

O binômio “no/do campo” e a constituição de sujeitos

 Adriana do Nascimento Santos ¹,  Suelen Assunção Santos ²

^{1, 2} Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências (PPGECI). Rua Ramiro Barcelos, 2600 - Santa Cecília. Porto Alegre - RS. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: adriananascimento52@hotmail.com

RESUMO. O presente artigo implica em um aprofundamento teórico de uma dissertação de mestrado, que investiga a constituição do sujeito do campo e as singularidades da Educação no/do Campo a partir da perspectiva Pós-Estruturalista. O estudo tem como objetivo principal demonstrar como a Educação no/do Campo é marcada por imperativos na constituição dos sujeitos, sob a ótica do conceito Tecnologias do Eu de Michel Foucault. A análise discursiva baseia-se em um campo empírico que articula a obra "A Hermenêutica do Sujeito" (Foucault, 2006) com a obra "Da Agricultura" (Catão, 2016), que descreve as dinâmicas da agricultura arcaica (séculos I e II a.C.), para pensarmos a Educação no/do Campo que constitui a contemporaneidade. Teoricamente, o artigo utiliza os estudos de Roseli Caldart e Gaudêncio Frigotto para contextualizar o binômio "no/do campo", ressaltando a Educação do Campo como um movimento social de luta e resistência. Argumenta-se que, assim como na agricultura arcaica o sujeito era produzido sob os imperativos morais da cultura *mos maiorum* (costumes ancestrais), a Educação no/do Campo, com suas concepções e práticas, também exerce mecanismos de constituição sobre os sujeitos contemporâneos. A análise foca em como estes "dispositivos pedagógicos" transformam a experiência e a relação do sujeito consigo mesmo.

Palavras-chave: educação no/do campo, tecnologias do eu, michel foucault, constituição de sujeitos, agricultura arcaica.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 10	e19821	UFNT	2025	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	-------	--------	------	------	-----------------



The binomial “in/of the countryside” and the constitution of subjects

ABSTRACT. This article involves a theoretical deepening of a master’s dissertation that investigates the constitution of the rural subject and the singularities of Rural Education from a Post-Structuralist perspective. The main objective of the study is to demonstrate how Rural Education is marked by imperatives in the constitution of subjects, through the lens of Michel Foucault’s concept of Technologies of the Self. The discursive analysis is based on an empirical field that articulates Foucault’s *The Hermeneutics of the Subject* (2006) with Catão’s (2016), which describes the dynamics of archaic agriculture (1st and 2nd centuries BCE), in order to reflect on the Rural Education that shapes contemporaneity. Theoretically, the article draws on the works of Roseli Caldart and Gaudêncio Frigotto to contextualize the “in/of the countryside” binomial, highlighting Rural Education as a social movement of struggle and resistance. It is argued that, just as in archaic agriculture the subject was produced under the moral imperatives of the *mos maiorum* (ancestral customs), Rural Education, with its conceptions and practices, also exerts mechanisms of constitution over contemporary subjects. The analysis focuses on how these “pedagogical devices” transform the experience and the subject’s relationship with themselves.

Keywords: education in/of the countryside, technologies of the self, michel foucault, subject constitution, archaic agriculture.

El binomio “en/del campo” y la constitución de sujetos

RESUMEN. El presente artículo implica un profundizamiento teórico de una disertación de maestría que investiga la constitución del sujeto del campo y las singularidades de la Educación en/del Campo desde la perspectiva posestructuralista. El estudio tiene como objetivo principal demostrar cómo la Educación en/del Campo está marcada por imperativos en la constitución de los sujetos, bajo la óptica del concepto de Tecnologías del Yo de Michel Foucault. El análisis discursivo se basa en un campo empírico que articula la obra *La Hermenéutica del Sujeto* (Foucault, 2006) con la obra *De la Agricultura* (Catão, 2016), para reflexionar sobre la Educación en/del Campo que constituye la contemporaneidad. Teóricamente, el artículo se apoya en los estudios de Roseli Caldart y Gaudêncio Frigotto para contextualizar el binomio “en/del campo”, resaltando la Educación del Campo como un movimiento social de lucha y resistencia. Se argumenta que, al igual que en la agricultura arcaica el sujeto era producido bajo los imperativos morales de la cultura *mos maiorum* (costumbres ancestrales), la Educación en/del Campo, con sus concepciones y prácticas, también ejerce mecanismos de constitución sobre los sujetos contemporáneos. El análisis se centra en cómo estos “dispositivos pedagógicos” transforman la experiencia y la relación del sujeto consigo mismo.

Palabras clave: educación en/del campo, tecnologías del yo, michel foucault, constitución de sujetos, agricultura arcaica.

Introdução

Este artigo se constitui como um aprofundamento teórico derivado da dissertação de mestrado intitulada “*Modos de Constituição Ética do Sujeito: um olhar para os arquivos da agricultura arcaica e contemporânea*” que se direciona no sentido de entender sob quais formas a ética é reatualizada nos discursos da agricultura contemporânea. Tal dissertação, da qual deriva este artigo, realizou-se pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPgECi), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na linha de pesquisa “*Implicações das Práticas Científicas na Constituição Dos Sujeitos e de Currículos*”.

Percorrer teorias e pesquisas dentro da universidade permite que sejamos apresentados a muitas experiências e perspectivas, entretanto, são apenas algumas que nos atravessam profundamente, por meio de significações múltiplas e singulares, a ponto de nos fazer pensar o nunca pensado antes. Minha formação, enquanto estudante e enquanto sujeito, toma um outro rumo após a minha entrada no Grupo de Estudos em Educação Matemática e Contemporaneidade (GEEMCo) do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPgECi), que se dedica aos estudos da perspectiva Pós-Estruturalista. Após um ano participando como pesquisadora no GEEMCo, durante o estudo da obra de Michel Foucault “A Hermenêutica do Sujeito”, percebeu-se a possibilidade de se relacionar o tema da Educação do Campo ao tema da constituição dos sujeitos, sob a perspectiva Pós-Estruturalista, quando Foucault cita a obra “Da Agricultura” de Marco Pórcio Catão, para elucidar as dinâmicas existentes entre os sujeitos e o campo nos tempos arcaicos, compreendidos como os séculos I e II a.C.

Esta pesquisa nasce de um interesse em estudar os movimentos éticos que são concernentes à Educação no/do Campo, quando esta busca em seus pressupostos a valorização e dignidade aos sujeitos que vivem no e do campo. Desse modo, o fazer deste artigo se dá mediante um referencial teórico metodológico Pós-Estruturalista e que inspira-se nas teorizações Foucaultianas, tendo como principal objetivo demonstrar os modos como a Educação no/do Campo é marcada por imperativos relacionados a constituição de sujeitos, sob a ótica do conceito de Tecnologias do Eu, propondo relações com os escritos que demonstram as singularidades da agricultura arcaica, descrita por Catão nos séculos I e II a.C. A partir do binômio *no/do campo* olha-se para “Educação do Campo” – mediante os escritos de Roseli Caldart e de Gaudêncio Frigotto – como um movimento que produz concepções teóricas e práticas acerca das questões políticas, sociais, econômicas, entre outras, em relação aos sujeitos que vivem *no e do campo*.

A Educação no/do Campo: singularidades discursivas e a constituição dos sujeitos

Acerca do discurso da Educação do Campo, sobre o qual dedicamo-nos nesse estudo, trazemos Caldart (2009), que coloca que “A Educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive *no/do campo*” (Caldart, 2009, p. 5).

Segundo a autora, pensar a educação *no/do campo* está associado às críticas de enfrentamento entorno das questões políticas, sociais, econômicas e ideológicas da vida e da educação dos sujeitos que vivem *no* e *do campo*, de modo que *no* faz referência ao fato de que “... o povo tem direito a ser educação no lugar onde vive” (Caldart, 2002, p. 18) e *do* afirma que “... o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.” (Caldart, 2002, p. 18).

A educação do campo surgiu em um determinado momento e contexto histórico e não pode ser compreendida em si mesma, ou apenas desde o mundo da educação ou desde os parâmetros teóricos da pedagogia. Ela é um movimento real de combate ao ‘atual estado de coisas’: **movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar ações/lutas concretas.** (Caldart, 2009, p. 6).

Na obra “Dicionário da Educação do Campo” (2012), Caldart traz escritos sobre a educação do campo que demonstram mais detalhadamente os aspectos que marcam as singularidades da educação do campo como uma prática social, esta que se encontra em processo de constituição, e que tem sua novidade no que a autora chama de “consciência de mudança”. Assim, coloca que a educação do campo se elabora como parte da luta social que prevê o acesso dos trabalhadores do campo a uma educação construída por eles mesmos e com vistas à sua formação integral. “A Educação *do* Campo não é *para* nem apenas *com*, mas sim, *dos* camponeses, expressão legítima de uma pedagogia *do* oprimido.” (Caldart, 2012, p. 263); além disso, caracteriza-se também pelas amplas discussões e mobilizações direcionadas às mais abrangentes políticas públicas da educação brasileira, sendo elas vigentes ou em elaboração, “... sem deixar de ser luta pelo acesso à educação em cada local ou situação particular dos grupos sociais que a compõem” (Caldart, 2012, p. 263); em seguida, destacando que inicialmente a educação do campo se elabora junto aos movimentos sociais, Caldart (2012) explicita que uma educação do campo sempre irá propor a associação da luta pela educação com a luta pela terra, pelo território, pela seguridade da vida garantida através da soberania

alimentar, entre outros, dado que “... uma política de Educação do Campo nunca será somente de educação em si mesma e nem de educação escolar, embora se organize em torno dela.” (Caldart, 2012, p. 263-264); concernente às singularidades das relações individuais e coletivas que marcam a educação, Caldart (2012) diz:

[A educação do campo] defende a especificidade dessa luta e das práticas que ela gera, mas não em caráter particularista, porque as questões que coloca à sociedade a propósito das necessidades particulares de seus sujeitos não se resolvem fora do terreno das contradições sociais mais amplas que as produzem, contradições que, por sua vez, a análise e a atuação específicas ajudam a melhor compreender e enfrentar. E isso se refere tanto ao debate da educação quanto ao contraponto de lógicas de produção da vida, de modo de vida. (Caldart, 2012, p. 264).

Ademais, a autora destaca que a educação do campo não caracteriza-se inicialmente como uma teoria educacional, mas sim pelo caráter prático de suas questões fundamentais e atuais, estas que, segundo Caldart (2012), não tem sua solução apenas nos planos das discussões e disputas teóricas. “Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra hegemônicas, ela exige teoria, e exige cada vez maior rigor de análise da realidade concreta, perspectiva de práxis.” (Caldart, 2012, p. 264). Assim, as práticas da educação do campo enaltecem e têm seu trabalho elaborado a partir das riquezas sociais e humanas que constituem os sujeitos – como seus modos de vida, suas formas de resistir, de se organizar e de trabalhar, e de suas compreensões políticas – tendo em vista que também assume “... que se almeja a unidade no confronto principal e na identidade de classe que objetiva superar, no campo e na cidade, as relações sociais capitalistas.” (Caldart, 2012, p. 264).

Caldart (2012) salienta também o papel fundamental dos educadores nos processos que envolvem as formulações pedagógicas e as transformações da escola, e afirma que “lutas e práticas da Educação do Campo têm defendido a valorização do seu trabalho e uma formação específica nessa perspectiva.” (Caldart, 2012, p. 264).

Estas características definem o que é/pode ser a Educação do Campo, uma prática social que não se compreende em si mesma e nem apenas a partir das questões da educação, expondo e confrontando as contradições sociais que a produzem. E são estas mesmas características que também podem configurá-la como categoria de análise das práticas por ela inspiradas ou de outras práticas que não atendem por esse nome nem dialogam com essa experiência concreta. A tríade campo – educação – política pública pode orientar perguntas importantes sobre a realidade educacional da população trabalhadora do campo onde quer que ela esteja. (Caldart, 2012, p. 265).

Caldart (2012) destaca que a práxis pedagógica visa o futuro em seus planos, quando sua intencionalidade educacional defende novos modelos de relações sociais, preconiza novas

formas de produção, e sustenta a ideia de outros compromissos políticos, através de lutas sociais que vão de antemão às contradições que constituem tais processos, de modo a recuperar o vínculo entre formação humana e produção material essencial à existência.

E sua contribuição original pode vir exatamente de ter de pensar estes vínculos a partir de uma realidade específica: a relação com a produção na especificidade da agricultura camponesa, da agroecologia; o trabalho coletivo, na forma de cooperação agrícola, em áreas de Reforma Agrária, na luta pela desconcentração das terras e contra o valor absoluto da propriedade privada e a desigualdade social que lhe corresponde. Vida humana misturada com terra, com soberana produção de alimentos saudáveis, com relações de respeito à natureza, de não exploração entre gerações, entre homens e mulheres, entre etnias. Ciência, tecnologia, cultura, arte potencializadas como ferramentas de superação da alienação do trabalho e na perspectiva de um desenvolvimento humano omnilateral. Algo disso já vem sendo experimentado em determinados espaços de resistência e relativa autonomia de movimentos sociais ou de comunidades camponesas, mas talvez possa vir a ser “universalizado” em uma “república do trabalho”. (Caldart, 2012, p. 265).

Sob a perspectiva de Gaudêncio Frigotto (2010),

As preposições **para**, **no** e **do** campo, aparentemente inocentes, na realidade expressam na histórica da educação dos homens e mulheres do campo, o vetor entre processos educativos alienadores, mantenedores da ordem do capital, e processos educativos que pautam o horizonte da emancipação humana e das formas sociais que cindem o gênero humano. O ponto nodal aqui não é de nos agarrarmos a um significado semântico destas três preposições e sim o seu conteúdo histórico e o que ele expressa em termos de disputa no plano educativo. (Frigotto, 2010, p. 14).

Para Frigotto (2010), a educação “para” o campo manifesta as concepções políticas e históricas do Estado que compreendem uma educação para o campo como uma vertente do ruralismo pedagógico, este que se constitui por “... modelos e conteúdos e métodos pedagógicos planejados de forma centralizada e autoritária ignorando a especificidade e particularidade dos processos sociais, produtivos, simbólicos e culturais da vida do campo.” (Frigotto, 2010, p. 14). Já a educação “no” campo – no sentido de estar situada no campo apenas, sem que o contexto faça parte do currículo e das práticas pedagógicas para uma educação emancipatória – reafirma o caráter extensionista, cuja visão é de uma educação rasa destinada aos jovens e crianças do campo, contemplando “... operações simples do trabalho manual e, também com a perspectiva de que permaneceriam para sempre no campo.” (Frigotto, 2010, p. 14).

A denominação de educação **do campo** engendra um sentido que busca confrontar, há um tempo, a perspectiva colonizadora extensionista, localista e particularista e as concepções e métodos pedagógicos de natureza fragmentária e positivistas. Este confronto, que se expressa na forma semântica, só é possível de ser entendido social e humanamente no processo de construção de um movimento social e de um sujeito social e político – Movimento dos Sem Terra (MST) – que disputa um projeto social e educacional contra-hegemônico. (Frigotto,

2010, p. 14).

Assim, a escolha de se pensar a Educação *no/do* campo e de se posicionar diante à sociedade bancando essa posição e suas atribuições, implica na constituição de concepções e de práticas, para além de uma configuração linguística ocasional, de forma que tais concepções e práticas se exercem sobre os sujeitos, nos diversos âmbitos pelos quais perpassa, como o político, o social, o econômico, entre outros.

Num movimento de olhar para o binômio *no/do campo* defronte a obra “A hermenêutica do sujeito” de Michel Foucault (2006), percebem-se outros sentidos que são associados ao *no/do campo*, a partir das discussões que se discorrem acerca do cuidado de si e que citam a agricultura arcaica que assinalou os séculos I e II a.C. Nesse sentido, a seguir enveredamos por este referencial pós-estruturalista, com inspiração foucaultiana, para falarmos sobre a constituição da subjetividade dos sujeitos que são atravessados pela educação *no/do* campo, esta que existe e deixa suas marcas na contemporaneidade que experimentamos. Dito de outro modo, buscamos nos estudos de Michel Foucault que percorrem a agricultura arcaica e o cuidado de si, subsídios para abordarmos, num movimento de torção, a educação *no/do* campo, esta que é nosso objeto de estudo nesse momento.

O método de pesquisa adotado é a Análise do Discurso, inspirada em Foucault, tomando as Tecnologias do Eu como as ferramentas analíticas pelas quais se realizarão as análises discursivas, de modo que é a partir de tal lente teórica que olharemos para os excertos, para as prescrições e para a maneira como o sujeito é produzido no interior de tais discursos.

O caminho metodológico pensado previamente estruturou-se a partir da leitura da obra “A hermenêutica do Sujeito” de Michel Foucault, dedicando atenção aos termos “sujeito do campo”, “camponês” e “agricultura”; aos conceitos de “constituição dos sujeitos” e “Tecnologias do Eu”; e aos autores citados por Foucault, que fazem menção a algum dos termos ou conceitos apontados anteriormente; depois da leitura da obra “Da Agricultura” de Marco Pórcio Catão, juntamente com o fichamento da obra, destacando os excertos que demonstrem as práticas de si, os rituais e as compreensões de sujeito na sua relação com a natureza/com o campo, no período histórico em que a obra está inserida; posteriormente foi realizado o estudo aprofundado dos conceitos entendidos como pertinentes para o aprofundamento teórico/metodológico da pesquisa; e, por fim, apresenta-se a relação dos conceitos estudados, a fim de se construir um panorama geral sobre os modos como a Educação *no/do* Campo é marcada por imperativos relacionados a constituição de sujeitos, sob a ótica do conceito de Tecnologias do Eu, na contemporaneidade.

O cuidado de si é apresentado por Foucault ao longo da análise do arquivo. Uma “investida precisamente arqueogenealógica”, é como Aquino (2018) se refere à maneira como Foucault se dedicava às problemáticas que lhe atravessavam, de modo que seu foco de experiência se detinha ao dito/visto.

Como bem explicita o pensador, ‘por meio do pequeno gesto que consiste em deslocar o olhar, ele torna visível o que é visível, faz aparecer o que está tão próximo, tão intimamente ligado a nós que, por isso mesmo, não o vemos’ (Foucault, 2011a, p. 246). (Aquino, 2018, p. 7).

Nesse sentido,

... estudar a constituição do sujeito como objeto para si mesmo: a formação de procedimentos pelos quais o sujeito é induzido a observar-se a si mesmo, analisar-se, decifrar-se, reconhecer-se como um domínio de saber possível. Trata-se, em suma, da história da "subjetividade", se entendemos essa palavra como o modo no qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade no qual está em relação consigo mesmo. (Foucault, 1984, pp. 297-298 apud Larrosa, 1994, p.18).

Para a compreensão do olhar posto sobre a constituição do sujeito a partir do binômio *no/do campo* nessa pesquisa, é necessário que se tenham em mente algumas questões acerca do cuidado de si e da prática de si pelas quais Foucault se dedica.

É preciso desviar-se para virar-se em direção a si. É preciso, durante toda a vida, voltar a atenção, os olhos, o espírito, o ser por inteiro enfim, na direção de nós mesmos. Trata-se da grande imagem da volta para si mesmo ... (Foucault, 2006, p.186).

Esses movimentos descrevem o cuidado de si por si mesmo, ou seja, são imagens da autofinalização. A partir dos escritos de Sêneca, Foucault (2006) destaca a expressão [*se*] *convertere ad se* (converter-se a si) como uma noção que se aproxima das práticas do cuidado de si.

Converter-se a si, ainda uma vez, significa: fazer a volta em direção a si mesmo. Contudo ... parece-me que, de fato, através de todas estas imagens, não lidamos com uma estrita noção, uma noção "construída" da conversão. Trata-se, antes, de uma espécie de esquema prático que, de resto, tem sua construção rigorosa, mas que não teria dado lugar a alguma coisa como o "conceito" ou a noção de conversão. Em todo caso, se hoje gostaria de me deter um pouco nesta noção de conversão, de retorno a si, de volta para si mesmo, é evidentemente porque, **dentre as tecnologias do eu que o Ocidente conheceu, esta certamente é uma das mais importantes.** (Foucault, 2006, p. 187).

Segundo Foucault (2006), a noção de conversão que se encontra na cultura de si helenística e romana atua como uma Tecnologia do Eu, muito fortemente no cristianismo, no interior das práticas filosóficas, na ordem da moral e, também, “... não se pode esquecer que ela introduziu-se de maneira espetacular, dramática até, no pensamento, na prática, na experiência,

na vida política, a partir do século XIX.” (Foucault, 2006, p.187).

Larrosa (1994) afirma que para se descrever uma história das Tecnologias do Eu, de modo a expor inteligivelmente as relações entre “governo”, “autogoverno” e “subjetividade”, é preciso se deter na análise do

... governo de si por si mesmo (*de soi par soi*) em sua articulação com as relações com os outros (*rapports à autrui*) tal como se encontram na pedagogia, nos conselhos de conduta, na direção espiritual, na **prescrição de modelos de vida**, etc. (Foucault, 1989b, p.136 apud Larrosa, 1994, p. 17).

Converter-se a si (*se convertere ad se*) consiste elementarmente no exercício, na prática (*áskesis*). “São relações de si para consigo, que podem ter a forma de atos.” (Foucault, 2006, p. 192).

A conversão é um processo longo e contínuo que, melhor do que de trans-subjetivação, eu chamaria de auto-subjetivação. Fixando-se a si mesmo como objetivo, como estabelecer uma relação adequada e plena de si para consigo? É isto o que está em jogo na conversão. (Foucault, 2006, p.193).

Ferraz (2014) coloca que as práticas de subjetivação se exercem sobre o sujeito por intermédio do corpo, de modo que este “... pode ser pensado como o lugar onde se inscrevem os efeitos de diferentes práticas, incluindo-se aqui as práticas em educação produzidas por meio de currículos, indicações, **prescrições e modos de constituição de sujeitos** em educação.” (Ferraz, 2014, p. 73).

Em “A hermenêutica do sujeito” Michel Foucault (2006) analisa historicamente as relações entre subjetividade e verdade, por intermédio das práticas associadas aos preceitos de *Epiméleia Heautoû* (Cuidado de si mesmo) e *Gnôthi Seautón* (Conhece-te de ti mesmo), atualmente difundidas na cultura ocidental. Dentre as distintas práticas de si ou tecnologias do eu que visavam ligar o sujeito às verdades relatadas por Foucault na antiguidade, emergem tais preceitos vinculados à agricultura e ao meio ambiente. O estilo de vida de um agricultor da época sofria influência direta de modelos, e Foucault aponta um deles como sendo o descrito na obra citada, “Da Agricultura” de Marco Pórcio Catão.

Catão escrevera um livro de agricultura que era um livro de economia doméstica, indicando, na época em que foi escrito, qual comportamento devia ter, o que devia ser um proprietário agrícola em Roma, para sua maior prosperidade, para formação ética, ao mesmo tempo, para o maior bem da cidade. (Foucault, 2006, p. 145).

As palavras em Latim *Agri Cvltrva*, na tradução para a Língua Portuguesa significam

“agricultura”, e são apresentadas no decorrer dessa escrita sob a configuração *AGRI CVLTVRA*. Emprega-se esse termo a pesquisa para fazer menção especificamente à agricultura que marca o período arcaico, que se desenvolveu nos séculos I e II a.C. e que é o cenário no qual se passa um dos principais arquivos que compõem o material empírico dessa pesquisa, cujo título original na língua latina é “*De Agri Cvltvra*”, surgindo daí a inspiração de destacar tal termo.

“O *De Agri cultura* teria sido escrito por volta de 160 a.C., e o prefácio antes do texto ...”. (El Bouzidi, 2000, p. 29-30 apud Catão, 2016, p. 30). Dessa forma, destacar as palavras latinas *Agri Cvltvra* que perpassam os escritos de Catão, foi uma escolha feita visando manter presentes os traços característicos da cultura e da história de que advém o arquivo, e que passíveis de problematização e de pensamento, marcam a existência dessa pesquisa.

A originalidade do arquivo “*De Agri Cvltvra*” de Catão é evidenciada por Matheus Trevisan, na apresentação da versão traduzida da obra, quando o mesmo coloca que “Um aspecto de grande importância para a correta apreciação do legado autoral de Catão Censor diz respeito a entender o conjunto de sua obra ... como algo vinculado ao ‘ineditismo’ nas Letras latinas.”.

[Catão] foi, virtualmente, o fundador da prosa literária romana. E suas realizações não são diminuídas pelo reconhecimento de que, como todos os que produzem contribuições originais, não trabalhava no vazio e seus escritos eram relacionados e derivados do que outros fizeram. Outros romanos tinham escrito obras históricas em prosa, mas em grego, não em latim. Outros tinham criado obras literárias em latim, mas em verso, não em prosa. Outros romanos podem ter anotado informações práticas e compilado ‘livros’ para uso particular, mas Catão foi o primeiro a preparar tais livros com vistas à circulação, a seu uso por um ‘público’. (Astin, 1978, p. 182 apud. Catão, 2016, p. 26).

A partir disso, passamos a discutir as condições de possibilidade que apresentam o arquivo em questão, acerca da constituição dos sujeitos na sua relação com a *AGRI CVLTVRA*.

O exame, então, da estrutura em larga escala do *De agri cultura* releva ao leitor que se trata não de um verdadeiro compêndio sobre os assuntos da ruralidade, mas antes de **um manual para uso prático** de efetivos cultivadores. (Catão, 2016, p. 34).

O arquivo se caracteriza por apresentar as recomendações de maneira objetiva, e “... reparte-se entre rica gama de interesses possíveis – direito, agricultura, ciências militares, história, moral, medicina ...”. (p. 29).

Quando Foucault (2006) analisa as práticas de conversão a si, encontram-se prescrições que medeiam especificamente a relação do sujeito com a natureza ou com o campo, demonstrando, assim, outras significações que podem ser associadas ao binômio *no/do campo*.

Tais prescrições utilizamos para pensarmos a constituição do sujeito que se relaciona com a *AGRI CVLTVRA*, e inicialmente colocamos um olhar sobre duas passagens citadas por Foucault no arquivo “A hermenêutica do sujeito” (2006).

“É preciso que o sujeito inteiro se volte para si mesmo e consagre a si mesmo: eph’heautòn epistréphein, eis heàuton anakhroseîn, ad se recurrere, ad se redire, in se recedere, se reducere in tutum (retornar a si, voltar a si, fazer o retorno sobre si, etc.)” (Foucault, 2006, p. 221).

A expressão “*eis heàuton anakhroseîn*” é traduzida na citação de Foucault (2006) a um trecho de Marco Aurélio, na qual se coloca que:

*“Buscamos retiros (anakhoréseis) **no campo**, à beira-mar, na montanha; e tu também tens costume de desejar este tipo de coisas no mais alto grau. Mas tudo isto indica uma grande simplicidade de espírito, pois, na hora que quisermos, podemos nos retirar em nós mesmos (eis heautàn anakhoreîn)”. (Marc Aurele, Pensées, 3, ed. citada, p. 27 Apud Foucault, 2006, p. 238).*

A segunda referência de Foucault às práticas de si que desenvolvem **no campo** é feita a partir da carta de Marco Aurélio à Frontão, diálogo este que incitou o interesse primeiro em pesquisar o tema da agricultura em associação à constituição do sujeito. O diálogo citado consiste na descrição de Marco Aurélio sobre os afazeres do seu dia a Frontão, com quem mantém uma relação afetiva. “... um relato de si através do relato do dia.” (Foucault, 2006, p. 144). Do qual, destacamos a seguinte passagem:

*"Estamos passando bem. Dormi pouco por causa de uma pequena agitação que, entretanto' parece ter-se acalmado. Assim, das onze horas da noite até as três da manhã, passei parte do tempo lendo a **Agricultura de Catão** e parte também escrevendo; menos que ontem, felizmente. Depois, cumprimentei meu pai, engoli água adocicada até a goela e a lancei fora em seguida, de modo que mais adocei a garganta do que realmente gargarejei; pois, sob a autoridade de Novius e outros, posso empregar a palavra 'gargarejei'. Tendo restaurado a garganta, dirigi-me para junto de meu pai. Assisti a sua oferenda e depois fomos comer. Com o que pensas que fiz meu desjejum? Com um pouco de pão, enquanto via os outros devorando ostras, cebolas e sardinhas bem gordas. Depois, fomos colher uvas; suamos bastante, gritamos bastante. ..."* (Cassan. A, 1830, pp. 249-51 apud Foucault, 2006, p. 143).

Sobre esse arquivo, Foucault (2006) elucida que as práticas desenvolvidas e descritas por Marco Aurélio são características da vida de um agricultor, de modo que a vida dita como a de um agricultor por Marco Aurélio sofre influências de dois modelos. Um deles é o modelo descrito por Catão, no arquivo "De agricultura", e que aparece citado na carta. O outro é o "... Econômico de Xenofonte, que narrava o que devia ser, nos séculos V-IV; a vida de um senhor camponês na Ática." (Foucault, 2006, p. 145) e que se faz presente indiretamente.

Outra questão colocada por Foucault (2006) que é extremamente importante para situar a constituição do sujeito que se relaciona com a *AGRI CVLTURA*, a partir do diálogo citado, é que Marco Aurélio não é agricultor, nem filho de agricultores e sua vida pressupõe a posição de Imperador, não a posição de um senhor agricultor.

*“... a vida agrícola, uma espécie de estágio **na vida agrícola**, constituía, não exatamente um descanso, mas um momento de se posicionar na existência a fim de ter, precisamente, uma espécie de referência na vida de todos os dias, referência político-ética. Com efeito, nesta vida camponesa, se está mais próximo das necessidades elementares e fundamentais da existência; mais próximo também daquela vida arcaica, antiga, dos séculos passados, que nos deve servir de modelo. Nesta vida tem-se ainda a possibilidade de praticar uma espécie de otium cultivado. Isto significa [igualmente] que ão feitos exercícios físicos: vemos que ele pratica a vindima; a vindima, aliás, lhe permite suar e gritar bastante, exercícios que fazem parte do regime. Ele leva pois esta vida de otium, que tem elementos físicos e que lhe deixa tempo suficiente para também ler e escrever. Portanto, se quisermos, **o estágio camponês é uma espécie de reativação do velho modelo de Xenofonte ou do velho modelo de Catão: modelo social, ético e político, agora retomado, mas a título de exercício. Uma espécie de retiro feito com os outros, mas para si mesmo e para melhor se formar, para progredir neste trabalho feito sobre si, para atingir a si mesmo.**” (Foucault, 2006, p. 145-146).*

Chegamos, então, no encontro de maior expressão entre a *AGRI CVLTVRA* e o cuidado de si, a partir dos arquivos que compõem o material empírico da pesquisa, “A hermenêutica do sujeito” de Foucault (2006) e o “Da agricultura” de Catão (2016).

Larrosa (1994) elucida que olhar para a experiência de si como uma estruturação mediada pelas práticas pedagógicas exige uma atenção destinada aos dispositivos pedagógicos, os quais são característicos por sua complexidade, sua variabilidade e contingência. Por essa perspectiva, torna-se notório que os mecanismos “... nos quais [se] aprende (ou transforma) determinadas maneiras de observar-se, julgar-se, narrar-se ou dominar-se” (Larrosa, 1994, p.

20), são o contrário de neutro e não problemático.

Um dispositivo pedagógico será, então, qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo. Por exemplo, uma prática pedagógica de educação moral, uma assembleia em um colégio, uma sessão de um grupo de terapia, o que ocorre em um confessionário, em um grupo político, ou em uma comunidade religiosa, sempre que esteja orientado à constituição ou à transformação da maneira pela qual as pessoas se descrevem, se narram, se julgam ou se controlam a si mesmas. Tomar os dispositivos pedagógicos como constitutivos da subjetividade é adotar um ponto de vista pragmático sobre a experiência de si. Reconhecer a contingência e historicidade desses mesmos dispositivos é adotar um ponto de vista genealógico. (Larrosa, 1994, p. 20).

Olhando, então, em direção aos valores morais que delineiam os escritos de Catão, bem como a vida camponesa nesse modelo, compreende-se que os mesmos têm como inspiração a restrita cultura *mos maiorum*.

*... o legado catoniano nos vincula a algumas das mais tradicionais matrizes de pensamento dos antigos romanos: referimo-nos, com isso, ao chamado **mos maiorum** e aos notórios elos do escritor aqui focalizado com o mesmo ideário pátrio latino. Na verdade, correspondendo a velha sociedade de Roma antiga a um grupo humano em geral refratário a excessivas inovações em todos os âmbitos do pensamento e das atitudes, seus integrantes permaneceram, por séculos, bastante aferrados a um conjunto de preceitos e ‘normas’ de conduta caracteristicamente associáveis aos costumes dos antigos, ou ancestrais (*maiorum Populi Romani*). (Catão, 2016, p. 13).*

As ideias de revolução social e de desordem eram denominadas pelo povo tradicionalista de Roma como *res nouae* (*novas coisas*), para as quais se associavam um tom pejorativo, de modo que “... tudo o que ameaçasse o *status quo* só pudesse dizer respeito a algo pernicioso, nocivo, degradado...” (Catão, 2016, p. 16).

... Os romanos tinham consciência de que sua própria cultura era, pelos padrões do mundo helenístico, era um tanto restrita. Ao mesmo tempo, eram capazes de contrastar a firmeza de

sua própria sociedade e sua preeminência bélica com a confusão política e a fraqueza militar das nações helenísticas que tinham conquistado. Uma consequência importante de sua ambivalência na própria relação com o mundo helenístico foi que ela os encorajou a tornarem virtudes as características mesmas responsáveis por que parecessem atrasados segundo os padrões helenísticos. Vieram a considerar o refinamento e o luxo que eram tão impressionantes no leste como, ao mesmo tempo, sintomas e causas de sua fraqueza, afeminação e degeneração. Pelo contrário, ao dominarem o mundo, os romanos sentiam que tinham provado sua superioridade em qualidades importantes. Eles atribuíam essas qualidades à própria simplicidade e resistência do modo de vida de seus ancestrais. (Miles, 1980, p. 7 apud Catão, 2016, p. 17).

Além disso, encontram-se traços da cultura *mos maiorum* na *AGRI CVLTVRA* descrita por Catão, sob a forma de princípios, como o de que “... um homem bom a quem elogiavam, elogiavam assim: “um bom agricultor e um bom fazendeiro”. Julgava-se que quem era elogiado assim era enormemente elogiado.” (Catão, 2016, p. 49).

Ou que

... dentre os que se dedicam à agricultura, saem homens do maior vigor e soldados da maior coragem; daí se obtém o ganho mais justo, seguro e o menos invejado, e minimamente insidiosos são os que se ocupam deste labor. (Catão, 2016. p. 49).

Compreendemos ser importante trazer também algumas das recomendações descritas no “Da agricultura” de Catão – acerca das práticas, dos rituais, dos fenômenos, entre outras questões que aborda – a título de contextualização e para dar indícios de outras questões que possam se originar com as discussões realizadas nessa pesquisa.

Sobre práticas e saberes:

“Começa a podar o olival quinze dias antes do equinócio de primavera.” (Catão, 2016, p.93).

*“Aduba as pastagens no início da primavera, durante a lua nova.”
(Catão, 2016, p.97).*

Acerca dos rituais e crenças:

“Faze a oferenda pela saúde dos bois assim: oferece a Marte Silvano, em um bosque e durante o dia, três libras de espelta [trigo-vermelho], quatro e meia de toucinho, quatro e meia de carne e três sextários de vinho por boi; junte-se isso tudo em um só vaso e o vinho em outro vaso se junte. Será permitido que um escravo ou homem livre faça a oferenda. Quando o culto for concluído, que se consumam logo e no mesmo local. Que uma mulher não presencie esse culto nem veja como acontece.” (Catão, 2016, p. 111).

Tais excertos demonstram a rusticidade dos escritos de Catão e reafirmam o caráter de manual que originalmente o arquivo possui, de modo que ao longo de toda a obra são dispostas práticas, não necessariamente do sujeito consigo mesmo, mas em relação às demais pessoas, em relação aos animais, às plantas, às crenças, aos rituais, aos fenômenos naturais e até mesmo em relação às doenças que ocorriam.

Veiga-Neto (2014) afirma que Michel Foucault não partia da ideia iluminista de que o sujeito é uma “entidade pré-existente ao mundo social” (Veiga-Neto, 2014, p. 131), como na interpretação de Kant e Piaget sobre o sujeito de conhecimento, na qual “... como humanos, já seríamos sujeitos dotados de uma natureza comum, que consiste na capacidade intrínseca de aprendermos ...” (Veiga-Neto, 2014, p.133); ou ainda, para a filosofia da consciência que, segundo Veiga-Neto (2014, p. 134) embasado nos estudos de Popkewitz (1994, p. 181), entende a racionalidade ou o reconhecimento de controvérsias sociais e epistemológicas, como os meios pelos quais o sujeito pode alcançar o progresso.

O sujeito é concebido por agriconção enquanto uma substância, antes uma forma, porém essa forma deve ser pensada enquanto uma variável, um contorno flutuante, sempre remodelado a partir das forças que entram em jogo com as linhas dessa forma-Homem. (Miranda, 2014, p. 20).

Segundo Miranda (2014, p. 20), ao abandonar a ideia de que o sujeito é dado pré-existente, Foucault se dedica a compreender os jogos, os mecanismos, as tensões, bem como as regras que alicerçam a produção de verdades. Tais regras estão arraigadas aos discursos e aos dispositivos, de forma que a mudança nas mesmas é responsável pela institucionalização

ou a desinstitucionalização de verdades. Nesse sentido, Santos (2009) diz que “tornar-se sujeito significa, portanto, ser produzido ou fabricado por redes discursivas, por jogos de verdade. Tornar-se sujeito de determinadas ideias e ideais significa ser fabricado em meio a relações de poder, ser seduzido sutilmente.” (Santos, 2009, p. 27).

Além disso, a autora nos põe a pensar sobre a constituição dos sujeitos – mediante a sua relação com as redes discursivas e com os jogos de verdade – por intermédio da elucidação do conceito de “jogos de linguagem”, descrito por Wittgenstein, o qual compreende que “A linguagem é um instrumento. Seus conceitos são instrumentos.” (Wittgenstein, 2005, p. 569-570 apud Santos, 2009, p. 26). Os discursos dão forma à realidade e ao sujeito, tendo em vista que os jogos de linguagem possibilitam os pensamentos, os quais, segundo Santos (2009) fundamentada nos estudos de Veiga-Neto (2007), são mediados social/cultural/linguisticamente.

Se eu falo ou escrevo sobre o sujeito, é porque existe um discurso anterior a ele que me possibilita identifica-lo; um discurso pelo qual fui interpelada, sendo posicionada em sua ordem, o que me possibilitou posicionar outros sujeitos também em relação à sua ordem. (Santos, 2009, p. 26).

Larrosa (1994) compreende que a relação entre saber e poder constituintes de um discurso descrita por Foucault nos revela o conjunto de práticas pelas quais se produz o sujeito. Dessa forma, descreve que

... no momento em que se objetivam certos aspectos do humano que se torna possível a manipulação técnica e institucionalizada dos indivíduos. E, inversamente, é no momento em que se desdobra sobre o social um conjunto de práticas institucionalizadas de manipulação dos indivíduos que se torna possível sua objetivação ‘científica’. (Larrosa, 1994, p. 16).

Nesse sentido, Larrosa (1994) nos apresenta as peças que constituem a experiência de si. Estas, segundo o autor, dão origem ao “sujeito individual” que mediatizado por práticas e discursos pedagógicos/terapêuticos – com características normativas que orientam à “maturidade”, ao “equilíbrio”, a “auto identidade”, entre outros, – desenvolveria a consciência.

A experiência de si, em suma, pode ser analisada em sua constituição histórica, em sua singularidade e em sua contingência, a partir de uma arqueologia das problematizações e de uma pedagogia das práticas de si. E o que aparece agora como ‘peculiar’, como histórico e contingente, não são já apenas as idéias e os comportamentos, mas o ser mesmo do sujeito, a ontologia mesma do eu ou da pessoa humana na qual nos reconhecemos no que somos. (Larrosa, 1994, p. 8).

O sujeito se constitui na medida em que são transmitidas e aprendidas experiências de si, por intermédio de práticas pedagógicas específicas em cada cultura, ou seja, os integrantes

de uma cultura são atravessados por um repertório de modos de experiência de si e estes devem aprender, em alguma das modalidades apresentadas, a ser sujeito. Tais práticas pedagógicas possuem determinados dispositivos de poder que atuam na formação de seus membros como sujeitos, um deles é a educação.

Santos (2009) elucida o caráter relacional do poder quando afirma que sua produção está estritamente associada às práticas de liberdade, ou seja,

... só há *relações* de poder entre sujeitos “livres”; livres para seduzir e serem seduzidos. Por isso a ênfase na relação. Não há poder sem relação, e só há relação na medida em que se pode convencer e negociar com o outro. (Santos, 2009, p. 70).

A partir do segundo e do terceiro volume da obra “A história da Sexualidade”, Foucault passa a analisar a construção da relação da pessoa consigo mesma a partir de modalidades distintas, no movimento de olhar para questões como a hermenêutica do eu, a experiência de si, a relação entre o que é proibido e a verdade, entre outros.

Aqui os sujeitos não são posicionados como objetos silenciosos, mas como sujeitos falantes; não como objetos examinados, mas como sujeitos confessantes; não em relação a uma verdade sobre si mesmos que lhes é imposta de fora, mas em relação a uma verdade sobre si mesmos que eles devem contribuir ativamente para produzir. (Larrosa, 1994, p. 18).

Nesse sentido, Larrosa (1994) nos apresenta dois deslocamentos característicos do olhar de Foucault sobre as práticas de experiência de si, o deslocamento pragmático e o deslocamento historicista. O primeiro refere-se à atenção dada especificamente às práticas de subjetivação, ou seja, às práticas pelas quais se produzem e se moldam subjetividades no ser do sujeito. O segundo deslocamento, sendo ele historicista, refere-se ao olhar genealógico de Foucault sobre tais práticas de subjetivação que atravessam o sujeito. Sob essa perspectiva, segundo Larrosa (1994), Foucault se dedicava à percepção das condições – práticas e históricas – pelas quais o sujeito emerge como resultado das formas de subjetivação que se fundamenta na experiência de si mesmo. Mais especificamente, “... é a história das problematizações que constituem as condições de possibilidade, a história dos discursos orientados a articulá-la teoricamente e a história das práticas orientadas para fazer coisas com ela.” (Larrosa, 1994, p. 19).

Modos de Constituição do Eu e a Educação no/do Campo: considerações finais

Direcionar o olhar para o cuidado de si, em relação ao binômio no/do campo, possibilitou observar-se que o campo está direta e explicitamente ligado ao cuidado de si, por intermédio das práticas que se realizam no contato com o campo e com a natureza. Tais práticas (*àskesis*) constituem fundamentalmente essa Tecnologia do Eu pela qual o sujeito reconhece a si mesmo. Nesse sentido, em relação ao binômio no/do campo, o sujeito em questão não é necessariamente do campo, mas se desloca e exerce a prática (*àskesis*) de si mesmo no campo. Esse é, então, o primeiro eco que marca a pesquisa, pois a investida arqueogenealógica de Foucault sobre o arquivo revela que o cuidado de si é uma das mais expressivas Tecnologias do Eu que perpassaram a cultura ocidental.

O encontro entre os arquivos que compuseram o material empírico da pesquisa despertam algumas inquietações, alguns ecos acerca das Tecnologias do Eu que atravessam a constituição do sujeito no/do campo que se relaciona com a *AGRI CVLTVRA* do período arcaico (séc. I e II a.C.).

A partir do binômio *no/do campo* apresentou-se a “Educação do Campo” como um movimento que produz concepções teóricas e práticas acerca das questões políticas, sociais, econômicas, entre outras, em relação aos sujeitos que vivem *no* e *do campo*.

Um segundo momento em que nos aproximamos de uma interpretação possível acerca da constituição do sujeito que se relaciona com a *AGRI CVLTVRA*, se dá no encontro com a carta de Marco Aurélio à Frontão. Tal diálogo nos remete à prática de si e para si, que busca na vida agrícola uma referência ético-político.

O arquivo ao qual Marco Aurélio busca tais referências ético-políticas é o “Da Agricultura”. Obra escrita por Catão por volta de 160 a.C com vistas a servir como um manual de uso prático para o povo de Roma, e cuja moral que rege tal modelo obedece à cultura rústica *mos maiorum*. A moral inspirada na cultura *mos maiorum* aparece no “Da Agricultura” de Catão a partir dos preceitos como o de que os homens que se dedicam à agricultura são vigorosos, virtuosos e de honra, pois respeitam as tradições rústicas, dos antepassados.

Referências

- Almeida, R. M. (1995). Foucault, Nietzsche e a interpretação. In M. Mariguela (Org.). *Foucault e a destruição das evidências*. Editora Unimep.
- Aquino, J. G., & Val, G. M. (2018). Uma ideia de arquivo: contributos para a pesquisa educacional. *Pedagogía y Saberes*, 49, 41–53.
- Caldart, R. S. (2002). Por uma educação do campo: Traços de uma identidade em construção. In E. J. Kolling, P. R. Cerioli, & R. S. Caldart (Orgs.). *Educação do campo: Identidade e políticas públicas* (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4, pp. 17–25). Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo.
- Caldart, R. S. (2009). Educação do campo: Notas para uma análise de percurso. *Trabalho, Educação e Saúde*, 7(1), 35–64. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>
- Caldart, R. S. (Org.). (2012). *Dicionário da educação do campo* (I. B. Pereira, P. Alentejano, & G. Frigotto, Coorgs.). Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular.
- Catão, M. P. (2016). *Da agricultura* (M. Trevisam, Trad., Apres. e Notas). Editora da Unicamp.
- Ferraz, V. (2014). *Corpo a dançar: Entre educação e criação de corpos* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital UFRGS.
- Foucault, M. (2006). *A hermenêutica do sujeito* (M. A. Fonseca, Trad.; 2ª ed.). Martins Fontes.
- Frigotto, G. (2010). Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: Desafios de conteúdo, método e forma. In A. Munarim et al. (Orgs.). *Educação do campo: Reflexões e perspectivas* (pp. 19–46). Insular.
- Gallo, S. (1995). Em busca da ordem intrínseca. In M. Mariguela (Org.). *Foucault e a destruição das evidências*. Editora Unimep.
- Larrosa, J. (1994). Tecnologias do eu e educação. In T. T. Silva (Org.). *O sujeito da educação* (pp. 35–86). Vozes.
- Mariguela, M. (1995). A psicanálise na arqueologia das ciências humanas. In M. Mariguela (Org.). *Foucault e a destruição das evidências*. Editora Unimep.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 27/04/2025
Aprovado em: 09/10/2025
Publicado em: 17/12/2025

Received on April 27th, 2025
Accepted on October 09th, 2025
Published on December, 17th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA
Santos, A.N., & Santos, S. A. (2025). O binômio “no/do campo” e a constituição de sujeitos. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19821.