gerar problematizações, conhecimentos, ideias, divergências e discussões” (Fagionato-Ruffino, 2014, p. 128). Parece que, em muitas circunstâncias, a professora foi uma docente-âncora.

Em espaços como o campo de futebol da comunidade, interagíamos em variadas atividades, jogos e brincadeiras de Educação física, recreação e outras. Às vezes, era o lugar de lancha ou ler que os alunos escolhiam. Com o tempo, em alguns momentos, podiam ficar onde se sentissem melhor; às vezes, queriam apenas sentar-se em algum lugar e observar as coisas que compunham as paisagens.

Um dos espaços que mais nos atravessou:

Os bancos da bajara, embarcação escolar, onde, ao retornarmos para nossas casas ou indo para a escola, inventamos de estudar. Esse movimento partiu dos alunos. Eles começaram timidamente folheando os livros e debatendo entre eles sobre algumas atividades. A que mais os deixava seguros de si – foi o que percebi – era rever a aula do dia. Aos poucos, foram me puxando para essa roda, tiravam dúvidas, queriam saber qual seria a aula seguinte, para já deixarem marcada no livro e estudarem em casa.

Em algumas dessas viagens, faziam dobraduras de papel, inventavam bichos de papel e até coração de papel, o que culminou em um dia da semana intitulado: o dia da arte com papel. O entusiasmo deles era contagiante. Em duplas, foram donos da aula, o que foi muito positivo para eles. Eu fui aluna, mas havia algumas regras: dependendo do que era criado, tinham que contextualizar. Por exemplo: um pássaro – tinha que ter nome, características da espécie e uma frase para que, no final da aula, inventássemos uma história. Nessa oportunidade, pesquisando, os alunos conheceram o “origami como a arte de dobrar papel”.

Tínhamos pelo menos uma aula por semana no assoalho do barracão de festividades da comunidade. No início, levávamos cadeiras, o que demandava bastante trabalho. Depois, passamos a usar o assoalho nas atividades de Matemática, Artes, Geografia, Educação Física e Ciências, bem como em atividades de colagem, preparação de cartaz, leitura, jogos matemáticos, desenhos, brincadeiras e lanche. As crianças pareciam livres, demonstravam afetos e interagem com ânimo nas atividades propostas.

Era possível sentir sua alegria, um tom de liberdade e de outras coisas possíveis – eram momentos mais sorridentes. Essas ocasiões foram importantes para a nossa proximidade. Nas aulas de Ciências, os assuntos abordados eram dos mais variados: a vida humana, a natureza e suas potências, as outras vidas, o meio ambiente, os diferentes modos de trabalho.

Das muitas coisas narradas aqui, também vêm os espaços de minha infância, de um tempo muito diferente do agora, da cidade, da escola, da rua com a criançada, das brincadeiras, de casa, da igreja, da missa, da catequese; do espaço do barco, quando viajava com minha família para nosso interior, Rio Uaicurapá; da praia, onde brincávamos e catávamos pedras bonitas e diferentes; da roça, onde havia plantação ou colheita; da casa da farinha, do beiju e outros alimentos derivados da mandioca; do rio onde nadávamos, pescávamos e nos banhávamos; do quintal gigante, do terreiro, da limpeza, da pastorinha e das frutas; dos pés de manga no terreno dos meus avós maternos, onde conheci os diferentes tipos de manga (a fruta diretamente da árvore), e isso ficou muito em mim; da canoa nos passeios próximos das diferentes comunidades por onde passávamos e conhecíamos pessoas. Lá, eu era a filha da Zenira e a neta do seu Vavá com dona Helena.

Sobre os espaços de minha formação inicial, recordo-me de diferentes salas de aula da universidade (era sempre a última do quarteirão); do auditório, com alguns debates mais abertos; da interação com outros discentes e das atividades da instituição. Lembro-me das escolas, do estágio, do laboratório de informática e da sala de aula novamente.

Vem à mente também minha formação no mestrado. Os diferentes momentos em sala de aula, no estacionamento, no jardim da instituição, no Museu da Amazônia (MUSA), em sala virtual das aulas remotas e as muitas experiências possíveis. São fases que coexistem, e esses diferentes espaços, diferentes posições, circunstâncias de vida e formação produzem esta professora, que foi muito alegre na infância.

Na graduação, houve uma sensação de paralisia, os afetos e a alegria esfriaram com as coisas da academia e da vida adulta. Quando não se é mais criança, as exigências capturam-nos, e, no mestrado, a vida tomou fôlego. As cores do afeto reapareceram e retomaram sua voz, mas agora de outra forma. Penso que sou uma professora deformada, inacabada. De um modo doloroso, fixo, em muitos momentos, não se percebeu “[...] a chance de modular o pensamento que dança com a vida que nos compele, move, conduz, anima” (Sales; Rigue; Dalmaso, 2023, p.12). Tornei-me uma docente na EDCAF formatada para ensinar Ciência e suas verdades inquestionáveis.

Mas até as âncoras podem ser provisórias. Sobre essa experiência docente, surgem algumas lembranças do início do ano letivo, do espaço da escola da comunidade, organizado para que as aulas acontecessem (Figura 1). Espaço cuja precariedade nem estou considerando – não é essa a questão. Trata-se do lugar que foi porto seguro para a professora que ensinou ciências na EDCAF, ignorou o que acontecia ao redor e fixou sua âncora de certezas.

No entanto, de fato, a precariedade pedagógica e material é uma realidade nesse espaço e nessa modalidade educacional. É uma questão muito característica, por sinal, que não deixa de existir se não falarmos dela. É então que podemos pensar em Margareth Rago, em *A aventura de contar-se* (2013), para expressar o fazer literário das mulheres escritoras que rasuram a realidade com as suas experiências de vida, levando em consideração suas subjetividades, fazendo da linguagem seu grande instrumento de subversão e luta. “Parto da concepção de que a linguagem e o discurso são instrumentos fundamentais por meio dos quais as representações sociais são formuladas,

veiculadas, assimiladas, e de que o real-social é construído discursivamente” (Rago, 2013, p. 30).

Não é isso que faz aquela realidade ser diferente de muitas outras realidades educacionais em nosso país ou mesmo de outros. Não é sobre o que não tem ou o que falta. Mesmo diante disso, escolhas são feitas, caminhos são inventados, modos de ser são criados, e forças vibram. São modos outros de ser professora de Ciências, de ser aluno e de fazer sinuosidades nessas cordas lineares e duras.

1 – Espaço comunidade



Figura escolar da

Fonte: Azevedo, A.P.S. 2023.

Nesse espaço, começamos, encontramos, movimentamo-nos para o mesmo rio, mas nunca havia sentido, de fato, a sensação de estar enlatada. Isso, porém, foi provisório. Logo, sufocamo-nos e percebemos as frestas. Ao olhar, mais uma vez, para essa foto, percebo que não havia tranca nas portas, nem janelas nas paredes. Penso que eu que era a própria tranca. Que sensação dolorosa. Convivíamos com a precariedade material. A “escola” era um pequeno cômodo cedido pela comunidade, os únicos móveis eram a mesa da professora, um quadro branco e as cadeiras em condições extremas de uso, que já estavam se desfazendo após a última cheia que inundara a escola.

A alimentação era bem restrita, como carne ou peixe enlatados, sucos industrializados, biscoitos doces ou salgados, achocolatado, açúcar, leite em pó, feijão, arroz, macarrão e charque. Havia um cardápio que funcionava conforme a disposição. Montamos um cronograma de quem preparava os alimentos: a cada um ou dois dias, a família de um dos alunos ficava responsável pela preparação, e, em um dos dias da semana, eu mesma que fazia. Assim seguimos o ano letivo.

Na escola, era somente eu, a professora. Não havia outros profissionais. Além de mim, eram os alunos e as famílias; os comunitários eram muito colaborativos, o que fazia grande diferença. Suas condições econômicas eram baixas. Às vezes, para alguns, a merenda da escola era a única refeição do dia; muitos não tinham nem o material escolar básico.

A precariedade não é algo muito distante de minha infância. Tínhamos poucos recursos, mas sempre foi uma infância com boas e ricas experiências, sobremaneira, quando viajávamos para o terreno dos meus avós maternos, um terreno imenso com árvores frutíferas. Nesse quintal, conheci e descobri muitas frutas, animais e árvores. Era sempre uma aventura de descobertas. Porém, muitos dos meus colegas não tinham as mesmas condições. Tivemos muitos vizinhos que passavam por situações de fragilidade.

Na minha formação, também houve precariedade de alimentação, apostilas, livros e transporte. Quando saí do ensino médio, foi necessário trabalhar para ajudar com as despesas em casa; fiquei quatro anos apenas trabalhando, até que consegui estudar para entrar na universidade. Entretanto, não tinha muito entendimento de que precisava dar continuidade aos estudos; depois de um tempo é que fui começando a perceber que estava ficando sem condições de colocar-me no mercado de trabalho.

Então, quis continuar os estudos. Teve que ser um curso noturno, e, por isso, escolhi Pedagogia. Não havia muitos recursos, e, com o tempo, não consegui mais conciliar trabalho e universidade. Tentava manter-me com bolsas e projetos durante o curso, mas tive colegas de curso que não tinham nem como ir para a universidade. Convivi com muitas situações de outros colegas que não tinham nem o mínimo, mas sempre nos ajudávamos.

Nem todos conseguiram concluir o curso no tempo determinado, por alguma situação particular, mas penso que foi desafiador para todos. Foram cinco anos que passamos na graduação; entre greves e paralisações, outros passaram até mais tempo. A partir das muitas situações que vivenciei, fui sendo construída como docente e ainda estou no processo de formação. Uma vida limitada e limitante, muitas vezes, nos diferentes espaços e tempos. Da forma que aprendi a ser vida desde a infância, fui sendo, por muito tempo, uma vida pelas regras da biologia e assim fui professora de Ciências na EDCAF.

Essas são circunstâncias que fixam a vida e o corpo nas regras da biologia. Estavam, de certa forma, fixando a prática docente, usualmente fabricada por verdades. “Aprendemos sobre um corpo padrão, que direciona os desejos para normas vigentes, preso na rede da representação da vida tecida pela forma-função, garantidas pela boa e correta reprodução” (Tavares, 2022, p. 78). O corpo deve ser disciplinado e cumprir as regras, porque o ser humano, como “ser vivo, é aquele que nasce, cresce, se reproduz e depois morre. Essa é a definição de vida que, desde cedo, aprendemos a repetir, mesmo que não seja unívoca entre os ‘cientistas’” (*Ibidem*, 2022, p. 84).

Por essa perspectiva, não se consideram a vida em andamento, os momentos de quietude, caos e incertezas, nem momentos de afeto, alegria e inventividade. O corpo fica imóvel, ainda que se contorça, e o professor termina dizendo que cada um deve estar na sua cadeira, pois é hora da atividade. Isso dura a aula toda. Tudo parece estar marcado e demarcado, mas o corpo torce suas escápulas, alonga seus tendões, na tentativa de permitir que a vida emerja e tome fôlego, para que as águas renasçam pelas brechas do concreto.

São muitos os desafios. Na posição de professora de ciências, muitas questões estão em apagamento na EDCAF, e há um olhar que massifica a escola, o ensino e o estudante. Esse olhar habitou-me e fez-me construir traços de uma docência que olha o todo, o normal. Experimentando uma EDCAF, aproximei-me de uma “educação escolar que toma o ensino de ciência objetivo,

memorialístico, experimental e sequenciador” (Silva; Silva e Brito, 2018, p. 256). Há circunstâncias e brechas para fugir disso, mas fingi não as ver, sem permitir que o barco navegasse pelos rios menores.

No meu barco, passo em frente a um comércio na beira do rio e vejo este cartaz colado na parede de madeira. Sinto tornar-se material o que vivi: uma imagem que mostra um campo dito padrão, generalista, no qual se diz caberem todos, mas parece que ninguém se identifica.

Figura 2 - Cartaz com divulgação sobre a educação do campo, das águas e das florestas



Fonte: Azevedo, A.P.S. 2023.

Segundo Deleuze (1988), é sempre um agenciamento que produz os enunciados. “Os enunciados não têm por causa um sujeito que agiria como sujeito da enunciação, tampouco se referem a sujeitos como sujeitos de enunciados”. Como seguir outros furos e braços de rios estando presa a uma única forma de ver e pensar essa modalidade educacional e a docência, enquanto professora de Ciências na EDCAF, sendo atravessada por falas padronizadas que fixam uma ideia de totalidade, que determinam as regras e os padrões a serem seguidos?

Não se trata mais de seguir o mesmo fluxo, tão habitual. Outros rios mostravam-se passíveis de serem navegados de modo mais lento. Senti a necessidade de diminuir a força e a velocidade do barco, e o que vibra agora é a potência desejante de outras formas de existir, olhar, pensar, de considerar mais os detalhes e outras possibilidades de ser professora de Ciências na EDCAF.

Considerando minha formação inicial, tida como porto seguro – mas não apenas isso –, as supostas lembranças despertaram-me a atenção para outras questões das vivências, memórias, afetos, deslocamentos e diferentes experimentações em minha vida (espaços ditos “rurais” por serem ligados à própria natureza) durante a formação e o exercício docente. Nessa minha primeira atuação docente, a realidade educacional dos discentes fez-me refletir a respeito da minha atuação, assim como estranhar certas características, como a organização dos espaços, dado que tive uma classe multisseriada; a organização e efetivação do calendário escolar; e a separação de disciplinas, evidenciando uma como mais importante que as demais, entre outras questões.

O movimento diferente dos que estava fazendo demandou coragem para aproximar o ensino de Ciências e a EDCAF, um rio onde as águas me mostravam possibilidades outras para:

Abandonar as prescrições, receitas e roteiros para inaugurar situações com os/as estudantes. Torna-se indispensável livrar-se das amarras e ideários já enraizados provenientes do campo escolar-disciplinar-curricular-metodológico, indo ao encontro de cultivar novas rotas, trajetórias e vivências com os seres (Fary; Rigue; Oliveira, 2023, p. 20).

Foi uma docência que se permitiu ser mais. Não melhor nem pior, mas mais que um só modo de ser. Agora parece um bom momento para tomar fôlego e talvez traçar possíveis rotas das miudezas de uma docência navegante em rios de educação básica entre terras, águas e florestas.

3. Considerações finais

Essa docência que viaja por diferentes lugares, ao fazer paradas na EDCAF e na Educação Básica, estremece seus limites e modos de serem ditas e pensadas; sobretudo, abala a ideia de totalidade que fundamenta essas modalidades educacionais.

Em outra direção, estranhamos essa verdade posta, trilhando um rio mobilizador que considera singularidades e potências de criação como possíveis e diferentes modos de dizer sobre, escolhendo como ação trafegar por águas da “[...] multiplicidade, [...], linhas de fuga e intensidades [...]” (Deleuze; Guattari, 1995, p.11). Diferentes saberes que se entrelaçam podem abrir brechas em meio à vida, para além das representações.

Assim, esse navegar faz-se pela abertura de repensar a docência, aproximando-se de diferentes estudos e saberes, da rememoração, da ciência, da terra, da água, da floresta, dos afetos, do silêncio, das miudezas; faz curvas nas brechas dos rios, mistura-se com as vidas em seus modos de existir em incompletude, em uma prática de si, uma escolha que se faz na arte do viver.

Uma docência, desse modo, experimenta outras possibilidades de existir, de ser, de pensar e dizer-se como uma professora de Ciências na EDCAF, em que as formas tão comuns agora podem estar soltas, borradas, molhadas, pintadas. O desejo de navegar por esses rios outros é também margeado pelo entrelaçamento com artes e saberes outros. Agora há mais liberdade para isso, no entanto, “liberdade não se caracteriza no extremo oposto da batalha” (Gomes, 2012, p. 39), mas no cabimento da multiplicidade.

Nesse movimento, permitimo-nos refletir e problematizar como as subjetividades resistem e reinventam-se diante de discursos binários que fixam a docência e a vida. “No movimento em que se dá o pensar, o pensamento pensa-se a si próprio. Como se o mundo de fora se chocasse contra o martelo ético do pensamento [...]” (Gomes, 2012, p. 40).

E, ao olhar para todas essas coisas, o desejo é considerar uma educação do campo miúda, das águas e das florestas, o que deve soar incomum – pensar, ouvir e falar sobre educação do campo assim, dessa maneira não prescritiva. É que o “cuidado de si faz do mundo, enquanto ocasião de conhecimento e de transformação de si, o lugar de emergência de uma subjetividade não mais restritiva aos condicionamentos sociais” (Freitas, 2010, p. 179), uma escolha de vida.

Dessa forma, assumimos como luta uma educação menor, dita aqui como miúda, uma educação que ressalte e faça vibrar as subjetividades

constituídas como práticas de si, inventoras e propulsoras de multiplicidade. Quando uma educação menor flui, rasga-se a ideia de prescrição, e transborda a potência de criar vidas. Escapando-se do pensamento maior, busca-se ser miúdo no contágio da produção da cultura em educações amazônicas.

Referências

ALBARADO, Edilson da Costa; VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. Por um currículo escolar do campo, das águas e das florestas conectado com o povo do campo em Parintins (Am). **39º Reunião Nacional da ANPEd**, Niterói: Rio de Janeiro, 2019, p. 1-8. Disponível em:

http://anais.anped.org.br/p/39reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreferenc_e_filter=26 . Acesso em: 02 de dezembro de 2023.

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 9-34, jul. 1998. Disponível em:

<https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2061> . Acesso em: 05 de dezembro de 2023.

BONIFÁCIO, Maria Iracilda Gomes Cavalcante. A poética das águas em Thiago de Mello: um Acerto de Contas com o rio e com a vida. **Revista Línguas&Letras**, Paraná, v. 21, n. 51, p. 93-111. 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/download/24071/pdf/100385>.

Acesso em: 02 de dezembro de 2023.

CANDIOTTO, Cesar. **Subjetividade e Verdade no Último Foucault**.

Trans/Form/Ação, São Paulo, n. 31, n. 1. p. 87-103, 2008. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0101-31732008000100005> . Acesso em: 10 de dezembro de 2023.

CHAVES, Sílvia Nogueira. Da tomada de consciência à invenção de si: uma trajetória na pesquisa narrativa e autobiográfica. *In*: FEITOSA, Raphael Alves; SILVA, Solonildo Almeida da (orgs.). **Metodologias emergentes na pesquisa em ensino de Ciências**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 51-73.

DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix. **Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia**. vol. 1. Trad. Aurélio Guerra Neto, Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed.34, 1995, 128 p.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998, 184 p.

FAGIONATO-RUFFINO, Sandra. Pensando as Ciências nas séries iniciais a partir das crianças. *In*: BARZANO, Marco Antônio L. *et al.* (orgs). **Ensino de Biologia – Experiências e Contextos Formativos**. Goiânia: Índice Editora, 2014, p. 117-132.

.

FARY, Bruna; RIGUE, Fernanda; OLIVEIRA, Roberto. Rastros de uma educação química menor. **ClimaCom – Ciência.Vida.Educação**, Campinas, ano 10, n. 24, maio de 2023. Disponível em: <https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/educacao-quimica-menor/> Acesso em: 12 de novembro de 2023.

FERRARO, José Luís Schifino. O Conceito de Vida: uma discussão à luz da educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623690398> . Acesso em: 06 de novembro de 2023.



FORNAZARI, Sandro Kobol. **O esplendor do ser: a composição da filosofia da diferença em Gilles Deleuze (1952-68)**. 2005. 194 f. Tese (doutorado em Filosofia) – Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A escrita de si**. In: O que é um autor? Lisboa: Passagens. 1992. p. 129-160.

FREITAS, Alexandre Simão de. Michel Foucault e o “cuidado de si”: a invenção de formas de vida resistentes na educação. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v.12, n.1, p.167-190, jul./ dez. 2010
<https://doi.org/10.20396/etd.v12i1.847>. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/847> Acesso em: 09 de junho de 2023.

GOMES, Daniel de Oliveira. O último Foucault e o retorno transversal aos gregos. **Revista Archai**, n. 9, p. 37-44, jul./dez. 2012. Disponível em:
<https://periodicos.unb.br/index.php/archai/article/view/8324> . Acesso em: 23 de agosto de 2023.

MIRANDA, Wandelson Silva. A filosofia da diferença em Deleuze e Heidegger. **Revista Ítaca**, n. 15, 2010. Disponível em:
https://www.academia.edu/74620449/%C3%8Dtaca_15_A_filosofia_da_diferen%C3%A7a_em_Deleuze_e_Heidegger_A_filosofia_da_diferen%C3%A7a_em_Deleuze_e_Heidegger_The_philosophy_of_difference_in_Deleuze_and_Heidegger_Wandelson_Silva_de_Miranda_Doutorando_em_Filosofia_do_PPGF_UFRJ_Bolsista_FAPEMA. Acesso em 30 de junho de 2023.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade**. Campinas: Editora Unicamp, 2013, 344 p.

SALES, Tiago Amaral; RIGUE, Fernanda Monteiro; DALMASO, Alice Copetti. Modos de Habitar o Mundo: uma educação em Ciências com/em meio à/pela vida. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236124171vs01> . Acesso em 09 de outubro de 2023.

SARAMAGO, José. **Provavelmente alegria**. 6ª Edição, Lisboa: Editorial Caminho, 1985, 102 p.

SILVA, Mirlen Valéria Medeiros da; SILVA, Carlos Augusto Silva; BRITO, Maria Remédios de Brito. Educação menor por entre as linhas do pensamento de Deleuze e Guattari: inspirações para o ensino de Ciências. **Linha Mestra**, n. 35, p. 250-258, mai./ago. 2018.

TAVARES, Geórgia de Souza. Biologia: pluralidade de vidas. In: CHAVES, Sílvia Nogueira (org.). **Experimentar na diferença: um banquete de monstruosidades acadêmicas**. 1ª Edição, São Paulo: Livraria da Física, 2022, p.77-90.

Outros colaboradores:

Revisão textual e tradução: Lene Belon. E-mail: lenebelon@hotmail.com

Agradecimentos

Agradecemos a FAPEAM pela concessão da bolsa de Mestrado do Programa de Apoio à Pós-Graduação Stricto Sensu – POSGRAD e a Universidade do Estado do Amazonas.

Enviado em: 22/02/2024 | Aprovado em: 12/10/2024

