

Tamires de Campos Leite



Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
ttamiresleite@gmail.com

Maria Dolores Fortes Alves



Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
ttamiresleite@gmail.com

TEIA DA RELAÇÃO EXISTENCIAL DE UMA PROFESSORA CAMPONESA: FORMAÇÃO CONTINUADA SOB O OLHAR DA ECOFORMAÇÃO E DA TRANSDISCIPLINARIDADE

RESUMO

Esse artigo visa investigar a relação entre os conhecimentos práticos e teóricos, experiências de vida, existencial e simbólica que influenciam o atuar pedagógico de uma professora camponesa. Foi participante da pesquisa uma professora de uma escola do campo. No que se refere ao aspecto metodológico, tomamos como base a perspectiva teórica epistemológica ecossistêmica que dispõe de uma ontologia e de uma epistemologia complexa e, uma metodologia transdisciplinar. Assim, como resultado, o olhar da ecoformação e da transdisciplinaridade possibilitou que a professora Semente Crioula se percebesse como camponesa, ao refletir sobre sua história de vida diante de momentos que foi estimulada a relembrar suas vivências camponesas, seus medos e aflições que influenciavam no seu atuar pedagógico.

Palavras-chave: Professora camponesa. Ecoformação. Transdisciplinaridade. Teia existencial.

THE EXISTENTIAL RELATIONSHIP WEB OF A PEASANT TEACHER: CONTINUING EDUCATION THROUGH ECO-TRAINING AND TRANSDISCIPLINARITY

ABSTRACT

This article aims to investigate the relationship between practical and theoretical knowledge, life, existential and symbolic experiences that influence the pedagogical performance of a peasant teacher. The research participant was a teacher from a rural school. As far as the methodological aspect is concerned, we took as a base the epistemological and ecosystemic theoretical perspective, which has an ontology and a complex epistemology, and a transdisciplinary methodology. As a result, the look of eco-training and transdisciplinarity enabled the Crioula Seed teacher to perceive herself as a peasant when she reflected on her life story at times when she was stimulated to remember her peasant experiences, her fears and afflictions that influenced her pedagogical work.

Keywords: Peasant teacher. Eco-training. Transdisciplinarity. Existential trek.

EL ENTRAMADO RELACIONAL EXISTENCIAL DE UN PROFESOR CAMPESINO: LA FORMACIÓN CONTINUA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA ECOFORMACIÓN Y LA TRANSDISCIPLINARIEDAD

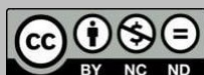
RESUMEN

Este artículo pretende investigar la relación entre los conocimientos prácticos y teóricos, las experiencias vitales, existenciales y simbólicas que influyen en la acción pedagógica de un profesor campesino. El participante en la investigación era un profesor de una escuela rural. En cuanto al aspecto metodológico, tomamos como base la perspectiva teórica epistemológica y ecossistémica que tiene una ontología y una epistemología compleja y una metodología transdisciplinar. En consecuencia, la mirada de la ecoformación y de la transdisciplinaria permitió a la maestra de semillas de Crioula percibirse como campesina, reflexionar sobre su historia de vida en los momentos en que se animó a recordar sus experiencias campesinas, sus miedos y ansiedades que influyeron en su acción pedagógica.

Palabras Clave: Profesor campesino. Formación ecológica. Transdisciplinaria. Red existencial.

Submetido em: 21/10/2022
Aceito em: 15/12/2022
Publicado em: 23/12/2022

 [10.28998/2175-6600.2022v14n36p168-184](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n36p168-184)



1 INTRODUÇÃO

Esse artigo, objetiva investigar a relação entre os conhecimentos práticos e teóricos, experiências de vida, existencial e simbólica que influenciam o atuar pedagógico de uma professora camponesa. As abordagens que o embasam são a ecoformação (Gaston Pineau; Pascoal Galvani) e a transdisciplinaridade, enquanto abordagem epistemo-metodológica.

Pineau e Galvani em suas produções científicas propõe um processo de formação tripolar, ou seja, três polos articulados na formação, a autoformação, a heteroformação e a ecoformação. A autoformação, segundo Galvani (2010), consiste em um processo de conscientização e de emancipação dos percalços vivenciados, assim como, das concepções particulares de cada sujeito, visões de mundo que vão sendo herdadas e preconcebidas diante das relações com o mundo físico, social, natural. Já a heteroformação envolve as relações na comunidade, com os sujeitos que a compõe.

A ecoformação, segundo Galvani (2010), está relacionada as influências do meio ambiente sobre o processo de formação humana, enquanto a transdisciplinaridade – abordagem epistemo-metodológica – propõe a religação dos saberes considerando as disciplinas, unindo-as e ultrapassando-as.

Para essa abordagem, os sujeitos são multidimensionais e complexos em suas relações, ou seja, são os protagonistas por serem indissociáveis do mundo e por realizarem atos de conhecimento por meio de seus pensamentos (NICOLESCU, 2005; MORIN, 2014).

A partir da abordagem da Ecoformação e da Transdisciplinaridade é possível compreender que nós, seres humanos multidimensionais imersos em diferentes níveis de realidade, somos formados, transformados continuamente por teia de relações sociais, naturais (meio ambiente) e com nós mesmos. Por isso, o conhecimento deve ocorrer de forma contextualizada.

A base teórica a partir das referidas abordagens, foi utilizada com intuito de compreender aspectos da ecoformação enquanto parte da Teoria Tripolar¹ e, da transdisciplinaridade visando o desenvolvimento de espaços de inteligibilidade para ressignificação do processo de formação de uma professora camponesa em meio a

¹ Teoria desenvolvida por Gaston Pineau e Galvani e, se refere aos diferentes níveis de consciência, cuja formação dos sujeitos é conduzida pelos processos que ocorre pelo pólo hetero (as influências das relações familiares, da comunidade, da cultura), pelo pólo eco (influências do meio natural, clima, vegetação, etc.) e a tomada de consciência sobre a ação de si sobre si mesmo, sobre seu próprio conhecimento, a autoformação. Então, a Teoria Tripolar é constituída por três pólos: a autoformação, a heteroformação e a ecoformação (GALVANI, 2002).

complexidade existente no contexto social e escolar do campo. Pois, os sujeitos cognoscentes camponeses carecem de um olhar diferenciado, na tentativa de superação ou minimização da exclusão consequência do desamparo histórico sofrido pelos povos do campo.

A ecoformação, segundo Pineau e Bachelart (2005), segue o caminho complexo para fazer parte do desenvolvimento de uma teoria tripolar de formação: autoformação (para si), heteroformação (os outros) e ecoformação (as coisas). A ecoformação é um dos três principais polos que pilotam o processo tripolar de formação, os quais estão imbricados.

O processo tripolar, como é concebida a autoformação, enquanto componente da formação (GALVANI, 2002). Pois, para Galvani (2018), a autoformação emerge de uma reflexão sobre o que nos formou, envolve entender como a interação, a relação permanente com o meio físico, social, natural nos forma e nos transforma.

Os polos auto, hétero e eco que conduzem a formação visam estudos que envolvem as diferentes influências e manifestações da dinâmica da vida que — com suas diversas formas físicas, social, naturais, linguísticas — possibilitam que a relação auto-hetero-ecoformadora sejam trabalhadas em conjunto (PINEAU, 2003).

A primeira tarefa da ecoformação compreende em abrir espaços reflexivos e dialógicos para conscientizar sobre as novas práticas de relacionamento com o ambiente, permeadas pela relação de co-dependência entre as pessoas e o território, isto é, o meio ambiente natural (GALVANI, 2010); desconstruindo, desse modo, as relações de exterioridade com o mundo natural, desenvolvidas pela visão econômica dominante na cultura ocidental, onde o sujeito e meio-ambiente concebidos como objetos manipuláveis.

Nesse intento, é importante ressaltar que os sujeitos do campo, inclusive os professores, são detentores de diferentes conhecimentos —, constituído a partir da relação consigo mesmo, com o outro que faz parte da comunidade e, natureza. Logo, é preciso valorizar o protagonismo desses sujeitos cognoscentes na construção do conhecimento e os reconhecerem enquanto camponeses.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

Essa pesquisa é de natureza qualitativa, e utilizamos a perspectiva teórico-epistemológica ecossistêmica, cujas dimensões ontológica, epistemológica e metodológica são postas como não-lineares, dinâmica, tecida nas relações subjetiva-intersubjetiva, aberta e evolutiva (MOARES; VALENTE, 2008). Segundo Moraes (2018),

esta perspectiva está fundamentada por pressupostos que contribuem no resgate da dimensão sistêmica da vida, assim, como, das dimensões relacional, ecológica e contextual. Por isso, ela “propõe a construção de espaços de aprendizagem em que se cultive uma ecologia libertadora das ideias dos pensamentos, sentimentos e ações” (MORAES, 2020, p.30-31).

A dimensão ontológica, nessa perspectiva, implica a relação do ser com a realidade, do sujeito com o objeto, compreendendo em uma concepção de natureza complexa (MORAES, 2020; MORAES, VALENTE, 2008). A concepção de natureza complexa, segundo Moraes (2015), se refere a relação entre sujeito/objeto, ser/realidade que são inseparáveis, pois, são constitutivos um do outro, o sujeito traz consigo a realidade, ou seja, o ser multidimensional se encontra inserido no mundo sendo parte dele e, evoluem juntos.

Enquanto, que a dimensão epistemológica², também de natureza complexa, considera, conforme Moraes e Valente (2008), a razão e a emoção como uma única trama tecida por meio das relações subjetiva-intersubjetiva, na qual, Moraes e Torre (2018) chamam de sentipensar³.

Com base na complexidade, “resgata-se a subjetividade, a intersubjetividade e o caráter ativo, construtivo, afetivo e histórico do sujeito aprendente, bem como sua dinâmica relacional que acontece entre ele e o meio” (MORAES; VALENTE, 2008, p.23). Sendo o pesquisador e o participante interdependentes.

Já na dimensão metodológica, o método dispõe de estratégia aberta, adaptativa e evolutiva do conhecimento, apoiado na causalidade complexa, cuja busca científica tem um caráter permanente da incerteza, sendo transdisciplinar (MORAES; VALENTE, 2008).

A dimensão metodológica a partir da transdisciplinaridade considera três elementos, ou, três pilares que a constitui: o terceiro incluído, os níveis de realidade e a complexidade (MORAES; VALENTE, 2008). Ainda conforme os autores “a pesquisa transdisciplinar trafega pela lógica do terceiro incluído, pela compreensão do que acontece nos níveis de realidade, tendo a complexidade, com seus operadores cognitivos, como base fundacional de toda esta dinâmica” (MORAES; VALENTE, 2008, p.59).

A partir da perspectiva da complexidade, para compreender o contexto social, ou qualquer sistema ou estrutura é preciso um pensar complexo nutrido pelos dez princípios

² “Ramo da filosofia que estuda o conhecimento sua natureza, suas relações, seus princípios, estruturas e validade” (MORAES, 2020, p.20).

³ No livro: “**SENTIRPENSAR**: fundamentos e estratégias para reencantar a educação”, organizados por Moraes e Torre publicado em 2018, possui uma discussão aprofundada sobre o sentipensar.

guias ou operadores cognitivos, que são: princípio sistêmico-organizacional; princípio hologramático; princípio retroativo; princípio recursivo; princípio dialógico; princípio da auto-eco-organização; princípio da re-introdução do sujeito cognoscente; princípio ético; princípio ecológico da ação e princípio da enação (MORAES; VALENTE, 2008).

Os princípios guias da complexidade foram a base para a análise dos dados e a definição de categorias. Na dissertação houveram as categorias principais e subcategorias emergentes. Sobre as primeiras, são elas: teia da relação existencial, ética da religação e reintrodução do sujeito cognoscente. Já as subcategorias emergentes são: recursividade, auto-eco-organização, princípio hologramático, dimensão espiritual, princípio ético, princípio da enação, princípio retroativo, subjetividade, intersubjetividade e terceiro incluído.

Entretanto, para esse artigo destacamos a categoria da teia da relação existencial, momento em que a professora vai se reconhecendo como camponesa e refletindo sobre as diversas relações que à constitui.

2.1 Participante da pesquisa

Essa pesquisa foi desenvolvida com uma professora de 34 anos de idade que reside na zona rural e atua em uma turma multisseriada do fundamental I de uma escola do campo do município de União dos Palmares – trata-se de uma escola anexa que faz parte de um núcleo (escola sede) composto por cinco escolas de pequeno porte –, cuja estrutura compreende em: uma sala de aula, uma cozinha e dois banheiros. Cada escola anexa encontra-se localizada em diferentes sítios, com uma considerável distância entre elas.

Para a participante, nessa pesquisa, utilizamos o nome fictício de “Semente crioula”, por essas sementes serem a origem dos alimentos na agroecologia, sendo herança de sabedoria passada de geração e geração, cultivada pelos povos camponeses, indígenas, quilombolas e assentados da reforma agrária.

3 TEIA DA RELAÇÃO EXISTENCIAL DE UMA PROFESSORA CAMPONESA

Por meio da categoria Teia da Relação Existencial focamos na formação permanente da professora Semente Crioula, já que esta formação abrange as diversas relações entre o ser e o meio, conforme já nos aponta Galvani (2020).

Então, investigando a partir da categoria Teia de Relação Existencial da professora Semente Crioula, apreendemos a sua constituição a partir das relações existentes entre a professora e os complexos: Família-Comunidade-Natureza-Formação Escolar-Profissão Docente.

Consideramos essas relações porque todos os conhecimentos, interações, ações constroem a realidade e tecem a trama da vida onde tudo está imbricado (MORAES, 2020).

A professora Semente Crioula é de origem rural e, sua teia da relação existencial foi se constituindo em uma formação permanente que perpassou o tempo da infância e da juventude em meio as vivências camponesas com a prática da agricultura familiar camponesa. Nessas vivências a professora constituiu raízes com sua comunidade e adquiriu diversos saberes oriundos dessa relação, assim como da ligação com a terra, com a natureza, com o tempo da natureza, aprendendo como plantar, onde plantar e em qual período do ano plantar.

Na relação com a família, com a comunidade e com a natureza a professora Semente Crioula externou em suas falas o aprendizado a partir da labuta na terra, que se mantém até a atualidade:

As minhas vivências do campo foi ajudando a minha avó na plantação. Ela me ensinava a plantar milho... tipo eu já aprendi ali contar através dos grãos de milho, ela ensinava né... Eu já comecei na prática a contagem. Aí a minha avó foi quem transferiu todos esses ensinamentos pra mim, em relação a plantio mesmo no campo. Quem me ensinou foi ela a plantar milho e a plantar mandioca como deveria cortar as manivas⁴ né, que aqui fala maniva... Esse tipo de coisa... a rama... a rama da batata eu semeava.

Também aprendi muitas coisas com meu pai. Com meu pai, eu aprendi mais a questão da teoria, tipo os direitos dos agricultores.

Mas, assim... aprendi tudo na minha infância isso... e depois quando eu casei eu continuei só que depois quando veio a doença eu tive que parar né!? E aliás eu ainda trabalho, em parte, porque tipo se eu ajudo meu esposo a tá lavando uma batata, debulhar milho, a depenicar o amendoim... eu ajudo ele ainda nesses tipos de serviço do campo (Profa. Semente Crioula).

Mas, em meio as relações com a comunidade e diante de sua vida enquanto agricultora no círculo familiar, Semente Crioula aponta as dificuldades vivenciadas e os desafios enfrentados pelo camponês agricultor na sua comunidade. Tais dificuldades e desafios, segundo ela, inviabilizou e ainda inviabiliza a garantia do direito a uma vida digna.

⁴ Nome utilizado pelos agricultores para se referir ao caule da planta que aqui em Alagoas chamamos de mandioca.

Segundo Vilhena Júnior e Mourão (2012) e Alentejano (2012) as desigualdades no campo brasileiro são causadas pela grande concentração de terra nas mãos dos grandes latifundiários que usurparam as terras dos pequenos agricultores camponeses, por meio do uso da força. Por isso, no campo brasileiro há uma contínua luta pela terra, na qual, os agricultores camponeses lutam pela reforma agrária visando a garantia do direito de produzir de forma sustentável, pelo direito a uma vida digna, sendo a terra sinônimo de vida.

Como desafios, a professora Semente Crioula também destacou a ausência de reconhecimento por parte da sociedade sobre o trabalho do agricultor camponês, a ausência de investimento por parte do estado para contribuir na subsistência do camponês e a exploração existente, principalmente, pelos atravessadores⁵.

Porque o agricultor é muito excluído da sociedade, demais! Porque eu vejo assim, além de não ter essa inclusão de direitos, não tem, eu não vejo direito de agricultura familiar.

Não tem investimento na agricultura familiar, eu não vejo investimento Tamires. Oh, tipo meu esposo, esse ano ele vai perder a plantação de batata quase toda. Uma pessoa vem comprar aqui na comunidade para vender em Maceió. Sabe por quanto quer comprar a batata dele aqui? \$30,00 reais o saco. Por \$30,00 reais, aí ele disse vende não, fica lá na terra. É uma exploração na verdade... não tem investimento, aí fica desmotivado.

Há uma exploração não é verdade? Quem trabalhou nada vai se beneficiar em cima de quem trabalhou. Isso, quando não tem perda porque quando tem perda, pronto! O que aconteceu com meu esposo. Ele plantou inhame naquela vagem ali embaixo, na grotá... deu uma chuva, arrastou tudo. Então, todo o investimento que ele fez, investimento tipo: teve o tempo dele que conta como dia, teve alguns produtos que ele teve que comprar para colocar aí tudo isso ele perdeu e não teve como o estado ressarcir em quê, em nada (Profa. Semente Crioula).

Os agricultores da comunidade, segundo Semente Crioula, ficam à mercê da exploração dos atravessadores por não dispor de transporte para escoar os alimentos produzidos.

Além desses fatores, a professora destaca que ainda no século XXI percebe e sente o preconceito de ser camponesa e agricultora:

Há discriminação em relação ao agricultor, ele tem que chegar sujo, com a unha cheia de terra, com a roupa rasgada para poder provar que é agricultor, ou, o comprovante da terra não serve. Porque o que vai analisar é a aparência... porque eu já passei por isso... Hoje o agricultor ele sofre demais... o preconceito dessa parte existe em relação ao agricultor. Pra ser agricultor ele tem que ser analfabeto, hoje no século XXI, ter a unha cheia de terra e a roupa toda mal trajada (Profa. Semente Crioula).

⁵ São pessoas que compram produtos dos agricultores familiares camponeses pelo menor preço e revende ganhando todo o lucro sobre o produto.

São essas dificuldades, apontadas pela professora Semente Crioula, que fazem com que muitos camponeses abandonem sua comunidade e busquem nas regiões metropolitanas melhores condições de vida (trabalho com salário melhor, educação superior, entre outros), dando continuidade ao processo de migração que iniciou, segundo Pires (2012), Ferreira e Brandão (2011), nos anos de 1920-1930, e se intensificou em 1950-1960 com o processo de industrialização.

A desvalorização do agricultor camponês, os percalços vivenciados, a ausência de uma vida digna como falou a professora Semente Crioula, têm gerado desmotivação dos pais em estimularem seus filhos a permanecerem no campo. Apenas poucas pessoas desta comunidade escolhem permanecer na labuta na terra e, as que permanecem buscam adquirir outra fonte de renda complementar. Segundo Semente Crioula, na comunidade, algumas famílias camponesas complementam sua renda familiar trabalhando como contratado pelo município – desempenhando a função de vigilante, pedreiro, auxiliar de serviços gerais, professora –, visando a obtenção de recursos para ter uma vida menos dura, menos miserável.

Na comunidade muitas mulheres conseguem ajudar na renda familiar quando contratadas para trabalhar como auxiliar de serviços gerais nas escolas do município, ou, como professora, como é a realidade de Semente Crioula. Sobre essa realidade, a professora participante da pesquisa diz: *“Se eu não trabalhasse não dava não, só da roça mal dá para tirar o básico. Meu marido mesmo faz outros bicos⁶”* (Profa. Semente Crioula).

Nesse contexto, percebemos a resistência de alguns camponeses e agricultores em continuar vivendo no campo, mesmo buscando outras formas de complementar sua renda familiar desenvolvendo outras atividades.

Nas falas da professora é evidenciado a preocupação com a natureza e a crítica ao agronegócio que está esgotando os recursos naturais, destruindo o meio ambiente em função do lucro dos grandes latifundiários.

Agora o agronegócio tem investimento sim, mas acaba com a natureza né!? Eu sei que traz investimento, mas é voltado para o lucro, a exploração. Mas, e a questão ambiental quem vai resolver? E a agricultura familiar já não é assim, ela é sustentável (Profa. Semente Crioula).

Como foi possível observar nos trechos de fala da professora, o camponês agricultor faz parte dos excluídos socialmente e também dos explorados. Mas, apesar de todos os impasses vivenciados pelo agricultor familiar camponês, e também o preconceito

⁶ Trabalhos extras para complementar a renda familiar.

ainda existente, a professora Semente Crioula diz: *“Eu tenho orgulho de ser camponesa, de ser agricultora”* (Profa. Semente Crioula). Essa fala mostra a resistência de permanecer no campo, uma resistência que perpassa toda sua vida em todas as relações existentes, incluindo a escolar.

A partir das falas da professora Semente Crioula percebemos as codeterminações e co-influências dos processos que ocorrem em sua comunidade, enquanto sistema vivo. Essas co-determinações e co-influências presentes na relação entre a comunidade e a professora, vão constituindo sua subjetividade individual e coletiva que são tecidas relacionalmente.

Da mesma forma que a professora teve influências das co-determinações existentes na comunidade, a comunidade também teve influências da referida professora que, direta e/ou indiretamente, na sua interação com os outros sujeitos cognoscentes camponeses produziu essa comunidade, isso compreende no movimento recursivo, ou, no princípio da recursividade de Morin (2015) e Morin, Ciurana e Motta (2003).

Nesse intento, o “ser” agricultora e camponesa também faz parte do eu da professora Semente Crioula e, as dificuldades e desafios enfrentados na comunidade também estão presentes em sua vida. Pois, a partir do princípio hologramático, posto por Morin (2015), compreende-se que, a professora Semente Crioula faz parte da comunidade e a comunidade faz parte dela, ela está na comunidade e a comunidade está nela, recursivamente, e é nessa relação que acontece a sua auto-eco-organização, pois, ela e o meio são indissociáveis.

Em meio a relação com a família-comunidade-natureza também foi se desenvolvendo sua formação escolar. Essa relação da formação escolar também possibilitou que a professora participante da pesquisa se autoproduzisse na relação com o meio, ou seja, possibilitou auto-eco-organizações como explica Morin (2015).

Ao narrar as experiências da vivência escolar, Semente Crioula aponta momentos festivos na escola como memórias dos tempos felizes, na qual, vestia roupa de festa, tinha muita comida gostosa e animação com danças. Mas, ao longo de suas narrativas e reflexões são as dificuldades que se sobressaem de suas vivências no processo de escolarização, estando presente a visão de inferiorização e de culpa sobre si mesma.

Eu quando iniciei, comecei a estudar, né!? Principalmente as séries iniciais tive muita, muita dificuldade mesmo pra, assim, ter uma formação. E a alfabetização, eu sai com dificuldade, muita dificuldade. Mas, não foi culpa da professora porque eu sei... a culpa foi minha. Olha, eu comecei a estudar aí tive que parar para cuidar da minha mãe que adoeceu e morava no sem-terra, lá não tinha escola. Aí eu passei um ano fora da

escola, aí eu digo que a culpa foi minha, porque quando voltei não lembrava de mais nada (Profa. Semente Crioula).

Em sua fala, a professora assume a culpa por não ter aprendido e desenvolvido, quando ainda era criança, competências no tempo estabelecido pelo sistema educacional, e nem os conteúdos postos na grade curricular

Nesta fala acima percebe-se que a professora internalizou o discurso binário, difundida no contexto de uma sociedade capitalista-neoliberal (APPLE, 2005), que gira em torno do sistema educacional que culpabiliza o professor e/ou o estudante pelo sucateamento e defasagem da educação escolar, isto é, o não aprendizado dos conteúdos curriculares.

A dura realidade de Semente Crioula, enquanto camponesa, repercutiu em todo seu processo de formação escolar. E, para transpor as dificuldades necessitou do apoio e acolhimento familiar.

Quando terminei o ensino fundamental I fui pra União. Aí, a gente naquela época não tinha o transporte que hoje tem mais moderno, era caminhão e ficava bem distante da minha casa. Aí meu pai à noite chovendo ia me encontrar no caminho escuro cheio de lama. Dava força para continuar meus estudos, porque ele me ajudava nessa parte, nesse acolhimento, né, mostrando que estava comigo. E a minha mãe⁷ dava todo suporte financeiro que eu precisava (Profa. Semente Crioula).

Nesse intento, a referida professora foi refletindo a importância do outro na constituição da sua subjetividade e intersubjetividade, conforme explica Alves (2016), tomando consciência que vários outros foram fundamentais para ela transpor os obstáculos da vida e constituir-se enquanto mulher, camponesa, agricultura, professora.

Nessa reflexão há um movimento de recursividade, na qual nós somos formados por vários outros, e contribuímos na formação dos vários outros em meio as relações, ou seja, diante das relações todo ser forma e é ao mesmo tempo formado (MORIN, 2015).

Com a conclusão do curso de Magistério decidiu continuar os estudos ingressando no nível superior em uma instituição particular na modalidade de educação à distância (EAD). Mas, conforme a referida professora, o sonho se transformou em pesadelo.

Aí fui cursar a faculdade né! Desafio muito grande. Fui cursar a faculdade, onde as dificuldades só aumentou, por mais que seja a distância, mas, eu tinha trabalho para concluir, tinha também que fazer o planejamento escolar tudo certinho e, tinha também a minha filha que eu não poderia deixar de lado. Infelizmente levei esse golpe terrível quando cheguei para colar grau no quarto ano, aí saiu a notícia que a faculdade não era registrada no MEC, e todo tempo investido, todo dinheiro que eu investi, tudo em vão. E agora continuo na luta... continuo na sala de aula tentando realizar minha função da melhor forma possível e espero no

⁷ Ela foi criada pela avó, então ela chamava a avó de mãe.

futuro eu cursar a faculdade, mas dessa vez uma faculdade pública. Não quero faculdade particular não! Fiquei com trauma de levar outro golpe novamente (Profa. Semente Crioula).

Apesar dos percalços vivenciados, a professora participante da pesquisa tenta pesquisar e repensar sua atuação profissional no contexto de sala de aula, mas nessa relação profissional têm persistido o sentimento de culpa. Onde a referida professora diz, não saber desenvolver a inclusão, principalmente dos estudantes com deficiência, pois, esses estudantes não adquiri as competências e habilidades estipuladas pelo sistema educacional no tempo determinado.

Desse modo, é possível observar que o processo de auto culpa que se iniciou na infância permanece na vida adulta, presente na sua relação profissional, na qual a culpa da defasagem escolar, do não desenvolvimento das competências e habilidades deixou de ser da aluna e passou a ser da professora, como podemos observar na sua fala: *“Isso de me culpabilizar, está acontecendo comigo, principalmente quando parte para os alunos com deficiência eu me culpo demais, demais”*.

Esse sentimento de culpa estava tão arraigado no eu da professora Semente Crioula que, ela demorou a perceber “as ausências” na escola, por não ter suporte técnico da SEMED, nem sala de recurso, nem atendimentos educacionais especializado e nem recursos didáticos. Mas, quando a supracitada professora fala sobre tais ausências, ela vai tomando consciência das cobranças que vem recebendo sem ter nenhum subsídios e, compreendendo os desafios que têm passado enquanto profissional docente.

Não tem sala de recurso multifuncional, não tem atendimento educacional especializado, não há suporte por parte da SEMED, não há recursos didáticos para o atendimento desses sujeitos. Há apenas muita cobrança.

Ser professor está sendo um desafio, não só é agora tempo de pandemia não... assim, você tem que fazer milagre (Profa. Semente Crioula).

Nesse sentido, os fios foram tecendo a formação permanente da professora Semente Crioula e os pontos de encontro entre cada fio desta teia constituído das vivências e experiências com a família, a comunidade, a natureza e a formação escolar entrelaçam-se com a relação profissional.

Assim, na relação profissional a professora destaca em suas falas e reflexões a organização do sistema educacional onde os sujeitos ainda se encontram fora do processo de aprendizagem escolar, na qual, os professores são meros executores, atendendo as demandas do sistema embasado na lógica do mercado, no preparo de mão de obra, com competências e habilidades conformes sua demanda. Esbarramos na estrutura do sistema capitalista neoliberal conforme Apple (2005).

Tem professores que não tem essa autonomia de elaborar sua própria rotina de conteúdos inseridos, com os conteúdos que acham mais pertinente para ser trabalhado. Tem coordenação que já dá pronto e você não pode inserir nem pode mudar nada, é aquilo e pronto. Aí, é isso que já tá ruim, piora mais. Eu graças a Deus eu tenho autonomia de fazer isso, eu mudo conteúdo se não tiver de acordo com minha turma, coloco o que eu vejo que dá para ser trabalhado, mas eu tenho uma coordenadora que compreende. Quando não tem vai ter que seguir esse sistema. Quem tá lá (na escola no cargo administrativo) quer mandar, mas na verdade não pode ser isso (Profa. Semente Crioula)

Como podemos observar nos relatos da professora Semente Crioula, os professores ainda são continuamente tolhidos de sua criatividade, criticidade, liberdade de pensar, propor e compartilhar estratégias que envolvam a realidade dos estudantes. Pois, eles precisam seguir o que está previsto no currículo contínuo com as habilidades prioritárias do mapa de foco⁸ e as habilidades relacionadas com cada conteúdo que os estudantes precisam aprender segundo o sistema educacional.

Nesse intento, encontra-se o antagonismo da dialógica indivíduo/sociedade, na qual o Estado não apenas emancipa o sujeito ele também subjuga (MORIN, 2012). A professora Semente Crioula e as demais professoras da comunidade vêm sendo subjugadas.

Assim, a professora nos momentos de estudo estava sempre se auto-eco-organizando, pois realizava o movimento de estudar a teoria e refletir sua realidade profissional e social.

Com relação a forma de planejamento, conforme dados das observações de campo e das reflexões da professora Semente Crioula, o planejamento não ocorre com a participação ativa do coletivo de professores, pois, o currículo é elaborado pelos coordenadores que repassam para os professores construírem suas rotinas seguindo o que está posto no referido currículo.

Segundo a professora Semente Crioula, em suas reflexões, essa forma de planejamento não estimula o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, pois, para ela um bom planejamento deve ser realizado no coletivo, apenas no coletivo é possível pensar e desenvolver estratégias que possibilitem o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes e a relação entre escola e comunidade:

O planejamento tem que ser no coletivo pra dar resultado. Por que como vai ser? Já mandando tudo pronto, e aí? Eu não gosto de nada pronto.

⁸ Esse mapa de foco toma como base a BNCC e, foi elaborado a partir da necessidade das atividades remotas contendo as principais habilidades e conteúdos que os estudantes precisam aprender, conforme, estipulado pelo sistema educacional. As habilidades prioritárias a serem desenvolvidas nos estudantes estão presentes na BNCC. Neste site está presente o referido mapa: <https://institutoeuna.org.br/projeto/mapas-de-foco-bncc/>.

Dá tudo pronto me dizer execute. Não tem como, porque eu tenho que levar em conta a heterogeneidade da minha turma, mesmo que outra professora ensine do 1º ao 5º ano igual eu, mas são turmas diferentes, vivências diferentes, ritmos de aprendizagem diferentes e, ainda tem a questão da idade, porque eu posso ter um aluno mais velho que em outra turma não tem, eu tenho que considerar isso no meu planejamento. Essa visão que eu creio, que deve ser batida, que tem que ser vista. Não é dizer tome leve esse simulado e já está pronto aplique na sua turma. Não, não é bem assim não. É preciso ver a forma como vai funcionar de acordo com a turma de cada um, mesmo sendo escola única. Eu acho, assim, que se na escola tiver dez turmas mesmo sendo todas do 5º ano, elas são diferentes, então não tem como dizer assim, um planejamento único para todo mundo impor (Profa. Semente Crioula).

Quando os professores são considerados meros executores, sem participação ativa no planejamento, não é possível o desenvolvimento da proposta da educação do/no campo, nem da inclusão nesse contexto escolar.

A professora quando faz crítica a forma como é realizado o planejamento e chama atenção para a necessidade da participação ativa dos professores organizados em coletivo, ela está preocupada com a inclusão dos sujeitos no contexto escolar, preocupada em valorizar os seres que fazem parte da escola, da comunidade em geral. Pois, os pais dos estudantes já tiveram o direito a educação negado durante sua infância, como afirma Semente Crioula.

A educação para os pais dos alunos foi roubada. Todos os direitos, porque lá atrás muita defasagem em relação a educação, a educação do campo, e a maioria num sabe ler não, são poucos (Profa. Semente Crioula).

Não sendo admissível que em pleno século XXI, isso se repita com as crianças da comunidade, por isso, Semente Crioula preocupa-se com o desenvolvimento dos estudantes e, dentro das suas possibilidades – mesmo diante do sucateamento da escola – tenta garantir um processo educacional que desenvolva a alfabetização e o letramento dos estudantes além, da criticidade. Porém, suas tentativas esbarram nas dificuldades de trabalhar a inclusão articulada com a proposta de educação do/no campo, principalmente dos estudantes com deficiência.

Mesmo diante das dificuldades, cobranças, imposições, baseado em um sistema que ainda desconsidera os saberes e vivências dos sujeitos cognoscentes envolvidos no processo escolar. A professora tenta, dentro das suas possibilidades e conhecimentos, desenvolver em sua sala de aula a inclusão.

Olhe eu tento... fazer que a minha sala seja inclusiva, porque na verdade eu tenho a minha sala de aula como laboratório de experiência pra mim própria. Ai dentro do possível que está ao meu alcance eu tento fazer isso sim. Porque independente que é criança com deficiência ou não, ela tem direito a educação. Por isso eu tenho minha sala de aula como um laboratório de experiência porque eu penso dessa forma, eu vejo que a educação ela é um direito de todos, então se ela é um direito de todos não importa que seja pessoa com deficiência ou não. Então aquela criança vai ter direito

de receber aquele mesmo conhecimento, mesmo que seja de uma forma diferenciada de acordo com a potencialidade dele (Profa. Semente Crioula).

A partir da fala da professora podemos perceber que, sua atuação profissional está embasada no princípio ético, posto por Morin (2017), dispondo do respeito pelo outro que faz parte si, da valorização dos seres e suas relações, da inclusão de todos os sujeitos cognoscentes pensando em como valorizar a vida.

Ao contar sua história de vida, e refletir sobre sua realidade nos momentos de estudo, a professora passou a conhecer a si mesma, e conseqüentemente se reconheceu no outro. Ao reconhecer-se em si mesma e no outro, houve a superação da fragmentação da vida realizada pela ciência e, assim a professora passou para o processo de abertura de transformação do pensamento. Esse movimento de transformação do pensamento, a partir dos estudos em Morin, interliga-se com a complexidade da vida, por isso ele vai ocorrendo com a formação permanente do sujeito, por isso foi necessário que a professora conhecesse sua teia da relação existencial refletindo sobre as dificuldades vivenciadas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa, consideramos as interconexões entre as diversas relações da professora Semente Crioula que influenciam o atuar pedagógico. Assim, destacamos a teia da relação existencial da referida professora, na qual envolve a sua formação permanente.

Diante de sua formação permanente, foram percebidas as codeterminações e co-influências presentes na relação entre a comunidade e a professora permeadas por inúmeras dificuldades social, financeira, além de exclusão por ser camponesa e agricultora devido aos estigmas sociais de inferiorização das pessoas do campo.

As dificuldades e a exclusão se mantiveram na vida da professora Semente Crioula e, com elas o sentimento de culpa por todas as mazelas vivenciadas, principalmente, no contexto escolar e na relação profissional.

A partir da tomada de consciência da sua teia da relação existencial, a professora foi refletindo e ao mesmo tempo se conhecendo, se reconhecendo como agricultora e camponesa, além de profissional docente.

A formação continuada voltada a professora Semente Crioula, a partir da ecoformação e da transdisciplinaridade, considerou as interconexões das diversas relações da sua formação permanente e o processo de reflexão articulando os

conhecimentos teóricos no repensar a sua realidade vivenciada na comunidade e, principalmente, o contexto profissional, considerando todo o sistema educacional.

Nesse processo, a referida professora passou a conhecer a si mesma, e consequentemente se reconheceu no outro. Assim, a superação da fragmentação da vida realizada pela ciência e o processo de abertura de transformação do pensamento da professora Semente Crioula ocorreu quando ela passou a se reconhecer em si mesma e no outro.

Para isso, foi preciso, primeiro, desconstruir a visão estigmatizada sobre si mesmo e, sobre o outro (camponês), para então estimular a criatividade no pensar estratégias para romper e assim criar por entre as brechas desse sistema educacional de controle, que fragmenta os saberes e os seres. Pois, a primeira mudança parte de nós, a formação de si sobre si mesmo, pois, como iremos estimular mudanças, se ainda estivermos presos nas amarras, do preconceito, da visão de inferiorização e do medo?

Nesta pesquisa buscamos religar as diversas dimensões da vida e os diversos saberes da professora Semente Crioula, não se prendendo apenas aos conhecimentos científicos, mas enveredando por entre as interrelações das vivências e conhecimentos plurais que se encontram no contexto social.

O olhar da ecoformação e da transdisciplinaridade possibilitou perceber a importância das relações permeadas pela razão e a emoção na constituição da intersubjetividade e da subjetividade da professora Semente Crioula, e repensar a sua prática pedagógica diante do processo de inclusão, onde ela se percebeu como camponesa ao refletir sobre sua história de vida diante de momentos que foi estimulada a relembrar suas vivências camponesas, seus medos e aflições que influenciavam no seu atuar pedagógico.

Ao se perceber como camponesa em uma sinergia com a comunidade, a professora foi percebendo que os sujeitos que fazem parte da escola, assim, como ela, são sujeitos de relações com a comunidade. E, essas relações com a comunidade devem adentrar o contexto escolar, porque são conhecimentos ricos que vão possibilitar que esses sujeitos se desenvolvam de forma crítica ao refletir sobre sua realidade, o contexto social existente, compreendendo os mecanismos sociais de exclusão que os excluem, valorizando o coletivo e nesse coletivo formando movimento de luta pela garantia de seu direito a uma vida digna no campo, na sua comunidade.

É importante destacar que as dificuldades nesta pesquisa consistiram em apreender a realidade que se encontra em contínuo movimento e, coloca-la de forma

estática por meio da escrita, pois trata-se de uma ação complexa de ser realizada. Nesse sentido, a professora Semente Crioula estava, está e estará em contínuo processo de autoprodução, auto-hetero-ecoformação, de modo que ela hoje, já não é a mesma do nosso último encontro na finalização da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, P. Terra. In: CALDART, R. S. Et al. **Dicionário da educação do campo**. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 372-393p.

ALVES, M. D. **Práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas: autoconhecimento e motivação**. Rio de Janeiro, Wak ed., 2016.

APPLE, M. W. **Para além da lógica do mercado: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo**. Rio de Janeiro: AP&A editora, 2005.

FERREIRA, F. de J.; BRANDÃO, E. C. Educação do Campo: Um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista eletrônica de educação**, n 09, Jul./Dez., 2011. Disponível em: <http://www.portaltrilhas.org.br/download/biblioteca/educacao-do-campo-um-olharhistorico-uma-realidade-concreta.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2020.

GALVANI, P. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: Coordenação executiva do CETRANS. **Educação e transdisciplinaridade, II**. São Paulo: TRIOM, 2002.

GALVANI, P. Auto-formación mundialogante y exploración de la eco-formación. **Visión Docente Con-Ciencia**, ano IX, n.55, julio-agosto, 2010. Disponível em: www.ceuarkos.com/vision_docente/index.htm. Acesso em: 24 fev. 2021.

GALVANI, P. La dimension spirituelle de l'auto-éco-formation face à la crise écologique. *Présences*, **Université du Québec: Rimouski**, n.11, 2018. 53-70p. Disponível em: <https://www.repaira.fr/decembre-2018-presence-n11-revue-transdisciplinaire-detude-des-pratiques-psycho-sociales/>. Acesso em: 27 fev. 2021.

MORAES, M. C.; VALENTE, J. A. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2008.

MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

MORAES, M. C.; TORRE, S. de L. (Orgs.). **Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação**. 2.ed., Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

MORAES, M. C. Pensamento ecossistêmico educação, aprendizagem e cidadania. In: FEITOSA, B. Et al. (Org.). **Educação transdisciplinar: escolas criativas e transformadoras**. Palmas – TO: EDUFT, 2020.

MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária: o pensamento**

complexo como Método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. Tradução: VALENZUELA, S. T. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

MORIN, E. **O método 4**: as ideias: habitat, vida, costumes, organização. Tradução: Juremir Machado da Silva. 6. ed., Porto Alegre: Sulina, 2011.

MORIN, E. **O método 5**: a humanidade da humanidade. Tradução: Juremir Machado da Silva. 5. ed., Porto Alegre: Sulina, 2012.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Tradução: ALEANDRE, M. D.; DORIA, M. A. A. S. Ed. revisada e modificada pelo autor, 16. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

MORIN, E. **O método 3**: o conhecimento do conhecimento. Tradução: Juremir Machado da Silva. 5. ed., Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, E. **O método 6**: ética. Tradução: Juremir Machado da Silva. 5. ed., Porto Alegre: Sulina, 2017.

NICOLESCU, B. **Transdisciplinarity: past, present and future**. In: CONGRESSO MUNDIAL DE TRANSDISCIPLINARIDADE, 2005, Vila Velha, Vitória: ES. Disponível em: http://www.cetrans.com.br/artigos/Basarab_Nicolescu.pdf. Acesso em: 25 fev. 2021.

PINEAU, G. **Temporalidades na formação**: rumo a novos sincronizadores. SOUZA, L. P. de (trad.). São Paulo: TRIOM, 2003.

PINEAU, G.; BACHALART, D. Habiter la terre. In: PINEAU, G. Et al. (Coords). **Habiter la terre**: écoformation terrestre pour une conscience planétaire. France: L'Harmattan, 2005. 27-47p.

PIRES, A. M. **Educação do campo como direito humano**. v.4, São Paulo: Cortez, 2012.

VILHENA JÚNIOR, W. M.; MOURÃO, A. R. B. Políticas públicas e os Movimentos Sociais Por Uma Educação do Campo. In: GHEDIN, E. (Org.). **Educação do Campo**: epistemologia e práticas. 1 ed., São Paulo: Cortez, 2012.