



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Danusa Tederiche Borges de Faria

**Experiências formativas entre professoras/es de redes e coletivos docentes
latino-americanos**

São Gonçalo

2021

Danusa Tederiche Borges de Faria

Experiências formativas entre professoras/es de redes e coletivos docentes latino-americanos

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Processos Formativos e Desigualdades Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mairce da Silva Araújo

São Gonçalo

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

F224 Faria, Danusa Tederiche Borges de.

Experiências formativas entre professoras/es de redes e coletivos docentes latino-americanos / Danusa Tederiche Borges de Faria – 2021.
156f:il.

Orientadora: Profª. Dra. Mairce da Silva Araújo.

Dissertação (Mestrado em Educação – Processos Formativos e Desigualdade Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Professores – Formação – Teses. 2. Educação – Estudos interculturais – Teses. 3. Professores – Narrativas pessoais – Teses I. Araújo, Mairce da Silva. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. III. Título

CRB/7 – 4994

CDU 371.13

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Danusa Tederiche Borges de Faria

Experiências formativas entre professoras/es de redes e coletivos docentes latino-americanos

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Processos Formativos e Desigualdades Sociais.

Aprovada em 09 de abril de 2021.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Mairce da Silva Araújo (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra. Anelice Astrid Ribetto
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra. Inês Ferreira de Souza Bragança
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado
Universidade Estadual de Campinas

São Gonçalo

2021

DEDICATÓRIA

Dedico aos meus pais Jailton e Alcione, ao meu esposo Luiz Marinho, ao meu filho Douglas Marinho e as *professoras/espesquisadoras/es* que me fizeram companhia nessa pesquisa, em especial, às professoras Mairce Araújo e Jacqueline Morais (in memorian).

AGRADECIMENTOS

São Gonçalo, 13 de fevereiro de 2021.

CARTA DE GRATIDÃO

A palavra gratidão tem origem no termo do latim *gratus*, que pode ser traduzido como agradecido ou grato. Também deriva de *gratia*, que significa graça.

Tomando o significado a partir do latim *gratus*, quero com essa carta reservar um espaço para agradecer e com ela registrar o reconhecimento que tenho a vocês que me permitiram apreciar os momentos vividos nessa *pesquisaformação*, a perceber e entender o valor dos pequenos gestos e que me ajudaram a dar importância às coisas que me pareciam *desimportantes*. Sem vocês, sujeitos outros dessa *investigaçãonarrativa*, não seria possível *pesquisarnarrar*.

Escolho a carta como meio de agradecer, pois, as cartas foram uma forma amorosa de diálogo entre as/os professoras/es que fizeram parte dessa pesquisa. Assim, de forma amorosa quero aqui registrar primeiramente meu agradecimento a Deus. Lembro-me perfeitamente do desejo em me tornar estudante da Faculdade de Formação de Professores - UERJ/FFP e quantas conversas teci com Deus no trajeto casa-trabalho, sonhando um dia estudar pedagogia e, como *Deus nos dá infinitamente mais do que pedimos ou pensamos* (EFÉSIOS 3:20), hoje me encontro concluindo o mestrado em educação nessa mesma universidade, portanto só tenho a dizer que tudo é *Dele e por Ele, e para Ele, todas as coisas; glória, pois, a Ele eternamente*. (ROMANOS 11:36).

Quero agradecer aos meus pais: aquele homem querido pelas crianças da minha infância de menina gonçalense, e aquela costureira que queria ter uma filha professora e que com suas agulhas me permitia costurar palavras. Jailton e Alcione, gratidão por *serestar* no mundo e por toda formação que me possibilitaram caminhar até aqui.

Ainda falando dos primeiros que chegaram na minha vida, tentando certa cronologia nesses agradecimentos, quero agradecer ao meu irmão Demetrio com quem corria pelas ruas de chão e brincava de salvar o mundo nos momentos em que nos tornávamos Power Ranger. Obrigada pelo exemplo de inteligência, hombridade e mansidão e por ser meu *irmãoamigo*.

Ao meu esposo Luiz Marinho por compreender, dividir o tempo da atenção e companhia quando precisava me dedicar a pesquisa, por sonhar comigo esse mestrado e me incentivar a seguir caminhando nas vezes em que senti vontade de parar.

Ao meu filho Douglas Marinho a quem me move em busca de me tornar cada dia a pessoa e melhor mãe que posso. Obrigada pela sua companhia, por ouvir a leitura de meus textos e por ser meu maior crítico, me deslocando do lugar comum e me fazendo sempre repensar nas questões que me pareciam óbvias.

Agora, quero agradecer algumas/ns amigas/os que a trajetória da vida me fez encontrar e que acreditaram em mim, me vendo chegar a lugares que eu sequer saberia que existiam. À você Eugênia, jamais esquecerei suas palavras quando ainda no primeiro estágio da graduação disse para que eu fizesse o mestrado, pois eu era uma *professorapesquisadora*, naquele momento suas palavras não fizeram sentido, pois sequer sabia o que isso significava quanto mais acreditar que chegar ao mestrado era algo possível; À você Vivian, que foi minha primeira incentivadora a retomar o sonho da graduação e quem me orientou a participar dos grupos de pesquisa; À você Mariangela pelas orações incessantes, por me motivar a estudar e por ser o exemplo de mulher sábia no qual me inspiro; E a você meu amigo e pastor Victor, que intercede por mim em suas orações, que acredita na formação intelectual do ser humano e me motiva a conhecer mais à Deus. A cada uma/m de vocês, minha gratidão por me fazerem acreditar que podia, minha gratidão por terem acreditado primeiro.

Ao grupo de pesquisa ALMEFRE/REDEALE reservo minha gratidão, pois sem vocês não seria possível *investigarnarrar*, obrigada pelas orientações coletivas que nos permitiam melhorar nossa escrita, trocando entre pares e nos formando umas/ns com as/os outras/os. Sempre reconheci a importância do grupo de pesquisa no processo de formação, contudo, essa pesquisa me trouxe a certeza de que é sempre melhor caminhar acompanhado. Assim, quero fazer um agradecimento especial a algumas/ns amigas/os da pesquisa que foram fundamentais para mim. Isabele, obrigada pelo investimento de tempo, intelectual e até financeiro que depositou em mim, jamais darei conta de com palavras expressar a importância que teve para mim nessa *pesquisavida*; Phellipe, obrigada pela companhia e parceria na expedição de 2019 que foram fundamentais para enfrentarmos juntos o intempestivo da experiência que aquela viagem nos proporcionou; Martinha e Roberta, minhas parceiras de *pesquisavida*, gratidão pelas escutas sensíveis, pelas horas de conversas aleatórias sobre os nadas de nossas vidas e que ao mesmo tempo nos conduzia a retomada da pesquisa; A Regina, recém-chegada ao grupo e que com sua delicadeza e doçura me fez encontrar caminhos mais leves de *pesquisarnarrar*; E as/os minhas/meus veteranas/os Ruttye, Alessandra e Daniel que sempre

me deram a mão, me ensinaram o que já sabiam, e teceram comigo algumas parcerias. Vocês foram meus primeiros exemplos de onde gostaria de chegar quanto pesquisadora.

Quero agradecer a querida banca avaliadora desta pesquisa, pois esta é composta por *professoras/espesquisadoras/es* que sempre me inspiraram. Professora Anelice Ribetto, me recordo de nossos encontros na disciplina de Educação Especial na graduação e que me esforçava para compreender sua língua. Quem diria que hoje estaria fazendo uma pesquisa dialogando com professoras/es da América-latina e convivendo cotidianamente com o castelhano, sua língua materna? Gratidão por toda formação, por me ensinar a *costurografar* minha história, a escrever *na experiência*, por compartilhar seus conhecimentos e investir seus esforços na formação de *nosotros*; Professora Inês Bragança, também me recordo de nossos encontros de *vidaformação* e sou grata por toda dedicação, carinho ao qual sempre me depositou e me recebeu em sua casa, obrigada por me ensinar desde a formação em pedagogia os caminhos da *investigaçãonarrativa* nos quais me ajudaram a pensar possibilidades outras de pesquisa; Ao professor Guilherme Toledo que conheci através das professoras Jacqueline Morais e Mairce Araújo que sempre fizeram questão de nos apresentar as melhores companhias e fontes de estudos e pesquisa. E que bela companhia! Obrigada pelos encontros que infelizmente só puderam ser virtuais e pelos textos que me acompanharam me permitindo compreender as *pipocas pedagógicas*, as *dimensões narrativas* e assim encontrar alguns caminhos de pesquisa.

Falando em escrita narrativa e pipocas pedagógicas, quero reservar esse espaço final para agradecer duas professoras fundamentais para minha formação, sobretudo para a realização dessa pesquisa, Mairce Araújo e Jacqueline Morais. E em forma de *pipoca*, tecer minha escrita homenagem a vocês duas, professoras que tanto admiro.

SUPORTEMO-NOS

Era mais um dia no cotidiano que se apresentava naquela manhã na Faculdade de Formação de Professores – FFP, mais uma quinta-feira de 2019, dia marcado para nossos encontros com os grupos de pesquisas ALMEFRE e GPALE coordenados pelas professoras Mairce Araújo e Jacqueline Morais, respectivamente.

A Sala do Vozes, era o lugar que os grupos de pesquisa se reuniam para produzir, dialogar, escrever e *aprenderfazer* pesquisa. Entre um diálogo e outro, a organização da pauta do dia, surge uma solicitação: *Enquanto vocês vão pensando na pauta, vou buscar um café!* Disse Jacqueline (era comum rolar um café e lanches durante nossos encontros). _ Ah, *poderia trazer uma água quente para eu tomar um chá? Estou evitando café!* Solicita Mairce.

Uma cena comum, um diálogo que de longe se imaginaria parecer ganhar outra dimensão que não a aparente. Quando... – *Como assim, você quer que eu compre água quente?* Indagou Jacque. – *Ah! Jacqueline, claro que não. Você poderia pedir para o rapaz da cantina que ele vai te dar,* responde Mairce. E logo a água começa a ferver ali mesmo. Duas amigas, duas parceiras, duas irmãs que como em toda relação de amor, por vezes eram capazes de brigar por uma água quente. Eu já havia presenciado essa relação tão intensa dessas duas mestras que de tão verdadeiras, nunca escondiam uma da outra (e dos outros) o que pensavam e/ou sentiam, mas, algo naquele dia me pareceu diferente e, após a água quente do chá esfriar, sim, a Jacque trouxe a água quente para o chá, descemos para o almoço. Na verdade, Jacque e eu. Enquanto esquentava minha marmitta, ela pegou sua refeição de passarinho na cantina e nos sentamos naquela tão simbólica mesinha de madeira com suas cadeiras que pareciam que iriam nos derrubar de tão bambas e gastas pelo tempo de uso.

Entre uma garfada e outra, tento encontrar um jeito de dizer o que me inquietava após presenciar a discussão da água quente. Jacque parecia distante, seu olhar estava sem brilho e eu aproveitava o bambear das cadeiras para encontrar uma forma de atravessar a muralha de gelo que Jacqueline estava fazendo questão de nos separar naquele momento. Não resisti, me enchi de coragem e atravessei um caminho que poucos se arriscariam e, não importava se sobrasse fervura daquela água do chá para mim. Então fui direta e perguntei: – *O que está acontecendo com você Jacque? Estou te sentindo triste, impaciente e/ou cansada talvez!* Aguardei uma resposta ríspida, afinal, quem era eu para querer saber da vida dela? Para minha surpresa... *Estou cansada, muito desanimada com tudo isso que está acontecendo no Brasil!* (Ela se referia a mudança de governo que ocorreu nas eleições de 2018 a qual retirou a esquerda do poder e elegeu um governo de extrema direita) *Se eu pudesse sairia do país!* – *Humm, entendo. Mas você gostaria de ir para o México?* Perguntei, pois sabia de sua paixão pelo México. – *Não sei, na verdade nem sei se é isso. Eu sei que sou chata, impaciente, exigente etc.* (elencou diversos adjetivos negativos dos quais discordei de pronto).

Seguimos o diálogo, senti abertura e simplesmente segui. – *Jacque, sabia que admiro muito sua relação com Mairce? Vocês são parceiras, cúmplices, amigas e isso é difícil de encontrar num espaço de disputa e vaidades como a Academia. Sabe como vejo vocês? Que se suportam! Você que gosta de pensar nos sentidos das palavras, sabe o que é suportar?* Ela pensativa acerca de minhas provocações, respondeu: – *Sim, aguentar com enfado.*

– *Também só conhecia esse sentido,* eu disse: *Mas certa vez aprendi a pensar nessa palavra como **aquele que dá suporte**. Por isso digo que a relação sua e da Mairce tem esse sentido para mim. Pode parecer para outros que vocês se suportam, nesse sentido que você*

trouxe, mas na verdade vocês dão suporte uma para outra e é essa minha grande admiração na relação de vocês.

_ Gostei dessa significação. Disse Jacque e simplesmente pensou...

Não muito tempo depois, essa minha reflexão se materializa na minha frente para constatação. Era julho de 2019. Estávamos em expedição em terras peruanas para participar do encontro de Maestros com o nosso coletivo REDEALE. Jacque não passara bem na viagem. Naquele momento, éramos Mairce, Jacqueline e eu, numa madrugada de menos 3º negativos, nas portas de um aeroporto fechado em Cusco. O objetivo? Embarcar Jacqueline de volta ao Brasil para cuidar de sua saúde que se agravara na viagem. O frio consumia-nos por dentro. Imagine em Jacqueline, que sempre foi de sentir muito frio! Ali estava eu mais uma vez entre as duas mestras que tanto admiro. De um lado, Mairce, tremendo de frio, mas puro calor dentro de si, com aqueles cabelos cor de fogo cirandava de lado a outro cantarolando o samba da mangueira. Do outro lado, Jacqueline, pálida, de pele alva mais que a neve com seus lábios em tremores aguardando, sentada sobre as malas, que nos deixassem entrar para embarcar e logo pisar em solo brasileiro. No entre, eu, sem saber como cuidar dessas duas, tentando acalmar Mairce e aquecer Jacqueline com os milhares de casacos que tínhamos em nossas malas.

O portão do aeroporto se abre, os 15 minutos cronológicos que aguardamos e mais pareciam eternidade, chegaram ao fim. Me encarreguei das nossas malas e Mairce, se encarregou da Jacqueline. De longe me pego observando a cena... Uma amparando a outra e a quentura daquele chá representado no fogo dos cabelos vermelhos SUPORTANDO a frieza que pairava e palidava a mulher de longos cabelos pretos.

Suportemo-nos no amor...

Meus sinceros carinhos, amor e gratidão sempre a vocês...

Mairce Araújo e Jacqueline Morais.

Uso as palavras para compor meus silêncios...
...dou importância às coisas desimportantes e aos seres desimportantes.

Manoel de Barros

RESUMO

FARIA, Danusa Tederiche Borges de. *Experiências Formativas entre Professoras/es de Redes e Coletivos Docentes Latino-Americanos*. 2021. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2021.

Esta dissertação tem como centralidade uma investigação sobre formação docente que acontece nas conexões entre redes e coletivos de professores/as latino-americanos/as, que foram articulados pelo *Encuentro Iberoamericano de Coletivos y Redes de Maestros, Maestras, Educadores y Educadoras que Hacen Investigación, Transformación e Innovación desde su Escuela y Comunidad*. Esta pesquisa de natureza qualitativa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e ao coletivo: Rede de Docentes que Narram sobre Infância, Alfabetização, Leitura e Escrita (REDEALE). A pesquisa percorreu o seguinte caminho metodológico: levantamento bibliográfico dos percursos históricos e metodológicos do Encontro Iberoamericano, tomando como foco a articulação entre a rede brasileira REDEALE e a rede peruana Red Desenredando Nudos - REDENU no Peru; “mapeou” as principais *ações formativo-investigativas* que constituíram as interlocuções entre as respectivas redes, tomando como ponto de partida a inserção da pesquisadora no coletivo brasileiro; elegeu como fonte para a reflexão sobre o processo formativo entre pares entrevistas e conversas e narrativas escritas, denominadas “pipocas pedagógicas”, e cartas trocadas entre os dois coletivos, que intercambiaram experiências docentes. Inspirada nos referenciais de investigação-formação, da pesquisa narrativa e da professor/a-pesquisador/a, a investigação, além de contribuir para dar a ver os movimentos de autoformação promovidos pelos/as próprios/as docente, reafirmou a interlocução das experiências entre as redes e coletivos docentes latino-americanos como espaços potentes de uma formação comprometida com a construção de uma pedagogia outra, inspirada no compromisso ético, estético e político com uma sociedade latino-americana mais justa e democrática.

Palavras-chave: América Latina. Coletivos e Redes. Formação Docente e Narrativas.

RESUMEN

FARIA, Danusa Tederiche Borges de. *Experiencias formativas entre profesores/es de redes y colectivos docentes latino-americanos*. 2021. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2021.

Esta disertación tiene como centralidad una investigación sobre la educación del profesorado que se lleva a cabo en las conexiones entre redes y colectivos de profesores latinoamericanos, que fueron articuladas por el Encuentro Iberoamericano de Coletivos y Redes de Maestros, Maestras, Educadores y Educadoras que Hacen Investigación, Transformación e Innovación desde su Escuela y Comunidad. Esta investigación cualitativa está vinculada al Programa de Posgrado: Processos Formativos e Desigualdades Sociais de la Faculdade de Formação de Professores de la Universidade do Estado do Rio de Janeiro y el colectivo: Rede de Docentes que narram sobre Infância, Alfabetização, Leitura e Escrita (REDEALE). La investigación siguió el siguiente camino metodológico: estudio bibliográfico de los caminos históricos y metodológicos de los Encuentros Iberoamericanos, centrándose en la articulación entre la red brasileña REDEALE y la red peruana Red Desenredando Nudos - REDENU en Perú; "mapeó" las principales acciones formativas de investigación que constituirían las interlocuciones entre las redes respectivas, tomando como punto de partida la inserción del investigador en el colectivo brasileño; elegido como fuente de reflexión sobre el proceso formativo entre entrevistas de parejas y conversaciones escritas y narrativas, llamadas "pipocas pedagógicas", y cartas intercambiadas entre los dos colectivos, que intercambiaron experiencias didácticas. Inspirada en las referencias de la formación de la investigación, la investigación narrativa y el profesor/investigador/a, la investigación, además de contribuir a dar para ver los movimientos de auto-formación promovidos por los propios maestros, reafirmó la interlocución de experiencias entre redes latinoamericanas y colectivos como poderosos espacios de una formación comprometida con la construcción de otra pedagogía, inspirada en el compromiso ético, estético y político con una sociedad latinoamericana más justa y democrática.

Palabras clave: América Latina. Colectivos y Redes. Formación del Profesorado y Narrativas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Lendo e comentando as narrativas pedagógicas no grupo	29
Figura 2 –	Reescrevendo as narrativas com a contribuição do grupo	29
Figura 3 –	Integrantes da REDEALE em movimento de repúdio ao governo do presidente Michel Temer em 2016, no Peru	41
Figura 4 –	Cronograma de Organização do IX Encuentro Iberoamericano – Colômbia 2020	46
Figura 5 –	Escrevendo carta para a Red COPREDIIEC no V Encuentro Nacional de Maestros 2019 – Sicuani, Peru	51
Figura 6 –	Calendário Cultural ACIES 2016, Peru	60
Figura 7 –	Expedição Pedagógica 2016	66
Figura 8 –	Cerimônia de fechamento do V Encuentro Nacional de Maestros 2019 – Sicuani, Peru com a leitura da carta da professora Jacqueline Morais .	72
Figura 9 –	Apresentação Cultural	74
Figura 10 –	Entregando regalos às crianças da Escuela I.E. 56022 Coochacunca – Peru	75
Figura 11 –	Expedição Pedagógica pelo Vale Sagrado Inca – Cuzco, Peru	76
Figura 12 –	Troca de regalos	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Relação dos Encuentro Iberoamericano de colectivos y redes de maestros, maestras, educadores y educadoras que hacen investigación, transformación e innovación desde su escuela y comunidade	45
Tabela 2 –	Quadro representativo da trajetória da REDEALE em eventos na América Latina	68
Tabela 3 –	Narrativas produzidas pelas/os participantes da REDEALE- Brasil	80
Tabela 4 –	Narrativas produzidas pelas/os participantes da REDENU- Peru	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALMEFRE	Grupo de Pesquisa Alfabetização, Memória, Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais
COPREDIIEC	Colectivo Peruano de Redes de Maestros y Maestras que hacen Investigación e Innovación desde su Escuela y Comunidad
FALE/SG	Fórum de Alfabetização Leitura e Escrita de São Gonçalo
FECODE	Federação Colombiana de Educadores
FFP	Faculdade de Formação de Professores
GEPEC	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Contitnuada
GPALÉ	Grupo de Pesquisa Alfabetização Leitura e Escrita
IC/CNPQ	Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IECN	Instituto de Educação Clélia Nanci
OMS	Organização Mundial de Saúde
PPGedu	Programa de Pós Graduação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais
REDE	Rede de Formação Docente Narrativas e Experiências
FORMAD	
REDEALE	Rede de Docentes que Narram sobre Infância, Alfabetização, Leitura e Escrita
REDENU	Red Desenredando Nudos
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO - ALINHAVANDO AS TRAJETÓRIAS, COSENDO UMA PESQUISA: O MEMORIAL DE FORMAÇÃO	17
1	PUXANDO OUTROS FIOS PARA ALINHAVAR TRAJETÓRIAS E COSER UMA PESQUISA	24
1.1	O encontro com a pesquisa: os fios se entrelaçam	28
2	O HORIZONTE FICA LONGE QUE NEM SE VÊ: A FORMAÇÃO DE COLETIVOS DOCENTES EM REDES LATINO-AMERICANAS	34
2.1	Iberoamericano: do “VII Encuentro” à pesquisa entre as redes do Brasil e Peru	44
2.2	Red Desenredando Nudos: REDENU: trajetória e parceria com o Brasil ..	50
2.3	Diálogo entre pares: REDEALE como espaço de formação	57
3	A PALAVRA É O NASCEDOURO QUE ACABA COMPONDO A GENTE: DIÁLOGOS EM NARRATIVAS DOCENTES (PIPOCAS, CARTAS, CONVERSAS) ENTRE REDEALE E REDENU	78
3.1	<i>Desvendo o mundo para botar nas palavras novas coisas de ver: história de vidaformação em narrativa docente</i>	85
3.2	Narrativas Pedagógicas e Cartas entre REDEALE e REDENU: a leitura entre pares como espaço formativo	90
3.3	Narrativas Pedagógicas e Cartas entre REDENU e REDEALE: a leitura entre pares como espaço formativo	99
	ARREMATANDO IDEIAS BORDADAS NA PESQUISA: (IN)CONCLUSÕES FINAIS	108
	REFERÊNCIAS	115
	ANEXO A – Carta Convocatório do IX Encuentro Iberoamericano	121
	ANEXO B – Modelo De Ficha Para Leitura Entre Pares Nacional De Participação No IV Encuentro Nacional De Maestros Em Sicuani – Peru – 2019: Evento Preparatório Das Redes Peruanas Para O Encontro Iberoamericano	130

ANEXO C – Modelo De Ficha Para Leitura Entre Pares Nacional De Participação No Ix Encuentro Iberoamericano	134
ANEXO D – Orientações Para Etapa De Leitura Entre Pares Internacional De Participação No Ix Encuentro Iberoamericano	137
ANEXO E – Perguntas Orientadoras Para O Encontro Virtual Da Etapa De Leitura Entre Pares Internacional De Participação No Ix Encuentro Iberoamericano	141
ANEXO F – Relatório Do Encontro Virtual Da Etapa De Leitura Entre Pares Internacional Coordenado Pelo Coletivo Brasileiro Para De Participação No Ix Encuentro Iberoamericano	142
ANEXO G – Entrevista Com A Coordenadora Da Coprediiec, Professora Peruana Isabel Gutiérrez	145
ANEXO H – Transcrição Livre Da Entrevista Com A Professora Peruana Rocío Milagros	151

INTRODUÇÃO - ALINHAVANDO AS TRAJETÓRIAS, COSENDO UMA PESQUISA: O MEMORIAL EM FORMAÇÃO

Pessoas desimportantes
 dão para poesia...
 As coisas jogadas fora
 Têm grande importância
 - como um homem jogado fora...
 As coisas sem importância são bens de poesia
Manoel de Barros

Meu encontro com Manoel de Barros e suas provocações poéticas ocorreu somente quando cheguei ao grupo de pesquisa Alfabetização, Memória, Formação de Professores e Relações Étnicoraciais - ALMEFRE, nos últimos semestres de minha formação no Curso de Pedagogia na Faculdade de Formação de Professores – FFP da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, mas sobre isso contarei depois...

Por ora, optei por iniciar essa pesquisa começando pela escrita de meu memorial de formação, onde, recuperando um *flash* do momento em que a leitura do poema destacado acima me desestabilizou ao provocar-me a inverter as lentes com as quais olhava o mundo para perceber nas miudezas, nas coisas simples, cotidianas e *desimportantes* o valor e a importância dos pequenos acontecimentos.

Ao ler o livro *Matéria de Poesia* (BARROS, 2001) comecei, disciplinadamente, como aprendi na escola, pelo começo, pelas primeiras páginas. Contudo, a cada verso lido crescia o estranhamento: *as coisas que não levam a nada têm grande importância* (BARROS, 2001, p.11). A frase me confrontou, provocando deslocamentos, pois transgrediu toda percepção que eu construí em minha história de vida acerca do que é importante, de grande valor ou relevância. Ser provocada, a convite do poeta, a pensar em *coisas que não levam a nada*, gerou conflitos em mim, pois fui criada acreditando no oposto. Quais seriam as coisas que não levam a nada? Não seriam aquelas a que os adultos ao nosso redor chamavam de “perda de tempo”? Perder tempo, era um luxo a que não podíamos nos dar, crianças e jovens da periferia, em busca de uma ascensão social que nos garantisse uma condição melhor de vida. Estudar era o caminho e este caminho era incompatível com a ideia de “perder tempo”. Sendo assim, não era pertinente dar importância às coisas que não levavam a nada.

Entretanto, a provocação do poeta continuava viva e me atormentando: as coisas jogadas fora têm grande importância, servem para poesia. Mas, para que serve a poesia? Na busca dessa resposta recorro ao próprio Manoel, a fim de compreender um sentido para a poesia. Barros explica que a principal função da poesia é a de *promover o arejamento das palavras inventando para elas novos relacionamentos* (2010, p.45), pois, a poesia ressignifica, permite ampliar o olhar restrito sobre as coisas, sobre o mundo. Assim também, busco, a partir dessa escrita memorialística, uma maneira de ressignificar minha história, trazendo para o campo acadêmico situações vividas que a princípio podem parecer desimportantes, mas que nesta escrita me ajudam a percorrer caminhos de pesquisa.

Vamos às coisas que eu achava “desimportantes”!

Sou oriunda de uma família simples que saiu de Italva, interior do Estado do Rio de Janeiro para a capital, chamada por eles de *cidade grande*. Meus avós maternos e paternos migraram em busca de trabalho. Apesar de terem trabalhado na mesma fábrica (Cimento Paraíso), morado na mesma vila em Italva (e meus pais se conhecerem desde suas infâncias), quando migraram para a capital, Rio de Janeiro, deixaram de ser vizinhos, pois foram viver em localidades diferentes. Sendo assim, minha mãe passou a ser moradora da comunidade do Jacarezinho, bairro da Zona Norte, e meu pai, morador de São Gonçalo, município da região metropolitana do Rio de Janeiro, onde nasci e vivo até hoje.

Da infância de menina gonçalense que fui, emergem preciosas lembranças. Uma primeira *recordação-referência*¹ (JOSSO, 2004) atravessa a cena que vejo em minha memória: eu e meus amigos e amigas brincando na rua e meu pai, chegando do trabalho, apontando na esquina da rua do asfalto, pois a nossa rua era de chão batido, e todas as crianças correndo, levantando a poeira do chão e saltando pelas crateras, em direção a ele para um caloroso e coletivo abraço. Sim, meu pai era uma pessoa muito querida pela criançada.

Brincar na rua era uma das minhas atividades favoritas. Amava explorar o espaço, correr, saltar e imaginar. Jogar bola era mais difícil, pois como se trata de uma rua íngreme e, à época, com muitas pedras e barro, para essa brincadeira era melhor ir para a rua do asfalto. Rua de terra, rua do asfalto - assim chamávamos as ruas do bairro, pelas suas características e não por seus nomes. Minha rua não era pavimentada, mas a realização dessa pavimentação era algo muito desejado pelos moradores.

¹ Para a autora a “recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido (saber-fazer e conhecimentos) serve, daí para a frente, quer de referência a numerosíssimas situações do gênero, quer de acontecimento existencial único e decisivo na simbólica orientação de uma vida.” (JOSSO, 2004, p.40)

Ainda sobre minhas brincadeiras infantis, gostava de brincar de caçar borboletas, grilos e joaninhas. As borboletas eram muito ágeis, nunca as consegui alcançar. Mas, os grilos e as joaninhas, esses sim. Colocava-os numa espécie de terrário, que era feito com uma caixa de sapato com terras e algumas plantinhas. Porém, meus amados grilos e joaninhas fugiam, os grilos sequer conseguiam segurá-los por muito tempo. Até que um dia descobri que se eu retirasse as patas do grilo e cortasse as asas da joaninha eles não fugiriam e assim o fiz. Os grilos me davam mais trabalho e não eram tão interessantes, mas as joaninhas, elas eram tão lindas e coloridas que queria ter de vários tipos. Não sei dizer quanto tempo durou essa brincadeira na minha infância, mas ao lembrá-la percebo que era uma maldade o que fazia com os bichinhos, porém, não me lembro de ter um sentimento e consciência de que fazia algo que não deveria, mas sim que queria apenas criar e cuidar das lindas joaninhas como meus animais de estimação. Revendo essa cena, aprendo agora com Benjamin (1987) que *rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio* (p. 64).

Hoje, minha rua está pavimentada, o asfalto chegou e com ele, muitas mudanças. As brincadeiras foram escasseando e não vemos mais as crianças brincando na rua. No lugar das ruas de barro e ruas de asfalto, hoje todas são ruas do asfalto.² Minha rua agora, é apenas a Rua: Julio Horta Barbosa. Os desejos dos moradores foram realizados, o “progresso” chegou, mas as crianças foram expulsas das ruas. Meu filho e sobrinhas fazem parte do grupo de crianças que brincam e criam seu universo imaginário apenas nos espaços delimitados de seus quartos e quintais. A vez agora é dos carros e motos que transitam em alta velocidade, da insegurança com a violência que subtrai o direito de poder bater um papo enquanto as crianças correm, saltam e imaginam. Os grilos e as joaninhas? Nunca mais os vi por aqui. Penso hoje que as nossas asas é que estão sendo arrancadas, estamos presos pelo medo, pela insegurança e o progresso representado pela pavimentação e urbanização, que continua como antes tão desejado e importante para nós moradores, deu lugar a um saudosismo da rua *desimportante* de chão batido e crateras para saltar.

² A maneira como me recordo de nos referirmos às ruas se dá pelo fato de que em toda minha infância, a rua em que eu morava não era pavimentada e a rua que fazia esquina com a minha sim. Nós, crianças e adultos moradores costumávamos nos referir a rua pelas suas características, inclusive para dar referência uns aos outros, por exemplo, meu primo era o Rafael da rua de chão e nosso vizinho, Rafael da rua do asfalto. Essa também era uma forma que usávamos para referenciar os endereços. Os nomes das ruas só fizeram mais sentido e se tornaram mais conhecidos para mim, já na adolescência, pois foi quando através de um mutirão dos moradores, a pavimentação chegou, ainda que apenas de concreto. Somente anos mais tarde, de fato veio o asfalto através da política pública do Estado, em parceria com o Município que a nossa então rua de chão, que passou para concreto, tornou-se pavimentada e consagrada pela população com seu nome Rua Julio Horta Barbosa. O por quê desse nome? Nunca soube, nem pesquisei. O que sei é que apesar da urbanização, sinto falta por muitos momentos da boa e velha rua de chão.

Retomando meu diálogo com *as coisas que não levam a nada servem pra poesia* reencontrei meus próprios movimentos. Como o poeta, também busquei no que parecia *desimportante*, a história de uma pessoa comum, minha própria história, a matéria prima para produzir uma primeira versão de mim. Trata-se de um autorretrato produzido ainda como estudante de pedagogia na disciplina **Educação de Jovens e Adultos**, ministrada pela professora Márcia Alvarenga na FFP. Lembro-me bem dessa aula, a proposta da professora Márcia era para que todos nós produzíssemos um autorretrato e nos apresentou o texto *Auto-retrato aos 56 anos*, de Graciliano Ramos³. E a partir dessa proposta, escrevi meu autorretrato aos 33 anos.

Nasci em 1982, em São Gonçalo, Rio de Janeiro
 A caçula de dois filhos de um povo brasileiro
 Uma criança sapeca, brincalhona e criativa
 Parecia até a Punk, menina levada da breca
 Que mesmo com suas peraltices, o povo ela sempre cativa
 Sempre gostei de fadas, princesas e super heróis
 Mas o que gostava mesmo,
 Era das histórias de meus avós
 Colecionei alguns apelidos por meu jeito peculiar
 Mosquito elétrico, vassoura de bruxa,
 Cara de coruja, dablusa, merluza, meduza
 Mas de todos o que mais detestava,
 Era a tal hipotenusa
 Se isso era bulling, nem sabia
 E até me divertia
 Mas não perdia a oportunidade de revidar e de zoar
 Na escola sempre esperta e série até pulei
 Mas devo ser sincera
 Com a matemática sempre me assustei
 O melhor momento da escola
 É claro que era o recreio
 Fazia guerra de olho de macaco, pulava elástico, queimada, cinco cortes e vaqueiro
 Mas se pudesse mesmo, brincava o tempo todo, o dia inteiro.
 Tenho um irmão que é meu amigo, exemplo e admiração
 Pois meus pais sempre me ensinaram
 Que irmãos vivem em união
 Eles tiveram alguns métodos para ensinar essa lição
 Não esqueço o chinelo azul que serviu de inspiração
 Um certo tempo passou e o namoro então surgiu
 Casei com Luiz Marinho, que meu coração invadiu
 Juntos estamos construindo uma nova história na estrada da vida
 Mas que só teve sentido, com o nascimento da criança mais querida
 O amor não se explica, mas creio que pode nomear
 Alcione, Jailton, Demetrio, foram os primeiros que pude experimentar
 E foi com Luiz Marinho, o amor de apaixonar
 Tem o amor dos amigos, avós, primos, sobrinhos, tios, parentes
 Meu coração é grande e cabe amor pra toda gente
 Essa história de amor, deixou esse verso bem profundo
 Devo então declarar que meu filho, Douglas é amor maior do mundo.
 Em meio a toda essa história esqueci de me apresentar
 Sou Danusa Tederiche, uma pedagoga a se formar

³ <https://maldemontano.wordpress.com/2006/11/08/auto-retrato-aos-56-anos-graciliano-ramos/>

Assim termino esse cordel
 Que minha própria história narrou
 Mas acredite, essa história
 Ainda não terminou!
 (Autorretrato Danusa Tederiche, 2015)

Após minha apresentação em versos e rimas, sigo revirando as *lembranças* em busca de encontrar situações e acontecimentos que considero importante narrar. Sei, contudo, que não quero seguir uma perspectiva cronológica para compartilhar minhas *desimportâncias*. Sei também que cada linha tecida, representa o que amei e escolhi eternizar em minha memória. Assumindo a ousadia provocada pelo poeta, chego mesmo a afirmar, que se *as coisas sem importância servem para a poesia* (BARROS, 2001), quem sabe, hão de servir também para pesquisa...

No diálogo com o poeta, vou deixando aqui as primeiras pistas de minhas referências de infância: ser uma amante de narrativas poéticas.

A literatura esteve sempre presente na minha vida, desde quando nem sabia que as histórias que minha avó me contava, com seus encantos e mistérios, faziam parte de algum gênero literário. Ouvir histórias sempre foi um prazer para mim, sejam as do *Casamento da Dona Baratinha*⁴ contado e cantado por minha avó, seja as do Saci Pererê, circulando pelas terras do Cimento Paraíso (bairro do município de Itaboraí, Rio de Janeiro), segundo a versão, enfaticamente, contada por meu avô. Até hoje ele confirma essa história. Ainda tenho a felicidade de ouvir meu avô, aos seus 86 anos, repetir essa e tantas outras histórias. Com meus avós aprendi a ouvir histórias contadas e cantadas e me encantar pelo mundo das narrativas orais. Bebendo nas águas das tradições africanas, ousou dizer que eles foram os meus Griots⁵, Griots músicos e contadores de histórias.

Envolvida pelas narrativas orais, logo me vi ansiosa pelo mundo das palavras escritas. Já lia o mundo, me faltava ler as palavras (FREIRE, 1996). Assim, antecipando o que estava reservado para a escola, na perspectiva das propostas pedagógicas das escolas em meu entorno, aprendi a ler ainda na educação infantil. A minha infância, então, foi imersa no mundo da literatura, em suas oralidades e suas escritas.

⁴ O conto *História da Dona Baratinha* é um conto popular português que faz parte da tradição oral. Ele foi publicado pela primeira vez em 1890 com o título original *História da Carochinha* pelo linguista e pedagogo português Adolfo Coelho, que recolheu e transcreveu diversos contos portugueses tradicionais. Em 1896, o jornalista carioca Alberto Figueiredo Pimentel publica no Brasil, pela Livraria do Povo de Pedro Silva Quaresma, a coletânea *Os contos da Carochinha*, reunindo 61 contos, entre eles o conto intitulado *História da Dona Baratinha*. Em 1996, Ana Maria Machado publicou pela primeira vez uma adaptação da *História da Dona Baratinha*, pela editora FTD, na coleção *Lê pra mim*.

⁵ Os *griots* na África antiga eram responsáveis por passar aos jovens ensinamentos culturais, costumes, mitos e tradições, através da oralidade mantendo viva a tradição dos povos africanos. Também eram os *griots* que circulavam entre os territórios fazendo alianças comerciais por intermédio da fala (BÂ, 1980).

De volta às brincadeiras das infâncias, percebo que eu já *transvia* o mundo (BARROS, 1996, p. 75). Sempre fui uma criança criativa, alegre e bastante geniosa. As brincadeiras revelavam parte da minha personalidade, pois se era para ser uma Power Ranger⁶, que fosse a cor de rosa, a líder das rangers femininas. Na brincadeira de escolinha, eu era a professora e nas brincadeiras de casinha, era a mãe, mas a que trabalhava fora! Retornar as lembranças desses momentos permitiu perceber minha história como história de formação e que eu já anunciava ser essa mãe trabalhadora, professora e com espírito de liderança.

Falando em história de formação, das brincadeiras de escolinha fui levada ao encontro com a docência. Confesso que até tentei escapar e busquei outros caminhos, mas, foi na educação que me encontrei como profissional, com todos os ônus e bônus de ser professora.

Relembrando as séries iniciais, hoje percebo que tudo o que eu aprendi não eram apenas conteúdos curriculares, eu aprendia a seguir regras, a conviver com outras pessoas e a me comportar diante das situações cotidianas. Aprendi também a “ser professora”, pois era imitando a minha professora que eu dava aulas para as minhas bonecas. Falando em regras e convenções a serem seguidas na escola, uma das regras que me recordo era aproveitar o tempo de recreio para, além de lanchar, que o intervalo fosse também para beber água e ir ao banheiro, pois a sala de aula era apenas o espaço do aprender curricular, do conteúdo, das disciplinas, da disciplina. Essas convenções escolares deixavam claras as relações de poder na escola, uma relação demarcada pela disciplina que tem como objetivo principal produzir *corpos dóceis* (FOUCAULT, 1987, p. 164) a fim de que estes sejam *eficazes economicamente e submissos politicamente* (PRATA, 2005, p. 109).

Ainda no século XX, o perfil de *sociedade disciplinar*⁷ era fortemente demarcado na família e no espaço escolar pelas relações de poder. Todavia, a criança que eu era (nada diferente de outras crianças), não dava conta de somente utilizar o recreio para as regras disciplinares da escola, e sim, era a melhor hora da escola, era a hora, ou melhor dizendo, os quinze minutos do brincar. Sendo assim, ao entrar em sala de aula começavam as petições para as saídas ao bebedouro e banheiro. O bebedouro foi fácil de resolver, bastou levar garrafinha com água, mas e o banheiro? Esse não teve jeito, tinha que pedir à professora, que claro, negava, pois tínhamos acabado de voltar do recreio, o tempo reservado para isso. Sendo

⁶ **Power Ranger:** É uma série de entretenimento infanto-juvenil que conta com diversos heróis para proteger o planeta, sempre adaptando elementos da franquia japonesa da qual os *Power Rangers* usam uniformes como disfarces de suas identidades e enfrentam monstros, robôs e, às vezes, elementos das histórias.

⁷ A partir do final do século XVIII as *sociedades disciplinares* começaram a distribuir os indivíduos no espaço por meio de técnicas de enclausuramento e/ou de organizações hierárquicas de lugares específicos. Todas as atividades eram controladas temporalmente, o que possibilitava, por exemplo, o isolamento do tempo de formação e do período da prática do indivíduo. Com isso, a aprendizagem poderia ser normatizada, e as forças produtivas seriam compostas a fim de obter um aparelho eficiente. (PRATA, 2004, p. 109)

assim, como não foi possível controlar a necessidade fisiológica de ir ao banheiro, o problema foi resolvido na sala de aula mesmo.

Anos mais tarde, já lecionando em uma turma de terceiro ano do ensino fundamental I, vivi uma situação semelhante, só que do outro lado da relação professora-aluna: uma criança também fez xixi na calça em sala de aula após o recreio. Perceber-me no mesmo papel de controle de minha professora da infância, fez-me sentir muito mal. Diferente de mim, a criança não havia me solicitado *permissão* para ir ao banheiro. Como uma professora iniciante, porém, o incômodo que senti por ter que chamar a atenção da criança, em função de uma “violação de normas”, a hora de ir ao banheiro é durante o recreio, confirma também que a produção de *corpos dóceis* está sempre em tensão no cotidiano escolar e, como afirma Patto (1999), *a rebeldia pulsa na escola*.

A experiência vivida naquele contexto mostrou-me o quanto a minha história de vida estava entrelaçada em minhas práticas educadoras. Como era difícil, quebrar certas tradições, mesmo que para mim não fosse grave permitir às crianças irem ao banheiro durante a aula. A sensação de desconforto, trazida à tona pela rememoração da experiência, provocou-me a pensar sobre o autoritarismo e sobre a relação de poder verticalizada que permanece imposta às crianças no cotidiano escolar.

Esses primeiros encontros com minhas histórias *desimportantes*, foram significativos para favorecer a reelaboração dos sentidos de minha própria prática quando, me percebendo professora reprodutora das práticas de algumas das minhas professoras, rememorando as minhas experiências, pensando e escrevendo sobre elas, me encontro num processo de *investigaçãoformação*⁸.

⁸ A opção pela escrita junta dessas palavras significa compartilharmos da posição de Garcia e Alves (2012), com relação a essa forma de grafia, que significa uma tentativa, um exercício, de superação da dicotomia provocada por esses termos, tentando estabelecer também uma coerência entre forma e conteúdo. O sentido maior desse exercício talvez seja a ruptura com a dicotomia ao tratar a investigação da formação, a vida da formação, o saber do fazer, entendendo estas como instâncias que não se separam. Assim outras palavras também surgirão no texto inspiradas na mesma proposta de aglutinação proposto por Garcia e Alves. Conferir em: GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. Sobre a formação de professores e professoras: questões curriculares. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012

1 PUXANDO OUTROS FIOS PARA ALINHAVAR TRAJETÓRIAS E COSER UMA PESQUISA

Fios, alinhavar, coser, costurar, bordar, tecer são palavras extraídas das lembranças da minha infância, e foram aqui, cuidadosamente, selecionadas para articular experiências, que se atravessaram em meu processo de formação. Sem compromisso em seguir nenhuma ordem cronológica como já havia mencionado, retomo aqui outras histórias *desimportantes* que se constituíram como bens da pesquisa.

Filha de costureira, foi dessa artesã dos tecidos que nasceu uma professora. Digo isto não me referindo apenas por ter sido gerada, mas, pelo desejo da minha mãe em ter uma filha professora e para isso, não poupou esforços e noites acordada em meio ao som das overloques⁹ para que pudesse me tornar uma educadora. Como dizem que em *casa de ferreiro o espeto é de pau*¹⁰, na casa dessa costureira as agulhas eram palavras. Minha mãe até tentou me ensinar a tecer um fio ou outro, tentativa em vão no que se refere à confecção de roupas, pois nem um botão eu dou conta de pregar e as máquinas de costura são muito complexas para mim. Porém, ainda na minha infância e adolescência, ela insistia para que eu aprendesse a manusear de alguma forma os tecidos e para isso as tentativas partiram para pinturas e bordados, artes as quais vez ou outra me arrisco sem tanto domínio técnico, apenas como um meio de extravasar minha mente criadora. Outro investimento de minha mãe em mim se dava em livros, estudos e gibis, muitos gibis, assim, além de um bordado ou outro, aquela costureira me permitiu aprender a fiar letras e tecer palavras.

Ainda sobre os bordados aprendidos com minha mãe, vale dizer que foram minha companhia nessa pesquisa, para extravasar e enfrentar alguns desafios na escrita, foi bordando que encontrei inspiração e formas outras de fiar as letras e tecer algumas palavras. Para Ribetto e Nascimento (2017, p. 07), *escrever é como costurar* e, se as agulhas que minha mãe me oferecia eram palavras, me vi nessa escrita no movimento pelas autoras chamado de *costurografia* (idem) que

Supõem outras apostas escriturísticas que se inventam conversando e apresentando um convite que não pretende explicar nem compreender os caminhos da escrita, mas que se propõe a problematizar o próprio gesto e a escapar pelas brechas, em um

⁹ **Overloque** (do inglês *overlock*) é um tipo de máquina de costura industrial que efetua simultaneamente a costura e o chuleio (acabamento das bordas para que não se desviem).

¹⁰ A expressão "**Casa de ferreiro, o espeto é de pau**" é usada quando se quer dizer que uma pessoa hábil em determinada coisa, não usa essa habilidade a seu favor.

de vir que vai se dando a partir de outros gestos na pesquisa. (RIBETTO; NASCIMENTO, 2017, p. 07)

Fui encontrando algumas brechas e a escrita encontrando seu caminho, assim, *costurografando* minha história, dou conta que o desejo em ser professora nasceu primeiro em minha mãe, pois, tudo que ela mais queria era que estudasse muito para ser professora. Fui me convencendo disso e seguindo as orientações dela que decidi ser professora.

Fiz o curso normal no Instituto de Educação Clélia Nanci – IECN e, ainda como normalista, iniciei minha vida profissional em sala de aula de uma escola pequena do bairro onde moro, porém, desisti da carreira docente por um tempo. Contudo, a força do magistério ou quem sabe, as palavras de minha mãe em querer ter uma filha professora, estavam dentro de mim e, ao retornar aos estudos, já casada e com um filho, optei por realizar a graduação em Pedagogia, na UERJ. A UERJ mudou minha relação com a profissão docente, me fez redescobrir a professora e a descobrir a possibilidade de tornar-me uma *professorapesquisadora*, embora ainda não estivesse claro o sentido de ser *professorapesquisadora*. Digo isto, pois até aquele momento para mim professoras/es e pesquisadoras/es eram categorias diferentes, com funções e objetivos diferenciados. Concepções como *professorpesquisador/a*, professor/a que reflete sobre suas práticas, sobre o cotidiano só foram tomando sentido no decorrer do Curso de Pedagogia, sobretudo no grupo de pesquisa ALMEFRE e na Rede de Docentes que Narram sobre Infância, Alfabetização, Leitura e Escrita - REDEALE, sobre os quais falarei posteriormente, espaços que me provocaram a pensar sobre o meu próprio processo formativo.

Assim, cheguei ao Mestrado em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais da UERJ-FFP, com inquietações sobre o que é ser professora/r, o que é ser *professorapesquisadora/o*. Inquietações que a própria universidade me trouxe, a partir da inserção nos grupos de pesquisa e também dos diálogos com outras/os professoras/es, que assim como eu, também não se percebiam pesquisadoras/es, autoras/es de suas práticas.

Nas perguntas de minha mãe, aquela costureira que queria ter uma filha professora, com sonho já realizado, ao final da graduação, a questão que se colocava era: *Filha, esse tal de mestrado serve para que? Você já não é professora? Não sei bem o que é isso de mestrado*. Eu apenas respondi, *o mestrado também me forma professora, mãe! só que como professora do ensino superior!*

No meu íntimo e, possivelmente para outros e outras, porém, o mestrado não era apenas um lugar de formação para o magistério e outros espaços educativos, mais que isso, parecia ser o lugar onde eu me tornaria pesquisadora. Tais impressões me provocaram a

pensar: porque ainda pensava o lugar da universidade como o espaço da pesquisa apesar das leituras e reflexões feitas na graduação sobre a temática da/o *professorapesquisadora/o*? Que dimensões dessa relação ainda não estavam claras para mim?

Nesse momento comecei a perceber que precisava refazer o caminho, retomar as inquietações iniciais acerca da minha formação para compreender de uma forma mais complexa a formação docente. Percebi, igualmente, como somos atravessadas por concepções arraigadas e senti mais forte a necessidade de retomar a própria história para seguir investigando o processo formativo.

As reflexões provocadas pelos questionamentos de minha mãe, *para que serve o mestrado?*, as leituras, reflexões e estudos realizados nos grupos de pesquisa, bem como experiências vividas junto com tais coletivos, tal como a participação em uma Expedição Pedagógica no Peru, que também será tratada posteriormente na pesquisa, foram se constituindo como fios que me desafiavam a alinhar a minha pesquisa.

Puxar um desses fios, com os quais vou alinhando a pesquisa, me remete à entrada no grupo de pesquisa “Alfabetização, Memória, Formação de Professores e Relações Etnicorraciais” - ALMEFRE¹¹, coordenado por minha orientadora, Mairce Araújo, que aconteceu ao final da minha graduação, quando assumi uma bolsa de iniciação científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – IC/CNPQ¹².

O grupo, que existe desde 2004, é composto por estudantes bolsistas de graduação, pós-graduação, mestradas/os e egressas/os da UERJ/FFP, além de professoras/es da escola básica e tem como um de seus objetivos centrais fortalecer o diálogo entre universidade e escola básica, entendendo a escola como centralidade a partir da articulação ensino-pesquisa-extensão. Os aportes teórico-metodológicos do ALMEFRE, nas perspectivas da *investigaçãoformação*, segundo Araújo, são assim fundamentados

¹¹ Quando cheguei ao grupo de pesquisa em 2015 o mesmo era nomeado de Grupo de Pesquisa, Alfabetização, Memória e Formação de Professores – ALMEF que foi escolhido pelas/os bolsistas de graduação, mestrado e professoras/es da escola básica parceiras do grupo em 2004. Contudo, o grupo tem a presença de seus integrantes de forma rotativa, tendo em vista que alguns se formam e outros assumem as bolsas. Em 2018, os/as novos/as integrantes e suas temáticas, levaram o grupo a optar por ampliar o leque de investigações e, por conseguinte, alterar o nome do grupo para Grupo de Pesquisa Alfabetização, Memória, Formação Docente e Relações Étnicorraciais – ALMEFRE.

¹² O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) visa apoiar a política de Iniciação Científica desenvolvida nas Instituições de Ensino e/ou Pesquisa, por meio da concessão de bolsas de Iniciação Científica (IC) a estudantes de graduação integrados na pesquisa científica. A cota de bolsas de (IC) é concedida diretamente às instituições, estas são responsáveis pela seleção dos projetos dos pesquisadores orientadores interessados em participar do Programa. Os estudantes tornam-se bolsistas a partir da indicação dos orientadores. Assim, fui inserida como bolsista PIBIC – IC/Cnpq no ano de 2014 à 2015 (ano de conclusão da graduação) recebendo um investimento de R\$ 400,00 mensais para financiamento de estudos e pesquisa. <<http://memoria.cnpq.br/pibic>> Visualizado em 15/01/2020

No diálogo universidade-escola básica, que caracteriza nossas investigações, pensamos e praticamos uma (auto)formação docente, em uma perspectiva dialógica e reflexiva, tensionadora de lógicas e proposições que, historicamente, tem reservado ao docente o papel de mero coadjuvante no processo de ensino-aprendizagem, relegando-o ao lugar de quem *aplica* o conhecimento produzido por outrem. As interlocuções com professores e professoras têm nos permitido afirmar que os conhecimentos e as experiências produzidas a partir da prática cotidiana são peças-chave no movimento de reinvenção da escola. Uma escola que se encontra hoje, mais do que nunca, sob a égide de políticas colonizadoras fortemente alinhadas às necessidades do chamado mercado global (ARAÚJO, 2018, p. 261).

A experiência vivida junto com o ALMEFRE aguçou o meu olhar para os acontecimentos do cotidiano ao realizar o estágio supervisionado, durante o Curso de Pedagogia. Inserida numa escola de Educação Infantil, pude compreender de uma forma mais ampla as discussões teóricas que foram propostas, tanto no decorrer da graduação, quanto nos encontros do grupo de pesquisa. Comecei a compreender então, o processo de investigação, como parte do processo de formação e a dialogar com pesquisadoras/es como: Mairce Araújo, Jacqueline Morais, Paulo Freire, Regina Leite Garcia, Tereza Esteban, Carmem Perez, Inês Bragança, Maria Emília Lima, Corinta e Wanderley Geraldi, em busca de compreender melhor a perspectiva metodológica de *investigaçãoformação*.

Além das discussões teóricas nos encontros do coletivo, da produção de relatórios como meio de registrar as memórias do grupo e das atividades realizadas nas escolas da rede municipal de São Gonçalo, outras experiências começam a serem mobilizadas a partir de uma parceria entre o ALMEFRE e o Grupo de Pesquisa Alfabetização, Leitura e Escrita – GPALE, coordenado pela professora Jacqueline Morais. Dessa parceria, além dos encontros semanais com as atividades já mencionadas, surge o coletivo de docentes, Rede de Docentes que Narram sobre Infância, Alfabetização, Leitura e Escrita – REDEALE, coordenado pelas professoras Mairce Araújo e Jacqueline Morais.

Na REDEALE pude vivenciar experiências jamais imaginadas as quais algum dia pude *transver* (BARROS, 1996, p. 75)

No coletivo REDEALE as questões que me perpassavam acerca da formação docente desde a graduação foram crescendo e alcançando novas possibilidades de reflexão. Nos encontros do coletivo algumas inquietações começaram a se ensaiar como um projeto de pesquisa.

1.1 O encontro com a pesquisa: os fios se entrelaçam

Após um curto período de distanciamento, em meados de 2018, ano anterior à minha entrada para o Mestrado, retornei aos encontros do ALMEFRE e me deparei com um grupo vivo e inebriante. Alguns rostos novos, outros já familiares, e apesar de ser veterana no grupo, agora me sentia caloura. A presença dos participantes é sempre rotativa, uma vez que umas/uns se formam e seguem outros caminhos enquanto outras/os chegam buscando novas formações. Eu mesma já vivi esse tempo: me afastei por um período e retornei. Sendo assim, fui construindo novas relações e apesar dessas mudanças que fazem parte e dão vida a um grupo de pesquisa, algo não havia mudado: a receptividade, parceria, cumplicidade, trocas de experiências e vontade de fazer pesquisa.

No primeiro encontro que participei após meu retorno, encontrei o grupo num movimento intenso de produção de escrita. A palavra pronunciada inúmeras vezes no encontro era *pipocas*, que não me disse muita coisa, apesar de ter presenciado em 2015 o lançamento do livro “*Pipocas Pedagógica III: narrativas outras da escola*”, onde dois colegas que à época eram mestrandos, Rutyê Abreu e Daniel Oliveira, publicaram suas *pipocas pedagógicas*. Naquele momento, não me aprofundei nem acompanhei a proposta metodológica dessa escrita narrativa. Deparei-me, sem entender com mais clareza com uma das ações investigativas da REDEALE, que estava sendo produzida na parceria ALMEFRE e GPAL. Fui me apropriando do que estava acontecendo naquele momento. Comecei a participar, assim, do processo de produção das *Pipocas Pedagógicas*¹³ (PRADO; RODRIGUES, 2013).

Uma vez por semana, das nove às doze horas, na sala do “Vozes da Educação: memórias, histórias e formação docente”¹⁴, as/os participantes da REDEALE produziam

¹³ **Pipoca Pedagógica** é um gênero ‘inventado’ pelo grupo de professores/as/pesquisadores/as do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC) da Faculdade de Educação da UNICAMP e hoje praticado por muitos/as educadores/as de diferentes lugares. É um tipo de crônica do cotidiano, uma breve narrativa de acontecimentos que têm lugar na escola. Trata-se de outra forma de registro, bem diferente dos registros pedagógicos mais habituais: nesse tipo de escrito o/a autor/a não faz uma reflexão explícita, mas narra uma história, um episódio de sua história profissional, que suscita reflexão no leitor. Disponível em: <<https://rosaurasoligo.wordpress.com/2019/01/10/pipocas-pedagogicas-para-degustar/comment-page-1/>> visualizado em 25/05/2019 às 15:19h

¹⁴ O Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação: Memória e História das escolas de São Gonçalo é um grupo formado por professores/as da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro- FFP/UERJ. O Vozes tem se desafiado a estabelecer diálogos com a educação em São Gonçalo e com outras redes educacionais, em especial com as da região leste fluminense, além de buscar compreender as tensões existentes entre memória, história, sociedade e política, entendendo-as na complexidade, onde as

escritas narrativas de experiências de formação, vividas como docentes ou como estudantes. Tais narrativas tinham como referência um gênero textual próximo às crônicas do cotidiano, denominadas *pipocas pedagógicas*, se inspirando numa proposta desenvolvida no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada-GEPEC, da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas - UNICAMP e hoje praticada por muitas/os educadoras/es, de diferentes lugares.

A cada semana, escolhia-se os textos que seriam lidos e discutidos entre os pares, com objetivo não só de compartilhar as lições que as experiências traziam para o grupo, como também para ir aprimorando a narrativa escrita. Todo processo era gravado e registrado na perspectiva de constituição do acervo do grupo e de fontes para a pesquisa sobre o processo formativo entre pares.

Figura 1 - Lendo e comentando as narrativas pedagógicas no grupo



Fonte: Acervo da Pesquisa

Figura 2 - Reescrevendo as narrativas com a contribuição o grupo



Fonte: Acervo da pesquisa

dinâmicas mais amplas se interpenetram na capilaridade do cotidiano da escola, da docência e da formação de professores.

A produção das *pipocas pedagógicas*, contudo, cumpria um objetivo ainda maior: a produção de um livro que abarcasse narrativas de escritas docentes das/os participantes da REDEALE e de participantes do coletivo de docentes peruanos, Red Desenredando Nudos – REDENU. Os coletivos vinham construindo uma parceria desde 2014, quando docentes dos dois grupos se conheceram no *VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Maestros y Maestras que Hacen Investigación e Innovación desde su Escuela y Comunidad* que aconteceu de 20 a 25 de julho de 2014 em Cajamarca - Peru.

Fui sendo apresentada à proposta de produção das *pipocas pedagógicas*, dispositivo metodológico escolhido pela REDEALE como instrumento de formação entre pares, por colocar em diálogo docentes brasileiros/as e peruanos/as e se basear numa perspectiva de que *a escrita de si em textos narrativos podem auxiliar no exercício da metarreflexão e da tomada de consciência auxiliando no processo de pensar sua própria prática* (PRADO; TERRA; 2016; p. 248).

Participei inicialmente como observadora e leitora de algumas narrativas que comporiam o livro da REDEALE, e estavam em processo final de revisão pelo coletivo brasileiro. Sendo assim, não houve tempo hábil para que eu produzisse uma *pipoca pedagógica*. Contudo, o projeto de formação entre os pares Brasil-Peru, previa uma segunda etapa: as trocas das narrativas escritas entre as/os docentes dos dois países com objetivo de contribuir para o aperfeiçoamento da produção escrita. Nesse movimento foram produzidas treze pipocas pedagógicas brasileiras. Quanto ao coletivo peruano recebemos dezoito narrativas pedagógicas.

Trocadas as narrativas escritas, acordou-se entre os dois grupos que a correspondência sobre forma de cartas era a melhor opção para o exercício de formação entre pares que os grupos se propunham a viver.

Vivendo o processo com os dois coletivos, vi renascer questões oriundas de experiências anteriores que eu vivera na REDEALE.¹⁵

Se antes eu buscava compreender como os encontros dos coletivos latino-americanos e as trocas de experiências vividas a partir da REDEALE estariam contribuindo em minha própria formação, agora me via novamente imbricada no processo de *investigaçãoformação*, quando me debruçava sobre as narrativas das/dos docentes, sendo elas: treze pipocas

¹⁵ Refiro-me aqui a participação na Expedição Pedagógica que ocorreu no III Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad, em Huancayo – Peru, em 2016.

pedagógicas brasileiras e dezoito peruanas, além das vinte cartas brasileiras e dezessete cartas peruanas, buscando entender como e se as narrativas impactavam a formação de cada autora/r.

Começava a nascer assim uma pesquisa: a leitura das narrativas escritas, tanto as *pipocas pedagógicas*, quanto as cartas e os *e-mails* trocados entre os coletivos, instigavam algumas questões: *Que contribuições às experiências compartilhadas entre pares Brasil-Peru, traziam para a reflexão sobre a prática docente na América Latina? Que lições, no sentido benjaminiano, seria possível extrair das narrativas? O processo de pensar a própria prática se revelava nas pipocas pedagógicas e na correspondência entre pares? Ao explicitar o vivido, as narrativas revelavam um movimento de teorização sobre a própria prática?*

Pensar sobre tais questões, bem como sobre as implicações das mesmas em meu processo formativo foi me conduzindo a assumir *a narrativa de experiências do vivido, isto é, narrativas de experiências educativas* (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 26) como metodologia de investigação, por compreender que *a narrativa favorece a explicitação do vivido como também possibilita a teorização do vivido, transformando-o em conhecimento acadêmico* (PRADO; RODRIGUES, 2015, p. 204). Entendemos a narrativa não apenas como uma metodologia, mas, uma *maneira de construção da realidade* (BOTÍA, 2002, p.4), pois a narrativa não só expressa a experiência do vivido, mas permite uma reflexão sobre a experiência corroborando para a construção de conhecimento.

As experiências formativas entre a REDEALE e a Rede Desenredando Nudos a partir da produção das *Pipocas Pedagógicas* foi o ponto de partida tanto para pensar a produção de conhecimento, quanto para retomar as questões oriundas do primeiro encontro da REDEALE que participei, no ano de 2015, quando os encontros entre os coletivos se davam mensalmente através de *Skype*. Como as escolas peruanas eram estruturadas? Quais eram suas propostas pedagógicas? Quem eram as/os professores/as com os quais dialogávamos? Que conhecimentos narravam sobre suas práticas pedagógicas?

Em julho de 2016, participei do *III Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad*, em Huancayo – Peru, onde pude ter contato presencial com algumas professoras peruanas, que, até então, só nos conhecíamos por meio virtual. Os dezesseis dias passados no Peru foram muito poucos para dar conta de tanta curiosidade acerca umas das outras e dos outros. Ficava evidente que o contato virtual não dava conta de preencher a poesia do encontro. As relações presenciais e os laços que estavam sendo construídos foram tão intensos que me permitiram apenas viver a experiência e não interrogar o vivido. Entretanto, outro fato também me fez retornar com a bagagem cheia de questões acerca das possíveis articulações no processo de

formação das/os professoras/es da América Latina. Os trabalhos e experiências apresentados durante o evento nos revelavam concepções e práticas, modos de fazer e pensar o ato pedagógico nos cotidianos escolares peruanos.

Perceber todo esse movimento que dava vida aos coletivos latino-americanos, que ultrapassaram fronteiras e afinava uma parceria, fomentava uma expectativa da descoberta do outro, suas histórias de vida, de seu fazer pedagógico e suas experiências.

Algumas experiências *me atravessaram, me aconteceram, me fizeram tremer, vibrar e pensar* (LAROSSA, 2014, p.10) em Huancayo. Pequenas conversas desafiadas pelo pouco domínio das línguas portuguesa e castelhana, nos lanches e nos *regalos*¹⁶ que trocamos entre nós, nas músicas que cantávamos juntas durante os traslados entre o *hostel* e a *Universidad Del Centro Del Perú* na expectativa de encontrar uma comunicação através das canções que se tornaram internacionais. Experiências que me fizeram refletir, posteriormente, acerca de dar importância às *coisas que são jogadas fora*, das coisas comuns e cotidianas que retomando meu diálogo com o poeta no início desse memorial, foram se tornando bens não só de poesia, mas, tudo isso são bens de pesquisa.

Entendo, assim, que esta pesquisa não se ensaia somente com as questões primeiras que me trouxeram ao mestrado, mas, une-se a questões outras que surgem quando retomo o caminho, revejo minha história e experiências vividas nos grupos de pesquisa, sobretudo nos encontros da REDEALE e que foi possível reencontrar a partir dessa escrita narrativa memorialística, entendendo que *ao recordar, passamos a refletir sobre como compreendemos nossa própria história e a dos que nos cercam. Vamos nos inscrevendo numa história que não está tão distante e, sim, impregnada das memórias que nos tomam e da qual muitos outros fazem parte* (PRADO; SOLIGO, 2005, p. 06).

Nesse sentido, investigar as narrativas pedagógicas, as experiências e histórias do vivido das/os professoras/es narradoras/es brasileiras/os e peruanas/os me permite pensar a/o *professora/o-pesquisadora/o-narradora/o* (PRADO; SERODIO, 2015, p.92) também como uma/m contadora/r de histórias. Entendendo com Benjamin (1994) que *contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando não são mais conservadas* (p.205), ousou me aliar a tecer e fiar histórias *desimportantes* enquanto as ouço, na expectativa de conservá-las.

¹⁶ Os *regalos* segundo uma das definições do dicionário Priberan, são presentes, mimos que se brinda a alguém. Disponível em <<https://dicionario.priberam.org/regalo> visualizado em 07/11/19, às 18:08h>. Presente também é uma tradução da palavra *Regalo* da língua espanhola para a língua portuguesa. Nos encontros de docentes latino-americanos é comum a prática da troca de *Regalos* para que assim, possamos levar para seus países recordações de outros países e vice-versa.

Como anunciei nas primeiras linhas deste memorial, contar e ouvir histórias sempre ocupou um lugar de importância e significado para mim desde minha infância até minha fase adulta. Trago aqui mais um elemento da minha trajetória, a contação de histórias. Contar histórias me permite preservar e transmitir histórias, sejam os contos aprendidos com meus avós e algumas outras que me atravessaram ao longo da vida ou as histórias vividas como algumas narradas neste memorial. Nesse sentido, considerando que *nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história* (BENJAMIN, 1987, p.223), a escrita deste memorial assume a responsabilidade de narrar algumas histórias *desimportantes* de uma professora que busca se perceber *professorapesquisadoranarradora* e contadora de histórias. Considerando a escrita narrativa do memorial de formação como, acima de tudo, *uma forma de narrar nossa história por escrito para preservá-la do esquecimento, esta também é o lugar de contar uma história nunca contada até então – a da experiência vivida por cada um de nós* (PRADO; SOLIGO, 2010, p. 7).

Assim, entendendo o memorial de formação como uma forma de narrar a história por escrito para preservá-la do esquecimento, vou registrando algumas vivências, experiências, reflexões e com elas, alinhavando minha trajetória, na expectativa de não obliterar uma memória, resignificando a experiência do vivido para dar importância às coisas jogadas fora e perceber minha história de vida como bens da formação. A partir da escrita narrativa, nesse memorial em formação, reencontrei minhas histórias não contadas e fui sendo afetada pelas *desimportâncias* dessa trajetória que me fizeram chegar ao mestrado, a fim de que com elas, se possa coser uma pesquisa.

2 O HORIZONTE FICA LONGE QUE NEM SE VÊ¹⁷: A FORMAÇÃO DE COLETIVOS DOCENTES EM REDES LATINO-AMERICANAS

Las redes pedagógicas son, ellas mismas, un ensayo, intercambio de saberes y prácticas pedagógicas. (BERNAL; BOMM; BEJAMARO, 2009, p. 5)

A primeira vez que ouvi falar em redes de coletivos docentes foi no ALMEFRE no ano de 2015, ano de minha chegada ao grupo. Naquele momento, como bolsista de iniciação científica – IC/CNPQ, eu me inseria em ações de *investigaçãoformação* que estavam sendo desenvolvidas pelo grupo com as escolas básica da rede municipal de São Gonçalo-RJ. Além do trabalho realizado nas escolas, o grupo também organizou, em parceria com o GPALE, o Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita – FALE/SG¹⁸. Naquele contexto, a parceria ALMEFRE e GPALE propôs uma nova ação *investigativoformativa*: a participação de estudantes da graduação, mestrandas/os, professoras/es da escola básica participantes do grupo e egressas/os da faculdade de Formação de Professores - FFP, em encontros por *skype* com docentes do Peru com objetivo de compartilhar experiências pedagógicas. Tal ação era um desdobramento do movimento iniciado no ano anterior fundamentado no reconhecimento de que as redes latino-americanas são um espaço de intercâmbio de saberes e, conseqüentemente, de produção de novos saberes.

Em 2014, as coordenadoras dos dois grupos haviam participado¹⁹ do *VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Maestros, Maestras, Educadores y Educadoras que Hacen Investigación, Transformación e Innovación Desde su Escuela y Comunidad, em Cajamarca – Peru*. Essa viagem amadureceu o projeto de organizar um coletivo gonçalense

¹⁷ O título desse capítulo foi inspirado na leitura do livro *Encontros* Manoel de Barros, organizado por Adalberto Müller e publicado no ano de 2010. A coleção *Encontros* visa resgatar a entrevista como meio privilegiado de comunicação: valendo-se de uma linguagem informal e abordando questões imediatas. Contudo, a obra traz um olhar abrangente sobre o entrevistado, com uma seleção criteriosa de depoimentos de diversos momentos e contextos de sua trajetória.

¹⁸ **O Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita de São Gonçalo - FALE-SG** é um evento com periodicidade bimestral que acontece na Faculdade de Formação de Professores da UERJ, em São Gonçalo, desde 2009. Os encontros seguem um formato de *mesa de conversa* composta por um/a professor/a da universidade, um/a professor/a da escola básica e um/a mediador/a. A composição é pensada a fim de produzir horizontalidade entre essas duas instâncias educativas: a universidade e a escola básica. Ambos são igualmente considerados pesquisadores/as, na ideia de não dicotomizar o ensino (em geral identificado como função da professora da escola básica) e pesquisa (comumente apontada como atividade da professora universitária). Seu objetivo é conversar, discutir e refletir sobre práticas alfabetizadoras realizadas cotidianamente nas escolas. <https://falegffp.wixsite.com/faleg/ofalegcoordequipe>, visualizado em 16/01/2020.

¹⁹ Mantendo uma tradição do Grupo de pesquisa *Vozes da Educação: histórias, memórias e formação de professores*, a que o ALMEFRE e o GPALE eram articulados, as professoras levaram para o encontro Peruano uma estudante de pedagogia, Luana Valeriano, e a professora da rede municipal de São Gonçalo parceira da pesquisa, Rose Mary Magdalena Castro.

para dialogar e afinar uma parceria de trabalho de *investigaçãoformação* entre redes de docentes do Brasil e do Peru, apostando que *pertencer a um coletivo docente representa um processo em que se pode caminhar acompanhado* (MORAIS, 2018, p. 58).

A Rede de Docentes que Narram sobre Infância, Alfabetização, Leitura e Escrita - REDEALE nascia com o propósito de se somar ao movimento que as coordenadoras do coletivo vinham desenvolvendo em pesquisas anteriores, em que, *reafirmamos, assim, o/a docente como intelectual, entendendo que a narrativa de si também é um ato político, pois favorece a emancipação do sujeito, pensado como indivíduo e/ou como coletivo (a classe dos/das professores/as)* (ARAUJO, 2016, p. 46).

Fortalecer um canal de troca e comunicação entre professoras/es latino-americanas/os abriu novos horizontes para a organização de uma rede de coletivos docentes em São Gonçalo. Na cidade do Rio de Janeiro, naquele momento, já existia a Rede de formação Docente-Narrativas e Experiências - Rede Formad, que fora criada em 2010 na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO²⁰, coordenada pela professora Carmem Sanches.

Se os anos de 2014-2015 podem ser considerados como fundacionais para a REDEALE, contudo, a estrada que conduziu até essa criação foi percorrida em vários outros encontros entre as redes latino-americanas.

Morais (2018), descrevendo parte desse caminho, define o primeiro contato em 2010, em Oaxaca-México, com sua participação no *I Encuentro Internacional de Lenguaje por la Transformación de la escuela y la Comunidad: por una pedagogía por proyectos*. Após esse encontro sucederam-se muitos outros que contaram com a participação das coordenadoras da REDEALE e foram fundamentais tanto para a motivação e efetivação da rede em São Gonçalo, quanto para interlocução e parceria com outras redes na América Latina:

Uma importante interlocução se deu com a “Red Latinoamericana de maestros que hacen investigación desde la escuela” durante a participação das coordenadoras no “VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos escolares y Redes de Maestras y

²⁰ A Rede de Formação Docente - Narrativas e Experiências (Rede Formad) foi criada em 2010, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UniRio), como resultado da articulação entre coletivos docentes e grupos de estudos e pesquisas já existentes, tanto na UniRio quanto em outras instituições, quais sejam: A Faculdade de Formação de Professores da UERJ (UERJ/ FFP), o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), a Universidade Federal Fluminense (UFF) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). (<https://sites.google.com/site/redeformad/unifei>, visualizado em 07/10/19, às 16:29h) Atualmente, Rede Formad está articulada a diversos coletivos docentes tais como: à *Rede de Investigación na Escola* (Red RIE/ Brasil), ao *Grupo Memoria Docente e Documentación Pedagógica* (Argentina), à *Red Colombiana Para La Transformación De La Formación Docente en Lenguaje* (REDLENGUAJE/ Colômbia), à *Red de Formación Docente y Narrativas* (Argentina) e ao *Cirandar: rodas de investigación desde a escola* (Brasil).

Maestros”, na cidade de Huerta Grande, Córdoba, Argentina, no período de 17 a 22 de Julho de 2011.

No ano seguinte, a experiência vivida com a “Expedición pedagógica y encuentro: Voces sobre educación. Prácticas educativas de Venezuela, Brasil y Argentina. Relatos compartidos”, que aconteceu em Centenario, provincia de Neuquén, Argentina, de 16 de à 21 de maio de 2012, ampliou diálogos, colocando novas possibilidades de intercâmbio.

Em 2013 nova experiência com grupos de coletivos e redes de professores ocorreu, desta vez no Brasil. Participamos do VIII Congreso latino-americano: pedagogia, linguagem e democracia, em Rio Claro.

Ainda em 2013, tivemos a oportunidade de participar do II Encuentro Internacional de Lenguaje y por la construcción del movimiento pedagógico.” Este evento ocorreu em Oaxaca, no México.

Ainda em 2014, em Buenos Aires, Argentina, a participação no 7º Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen investigación desde la escuela” veio confirmar a importância das ações de formação quando ocorrem de modo coletivo entre docentes.

O “VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos e redes de Maestros y Maestras que Hacen Investigación e Innovación desde su Escuela y Comunidad”, que aconteceu na cidade de Cajamarca, Peru, de 20 a 25 de julho de 2014 reafirmou nosso desejo em organizar um coletivo na cidade de São Gonçalo. Tal encontro reuniu professores/as de sete países: Espanha, Venezuela, Colômbia, Argentina, Peru, México e Brasil. Teve como eixo central o compartilhamento de experiências educativas comprometidas com a produção de uma sociedade mais igualitária. Nesta ocasião, quatro professoras brasileiras, que atualmente integram a Redeale, estiveram presentes naquele país apresentando seus trabalhos.

Finalmente, em 2015, a participação no IX Taller Latinoamericano para la transformación de la formación docente en Lenguaje, em Bogotá, Colômbia, o reencontro com companheiros e companheiras de diferentes coletivos, nos trouxe o impulso que faltava para propor a formação de um coletivo em nossa cidade. A experiência foi tão marcante e o desejo de continuar compartilhando experiências com outros docentes tão forte que, após o retorno deste grupo ao Brasil, mesmo com todas as dificuldades, foi fundado um coletivo docente. Assim, a primeira reunião da Redeale aconteceu em 28 de abril de 2015. (MORAIS, 2018, p. 57-58)

A cronologia dos caminhos que levaram à criação da REDEALE, confirma para mim que, apesar de não ter participado de todo o processo inicial do coletivo e mesmo da primeira reunião que aconteceu em *28 de abril de 2015* (MORAIS; ARAÚJO, 2018, p.18), cheguei ainda nos primeiros movimentos quando a rede começava a se materializar.

A parceria entre os coletivos REDEALE e REDENU, como dito anteriormente, foi sendo construída durante todo o ano de 2015 em encontros periódicos via *Skype*. Conversávamos, professoras/es e estudantes universitários, sobre nossas experiências educativas, sobre projetos vividos nas escolas pelos/as participantes dos grupos do Brasil e do Peru. Nos encontros buscamos construir um projeto de formação e investigação que articule os dois coletivos. Tínhamos, porém, uma meta concreta e objetiva: a participação no *III Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e*

*Innovación desde la Escuela y su Comunidad*²¹, em Huancayo – Peru, que por sua vez se caracterizava como um encontro preparatório para o *VIII Encuentro Iberoamericano*, de 2017.

Esta era uma proposta muito ambiciosa, tendo em vista que o grupo da REDEALE estava composto, naquele momento, por nove pessoas, entre estudantes de graduação, pós-graduação e docentes e uma ida para o Peru, envolvia altos custos, não acessível a grande parte do grupo. Apesar disso, todo o grupo se debruçou sobre essa possibilidade. O diálogo com as/os docentes peruanas/os gerava ideias a serem desenvolvidas nas escolas. Os projetos²² vividos nas escolas geraram artigos²³ para serem lidos entre os pares e encaminhados para os Encontros Acadêmicos.

Estar num coletivo docente foi possibilitando uma formação outra para mim, ainda quando estudante de graduação, me permitiu pensar a educação para além do meu lugar, dos caminhos que já havia percorrido, da minha cidade. Permitiu pensar e praticar a formação docente na América-Latina, dentro da universidade em diálogo com as escolas da rede pública de ensino, reafirmando em mim a concepção apreendida no grupo de pesquisa ALMEFRE e também defendida na REDEALE acerca do diálogo entre universidade-escola básica, percebendo a/o professora/r como produtora/r do *saberfazer* pedagógico, além disso, perceber também a proposta do coletivo de propor um *modo outro de pensar a formação destes, que não os tradicionalmente desenvolvidos seja pelo poder público, universidades, considerados especialistas na educação* (MORAIS *et al*; 2016, p. 05).

As redes, para Duhalde (2009), *son una oportunidad para generar âmbitos más democráticos, donde la horizontalidad es posible, en tanto cada uno de los miembros del colectivo as una que siempre hay algo que enseñar y algo que aprender* (p.23). São elas, uma forma outra de organização pedagógica, são espaços de encontros e de trocas entre professoras/es que buscam na prática romper com o modelo de formação vigente, tendo suas ações coletivas como parte dos movimentos docentes que visam um espaço mais democrático e que rompa com a concepção linear e sequencial de formação. Assim, para Morais (2016), o

²¹ Optarei por me referir ao *Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Maestros, Maestras, Educadores y Educadoras que Hacen Investigación, Transformación e Innovación Desde su Escuela y Comunidad* na forma simplificada de *Encuentro Nacional*

²² Ao longo de 2016 se pretende fortalecer o projeto coletivo de investigar a partir da escola e da comunidade. Três temas surgiram nesse processo: meio ambiente, correspondência e produção de um calendário. (ARAÚJO; FARIA *et al*; 2018, p. 36). Os temas eleitos foram a base dos projetos entre as redes do Brasil e Peru que inspiraram a escrita de dois artigos apresentados no *III Encuentro Nacional*.

²³ Os dois artigos apresentados no *III Encuentro Iberoamericano Nacional* são: *Um Diálogo Perú-Brasil, Producimos Calendarios: Una Escuela como Expresión de Cultura* (ARAÚJO, FARIA, CRESPO, CONCEIÇÃO, MORAES e GUTIERREZ); *Brasil y Peru: cartas para la Transformación de la Formación Docente em Lenguaje* (MORAIS, SOUZA, NUNES, ABANTO, VÁSQUEZ, RUIZ, MAGDALENA e NASCIMENTO). Tais artigos foram publicados em 2018 no livro *Brasil-Peru: Experiências Educativas a partir de uma Expedição Pedagógica*, organizados pelas professoras Jacqueline Morais e Mairce Araújo.

trabalho com redes e coletivos docentes tem como desafio buscar compreender a/o professora/r e o papel do grupo na ressignificação da formação docente, transformando-os em sujeitos de saberes e experiências, construindo uma forma própria e singular de ser professora/r e de se *pensarfazer* escola.

Pensar as redes de docentes na América Latina nos provoca a compreender seu papel político nas reformas educacionais, como também a importância de sua formação nos diversos países latino-americanos. Nesse sentido, é importante ressaltar que a proposta da criação de redes de docentes surge a partir da influência dos movimentos pedagógicos que se iniciaram na década de oitenta, mais precisamente em 1982, na Colômbia.

Este esfuerzo por incidir en las políticas públicas educativas estuvo presente desde cuando, en 1982, se lanzó em Movimiento Pedagógico en el Congreso de Bucaramanga; animó la realización del Congreso Pedagógico de 1987 y tomó forma en la promulgación de la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación y en sus decretos reglamentarios, instrumentos que contaron con el aval y la participación de los maestros, e importantes sectores de la academia y de la sociedad.

... el Movimiento Pedagógico se constituyó en un verdadero movimiento alternativo por la democratización de la educación en un sentido amplio y profundo. (FECODE, 2007, p.26)

Os movimentos pedagógicos, conforme consta na FECODE²⁴ serviu para que durante as décadas de oitenta e parte de noventa mobilizassem ações, ainda que dentro de uma estrutura sindical, com proposta política cultural que reivindicassem a luta por novas condições de trabalho das/os professoras/es, melhores salários, reconhecimento de seu *saberfazer* pedagógico e sobretudo, a necessidade de criar uma proposta nacional de educação baseada em uma abordagem para direitos e na defesa da educação pública.

Cabe ressaltar que na década de noventa se inicia um processo conhecido como *Las reformas educativas* (DHIE; CTERA; 2009, p.23) a partir dos quais os governos começam a implementar um conjunto de políticas neoliberais no sistema educacional dos países da América Latina. O surgimento das redes latino-americanas de professoras e professores a partir do Movimento Pedagógico²⁵ na Colômbia na década de 1980, seu crescimento e

²⁴ FECODE es una organización de segundo grado formada por sindicatos de educadores, de profesores universitarios, con personería jurídica, de acuerdo con la Constitución Política Nacional y las disposiciones legales sobre la Materia FECODE (2001). La Federación Nacional de Educadores, que después adoptaría el nombre de Federación Colombiana de Educadores –FECODE- se fundó el 24 marzo de 1959, em el marco del Primer Congreso Nacional de Educadores realizado en el Aula Máxima de la Universidad de América e instalado por el entonces primer presidente del Frente Nacional, Alberto Lleras Camargo: (López y Turriago, 1959). En la historia de FECODE se pueden distinguir varias etapas: “formación; “izquierdización radical; “sindicalismo patronal”; “sindicalismo classista”; por último incluyen le influencia del Movimiento Pedagógico que se desarrolla a partir de 1980 y que modifica profundamente el quehacer sindical docente y su perspectiva política, impulsado por los sectores de la llamada “izquierda democrática”.

²⁵ Lo que hoy se conoce con el nombre de Movimiento Pedagógico tiene una razón de ser, a partir de la imposición de políticas estatales como el “Mapa Educativo” y la Reforma curricular que buscaban “racionalizar”

fortalecimento vai acontecendo como um contraponto à tais reformas. Beech (2009) destaca que *o desenvolvimento dos sistemas educativos na América Latina sempre foi moldado pela influência internacional* (p. 33). Ainda segundo este mesmo autor desde as décadas de 1980 e 1990, as reformas educativas vem marcando as políticas educacionais latino-americanas com *caráter de reformas globais* onde:

A justificativa para uma transformação tão importante se baseou na suposta necessidade de adaptação a “pressões externas”. Em outras palavras, a lógica dominante era que havia uma série de mudanças que estavam se dando em “nível global” (a globalização, a era da informação, as economias do conhecimento) e que, dado que os Estados nacionais latino-americanos não estavam em condições de controlá-las, as políticas educativas deveriam reformar os sistemas educativos construídos para as sociedades do final do século XIX e princípio do século XX, para adaptá-los às novas condições sociais (BEECH, 2009; pág. 35).

Schleicher (2016) sinaliza que as reformas educativas na América Latina têm por objetivos: a garantia da descentralização efetiva dos processos educativos, criação de uma visão compartilhada a longo prazo, onde todo país passa a ter um propósito comum que vise atender as metas impostas pelas reformas educativas; mobilização de fundos adequados para a educação com financiamento para efetiva equidade e qualidade na educação; melhoria nos dados estatísticos sobre a qualidade da educação. Essa caracterização traçada pelo autor dialoga com o que Guzmán (2003) afirma sobre as reformas educativas, em que a qualidade da educação está associada à ideia de progresso onde a administração de investimentos e recursos devem alcançar o máximo de resultados educativos possíveis.

No Brasil, as reformas educativas ocorrem segundo Moraes e Oliveira (2019) desde o final do século XIX e vêm se atualizando ao longo dos anos. De acordo com as autoras a principal expressão das reformas educativas no país atualmente está na implementação da Base Nacional Comum Curricular, uma referência obrigatória para o currículo de todas as escolas de todos os estados e municípios (BRASIL, 2017) e as *mudanças no novo ensino médio que vêm sendo estudadas desde 2013 e fundamentada definitivamente em 2017 com a denominação Reforma do Ensino Médio* (MORAES; OLIVEIRA, 2019, p. 10). No entanto, a implementação desta política segundo Frigotto e Motta (2017) não garante “avanços” nos processos educativos do país, pois, *a falácia de estimular o Ensino Médio para qualificar para o trabalho depara-se com a falta de emprego no mercado de trabalho para a quase totalidade desses jovens* (p. 362).

y “mejorar la calidad” de la educación. Con esta mira de control político y pedagógico el estado creó, en efecto, el ambiente propicio para generar un proceso de estudio, investigación y respuestas por parte del magisterio colombiano al punto de desembocar en la idea del Movimiento Pedagógico (VALENCIA, 2006; p. 102).

A reforma do Ensino Médio tem como fundamento garantir a diminuição da evasão escolar neste segmento tornando-o mais “atraente” e voltando-o cada vez mais para o mercado de trabalho. Esta proposta tem como uma de suas premissas a flexibilização do currículo deixando apenas como obrigatórias as disciplinas de português, matemática e o estudo de ciências. As disciplinas que permitem o pensamento crítico e reflexivo tais como sociologia e filosofia passam a ser optativas. No entanto, estas prerrogativas não garantem que a redução de disciplinas no currículo e o estudo por área de interesse de cada aluno como propõe a Medida Provisória nº 748/2016 que foi sancionada em fevereiro de 2017, seja a melhor opção para a qualidade na educação, pois, *a história de luta voltada para a supressão do dualismo estrutural do Ensino Médio foi rasgada; não há sujeitos históricos, e sim alunos abstratos, jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais* (FRIGOTTO; MOTTA, 2017, p. 357).

Além destas reformas educativas atualmente implementadas no Brasil, e reconhecendo os desafios da educação pública brasileira sejam estes internos (estrutura do sistema educacional, as esferas federais-estaduais-municipais, os programas, agentes e os repasses que ocorrem entre eles) e/ou externos (desafios socioeconômicos, desigualdade de oportunidades de aprendizagem e de acesso ao ambiente escolar), atravessamos um período especialmente turbulento no país, com ataques diretos a políticas públicas de educação.

Em dezembro de 2016, um golpe jurídico-parlamentar-midiático cassou o mandato da presidente eleita Dilma Rousseff e colocou no poder o vice-presidente Michel Temer. Uma das primeiras medidas efetivadas pelo governo Temer, foi a aprovação da PEC 241/2016²⁶ que congelou por 20 anos os investimentos em saúde e educação, entre outros gastos públicos. O congelamento nos investimentos da educação brasileira e o descontentamento com o presidente Temer acompanhou a REDEALE na expedição pedagógica de 2016 e motivou o grupo a manifestar-se contra essa política de governo.

²⁶https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=CBA25624EFE8F49775F6277DA4E28F0D.proposicoesWebExterno2?codteor=1468431&filename=PEC+241/2016, visualizado em 18/01/2020

Figura 3 - Integrantes da REDEALE em movimento de repúdio ao governo do presidente Michel Temer em 2016, no Peru



Fonte: Arquivo Pessoal

O ano de 2019 segue enfrentando um desafio ainda maior com relação aos cortes nas políticas públicas, pois, com as últimas eleições presidenciais no Brasil que ocorreram em 2018 e elegeram um governo de extrema direita²⁷ representado pelo presidente Jair Bolsonaro, que desde seus primeiros meses vem elaborando uma agenda política que inclui cortes significativos de investimentos em saúde e educação. A reforma da previdência, que se materializa na PEC 06/2019, foi uma de suas atitudes políticas que mais repercutiram em manifestações de repúdio a essa tomada de decisão governamental.

Em março de 2019²⁸, trabalhadoras e trabalhadores foram às ruas lutar contra esta reforma. Aqui, trago a fala da vice-presidente do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES – SN), Sonia Meire, que participou da mobilização: *Esta reforma atinge a vida de todos os trabalhadores e trabalhadoras. Retira amplia o tempo de contribuição, desrespeita e destrói direitos garantidos, em especial para as mulheres.*

²⁷ Segundo Löwy (2015) o termo extrema direita expressa ações de partidos políticos com características “facistas” e “neonazistas” e que atualmente vem se atualizando com atitudes que evidenciam o populismo. Partidos de extrema direita, podem não ter sua gênese facista, mas iniciativas que levam ao racismo, à xenofobia, à islamofobia e à ações anti – imigrantes também o caracterizam dessa forma.

²⁸ Reportagem sobre a manifestação de trabalhadoras e trabalhadores contra a reforma da previdência no Brasil. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/22-de-marco-dia-nacional-de-lutas-contra-a-reforma-da-previdencia1>, Acesso em: 18 de Jan. de 2020.

O ANDES - SN é uma importante instituição sindical brasileira que conta com professoras e professores do Ensino Superior. Diversas/os professoras/es de estados e municípios brasileiros também se organizam em sindicatos para lutarem por seus direitos tais como melhores condições de trabalho e por reajustes salariais. Dentre estas distintas organizações, destaco a atuação do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação de São Gonçalo – SEPE/SG, que desde a década 1980²⁹, além de organizar a categoria dos profissionais da educação, que agrega todas e todos as/os trabalhadoras/es da escola, incluindo gestão, docentes, profissionais de apoio, na luta por seus direitos trabalhistas, o sindicato coordena ações *políticopedagógica* de formação para as/os educadoras/es.

Referenciar a existência de sindicatos de professoras/es no Brasil, sobretudo o SEPE, contribui para os encaminhamentos que venho construindo nesta pesquisa sobre redes e coletivos docentes na América Latina. Acredito ser relevante considerar que a formação de um coletivo docente no município de São Gonçalo -Rio de Janeiro - Brasil, como a REDEALE, ganha mais significado na medida em que esta se une a outros movimentos e redes municipais, estaduais, nacionais e/ou internacionais, que já possui uma extensa trajetória de resistências e luta contra o retrocesso e descaso com a educação pública.

Como se não bastasse à instabilidade na educação pública brasileira pela fragilidade no investimento que vem sofrendo desde o governo Temer e que segue com o governo Bolsonaro, o mesmo dirige ataques diretos aos profissionais da educação e estudantes, os quais em declarações dadas por ele são considerados, *idiotas úteis*³⁰. O que leva a crer que a valorização dos profissionais da educação não é uma pauta do atual governo. Além disso, outra ação do governo se deu em cortar os investimentos e financiamentos a bolsas de estudos e pesquisa, o alvo da vez é o fomento à pesquisa no Brasil que já sofreu por três vezes, no atual governo, com contingenciamentos³¹ tendo um corte de 11.800³² bolsas de estudos para pesquisa de pós-graduação no ano 2019.

²⁹ Ações do SEPE/SG disponível em: <http://sepe-sg.blogspot.com/>. Acesso em 29/01/2020

³⁰ O presidente Jair Bolsonaro (PSL) chamou de "idiotas úteis", "imbecis" e "massa de manobra" manifestantes que organizam uma série de protestos contra os cortes do governo na educação básica e no ensino superior nesta quarta-feira, 15 de maio de 2019. O presidente classificou os protestos como algo "natural" e disse que "a maioria ali (*na manifestação*) é militante". Disponível em <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/bolsonaro-chama-manifestantes-contras-cortes-na-educacao-de-idiotas-uteis-e-massa-de-manobra,9e7b14d52985edf5402cd1e6662763050jhgieen.html>>, acessado em 22/12/2019

³¹ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) já teve R\$ 819 milhões contingenciados, e no primeiro orçamento feito pelo governo para 2020 o órgão perde metade da verba — que passaria de R\$ 4,25 bilhões para R\$ 2,20 bilhões. Disponível em <<https://www.brasildefato.com.br/2019/09/17/como-os-cortes-de-bolsas-afetam-a-vida-de-milhares-de-cientistas-no-brasil/>>, acessado em 18/01/2020.

A falta de reconhecimento por parte do atual governo acerca da importância das pesquisas desenvolvidas no Brasil fica iminente quando em declarações públicas o ministro da Educação Abraham Weintraub afirmou que as universidades que não apresentassem o desempenho acadêmico esperado e promovessem *balbúrdia*³³ em seus campi teriam recursos cortados. Ele atribuiu à balbúrdia: eventos políticos, manifestações partidárias e festas inadequadas dentro das unidades³⁴. Como ex-bolsista IC/CNPQ durante minha graduação de pedagogia e como bolsista FAPERJ nessa pesquisa de mestrado pelo PPGedu, reforço que tais recursos me permitem investir um tempo de dedicação aos estudos e pesquisas os quais têm sido significativos e fundamentais em minha trajetória formativa e por assim entender, tal declaração como a do ministro da educação me soa como forma desrespeitosa aos estudantes e professoras/es brasileiras/os que dedicam seus esforços intelectuais na produção de pesquisa e conhecimento.

Tendo em vista o cenário na educação brasileira conforme relatado acima, a formação de redes e coletivos docentes como a REDEALE, suas ações, os encontros entre professoras/es, as redes de redes, os encontros promovidos na América-latina, buscam unir forças a outras redes nacionais e internacionais, tendo como premissa retomar o mesmo sentimento primeiro dos movimentos pedagógicos iniciados na década de oitenta na Colômbia, o de reivindicar e lutar não somente por novas condições de trabalho, melhores salários, mas, sobretudo, pelo reconhecimento e valorização da profissão docente pois, como afirmam Bernal, Boom e Bejamaro *es la necesidad de afirmarse, de valorarse y de contribuir desde allí a la valoración social del magisterio* (2009, p. 5).

No sentimento de unir força, de lutar não somente por seu país, mas por uma América Latina mais forte, distintas redes, grupos e coletivos foram se construindo em diversos países, sendo organizados conforme suas especificidades promovendo encontros e reuniões regionais, nacionais e internacionais. Os encontros regionais e nacionais visam uma preparação para o encontro internacional denominado *Encuentro Iberoamericano de colectivos y redes de maestros, maestras, educadores y educadoras que hacen investigación, transformación e*

³² Disponível <<https://www.brasildefato.com.br/2019/09/17/como-os-cortes-de-bolsas-afetam-a-vida-de-milhares-de-cientistas-no-brasil/>>, acessado em 18/01/2020

³³ Balbúrdia foi a expressão utilizada pelo então Ministro da Educação Abraham Weintraub para se referir às ações por ele consideradas práticas comuns dos estudantes das universidades públicas brasileiras, tal palavra segundo o dicionário Priberan significa: Confusão ou desordem barulhenta. = TUMULTO; Sinônimo Geral: ALGAZARRA. 2013, disponível em <<https://dicionario.priberam.org/balb%C3%BArdia>>, acessado em 20/12/2019.

³⁴ Disponível em <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/para-cada-aluno-na-graduacao-possa-colocar-dez-criancas-na-creche/>>, acessado em 18/01/2020.

innovación desde su escuela y comunidad – Iberoamericano que ocorrem periodicamente para discutir e *pensarfazer* educação

2.1 Iberoamericano: do VII Encuentro à construção do projeto entre as redes do Brasil e Peru

*O Encuentro Iberoamericano de colectivos y redes de maestros, maestras, educadores y educadoras que hacen investigación, transformación e innovación desde su escuela y comunidade – Iberoamericano*³⁵ é um evento que reúne redes de docentes de diversos países da América Latina e Espanha. Foi também, o evento que plantou a primeira semente do desejo da formação de um coletivo docente em São Gonçalo, mais precisamente a partir da participação das professoras Mairce Araújo e Jacqueline Moraes e demais companheiras do *Vozes da Educação* no *VI Encuentro Iberoamericano*, na cidade de Huerta Grande, Córdoba, Argentina, no período de 17 a 22 de julho de 2011. Contudo, o *Encuentro Iberoamericano* teve sua estreia ainda na década de noventa, na Espanha, em 1992 com o *I Encuentro Iberoamericano*, quando um grupo de educadores da América Latina e Espanha se reuniu na cidade de Huelva para pensar um projeto de encontro e reflexão (DHIE; CTERA, 2009, p.39), porém, somente em 1999 ocorreu o *II Encuentro Iberoamericano*, no México, com um espaço de tempo entre eles de sete anos. Após o *II Encuentro Iberoamericano*, os eventos passaram a acontecer periodicamente com intervalo de três anos e em países diferentes, sendo estes das redes convocantes que também sediariam o evento. Assim, já foram organizados oito encontros: I Espanha-1992; II México-1999; III Colômbia-2002; IV Brasil-2005; V Venezuela-2008; VI Argentina-2011; VII Peru-2014 e VIII México-2017, conforme quadro a seguir:

³⁵ Optarei no decorrer da escrita por me referir ao *Encuentro Iberoamericano de colectivos y redes de maestros, maestras, educadores y educadoras que hacen investigación, transformación e innovación desde su escuela y comunidade* apenas pela forma simplificada de *Encuentro Iberoamericano*.

Tabela 1 - Relação dos Encontro Iberoamericano de colectivos y redes de maestros, maestras, educadores y educadoras que hacen investigación, transformación e innovación desde su escuela y comunidad

Nº	País Sede	Ano
I	Espanha	1992
II	México	1999
III	Colômbia	2002
IV	Brasil	2005
V	Venezuela	2008
VI	Argentina	2011
VII	Peru	2014
VIII	México	2017
IX	Colômbia	2020/2021

Fonte: Acervo Pessoal

Tendo quatro questões principais como seu marco de fundação.

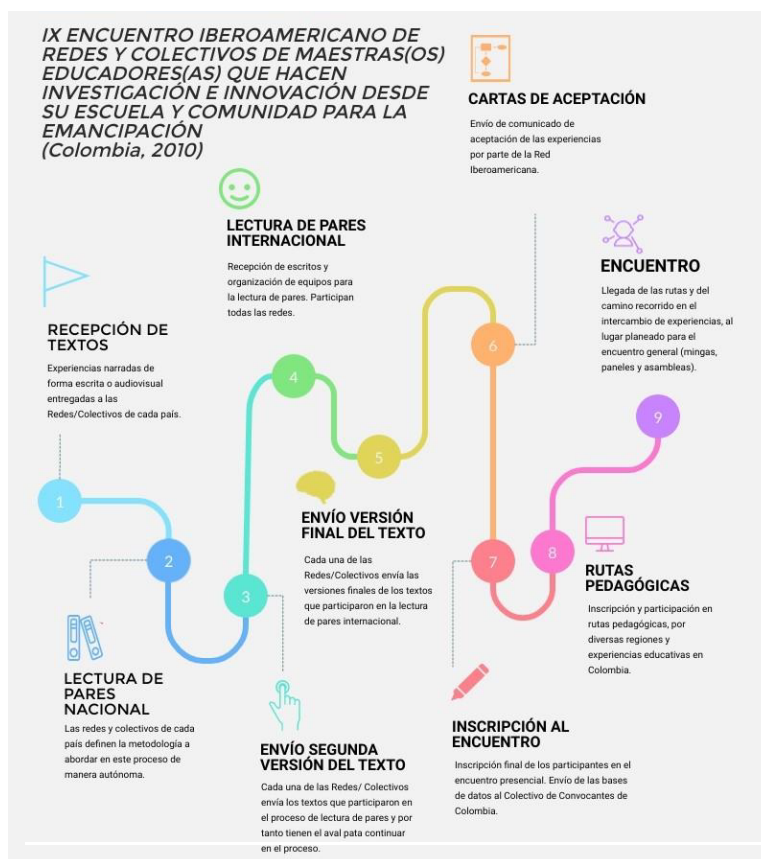
La Red Iberoamericana de redes y colectivos de maestras, maestros, educadoras, educadores que hacen investigación e Innovación para la emancipación es un acontecimiento, su hito fundacional hace referencia a cuatro asuntos centrales: 1) La decisión del VI Encuentro Iberoamericano, Argentina (2011) de transitar de los Encuentros Iberoamericanos a una “Red internacional de Redes y colectivos” 2) adelantar acciones conjuntas de manera más sostenida, no limitadas a los encuentros periódicos cada tres años; 3) Los acumulados de los ocho Encuentros Iberoamericanos: España (1992); México (1999); Colombia (2002); Brasil (2005); Venezuela (2008); Argentina (2011); Perú (2014) y México (2017); 4) Las apuestas que por una educación emancipadora para nuestros pueblos han surgido en diferentes Encuentros Iberoamericanos. (CARTA CONVOCATORIA IX IBEROAMERICANO, 2019, p. 1-2)

Assim, vem sendo organizado atualmente pelas redes convocantes da Colômbia o *IX Encuentro Iberoamericano de colectivos y redes de maestros, maestras, educadores y educadoras que hacen investigación, transformación e innovación desde su escuela y comunidad*, que será sediado por eles em 2020/2021³⁶, seguindo as orientações, objetivos e propósitos fundantes conforme descrito na Carta Convocatória (Anexo A).

³⁶ O IX Encuentro Iberoamericano que estava programado para acontecer em julho de 2020 teve que ser adiado, ainda sem previsão de data e formato do encontro para 2021 devido a pandemia mundial acometida pelo novo Coronavírus, o SARS-CoV. Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida de pessoa a pessoa. Por ser uma doença altamente contagiosa e de graves riscos à vida humana, a OMS (Organização Mundial de Saúde) orientou como medida preventiva e de contenção da doença, o estado de quarentena. Até a presente pesquisa, o Ministério da Saúde divulgou (30 de janeiro de 2021) que o Brasil tem no acumulado 9.176.975 casos confirmados da doença e 223.945 mortes registradas. Disponível em <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-01/brasil-registra-584-mil-casos-de-covid-19-12-mil-mortes-em-24-horas>>>

Os Encontros Iberoamericanos têm seus espaços definidos pelas redes convocantes de cada país com intuito de reunir docentes da América-Latina, coletivos de professoras/es e redes pedagógicas que investigam o cotidiano escolar para refletirem e dialogarem acerca dos trabalhos realizados, conhecimentos e saberes que produzem a cada dia, na vida e nas instituições de ensino. Um dos propósitos desses encontros é o de promover a participação de todas/os as/os professoras/es que se identifiquem com a proposta e participam de grupos, redes e/ou coletivos docentes, além de ter *como princípio romper com as lógicas tradicionais de Congressos, Conferências e Eventos na área da Educação* (DHIE; CTERA, 2009, p.34). Assim, a organização do Iberoamericano segue uma lógica de planejamento que fica a cargo também das redes convocantes que sediam o evento sendo da seguinte forma: programação do evento; divulgação; inscrição; recepção dos trabalhos; leitura entre pares; definição do itinerário; organização das viagens dos coletivos, etc, conforme se pode ver no cronograma do IX Iberoamericano a seguir:

Figura 4 - Cronograma de Organização do IX Encuentro Iberoamericano-Colômbia 2020



Fonte: IX Encuentro Iberoamericano

Vale ressaltar que o Encontro Iberoamericano é uma das ações da Red Iberoamericana, cuja agenda programática inclui ainda: Expedição Pedagógica; Rotas Pedagógicas; a frente da solidariedade; alianças com outras organizações; estratégias organizacionais e de comunicação para contribuir para a consolidação e viabilidade de seus desafios.

Para participar dos *Encuentros Iberoamericanos* é preciso integrar-se a uma rede ou coletivo docente que esteja vinculada à Red Iberoamericana. A Red Iberoamericana é uma rede de redes que se unem de maneira democrática, contando com a organização e participação das/os professoras/es que integram os coletivos e redes docentes. Atualmente, como consta na página virtual³⁷ da Red Iberoamericana para divulgação, inscrição e acompanhamento dos trabalhos para os eventos, fazem parte as seguintes redes:

Colectivo convocante por Colombia

Red IPARC (Red de investigación participativa aplicada a la renovación curricular); Grupo de investigación IFIPRACD-ED (Investigación en formación inicial y práctica docente); Red de formación docente y narrativa pedagógica; REDINE (Red de investigación educativa, Universidad Nacional de Misiones); AGCEJ (Asociación de graduados ciencias de la educación de Jujuy); Unidad de Investigación “Educación, actores sociales y contexto regional” de la Facultad De Humanidades y Ciencias Sociales – Universidad Nacional De Jujuy; Facultad de Humanidades Artes y Ciencias Sociales – UADER; RED GIA (Red de grupos de investigación – acción).

Colombia

Movimiento Expedición Pedagógica Nacional – EPN; Red de Lenguaje (Red latinoamericana para la transformación de la formación docente en lenguaje); Red CEPE (Red Escuela Pedagógica Experimental); Red hilos de Ananse - Mesa de movilización social por la educación; Red CHISUA; Red tejiendo sueños y realidades; REDDI; Red CREA; Red TULPAZ

Brasil

Red RIE (Red de Investigación en la Escuela); Red FORMAD (Rede de Formação Docente – Narrativas e Experiências)

Espanha

Red IRES (Investigación y Renovación Escolar)

México

RedTEC (Red para la Transformación Educativa en Comunalidad); RED DE LENGUAJE MEXICO (Red de Lenguaje por la Transformación de la Escuela y la Comunidad, México); REDIEEM (Red de Investigadores(as) Educativas(os) en México); RED Contracorriente; RED OLLIN

Peru

COPREDIEC (Colectivo peruano de docentes y redes que hacen investigación e innovación desde su escuela y comunidad); REPMI (Red Peruana de maestros y maestras Investigando)

Venezuela

Red CIRES (Colectivos de Investigación y Redes Escolares); REDEMIVE Mérida.

Costa Rica

Costa Rica (CONVOCATORIA - 2019).

Acreditando que aprendemos e ensinamos ao mesmo tempo, e que o sujeito pensante não pode pensar sozinho, mas sim com a coparticipação de outros, pois não há um *penso* mas

³⁷ Disponível em <<http://rediberoamericanademaestros.com/>>, acessado em 15/01/2020

um *pensamos*, pois é o pensar coletivo que estabelece o *penso* (FREIRE, 1977, p. 66). Ao longo da realização dos eventos, os movimentos coletivos que se unem no Iberoamericano, foram pensando juntos e elaborando os seguintes propósitos:

1)estabelecer vínculos entre pares; 2) hacer visible el ejercicio del trabajo docente desde una perspectiva metodológica y didáctica; 3) proyectar la red como un escenario político; 4) proyectar la red ibero-americana como una propuesta alternativa que propicie nuevas alternativas pedagógicas, acompanhando diversos procesos de transformación sociocultural. El presente apartado busca hacer una breve sinopsis de cada uno de los encuentros realizados, destacando los ejes temáticos que fueran discutidos y, sobre todo, los compromisos y acuerdos adquiridos. (DHIE; CTERA, 2009, p.39-40)

Os encontros Iberoamericanos, além de fortalecer a rede de redes e grupos de educadoras/es da América Latina e da Espanha, buscaram ainda no pensar coletivo, trocar alternativas e propostas pedagógicas entre países para encontrar e construir coletivamente, diferentes perspectivas frente às políticas públicas educacionais de cunho neoliberal.

Segundo Araújo (2018), do ponto de vista da formação entre pares, as *experiências compartilhadas nos encontros de coletivos de docentes que fazem investigação a partir da escola e da comunidade* constituem um espaço que nos permite identificar as *categorias freireanas* (p.15) como a de *situação-limite, percebido-destacado e inédito-viável* (FREIRE, 1992, p.206) na medida em que dão a ver *formas outras de fazer escola e de ser docente, que requer pensar sobre a própria prática e dela se apropriar enquanto reflexão teórico-prático* (FREIRE, 1992, p. 16).

As primeiras informações sobre a existência dos Encontros Iberoamericanos, segundo conversa com a professora Mairce Araújo, orientadora dessa dissertação, foram dadas pela professora Carmem Sanches, criadora da Rede FORMAD. Informações que motivaram algumas professoras do *Vozes da Educação* a estender e ampliar os diálogos que já mantinham com as escolas e as/os docentes gonçalenses e outros grupos de pesquisas de várias universidades, para além das fronteiras brasileiras. A questão da formação entre pares e o diálogo universidade-escola básica que se anunciava nas propostas do Iberoamericano foi o carro-chefe da motivação,

A participação no “VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos escolares y Redes de Maestras y Maestros”, que aconteceu na cidade de Huerta Grande, Córdoba, Argentina, no período de 17 a 22 de Julho de 2011, com a apresentação da comunicação “Processos de (auto)formação docente no cotidiano da escola: horizontes de posibilidades”, abriu para nós um outro leque de articulação. Tal encontro que tinha em vista o fortalecimento dos processos de formação entre pares nos convida a travar novos diálogos com a “Red Latinoamericana de maestros que hacen investigación desde la escuela”(ARAÚJO, 2012, p. 4).

Ainda tomadas pelo vivido no *Encuentro Iberoamericano*, e nesse novo modo de *investigaçãoformação*, as professoras Mairce Araújo e Jacqueline Moraes retornam a Argentina, na província de Neuquén, em 2012 para uma nova experiência em coletivos docentes. Agora para participarem do evento *Expedición Pedagógica y Encuentro: voces sobre educación, prácticas educativas de Venezuela, Brasil y Argentina. Relatos compartidos*, na expectativa de ampliar o diálogo e criarem novas possibilidades de intercâmbio (ARAÚJO; MORAIS, 2018, p. 18).

No ano de 2014, ocorreu em Cajamarca- Peru o *VII Encuentro Iberoamericano*, e esse encontro contou com a segunda participação das professoras Mairce Araújo e Jacqueline Moraes, bem como, com a primeira participação da estudante de graduação em pedagogia, Luana Valeriano e da professora da escola básica da rede municipal de São Gonçalo, Rose Mary Magdalena como já mencionado anteriormente. Reafirmava-se então ali, o desejo na organização de um coletivo na cidade de São Gonçalo (ARAÚJO, MORAIS, 2018, p. 18), anunciavam-se os primeiros movimentos de ação da REDEALE.

Foi também no VII Encontro Iberoamericano que as professoras brasileiras afinaram um diálogo com professoras/es de Cajamarca-Peru. Em conversa com Santos Gabino, a época coordenador da Red Desenredando Nudos, surge a possibilidade de seguirem com o diálogo promovendo encontros virtuais através de *Skype* para que as professoras/es brasileiras e peruanas pudessem conversar, compartilhar experiências, pensar de modo acompanhado no seu *saberfazer* docente, nas políticas de educação, etc. Assim, retornaram ao Brasil com algumas propostas combinadas com a rede peruana para iniciarem as ações em 2015.

Os movimentos pedagógicos originados na década de oitenta, foram o marco principal para chegarmos até aqui e compreendermos a importância da formação das redes, e dos encontros Iberoamericano nesse processo de continuidade e de luta por uma América Latina mais forte. Percebermos nesse processo, a importância de tomarmos a palavra, de pensar coletivamente sobre o que queremos para a educação de nossos países, de unirmo-nos a nossos pares em busca de uma sociedade mais justa e democrática. Nesse sentido, os espaços de diálogos promovidos, permite encontrarmos com esses pares que atravessam semelhantes lutas, e nos permite intercambiar experiências e articular novas parcerias como no *VII Encuentro*, que promoveu o diálogo e os primeiros acordos de trabalho entre Brasil-Peru, a partir das redes REDEALE e Red Desenredando Nudos - REDENU.

Se, no encontro Iberoamericano de 2011, na Argentina, a REDEALE não estava presente pelo fato de ainda não existir, contudo, a semente foi plantada dando frutos nos encontros que sucederam como mostra a tabela da página 68.

2.2 Red Desenredando Nudos - REDENU: trajetória e parceria com Brasil

Estimados compañeros e compañeras del COPREDIIEC,

A todos Colectivos que están acá, Desenredando Nudos, Chiqac Nam, Red del Centro, salimos de Brasil cinco compañeros de la Red de Docentes que Narram Alfabetização, Infancia, Leitura e Escrita con lo entusiasmo de participar do IV Encuentro Nacional de Maestros y Maestras que Hacen Investigación desde la escuela y la comunidad: Jacqueline, Mairce, Danusa, Phellipe e Wellington.

Hemos hecho un esfuerzo para estar con ustedes en nombre de la unidad en educación latino-americano, como ustedes saben, Brasil esta viviendo un gobierno de ultraderecha, autoritário e que está privatizando todos los servicios públicos en especial la educación. Nuestra presencia acá significa un grito de denuncia e esperanza de que la democracia en Brasil volva. Para eso luchamos por la libertad de nuestro ex presidente Lula da Silva que está encarcelado sin pruebas de los delitos a que lo acusan y como parte del golpe iniciado en 2016. Mismo en contexto tan duro en nuestra memoria recordamos con cariño la participación de nuestro colectivo en Perú. Comenzamos la primera vez en Ibero en Cajamarca-2014, nesta ciudad empezamos nuestra relación con Isabel Gutierrez, Jorge Rodríguez y Santos Gabino. Seguimos fortaleciendo nuestros lazos de trabajo y amistad en Encuentro Nacional en Huancayo-2016, en Encuentro Nacional en Cajamarca – 2018 y ahora en Encuentro Nacional en Sicuani.

Nuestra expectativa era que los cinco brasileños pudieran participar de todo el encuentro en Sicuani pero desafortunadamente yo tuve una enfermedad en Cusco que necesitou mi hospitalización y retorno temprano a mi país.

Así es que deseo un excelente encuentro a todos y todas y que en 2020 podamos nos encontrar en Ibero en Colombia.

Fuerte abrazo,

Jacqueline Morais
REDEALE-Brasil

29 de julio de 2019

(CARTA DE JACQUELINE AO COPREDIIEC, 2019)

Início a seção onde pretendo fazer uma apresentação da Red Desenredando Nudos-REDENU tomando como foco a parceria que vem sendo construída com a REDEALE. Minha narrativa sobre a rede peruana tem como cenário o *IV Encuentro de Maestros*, que ocorreu em Sicuani-Peru, 2019, que se constituiu como uma das mais recentes ações *investigativoformativas* que articulou os dois coletivos e também representou o campo de pesquisa.

Inspirada por Ribetto (2016) inicio esta narrativa com vários questionamentos: *Como narrar este acontecimento?* (p.58) *Como narrar o acontecimento* sendo parte do acontecimento? Das experiências vividas na viagem de 2019, quais quero trazer para a pesquisa?

A carta da professora Jacqueline Morais, que trago como epígrafe da seção, anuncia o desafio de *narrar o acontecimento* sendo parte deste acontecimento. Como mostra a foto abaixo, a carta foi digitada por mim, digitei cada linha ditada por ela. Uma carta potente que apresenta com clareza seu envolvimento e comprometimento com as redes latino-americanas,

sua luta pela educação pública e de qualidade para a população brasileira, além disso, mostra uma educadora que construiu sua trajetória formando-se e formando outras/outros. Me vejo neste momento, mais uma vez sendo formada por esta educadora, pois, mesmo sabendo que não sou falante e escrevente da língua castelhana, confiou a mim essa tarefa e acreditou no meu potencial de enfrentamento da dificuldade da língua.

Figura 5 - Escrevendo carta para Red COPREDIIEC no V Encuentro Nacional de Maestros 2019- Sicuani, Peru



Fonte: Arquivo Pessoal

Em primeiro momento me perguntei: Por que escrever a carta em castelhano? Pensando com Larrosa, sendo *una lengua un dispositivo de exclusión: de aquellos que no la dominan* (2006, p.28) temi por fazer uma escrita que não estivesse dentro das regras da língua castelhana, pois, apesar da carta por mim digitada ter sido ditada, esta se deu de forma natural, como se eu fosse uma escrevente alfabetizada na língua castelhana. Uma saída que encontrei na tentativa de garantir uma escrita correta, foi pedir a Isabel Gutierrez, coordenadora do Colectivo Peruano de Redes de Docentes y Educadores que hacen Investigación e Innovación desde su Escuela y Comunidad - COPREDIIEC, a quem foi remetida a carta, para fazer uma correção gramatical. Sendo, como cita Larrosa (2006) inspirado por Agamben (2006) *la experiencia es el lugar donde tocamos los limites de nuestro lenguaje*, tal experiência fomentava em mim, naquele momento, interesse em vencer esse desafio, minha vontade em aprender aumentava, me formava ali, uma professora outra.

Jacqueline Morais era uma professora muito dedicada e inspiradora, não posso seguir essa escrita-homenagem sem registrar e deixar transbordar em palavras o sentimento de saudades que aperta em meu peito. Sim, essa dissertação também será uma escrita-homenagem, não somente à Jacqueline Morais (in memória), mas também à Mairce Araújo, minha orientadora, de quem ela sempre foi parceira. Digo isto, pois, ao narrar as experiências formativas entre redes e coletivos docentes latino-americanas, que dá título a essa dissertação, trarei para a investigação, histórias dessas professoras inspiradoras que, acreditando no diálogo, no compartilhamento de experiências iniciaram um coletivo docente, no município de São Gonçalo, apostando sempre que é melhor caminhar acompanhado.

Em 2019, como citado na carta da professora Jacqueline Morais, saíram do Brasil cinco brasileiros para participarem junto a ela, do *V Encuentro Nacional*, em Sicuani-Peru, a professora Mairce Araújo, o estudante de turismo Wellington Costa e os mestrandos Phellipe Patrizi e eu, Danusa Tederiche.

Para mim, diferente dos colegas estudantes, essa não foi a primeira participação no *Encuentro Nacional del Peru*, pois, em 2016 havia participado do *III Encuentro Nacional*, em Huancayo-Peru, experiência que será abordada no subcapítulo a seguir.

Como já havia participado de um encontro três anos antes, já era de minha ciência algumas questões que precisávamos organizar nos preparativos para nossa participação no evento, como por exemplo: elaborar um artigo a ser discutido nas rodas de conversa, vivenciar o processo de leitura entre pares, preparar uma apresentação cultural, produzir os regalos para distribuir na noite cultural, bem como, pensar em alguns alimentos típicos que representassem nosso país. Assim fizemos, produzimos o artigo e vivenciamos a leitura entre pares, como proposta cultural, preparamos um esquete sobre Luiza Mahin, intitulada *Luiza Mahin, um misto de realidade possível, ficção e mito*, escolhemos como regalo um brinquedo de origem popular, chamado cinco Marias³⁸, feito em tecidos e que foi confeccionado por minha mãe, também levamos balas de banana, paçoca e café, além de cachaça para preparar um caipirinha.

Ainda como parte da organização prévia para a viagem, precisávamos definir hospedagem, fazer um levantamento de custos e compra das passagens. Para isso, organizei uma planilha com todos os custos e planejamento da viagem. Não eram poucas as vezes que Jacqueline elogiava minha capacidade de organização e isso me deixava feliz, acho que no

³⁸ As “Cinco Marias” que dão nome a brincadeira são os saquinhos de pano cheios de areia ou arroz. Ela consiste em executar uma sequência de movimentos com os saquinhos. Há várias fases e ganha quem conseguir executar corretamente todas elas. Quem errar perde a vez, tendo que retomar na próxima rodada de onde parou.

fundo, mais do que organizar tudo e tentar obter algum controle do porvir, eu gostava mesmo era de ouvir suas palavras de reconhecimento e admiração.

Ter uma organização e planejamento do que faríamos no Peru era algo muito importante para mim, me sinto mais segura quando sei o que fazer e, ter um certo controle do roteiro e das propostas para os dias da viagem era algo que me deixa mais confortável, tenho dificuldades em lidar com os acasos e decisões de última hora. Sendo assim, organizamos também previamente, quais dias e quais destinos fariam parte de nossa expedição nos dias que ficaríamos em Cusco, fora da data do *Encuentro*. Mas, ter o controle das coisas cotidianas é algo que está fora do alcance humano, e aprendi de maneira dura essa lição, pois, apesar de uma bela organização e planejamento todos planilhados em *excel*, o cotidiano com os seus inusitados nos atravessava e já na segunda conexão feito na Bolívia, da viagem com destino final em Cusco, nossa companheira Jacqueline dava sinais de que sua saúde inspirava cuidados.

Chegamos em Cusco, e a curta passagem da Jacqueline pela cidade em 2019, a permitiu apenas conhecer um restaurante, o quarto do hotel, o hospital e o aeroporto. E nosso planejamento inicial, meticulosamente feito no Brasil? Cumprimos apenas o acordado para o primeiro dia, o de fazer as refeições e descansar no hotel para seguir o roteiro planejado para os dias seguintes. Acreditávamos fielmente nisso, que era só um mal estar da viagem, uma inadaptação pela altitude do país andino, porém o quadro era bem mais grave do que imaginávamos.

Fomos surpreendidas pelo acontecimento e sua intempestividade. Um turbilhão de sentimentos nos colocara diante da nossa *própria fragilidade, própria vulnerabilidade, própria ignorância, própria impotência, o que repetidamente escapa ao nosso saber, ao nosso poder e à nossa vontade* (LAROSSA, 2014, p.42).

Para os dias seguintes, já nem nos lembrávamos do planejamento organizado. A única preocupação era o estado de saúde da Jacqueline. Nesse momento, vejo nos olhos da Mairce um misto de preocupação, medo e força. E eu, só queria acordar no dia seguinte e seguir como havíamos planejado. Nós tínhamos um combinado e a Jacqueline sempre cumpria os combinados, mas dessa vez não, teve que ser diferente. E essas duas amigas parceiras, que acompanho quanto orientanda e aluna há pelo menos sete anos, desde minha chegada ao curso de pedagogia, me ensinavam mais uma lição, a do que é verdadeiramente fazer parte de um coletivo. Nesse momento já não importava mais o que nos levava ao Peru, mas sim, quem nos levou pela primeira vez.

Precisávamos replanejar a viagem e nessa busca de reorganização, Mairce e eu decidimos por continuar na cidade de Cusco até que Jacqueline pudesse retornar ao Brasil e contamos com Phellipe e Wellington para seguirem viagem a Sicuani e representar nosso coletivo REDEALE na abertura *V Encuentro Nacional*, levando com eles a carta da professora Jacqueline Moraes para o Colectivo Peruano de Redes de Docentes y Educadores que hacen Investigación e Innovación desde su Escuela y Comunidad - COPREDIIEC como forma de justificar sua ausência e estimar um excelente encontro.

O COOPREDIIEC é uma rede convocante peruana que faz parte da Red Iberoamericana e também responsável pela organização dos encontros nacionais no Peru. Fazem parte dessa rede outros coletivos das regiões sul, central e norte do Peru sendo elas a Red de Investigadores del Centro del Perú, Red AMAEBI Chiqaq Ñan e Red Desenredando Nudos.

Nuestro Colectivo, se ha ido consolidando con la participación de redes peruanas de las regiones del sur, centro y norte del país. Vamos dándole organicidad a través de los Encuentros Nacionales que realizamos como parte de un programa de acompañamiento, formación, reflexión colectiva, lectura de la realidad y preparación a los encuentros internacionales. (COPREDIIEC, 2019, p. 01)

O COPREDIIEC se constitui enquanto rede após a participação de um grupo de professoras/es peruanas/os no *V Encuentro Iberoamericano* na Venezuela em 2008. Essa experiência motivou a construção de redes de professoras/es para que pudessem contribuir com o desenvolvimento da educação nacional junto às comunidades. A participação neste encontro permitiu a elas/eles, assim como a todas/todos que participam do Iberoamericano, conhecer redes de professoras/es de diferentes países da América Latina (Colômbia, Argentina, Brasil, México, entre outros). Nesse sentido, a rede de Cajamarca, REDENU, também se formalizou após sua participação no Iberoamericano do qual participou vinculada ao COPREDIIEC.

Em entrevista com a professora Isabel Gutierrez (Anexo G), uma das integrantes do Comitê Diretivo do COPREDIIEC e também coordenadora da REDENU, a rede Cajamarquina constrói sua história de forma muito semelhante à rede gonçalense, REDEALE, pois, logo após sua participação no *VII Encuentro Iberoamericano* realizado em 2014 Cajamarca-Peru, ficou a sensação para ela de que faltava uma rede em Cajamarca, pois, participara do encontro apenas como apoio e não como parte integrante de uma rede. Assim, solicitou ao professor Santos Gabino, que na época já era integrante do COPREDIIEC, para que a integrasse à rede.

Após algumas reuniões que participou, encontrou com um grupo de professoras de uma escola que se reuniam para dialogar acerca de aprendizagens, objetivos e planejamentos e lá se falou de maneira muito incipiente sobre o *II Encuentro Nacional*, do qual havia participado com mais três companheiras/os, Gabino, Olga e Esther, em Sicuani-Cusco 2015.

A participação de Isabel e de suas/eus companheiras/os no *VII Iberoamericano*, bem como do *II Encuentro Nacional*, motivou ainda no caminho de volta, a fazer uma apresentação do encontro com objetivo de incentivar as/os professoras/es da escola. Nesse sentido, pensaram na organização de reuniões semanais de duas ou três pessoas, a princípio com Olga, Esther e Isabel e escolheram o nome da rede Desenredando Nudos – REDENU, entendendo segundo fala da Isabel como *posibilidad de desenredarlos los nudos personales y colectivos hacia la formación de una Red, que también tiene nudos pero estos para hacernos fuertes en este tejido de aprendizajes*. Deste grupo de professoras/es que iniciou os trabalhos, apenas uma pessoa além de Isabel e Gabino que coordenavam permaneceu na rede, Olga.

A proposta de seguir com a REDENU em Cajamarca buscou outros caminhos. Ainda com receio, Isabel e Gabino pensaram em algumas reuniões de formação. Gabino convidou Sabina, sua irmã e professora em Cajamarca, que por sua vez convidou amigas/os docentes, assim como fez Isabel. Do novo grupo de docentes, umas/uns permaneceram, outras/os não. A rede continuou buscando definir melhor seus objetivos, construir uma identidade e fortalecer o trabalho coletivo. O contato com o Brasil em 2014 foi uma forte motivação para manter a rede em pé.

A REDENU participou em 2016, do *III Encuentro Nacional*, em Huancayo-Peru. Para este encontro havia convidado a REDEALE, com a qual já vinha dialogando e intercambiando experiências através de encontros por *Skype*. Da rede de Cajamarca, que tinha apenas quatro anos, novamente participava Isabel e mais três professoras, Anita, Rocío e Jenny.

Isabel salienta que o suporte para REDENU se fortalecer enquanto rede, veio da participação das professoras cajamarquinas no *III Encuentro Nacional* em Huancayo, do diálogo com o Brasil e das pesquisas e projetos construídos na parceria Peru-Brasil. Preparando-se para o encontro do México, que aconteceria em 2017, o diálogo com Brasil também foi fundamental para entender melhor as críticas que o coletivo recebeu quando organizou o *VII Encuentro Iberoamericano*, realizado em 2014, em Cajamarca-Peru.

Das parcerias e projetos construídos entre REDEALE-REDENU, durante os anos de 2015 e 2016, saíram os artigos que foram apresentados no *VII Encontro Iberoamericano* que aconteceu em 2017, no México.

Participaram, no entanto representando a REDENU no *VIII Encuentro Iberoamericano* no México, doze pessoas, o que foi um número expressivo para a rede que até então enfrentava desafios para sua consolidação enquanto rede. Para Isabel, a rica experiência no *VII Encuentro Iberoamericano* serviu para consolidar a REDENU e permitiu ter mais clareza do que queriam enquanto coletivo docente, além de terem se consolidado quanto a seus objetivos e metas.

A REDENU que se iniciou timidamente em Cajamarca com o trabalho de professoras/es que perceberam no diálogo entre redes latino-americanas uma possibilidade de se fortalecerem, se formarem, aprenderem e crescerem quanto profissionais da educação e buscarem de forma coletiva lutar por uma educação de democrática, segue sua trajetória, encontrando modos de intercambiar suas experiências e de se *pensarfazer* escola. Das/os professoras/es pioneiros dessa proposta permanece Isabel Gutierrez, pois Gabino, por questões trabalhistas e pessoais, esteve ausente tanto do *III Encuentro* em Huancayo quanto do *VIII Iberoamericano* no México e informou ao coletivo que deixou a coordenação nacional, porém seguia participando das reuniões da REDENU em Cajamarca.

O COPREDIIIEC organizou o *IV Encuentro Nacional* que ocorreu em Sicuani, 2019, encontro este que, segundo relatos da Isabel, acabou por lançar as bases da Rede e estabelecer a REDENU com status legal, sendo integrado por vinte e dois membros (quatro homens e dezoito mulheres). Se caracterizando como:

Somos un grupo de maestras, maestros, educadores, profesionales y promotores comunales motivados en aportar a la calidad de la educación, formación integral y fortalecimiento de la comunidad en el Perú y latinoamérica; a través de la sistematización, innovación e investigación educativa que se hace desde la Escuela y Comunidad; contexto más próximo a nuestro quehacer. (Página do coletivo REDENU, 2019)

O *IV Encuentro Nacional*, assim como os demais encontros nacionais peruanos, visam a preparação para participação no Iberoamericano. E, como vem acontecendo desde 2015, a REDEALE e a REDENU seguiam trabalhando juntas, escrevendo, produzindo propostas de trabalho coletivas dentre os quais destaco o artigo intitulado *Formación entre Pares y la Escrita de Maestros: accion entre colectivos docentes de Brasil y Perú*, escrito por mim com as professoras Mairce Araújo e Jacqueline Morais. Tal artigo foi produzido com objetivo de ser apresentado durante o evento e a partir das discussões no coletivo, da leitura entre pares (Anexo B), ser trabalhado e enviado ao *IX Iberoamericano* de 2020. Traz como discussão central algumas ações que a REDEALE vem construindo com a rede peruana REDENU, dentre essas ações, a que mobilizou o trabalho desenvolvido em 2018 acerca da escrita de

narrativas de professores/as, por nós rede brasileira denominadas, *pipocas pedagógicas* (PRADO, 2016), conforme já descrita no memorial dessa dissertação.

A participação em coletivos docentes, como vimos discutindo no decorrer dessa pesquisa, tem sido uma forma de *caminhar acompanhado* (MORAIS, 2012) na luta por uma educação democrática não somente visando o seu lugar, o seu país, mas uma luta de toda América Latina. E, os encontros nacionais e internacionais têm se apresentado como espaço de fortalecimento e crescimento das redes e coletivos docentes, uma maneira de seguir ampliando os movimentos pedagógicos que ainda na década de 80 perceberam a necessidade de unir forças por uma luta que é coletiva. Nesse sentido, acreditamos que, como desejou Jacqueline Morais em suas últimas palavras a rede COPREDIIIEC e todas as redes do Peru descritas na carta em epígrafe, que o *IX Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Maestros que hacen investigación desde su Escuela y Comunidad* certamente será um excelente encontro o qual proporcionará não somente para a REDENU e REDEALE, mas para tantas outras redes que dele participar, a oportunidade de intercambiar experiências formativas e de reflexão para investigação e transformação do seu *saberfazer* docente.

2.3 Diálogo entre pares: REDEALE como espaço de formação

Todos aprendemos e ensinamos ao mesmo tempo, enquanto narramos e ouvimos as experiências de outras professoras. (MORAIS, 2012)

No VI *Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestras y Maestros* em 2011, as coordenadoras do coletivo REDEALE, conforme já citado anteriormente, ensaiaram suas primeiras interlocuções com a Rede Latino-americana de *maestros y maestras que hacen investigación desde la escuela y la comunidad*:

Quanto ao nosso coletivo docente, nomeado por nós de REDEALE (Rede de Docentes que Narram Alfabetização, Leitura e Escrita), foi sendo gestado a partir da sintonia encontrada desde as primeiras interlocuções com a Red Latinoamericana de *maestros y maestras que hacen investigación desde la escuela y la comunidad* que se deram durante a participação de Jacqueline Morais e Mairce Araújo no VI *Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestras y Maestros*, na cidade de Huerta Grande, Córdoba, Argentina, no período de 17 a 22 de julho de 2011 (MORAIS; ARAÚJO, 2018, p.17).

Contudo, somente em abril de 2015, a REDEALE se forma como um coletivo, tendo sua primeira reunião. ARAÚJO (2018) assim descreve tal momento:

A primeira reunião do Redeale aconteceu em 28 de abril de 2015. Como propostas iniciais além de desenvolver atividades que envolvessem pesquisa, extensão e ensino, com desdobramentos no México e no Peru, dois propósitos maiores nos moviam no grupo: compreender processos coletivos de mudança das práticas pedagógica a partir das relações de interação e interlocução entre docentes, em/por coletivos docentes e contribuir com a organização de ações em redes e coletivos docentes na América Latina³⁹. (ARAÚJO, 2018, p. 264)

A autora prossegue descrevendo

Os primeiros momentos do coletivo, que envolvia um pequeno grupo de professoras da escola básica de diferentes redes públicas municipais do Estado do Rio de Janeiro (São Gonçalo, Niterói, Itaboraí, Barra Mansa), foram marcados por encontros ainda tímidos, com poucas definições em relação à periodicidade dos encontros, as temáticas a serem discutidas ou uma metodologia de trabalho mais definida, sem uma clareza maior dos caminhos a serem percorridos.(ARAÚJO, 2018, p. 264)

A participação das coordenadoras da REDEALE no *VII Encontro Iberoamericano*, contudo, abriu novas perspectivas para o coletivo, a partir da proposta do professor peruano Santos Gabino Abanto, coordenador, junto com Maria Isabel Gutiérrez Chaves, da REDENU: fortalecer o diálogo e construir uma parceria com vistas ao desenvolvimento de projetos coletivos, com a rede de Cajamarca.

Como afirma Araújo (2018),

Nasceu assim, uma profícua interlocução, via *Skype*, durante os anos de 2016-2017, em encontros mensais, com duração de cerca de três horas cada, que nutria o desejo coletivo de compartilhar experiências docentes, com vistas a fortalecer a luta por uma escola popular emancipadora na América Latina. (ARAÚJO, 2018, p 265)

Além do diálogo com a REDENU, a REDEALE também mantinha um diálogo com a Rede Formad, coordenada pela Prof^a Carmen Sanches, na UNIRIO.

Minha aproximação com a REDEALE se dá no mesmo ano de sua efetivação, pois naquele momento, participando efetivamente dos encontros no grupo de pesquisa ALMEFRE, agora como bolsista voluntária, pois já havia concluído a graduação em pedagogia e me encontrava como pós-graduanda do curso de Gestão Escolar na FFP, fui me aproximando do coletivo REDEALE.

A primeira reunião da qual participei aconteceu na residência da professora Mairce Araújo e lá conheci algumas/uns integrantes do grupo que formavam o coletivo brasileiro,

³⁹ A respeito, veja o artigo: Brasil e Peru nas dobras do (im)possível: compartilhando experiências no diálogo entre coletivos docentes. In: *Revista Linha Mestra* (Associação de Leitura do Brasil), v.30, p.43 - 48, 2016. Disponível em <https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/01/lm_16_12_a1.pdf>

bem como, conheci o coletivo peruano REDENU, de forma virtual. É bem verdade que não costumo ser uma pessoa tímida, mas, talvez a dificuldade em me comunicar na língua castelhana foi um dos entraves nesse primeiro encontro. Numa ação solidária, característica de nossos grupos de pesquisa, a professora Jacqueline Morais, falante das línguas portuguesa e castelhana, fez carinhosamente a tradução simultânea para as/os presentes, como também nos traduzia as/aos colegas peruanas/os.

A princípio eu só queria entender aquela proposta, aquele espaço, as pessoas e professoras/es que se apresentavam. Queria entender quais contribuições poderíamos ofertar. O que teríamos para ensinar e aprender? Claro que tais questões jamais foram ditas, estão sendo reveladas agora nesta escrita, pois, no momento do vivido, o pensado ficava guardado em minhas caixinhas do pensamento. Ao mesmo tempo, crescia dentro de mim uma curiosidade em saber: Como eram as escolas no Peru? Como eram suas propostas de atividades pedagógicas? Quem eram essas/es professoras/es? Percebi que a REDEALE era um espaço que me permitia descobrir novos meios de *pensar/fazer* educação e se, como afirmou Morais (2012) *todos aprendemos e ensinamos ao mesmo tempo, enquanto narramos e ouvimos as experiências de outras professoras* (p.4), aquele espaço de encontro e intercâmbio entre professoras/es da América Latina representava essa perspectiva de formação.

Ainda nesse primeiro encontro nos foi apresentado algumas atividades desenvolvidas na Escuela Campesina Alternativa – ECA e confesso que todas as vezes que era pronunciada a sigla ECA, automaticamente eu confundia com nosso Estatuto da Criança e Adolescente que possui mesma sigla, levou alguns minutos para compreender que se tratavam de coisas distintas, ainda era muito novo para mim pensar fora do meu lugar de brasileira, das minhas vivências, da minha cultura e entender e pensar a partir da cultura peruana e esses outros que se apresentavam para nós na troca entre pares promovidos pelos encontros na REDEALE.

A metodologia proposta na reunião foi narrar experiências educativas vivenciadas no cotidiano escolar. Assim, a atividade de produção da escrita através de cartas e bilhetes numa classe de alfabetização, realizada na Escola Municipal Dr. Armando Leão Ferreira e uma atividade sobre meio ambiente e os cuidados com o lixo, realizado pela orientadora educacional da Escola Municipal Paulo Freire, ambas no município de São Gonçalo-RJ, foram apresentadas pela REDEALE ao coletivo peruano. E o coletivo REDENU, nos apresentou o projeto do *libro calendario*, um calendário cultural produzido anualmente pela escola campesina, com temáticas diferentes. Para o ano de 2016, o tema era a flora da comunidade com suas árvores e bosques de Cajamarca-Peru.

Figura 6 - Calendário Cultural ACIES 2016, Peru



Fonte: Arquivo Pessoal

O projeto do calendário cultural, produzido com todas/os as/os estudantes da escola, além do caráter pedagógico e de resgate dos saberes ancestrais, também tinha por objetivo, ser comercializado e arrecadar recursos para manter a *Escuela Campesina*, pois esta faz parte de uma associação civil sem fins lucrativos.

La Escuela Campesina Alternativa (programa de la ACIES) es una institución educativa privada, que tiene como base la Educación Popular Alternativa, planteada como un conjunto de procesos mediante los cuales las comunidades de base recuperan sus saberes, reivindican sus conocimientos y abonan su comprensión del mundo en interacción con conocimientos foráneos, sin subyugar los propios, con participación efectiva y encaminados a la protección y conservación saludable de la tierra y el ambiente sin injerencias coloniales de ninguna índole. (ARAÚJO *et al*, 2018, p. 37)

Nesse diálogo entre pares surgiram três temas como possibilidade de desenvolver projetos em parceria a partir de atividades nas escolas: meio ambiente; correspondências entre turmas brasileiras e peruanas e produção de um calendário cultural. Assim, dividiu-se os coletivos em subgrupos e ficamos com o tema Calendário Cultural. Contudo, como o início dessa proposta se deu já no final do ano letivo de 2015, as crianças já estavam praticamente iniciando suas férias, resolvemos então começar a desenvolver a atividade que teve como temática: *Patrimônios Culturais da Cidade de São Gonçalo* que se desdobraria com as crianças no ano letivo de 2016. O projeto foi desenvolvido na Escola Municipal Paulo Macedo Amaral, São Gonçalo-RJ e recebeu por título *Calendário Patrimonial um Retrato Gonçalense*. Fazer uma pesquisa sobre patrimônios culturais da cidade, contar as histórias dos

patrimônios gonçalenses e produzir cordéis⁴⁰ e xilogravuras⁴¹ foram algumas etapas planejadas e vivenciadas pelo grupo.

A experiência de desenvolver um projeto na escola, inspirado no diálogo entre os coletivos em si, já me atravessou de maneira singular. Contudo, em meio ao desenvolvimento da produção do calendário, fomos convidada/os pelo coletivo peruano a participar de um evento que aconteceria no mês de julho de 2016. Tratava-se do *III Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad, em Huancayo – Peru*, que era o encontro preparatório para o *VIII Encuentro Iberoamericano*, que aconteceria no ano seguinte no México. No Encontro Nacional Peruano poderíamos compartilhar, ao vivo, as experiências que estávamos construindo em cada país. Provocadas pela coordenação da REDEALE fomos desafiadas/os a produzir uma escrita reflexiva acerca da experiência vivida com as crianças nas escolas gonçalenses. Ao mesmo tempo, o coletivo peruano também produziu seu registro reflexivo sobre a experiência vivida nas escolas peruanas. Os artigos a serem apresentados no evento, comportavam as experiências vividas em cada país, como também o idioma original de cada coletivo. Assim, cada texto trazia uma parte escrita em português e a outra parte em castelhano.

A proposta fomentava em nós um olhar investigativo, desafiando-nos a apor nossa assinatura, a assumir a autoria da narrativa, contribuindo *tanto para a formação profissional quanto para a constituição do pesquisador* (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 26). Assim, foi produzido o artigo *Un Diálogo Peru-Brasil, Producimos Calendarios: una escuela como expresion de cultura*⁴² (ARAUJO; FARIA; MORAES; CHÁVEZ; CRESPO; CONCEIÇÃO) e o artigo *Brasil y Peru: cartas para la transformación de la formación docente en lenguaje* (MORAIS; SOUZA; NUNES; ABANTO; VÁSQUEZ; RUIZ; MAGDALENA; NASCIMENTO).

⁴⁰ O cordel faz parte do gênero literário lírico, que tem como característica a subjetividade. Por meio da poesia, o autor revela suas impressões ligadas ao mais profundo “eu”, extravasando emoções e sentimentos pela expressão verbal rítmica e melodiosa. A **literatura de cordel** veio junto com os portugueses, adentrando o Brasil pelo Nordeste e propagando essa cultura pela região nordestina do país, que, posteriormente, tornou-se referência em cordel. Por abordar histórias e situações características da região, o cordel fortaleceu o **folclore** e o **imaginário regional**. Sua impressão em grande quantidade e rapidez fez com que se popularizasse, principalmente, porque sintetizava de maneira simples histórias. Disponível em < <https://www.portugues.com.br/literatura/literatura-de-cordel.html> > acessado em 17/01/2020

⁴¹ Xilogravura, segundo dicionário da língua portuguesa, é arte e técnica de fazer gravuras em relevo sobre madeira. Entretanto, tal técnica serviu apenas como inspiração para reprodução das atividades com as crianças e por nós foi readaptada utilizando papel, tintas e esponjas umedecidas.

⁴² Os artigos produzidos por docentes e estudantes brasileiros e peruanos foram apresentados no III Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad, em Huancayo – Peru e, posteriormente, apresentado no México, em 2017, no VIII Encuentro Ibero Latino Americano e publicados em 2018 no livro *Brasil-Peru: experiências educativas a partir de uma Expedição Pedagógica*.

A proposta de participação no *III Encuentro Nacional* tornava-se ainda mais audaciosa ao nos convidar a embarcar em uma expedição pedagógica nas terras peruanas.

Uma expedição pedagógica na definição de BERNAL (2010) é um:

Movimento de professoras e professores que, por meio de viagens através de caminhos, povoados e cidades, produzem uma mobilização social pela educação, geram encontros e constroem um novo olhar sobre si mesmo e sobre a diversidade de práticas pedagógicas existentes. (BERNAL, 2010, p.1)

Agora, me via imersa num outro movimento de formação, sem ainda entender na prática o que se tratava uma expedição pedagógica, apenas a percebia como uma experiência importante no processo de formação, entendendo esta, *primeiro como estranhamento para depois tornar aceitação e cumplicidade* (SÁ-CHAVES, 2012, p. 14), temi a proposta, mas, desejei partir em busca de viver novas experiências.

Assim registrei em meu diário de bordo, posteriormente, publicado no livro *Brasil-Peru: experiências educativas a partir de uma Expedição Pedagógica* (2018):

Check-in feito, o que outrora era apenas uma possibilidade distante, vai se tornando uma realidade: será preciso encarar, de fato, o pássaro voador! Muitas emoções e sentimentos se misturam. Para nós moradores/as de São Gonçalo, cidade periférica e com altos índices de pobreza, a hipótese de viajar de avião, simplesmente, nem era levantada: sair do país, descobrir outros mundos, outras culturas, outros povos, outros “outros.” (FARIA, 2018, pág.114)

Retomando o diálogo com Manoel de Barros, iniciado no memorial desta dissertação, reencontro com minhas *desimportâncias* de menina gonçalense, que alçava novos voos. Minha história ganharia novos capítulos, com novos personagens e experiências. As páginas iam sendo escritas e tecidas na expectativa de que *exista no cérebro uma zona específica, que poderíamos chamar de memória poética, que registra o que nos encantou, o que nos comoveu e o que dá beleza a nossa vida* (ALVES, 2017, p. 30). Na tentativa de garantir essa memória, mantive durante a viagem à companhia de um diário de bordo⁴³, *um bloco de apontamentos no qual cada um anota o que sente, o que medita, o que poetiza, o que retém de uma teoria, de uma conversa, o que constrói para dar sentido à sua vida* (BARBIER, 2007, p. 133). O diário de bordo até dava conta de registrar fatos, cenas e questionamentos provocados durante a expedição. Registrava planejamentos da viagem, informações relevantes e, até mesmo, alguns diálogos teóricos, demandas do movimento investigativo. Porém, revendo os escritos, posteriormente, ficava evidente que, grande parte do tempo, os escritos reflexivos perdiam a

⁴³ Para Barbier (2007), o diário de itinerância é um instrumento metodológico, inspirado no caráter singular do diário íntimo. Um bloco de apontamentos no qual cada um anota o que sente, o que medita, o que poetiza, o que retém de uma teoria, de uma conversa, o que constrói para dar sentido à sua vida. (p. 133). (ARAÚJO, FARIA e CONCEIÇÃO, 2018, p.86)

concorrência para os registros preocupados apenas em reter na memória aquilo que me encantou.

Quem diria que o riso pode vir de outro riso.
 Quem diria que o outro seria tão convidativo.
 Quem diria que os de sempre se tornariam tão íntimos.
 Quem diria que uma experiência produziria tantas trajetórias,
 Que mudaria histórias. Que despertaria tantas expectativas sobre o porvir.
 Quem diria que a utopia viraria sonho. Sonho que com atitudes viram realidades.
 Quem diria que tantos pensamentos e querereres, vontade de crescer, de ser, de estar,
 brotariam no que muitos chamariam apenas de uma boa viagem. (Caderno de Campo, Thayssa Nascimento; 2016)

Foi uma boa viagem, diria que uma viagem singular e inesquecível a ponto de no exercício dessa narrativa poder sentir presente dentro de mim a experiência do vivido. De fato, esses versos retirados do diário de bordo da companheira de viagem Thayssa Nascimento, exprimem numa linguagem poética o que eu chamaria de relatos da experiência, que vivi cada linha descrita na poesia.

Com pensamentos e querereres, vontade de crescer e ser (NASCIMENTO, 2016) embarcamos numa expedição para as terras peruanas onze brasileiras/os, dentre elas/es as professoras coordenadoras da REDEALE Mairce Araújo e Jacqueline Moraes, a professora universitária da FFP, Márcia Alvarenga, a professora da rede municipal de São Gonçalo, Leila Moraes e os/as estudantes da graduação, especialização e mestrado da FFP, Celena Souza, Dennys Henrique, Thayssa Nascimento, Rafael Crespo, Sandra Conceição, Danusa Tederiche e Milena Bittencourt.

Retomando as falas de Isabel ao afirmar que para a REDENU a experiência vivida nos encontros de Huancayo e do México, concomitante, aos projetos de pesquisa, desenvolvidos em parceria com o Brasil, deram o suporte para o fortalecimento da REDENU enquanto rede, para nós na REDEALE, não foi diferente.

As experiências vividas no *III Encuentro* por um grupo representativo da REDEALE, além de fortalecer a rede, proporcionava uma formação outra as/aos participantes brasileiras/os da expedição pedagógica, ao mesmo tempo, que contribuía para levantar/aprofundar questões sobre as contribuições de ações e interlocuções entre redes e coletivos docentes na América Latina para compreender e fomentar processos coletivos de mudança das práticas pedagógicas.

A viagem, com todo o encanto que produz, sobretudo a oportunidade que a maioria das/os participantes (nesse caso as/os estudantes) tiveram em conhecer um outro país, além de permitir a descoberta de um espaço outro, de um modo outro de ser/viver, na perspectiva da

formação, nos provocou a questionar e refletir sobre nós mesmas/os, de perceber outras formas de pensar e fazer o processo pedagógico, as relações escola-comunidade, dentre outras.

Compreendendo melhor os efeitos formativos, em nós provocados, pela experiência vivida na expedição pedagógica, definida por Valbuena e Forero (2011, p.5), como *una forma específica de formación docente*, reafirmo a potencialidade *políticopistemológica* dos movimentos pedagógicos, da interlocução entre redes e coletivos docentes, e dos espaços de encontros e diálogos nacionais e internacionais promovidos a partir dos movimentos da rede de Redes que buscam contribuir para além da formação e valorização das/os professoras/es, com outros modos de *pensarfazer* escola, de fazer *investigaçãoformação*.

El objetivo principal de la Expedición Pedagógica es el viaje por las escuelas y proyectos. Al hacer el recorrido por las prácticas pedagógicas, el maestro va desarrollando también una viaje de pensamiento. Registra lo que descubre, valora y se asombra de la riqueza pedagógica en el otro. Al visitar, tiene, a la vez, la oportunidad de compartir su proyecto, aclarar sus dudas, afirmar su práctica, ensanchar su saber y experiencia personal. A través del viaje se abre paso a un diálogo afectivo y pedagógico permanente a partir de las mutuas preguntas y respuestas entre viajero y anfitrión, también con comunidades y expertos, en el ser y acontecer de lo pedagógico en la experiencia presentada y por la socialización y visualización de la misma. (VALBUENA e FORERO, 2011, p. 6)

A expedição pedagógica de 2016, provocou em mim um deslocamento para além do geográfico que a viagem representava, um deslocamento de sentido. Permitiu viver experiências que me revelaram uma outra forma de organização de vida, de culturas, de enfrentamentos *políticossociais*. Me permitiu redescobrir meu próprio lugar, meu país e as aproximações e distanciamentos do Brasil com os demais países latino-americanos. Se a experiência *requer um contato, uma atribuição de sentido que vai se modificando a partir de diferentes olhares* (MORAIS, 2012, p.32), a experiência da viagem, o encontro peruano e a expedição pedagógica que fizemos, me permitiu (con)viver com diferentes olhares e perspectivas que me deslocavam do lugar comum e me modificavam.

Das inúmeras aprendizagens possibilitadas pelo movimento pedagógico, provocado pela expedição pedagógica, de ir em direção ao outro, destaco uma das experiências vividas no primeiro encontro com as/os docentes peruanas/os.

Imaginei que, apesar de termos dialogado durante o ano de 2015 e 2016 pela internet, ao nos encontrarmos fisicamente pela primeira vez haveria um certo estranhamento. Eu pensava: Como seria esse encontro? Como nos comunicaríamos entre nós, quando Jacqueline, nossa tradutora oficial, não estivesse por perto? Como nos viraríamos num país do qual não falamos a língua? Participantes do grupo comungando tal preocupação, levaram um

dicionário para dar conta desse desafio. Eu não levei. Logo eu que sou amante das palavras, que gosto bastante de falar e me comunicar com o outro, romper a barreira da língua era algo que me preocupava. Era preciso aprender para compreender a língua castelhana!? Para Rancière (2005) *aprender e compreender são duas maneiras de exprimir o mesmo ato de tradução* (p.28) e era o que sentia necessidade, encontrar uma forma de traduzir para dizer o que sentimos e pensamos, para assegurar uma comunicação.

Entretanto, no momento do vivido, nenhuma dessas questões tiveram relevância. Ao primeiro contato com as professoras em terras peruanas, ainda no *hall* do hotel em que estávamos hospedadas/os, um abraço, diria que um caloroso abraço afetivo, rompeu com todas as hipóteses e receios acerca do encontro, que eu criara em minha imaginação. Ali estreitamos um laço de amizade, que havia se iniciado como trabalho e pesquisa e naquele momento se fortalecia como afeto. A afetividade, rompendo com muitos desafios imaginados, nos permitiu compreender e ser compreendidas/os e a *aprenderensinar* umas/uns para as/os outra/os as línguas de nossos países. Ainda inspirada nas leituras de Rancière (2005) me dou conta de que fomos aprendendo da mesma forma que aprendemos nossa língua materna fomos *observando e retendo, repetindo e verificando, associando o que buscavam aprender àquilo que já conheciam, fazendo refletir o que haviam feito* (p.28). Poderíamos aprender sozinhos a língua umas/uns das/os outras/os? Para Rancière (2005), *podia sim aprender sozinho, quando se queria, pela tensão do seu próprio desejo ou pelas contigências da situação* (p.30). Após esse encontro com as/os professoras/es cajamarquinas/os narrado acima, percebo que além da afetividade e curiosidade na descoberta do outro que ampliava nosso desejo e nos motivava a persistir na comunicação em uma língua que de forma bem humorada chamamos de *portunhol* (uma forma de expressar a maneira que nós, brasileiras, misturamos, a língua portuguesa e castelhana, mas que comumente chamamos de espanhol), existia em nós a vontade.

Chegada a hora de retornar ao Brasil, foram dezesseis dias intensos de descobertas, experiências e aprendizagens. Conhecemos alguns lugares como Huaripampa, Jauja, Mito, Huancayo, Miraflores e Lima. Desvendamos a gastronomia experimentando Cuy, Caldo de Pollo, Mate de Coca, Ceviche, Trucha, Pachamanca, Helado, Pisco Sour, entre outros. Visitamos os vilarejos onde fomos recebidos com honrarias. Visitamos também a feira de artesanato local, o parque de la exposición, a praça de Lima, alguns museus, além de assistirmos ao desfile e festividades nas ruas de Lima e Huancayo em comemoração a independência do Peru que se dá no dia 28 de julho.

Figura 7 - Expedição pedagógica de 2016



Fonte: Arquivo Pessoal

Com toda essa experiência na bagagem e saudades do Brasil, organizamos em um dos quartos do Hostel Tropical, onde ficamos hospedadas/os em Lima, um café da manhã de despedida com alimentos para o corpo e para a alma.

Além de um suculento café, à brasileira, com leite, suco, pães que compramos, apresentamos as professoras coordenadoras da REDEALE a primeira escrita coletiva intitulado *Uma América latina Viva e Forte: diálogos com os coletivos docentes nas fronteiras entre Brasil-Peru*, produzida pelo grupo de estudantes Celena Souza, Danusa Tederiche, Dennys Henrique, Milena Bittencourt, Rafael Crespo, Sandra Conceição, Thayssa Nascimento e pela professora da escola básica Leila Moraes, que embarcaram nessa viagem.

Fazendo um primeiro exercício de transformação de nossos diários-rascunho em diários de itinerância coletivo, buscávamos traduzir os sentidos em nós provocados pela experiência formativa em curso (FARIA; ARAÚJO; CONCEIÇÃO, 2018, p.19). Tal escrita inspirou a produção de muitas outras e saímos dali com mais uma tarefa combinada, a de escrevermos sobre as experiências vividas na expedição pedagógica.

Desse combinado, a proposta acordada entre a REDENU e REDEALE para o ano de 2016/2017 foi a produção e publicação de um livro, lançado em 2018, com o título *Brasil-Peru: experiências educativas a partir de uma expedição pedagógica*, organizado pelas

professoras Jacqueline Morais e Mairce Araújo, onde consta o artigo acima citado entre outros.

Com tantas expectativas do porvir, desembarquei no Brasil com a bagagem repleta de aprendizados e combinados, sobretudo, com a proposta de parceria na luta por uma América Latina mais forte.

Hora do Check-out, momentos de despedidas e na bagagem, um amontoado de combinados e tarefas para darmos conta no Brasil. Agora, os amigos de *Skype* se tornaram mais próximos, as relações que foram construídas num mundo virtual foram afinadas no mundo real das terras peruanas e as propostas de parceria, trocas e lutas pela educação, por uma América Latina mais forte, ganha mais sentido” (Diário de bordo Danusa Tederiche)

Percebendo o retorno como uma oportunidade para autorreflexão. Esta viagem que se ensaiou com o objetivo principal da apresentação de trabalho, ganhou significado para além desse primeiro, pois, cada passo em direção ao Peru, cada experiência vivida, nos oportunizou momentos de trocas e aprendizagens, desde o encontro com as/os professoras/es peruanas/os até a arrumação de nossas bagagens para o retorno.

Esta expedição pedagógica no Peru foi o primeiro grande movimento de deslocamento feito pelo coletivo REDEALE que nos permitiu fortalecer enquanto rede, nos desafiando a construir novos olhares sobre nós mesmos e sobre nossas práticas pedagógicas, a partir dos *encontros/confrontos* com a diversidade de tantas outras práticas pedagógicas existentes e *nos mobiliza para a construção de uma pedagogia outra, inspirada no compromisso ético, estético e político com uma sociedade latino-americana mais justa e democrática* (FARIA; ARAÚJO; CONCEIÇÃO, 2018, p.21).

Após a expedição pedagógica de 2016, a REDEALE, participou dos encontros seguintes de redes e coletivos docentes na América Latina, porém, por questões de ordem econômica e financeira, não conseguiu reunir um grupo tão grande como o de 2016. Assim, em 2017 participou do *VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestras y Maestros* no México com a presença das professoras Mairce Araújo e Jacqueline Morais, em 2018 do *IV Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad* em Cajamarca-Peru com a presença das professoras coordenadoras da REDEALE e da mestrande Isabele Ramos que há época investigava as Expedições Pedagógicas como objeto de sua pesquisa de mestrado, tal investigação deu origem ao trabalho de dissertação intitulado *Expedição Pedagógica: conexões entre docentes na América Latina*, orientado pela professora Jacqueline Morais e após o falecimento desta, pela professora Mairce Araújo, defendido em fevereiro de 2020.

Em 2019 a REDEALE participou do *V Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad* em Sicuani-Peru mais uma vez com a presença das professoras Mairce Araújo e Jacqueline Morais, além do estudante Wellington Costa e dos mestrandos Phellipe Patrizi e eu, Danusa Tederiche. Phellipe e eu pudemos contar com um auxílio viagem oferecidos pelo PPGedu, que financiou parte dos custos da hospedagem, contribuindo com a participação dos mesmos nessa expedição. A fim de ilustrar a trajetória e participação da REDEALE nos encontros latino-americanos, segue quadro demonstrativo:

Tabela 2 - Quadro representativo da trajetória da REDEALE em eventos na América Latina

TRAJETÓRIA REDEALE			
EVENTO	LOCAL	ANO	PARTICIPANTES
I Encuentro Internacional de Lenguaje por la Transformación de la escuela y la Comunidad: por una pedagogia por proyectos.	Oaxaca México	2010	Mairce Araujo e Jacqueline Morais
VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos escolares y Redes de Maestras y Maestros	Córdoba Argentina	2011	Mairce Araujo e Jacqueline Morais
Expedición pedagógica y encuentro: Voces sobre educación. Prácticas educativas de Venezuela, Brasil y Argentina. Relatos compartidos	Neuquén Argentina	2012	Mairce Araujo e Jacqueline Morais
VIII Congreso latino-americano: pedagogia, linguagem e democracia	Rio Claro Brasil	2013	Mairce Araujo e Jacqueline Morais
II Encuentro Internacional de Lenguaje y por la construcción del movimiento pedagógico	Oaxaca México	2013	Mairce Araujo e Jacqueline Morais
VII Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadoras y Educadores que hacen investigación desde la escuela	Buenos Aires Argentina	2014	Mairce Araujo e Jacqueline Morais
VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos e redes de Maestros y Maestras que Hacen Investigación e Innovación desde su Escuela y Comunidad	Cajamarca Peru	2014	Mairce Araujo, Jacqueline Morais, Rose Mary Magdalena e Luana Valeriano
IX Taller Latinoamericano para la transformación de la formación docente en Lenguaje	Bogotá Colômbia	2015	Mairce Araujo e Jacqueline Morais
III Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad	Huancayo Peru	2016	Mairce Araujo, Jacqueline Morais, Márcia Alvarenga, Danusa Tederiche, Leila Moraes, Rafael Crespo, Sandra Conceição, Celena Souza, Dennys Nunes, Thayssa Nascimento e Milena Bittencourt
VIII Encuentro Iberoamericano de Colectivos escolares y Redes de Maestras y Maestros	México	2017	Mairce Araujo e Jacqueline Morais
IV Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad	Cajamarca Peru	2018	Mairce Araujo, Jacqueline Morais e Isabele Ramos
V Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad	Sicuani Cusco-Peru	2019	Mairce Araujo, Jacqueline Morais, Danusa Tederiche, Phellipe Patrizi e Wellington Costa

Fonte: Acervo Pessoal

Chegamos à expedição pedagógica de 2019. Na etapa de preparação para viagem meses antes, coincidindo com a minha entrada no mestrado, fui tomada pelo sentimento de reviver a experiência de 2016. Apesar de entender que cada experiência é única e singular, queria de certa forma experimentar mais uma vez o sentimento da minha primeira e única viagem internacional. Era também a oportunidade de reencontrar as professoras peruanas de quem havia ficado amiga, com as quais duvidava de poder reencontrar pessoalmente, pois virtualmente ainda mantemos contato. Além da oportunidade de fazer entrevistas com as autoras das *pipocas pedagógicas* e das cartas, como parte da investigação que me trouxe ao mestrado. Entrevistas que trariam novos elementos para eu pensar sobre as contribuições da formação entre pares para o processo formativo docente.

Rapidamente, pude perceber, no entanto, que não era a mesma viagem. O itinerário era parecido, a direção era para o mesmo país, os objetivos eram os mesmos – viver a expedição pedagógica como processo de formação entre pares - porém, mesmo que repetíssemos o grupo anterior, a viagem não seria igual. Eu não era a mesma estudante. E claro, não seria a mesma experiência...

A alegria e a expectativa da viagem, talvez tenha me feito esquecer do alerta do filósofo pré-socrático, Heráclito de Éfeso, que há mais de 2500 anos ensinava: *Nenhum homem pode banhar-se duas vezes no mesmo rio... pois, na segunda vez o rio já não é o mesmo, nem tão pouco o homem!* Nem a viagem, nem cada uma ou um de nós que embarcávamos naquela viagem, não éramos as/os mesmas/os. Contudo, compreender que as experiências são sempre únicas, nem sempre nos prepara para as experiências dolorosas que a vida nos reserva.

Os anúncios dos complicadores da viagem já se apresentaram desde o check in. Dos cinco componentes que participavam da expedição, apenas à Jacqueline Moraes, foi solicitado o comprovante de vacinação. Um sinal de que ela não deveria embarcar? Além desse, outros sinais durante o traslado até Cusco, apontaram para isso, mas naquele contexto não nos foi possível fazer a leitura de tais sinais.

Em Cusco a experiência que anunciava o porvir não era somente a descoberta da gastronomia, costumes e cultura cusquenha. Mas, sobretudo a do cuidado, do encontro com o outro, da parceria, solidariedade, do afeto. Nesse momento, reservo mais essa parte do texto para seguir com minha escrita-homenagem a quem faz tanta falta na minha formação, em especial nessa pesquisa, Jacqueline Moraes. Assim, antes de narrar um pouco do que vivemos nos três dias que estivemos em Cusco, deixo a seguir minha despedida.

Jacqueline Morais,

Sabe aquela mensagem que te escrevi dia 29 de agosto desse ano, onde precisei te falar que aprendi que devemos permitir que nos vejam pelo avesso? É, talvez você não saiba, não deu tempo de ler, pois seu wpp já estava de férias. Mas, pelo menos aquela carta do dia 17 de setembro, quando você me acompanhava (mesmo que não fisicamente) na escrita do meu memorial para dissertação do mestrado e eu te dizia que você sentiria orgulho de mim, essa, que bom que você pode ouvir quando lida pela nossa querida Mairce Araújo e daí, outras cartas foram enviadas a você. Jac, está sendo muito difícil essa despedida, menina das infâncias, não poderia escolher outra data que não fosse a de quando a sociedade pensa nas crianças. Para você não! O cuidado com as infâncias, a investigação com as crianças pequenas e a luta para que elas pudessem ter um mundo melhor eram todos os dias. A cada texto produzido, a cada professora/r formada/o por/com você, a cada orientação acadêmica, a cada aula nas classes das crianças pequenas, a cada manifestação em defesa de uma política mais humana, a cada e muitos cadases que fizeram parte da sua trajetória...

Mesmo com essa dor da saudade que você já deixa marcado no meu coração, quero registrar a gratidão que tenho por tudo que fez por mim e que bom que pude te dizer isso algumas vezes. Sou grata a Mairce Araújo e a você pela formação que tenho hoje, por ter chegado onde sequer um dia imaginei, por aprender a investigar o cotidiano, por dar importância às coisas miúdas, sou grata por terem me proporcionado as únicas viagens internacionais que fiz na vida (e por terem feito eu andar pela primeira vez de avião), obrigada por me apresentar uma América Latina para além dos mapas no livro didático (esse tão refletido por você desde nosso primeiro encontro nos primeiros semestres da graduação), obrigada por me permitir fazer parte de uma Rede de Docentes que atravessou as fronteiras e muito tem me ensinado e além disso se transformou na minha pesquisa.

Sou grata por tudo isso e muito mais, contudo, confesso que seguir investigando sem você será muito difícil. Você sabe que junto da Mairce faz parte da minha pesquisa, sabe que uma pesquisa narrativa me fará trazer a nossa história para o campo de investigação e isso vai dificultar a cicatrização, mas, sei também que tanto Mairce quanto você gostariam de ver um trabalho bem produzido e procurarei dar o meu melhor para que vocês se sintam felizes.

Descanse em paz professora e que seu legado seja reverberado por toda essa América Latina tão amada por você!
 AMO VOCÊ E SENTIREI SAUDADES. (Publicação no Facebook de Danusa Tederiche em 12 de outubro de 2019)

De fato, está sendo difícil seguir com essa escrita, mas Jacqueline seguiria e esperaria isso de mim, quero acreditar nisso. Contudo sei que tenho nessa produção o apoio, afeto, parceria, orientações e companhia da professora Mairce Araújo, minha orientadora a quem reconheço e agradeço seu investimento em minha formação e dessa forma, caminhando em sua companhia, busco seguir com essa escrita.

Mas, por onde seguir? O que quero narrar? Retomando o diálogo com Ribetto refaço a pergunta: *Como narrar este acontecimento? Não se trata de escrever sobre um tema, uma questão, um problema. Trata-se de expor as travessias e implicações que o encontro e a emergência com o tema-questão-problema provocam em nós e o que fazemos com isso* (2016, p.58).

Para narrar os acontecimentos da viagem em 2016 me vali dos escritos em meu diário de bordo, os quais alguns trechos foram compartilhados nesta dissertação, porém, não poderei

utilizar do mesmo recurso para narrar as experiências de 2019. As páginas do diário que levei na viagem retornaram vazias. Não vivi histórias que pudessem ser escritas? Não havia nenhuma experiência a ser registrada? Sim, havia tudo isso. Mas não escrevi. As travessias e implicações dessa viagem me fizeram optar por silenciar as palavras, talvez porque estas vão *me desvelando, me deforma e me refaz* (BARROS, 2010, p. 103).

A fim de encontrar um meio de quebrar o silêncio das palavras e me refazer com elas, e, para dar continuidade à pesquisa, precisei reinventar uma nova fonte de dados que substituísse “o diário em branco” que retornou da viagem. Assim nasceu o que inicialmente chamei de diário de memórias⁴⁴, nome dado por mim, ciente de que *a memória é uma tessitura feita a partir do presente que nos empurra em relação ao passado*, como bem afirmam Prado e Soligo (2005, p.23) inspirados em Benjamin (1992). E nesse diário, pretendo narrar as experiências que vivi, entendendo experiência como *lo que nos pasa, no lo que pasa sino lo que nos pasa* (LARROSA, 2006, p. 35), contudo não pretendo uma escrita *sobre*, mas busco escrever *na* experiência (RIBETTO, 2016, p. 50).

Na tentativa de escrever na experiência, provocada pelo olhar da professora Anelice Ribetto na qualificação dessa pesquisa, reencontro as agulhas em forma de palavras que minha mãe me ofertara ainda na infância e retomo o movimento de *costurografia* (RIBETTO; NASCIMENTO, 2017) da experiência, então, o diário de bordo/memórias passa a ter mais sentido se chamado por “diário de bordados”. Assim, bordando alguns pontos, retomo os acontecimentos afirmando que os três dias que passamos em Cusco pareceram meses. Só desejávamos que nossa companheira de viagem recuperasse suas energias e voltasse a planejar conosco os rumos da viagem. Mas não foi o que aconteceu. Começamos a nos dar conta da extensão de sua fragilidade. Optamos por chamar o médico, que avaliando seu estado de saúde, bastante delicado, recomendou internação para uma recuperação emergencial, seguida do retorno imediato ao Brasil. Acompanhando as orientações médicas, providenciamos o retorno e a sua recepção por outras/os companheiras/os em terras brasileiras.

Nossa companheira retorna ao Brasil e quarenta e sete dias depois, vem a óbito, fazendo a sua passagem.

Como nunca ganhava sentido para nós a afirmação de Araújo (2018), viajar, no contexto das expedições pedagógicas, tem significado uma viagem para fora, mas também

⁴⁴ Diário de memórias é a forma que decidi nomear os relatos que vivi na expedição de 2019 em Cusco, onde trago algumas histórias, memórias, experiências, semelhante a metodologia do diário de itinerância descrito por Barbier, partindo das lembranças que permanecem vivas em mim.

para dentro de si mesma... provocando deslocamentos nos planos epistemológico, político, cultural, existencial, dentre outros (p. 278).

Com Jacqueline já devidamente embarcada para o Brasil, seguimos Mairce e eu, viagem a Sicuani para participarmos do *V Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad*, sem a companhia da Jacqueline, mas com sua presença marcada em nossos corações e pensamentos cotidianamente, buscávamos nos fortalecer uma na outra, contando também com o apoio do Wellington e Phellipe, nossos parceiros nessa viagem. Outras tarefas nos aguardavam: para mim, dar conta das entrevistas relacionadas à minha pesquisa e para Mairce, retomar a proposta de publicação de um segundo livro na parceria REDEALE-REDENU, além de todo o envolvimento com o *V Encuentro Nacional*.

O encontro foi muito rico, a carta escrita por nossa companheira e dirigida às/aos participantes foi lida no fechamento do evento em um momento emocionante, tendo em vista o papel de Jacqueline Morais na criação e fortalecimento dos coletivos brasileiros e peruanos.

Figura 8 - Cerimônia de fechamento do V Encuentro Nacional de Maestros 2019- Sicuani, Peru com a leitura da carta da professora Jacqueline Morais



Fonte: Arquivo pessoal

Inserindo-nos na programação do evento apresentamos o trabalho intitulado *Formación Entre Pares Y La Escrita De Maestros: accion entre colectivos docentes de Brasil y Perú!*, produzido na parceria Danusa Tederiche, Jacqueline Morais e Mairce Araújo. O trabalho socializou algumas ações *investigativoformativas* que integram o projeto de pesquisa,

constituído na interlocução entre coletivos docentes de dois países da América Latina, REDENU e REDEALE.

Explicando um dos princípios fundamentais da trajetória construída entre os pares, em um trecho do artigo assinalamos:

Os processos investigativos-formativos vivido no diálogo entre os coletivos REDENU e REDEALE reafirmam o/a docente como pesquisador/a de sua própria prática, como condição para construirmos novas compreensões sobre a escola, o processo ensino-aprendizagem, as questões políticas-ideológicas que permeiam o cotidiano, as práticas pedagógicas e o próprio ser docente. Nesse sentido, temos defendido junto com Lima, Geraldi e Geraldi que o melhor caminho para compreender as práticas das professoras/as nas escolas, é junto com eles/elas produzir uma epistemologia da prática, é ouvi-las/os, reconhecê-las/os como narradores/as do próprio trabalho e do seu ser docente, apoiando-as em seu processo de se fazerem professoras e pesquisadoras, sujeitos que querem compreender o que lhes toca, o que lhes acontece e o que fazem acontecer (2015, p. 42). (FARIA; ARAUJO; MORAIS, 2019, p. 4)

As mesas de trabalho, bem como a maior parte da programação, aconteceram dentro das instalações do Teatro Municipal de *La Municipalidad Provincial de Canchis*, localizada no entorno da Praça das Armas de Sicuani. No teatro também apresentamos nossa atividade cultural: uma esquete intitulada *Luiza Mahin, um misto de realidade possível, ficção e mito*. A inspiração para a atividade veio do enredo História para Ninar Gente Grande, da Escola de samba da Mangueira, campeã no carnaval de 2019, que enaltece as histórias de personagens pouco visibilizados na história do Brasil. Apresentando uma *história que a história não conta*⁴⁵ narramos a história de uma mulher, negra, escravizada que luta para reencontrar o filho que nasce livre, mas é vendido como escravo. Após a esquete, junto com os presentes, dançamos e cantamos o samba da Mangueira.

⁴⁵ **A história que a história não conta** compõe o verso do samba enredo da Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira da Mangueira, escola campeã do carnaval carioca em 2019. Tendo como samba-enredo: HISTÓRIA PRA NINAR GENTE GRANDE, o objetivo do carnavalesco Leandro Vieira foi provocar um olhar possível para a história do Brasil. Uma narrativa baseada nas “páginas ausentes”. Se a história oficial é uma sucessão de versões dos fatos, o enredo que proponho é uma “outra versão”. Com um povo chegado a novelas, romances, mocinhos, bandidos, reis, descobridores e princesas, a história do Brasil foi transformada em uma espécie de partida de futebol na qual preferimos “torcer” para quem “ganhou”. Esquecemos, porém, que na torcida pelo vitorioso, os vencidos fomos nós. Disponível em <<http://www.mangueira.com.br/carnaval-2019/enredo>>, acessado em 03/01/2020.

Figura 9 - Apresentação Cultural



Fonte: Arquivo pessoal

Como parte da programação, participamos também da expedição pedagógica em diversas escolas como na I.E. 56022 de Cochacunca. Nesta escola de educação infantil, levamos como *regalo* para as crianças balas e moedas brasileiras. Assistimos a apresentação da professora expondo as atividades realizadas com seus alunos durante o ano letivo vigente. Conhecemos a proposta pedagógica ali desenvolvida, e como as crianças interagem com o meio ambiente para apropriação dos conhecimentos curriculares. Um dos destaques da prática pedagógica que me chamou atenção foi à busca de incorporação no cotidiano da escola dos saberes dos povos andinos. Nesse sentido, em determinados dias da semana, as crianças aprendem, além do castelhano, o quéchua, língua dos povos que compunham o império Inca.

Figura 10 - Entregando regalos às crianças da Escuela I.E 56022 – Ccochacunca - Peru



Fonte: Arquivo Pessoal

Nas paredes das salas de aula pude observar frases como: o que aprendemos hoje? Por que aprendemos este conteúdo? Qual é a relevância dessa matéria para as nossas vidas? As questões expostas nas salas de aula nos permitiam perceber uma preocupação com o desenvolvimento do pensamento crítico das crianças, uma reflexão acerca do vivido e do que se aprende na escola. Essa experiência nos permitiu conhecer um pouco mais das práticas pedagógicas e encontrar com as crianças peruanas, receber e compartilhar carinhos e afetos.

No penúltimo dia do *Encuentro*, 01 de agosto de 2019, a programação era a expedição pelo Vale Sagrado dos Incas, região andina onde se desenvolveu a civilização Inca⁴⁶. Como encerramento do evento, participamos da expedição pedagógica ao Centro Arqueológico de Raqchi, ao museu em homenagem a Tupac Amaro que, a partir de uma aula-passeio nos permitiu aprender sobre a história e a memória desse personagem que lutou pela independência do Peru, porém foi torturado e morto. E por fim, fizemos a expedição até ao sítio arqueológico, vale sagrado dos Incas de Ollantaytambo⁴⁷.

⁴⁶ Os Incas, também chamados de Quéchua dominavam a região de Cuzco desde, pelo menos, o ano 1000, porém, a partir do século XV, iniciaram um processo de centralização e conquista territorial. (SILVA, Daniel Neves. "Incas"; *Brasil Escola*. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/https://brasilecola.uol.com.br/historia-da-america/incas.htm>>. Visualizado em 18 de dezembro de 2020)

⁴⁷ Ollantaytambo preserva a originalidade e as ruínas pré-Incas de todo Peru. Não há apenas uma ou duas dessas construções, mas muitas construções que fazem voltar o tempo, indicando que a cidade foi conhecida como "a Cidade Viva dos Incas". Disponível em: < <https://www.peruhop.com/pt-br/vale-sagrado-dos-incas/> >, acessado em 18/12/2020

Figura 11 - Expedição pedagógica pelo Vale Sagrado Inca- Cuzco, Peru



Fonte: Arquivo pessoal

Independente da falta que sentimos da professora Jacqueline, o *V Encuentro Nacional* foi uma experiência formativa, sobretudo para entender que pesquisa e vida não são instâncias separadas. *Costurografar* (RIBETTO, 2017) acerca do acontecimento, experimentando produzir uma *escrita na experiência* (RIBETTO, 2016), valendo-me especialmente do *diário de bordados*, sem uma bússola indicando a direção, sem uma rede para me amparar na queda... narrar o que me passa de uma forma singular... Esse tem sido o meu grande desafio na escrita.

Em companhia de Ribetto (2016) prossigo nas questões: *Como produzir uma escrita que expresse o transtorno, a falta de palavras, o excesso do delírio, a possibilidade da perda da razão? Escrever apaixonadamente. Na passagem Escrever passando? Passar e escrever* (p. 60).

A experiência e o *saber que dela deriva* são o que nos permite *apropriar-nos de nossa própria vida*. Viver uma experiência é *abrir-se para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer”* (LARROSA, 2015, p.28). Escrever na experiência, assumir uma escrita apaixonadamente na passagem, esse o intenso movimento dessa pesquisa. Escrevendo, vivendo e passando, passando, vivendo e escrevendo, vou trazendo os ecos da experiência formativa que a viagem atravessou em mim *desamarrando a escrita de sua pretensa fixação memorialística e de registro no tempo e no espaço. A vida é descontinuidade*. (RIBETTO, 2016, p. 60). Descontinuidades, interrupções que me atravessaram nessa pesquisa e tem me desafiado a encontrar outros modos de produzir uma escrita. E, me apoiando na escrita apaixonada, digo que escrever passando em meio à dor da

saudade que sinto da Jacqueline, só tem sido dor menos doída por estar caminhando acompanhada pela Mairce, minha orientadora a quem tenho carinho, respeito, admiração e gratidão.

Do ponto de vista da investigação de mestrado, que motivara o meu retorno ao Peru em 2019, posso dizer que foi possível retomar e ampliar diálogos iniciados em 2016, como também propor novas propostas de parceria. Compartilhando nossos modos de *pensafazer* educação, as interlocuções com as/os docentes, ao vivo e de corpo inteiro, me possibilitaram também ampliar as apreensões iniciais que eu construía a partir da leitura de suas narrativas escritas, sob forma de cartas ou pipocas pedagógicas.

Nesse sentido, tendo a formação entre pares em coletivos e redes como tema de investigação, a partir das narrativas de professoras/es, viver momentos que me permitiram conhecê-las/os mais de perto, me proporcionou novos reencontros com narrativas outras, atravessadas por outros contextos, tempos e lugares. Como aponta Delory-Momberger (2006) *a narrativa não entrega os fatos, mas as palavras: a vida recontada não é vida* (p.361).

Buscarei assim, no decorrer desta dissertação, não entregar fatos das histórias das/os professoras/es narradoras/es que participaram do projeto de escrita das *pipocas pedagógicas* propostas no ano de 2018 entre as redes REDENU e REDEALE, mas apresentar as palavras desses intelectuais da educação que em suas práticas cotidianas produzem conhecimentos e um modo de *pensarfazer* escola.

3 A PALAVRA É O NASCEDOURO QUE ACABA COMPONDO A GENTE⁴⁸: DIÁLOGOS EM NARRATIVAS DOCENTES (PIOCAS, CARTAS, CONVERSAS) ENTRE REDEALE E REDENU

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada...

...Acho que não disse nada...

...Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

*Clarice Lispector, Felicidade Clandestina*⁴⁹

As palavras de uma menina que ansiava ter um livro emprestado para ler, parecia revelar/anunciar o nascedouro da grande escritora que se tornou. O texto de Clarice, nas versões em português e espanhol, inspirou uma das correspondências no diálogo Brasil-Peru, no projeto construído pelas redes REDEALE e REDENU no ano de 2018/2019. A inclusão da crônica de Clarice na correspondência reflete o clima de amorosidade dos encontros onde se compartilhava experiências cotidianas de *vidaformação* das/dos participantes.

Fomentar a produção de narrativas pelas/os integrantes dos dois coletivos docente, proposta do projeto, não se deu somente por entender e defender a escrita narrativa como processo formativo, mas sobretudo por compreender que as narrativas das experiências além de favorecer o processo de autoconhecimento, permite que se *produza conhecimento sobre si e sobre o outro, sendo esta uma forma de compreensão da experiência humana* (BERNAR, 2020, p. 92). Para Bernar (2020):

São saberes tanto vividos, experimentados quanto narrados, até porque a experiência deve ser narrada para que seja compreendida por todos que dela participem, ouvinte, narrador, leitor, escritor. Só pela narrativa as experiências podem ser resignificadas para si e transmitidas ao outro. (BERNAR, 2020, p. 92)

A proposta de produção de escritas narrativas para as/os participantes da REDEALE e REDENU, que pretendia se desdobrar na publicação do segundo livro com parceria entre as redes, foi ganhando forma e apoiadoras/es, ao mesmo tempo em que se discutia um formato

⁴⁸ O título desse capítulo foi inspirado na leitura do livro Encontros Manoel de Barros, organizado por Adalberto Müller e publicado no ano de 2010. A coleção Encontros visa resgatar a entrevista como meio privilegiado de comunicação: valendo-se de uma linguagem informal e abordando questões imediatas. Contudo, a obra traz um olhar abrangente sobre o entrevistado, com uma seleção criteriosa de depoimentos de diversos momentos e contextos de sua trajetória.

⁴⁹ Em Felicidade Clandestina, crônica publicada em 1981, Clarice Lispector narra a saga de uma menina em busca de conseguir emprestado um livro que tanto anseava, trazendo com detalhes suas aflições, angústias e emoções.

para essa escrita/publicação. Um conto, uma crônica, um relato? Uma *pipoca pedagógica*! A proposta foi colocada pelas professoras coordenadoras do coletivo brasileiro. Mas, o que seria uma *pipoca pedagógica* (PRADO *et al*, 2017)? Como traduzir para as companheiras peruanas uma escrita em formato de *palomitas pedagógicas*?

Tirando as dúvidas que emergiram da proposta, as coordenadoras conceituaram *pipocas pedagógicas* como um gênero ‘inventado’ pelo grupo de professoras/es/pesquisadoras/es do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas - GEPEC/UNICAMP e que se trata de uma escrita num formato semelhante a uma crônica do cotidiano, sendo uma breve narrativa de acontecimentos que têm lugar na escola. A expectativa nessa escrita é de que a narrativa provoque no leitor uma reflexão a partir de sua história profissional.

Feita a proposta, cada coletivo incumbiu-se de colocar em prática os acordos estabelecidos. O coletivo brasileiro, segundo informações de Isabelle Ramos, participante do coletivo REDEALE-Brasil, antes de iniciar as produções escritas se debruçou em estudos de textos que pudessem fomentar a compreensão acerca da escrita em formato de *pipocas pedagógicas* e, após esse movimento de estudo e compreensão da proposta, as/os participantes iniciaram a produção de suas narrativas para que no segundo momento compartilhassem apenas entre o próprio grupo. Vale destacar que, no período em que se deu o início deste projeto Brasil-Peru 2018, eu estava afastada dos encontros e, quando retorno, o movimento do grupo já estava na fase de leitura entre pares nacionais⁵⁰, sendo assim, não participei da produção de escrita das *pipocas pedagógicas*. Contudo, trago para essa pesquisa algumas experiências narradas por integrantes do coletivo que viveram todo o projeto de 2018, bem como do processo seguinte da leitura entre pares, no qual acompanhei apenas internamente, no coletivo brasileiro.

Assim, ao retornar ao grupo, encontrei-o em pleno movimento de escrita dos textos e das inúmeras tentativas de reescrita para produzir uma *pipoca pedagógica*.

⁵⁰ A leitura entre pares é uma metodologia adotada nos encontros e congressos latino-americanos para favorecer a troca de suas produções escritas, artigos e trabalhos, entre os participantes dos eventos. O objetivo da leitura é estimular intervenções, sugestões e problematizações no texto lido, na expectativa de que ao retornar ao autor, esses textos possam ser aprimorados até que suas versões finais estejam prontas para apresentação e publicação nos anais dos eventos. Em tese, são encaminhadas fichas com as considerações que devem ser observadas nos textos e estas fichas devolvidas ao autor. Essas leituras entre pares é uma característica metodológica que fundamenta um dos processos vividos no Iberoamericano que se dá em duas etapas: a leitura entre pares nacionais com participantes das redes do próprio país e depois a leitura entre pares internacionais, onde há troca entre as redes latino-americanas. Importante lembrar que nos encontros e congressos do Ibero-americano, não há uma comissão científica que avalie, aprove ou reprove os trabalhos. Todos os trabalhos são lidos pelos pares com objetivo que sejam aprimorados e incluídos nos anais dos eventos.

Dentre as etapas pensadas para o projeto de escrita narrativa entre as redes Brasil-Peru estavam as seguintes: 1) Escrita dos textos no formato de pipocas pedagógicas; 2) Leitura entre pares nacionais onde as/os participantes de cada rede, trocavam seus textos entre o próprio grupo; 3) Leitura entre pares internacionais, quando os textos eram trocados entre as redes do Brasil e do Peru; 4) Publicação do segundo livro em parceria entre as redes do Brasil e Peru.

Contudo, entre os desafios presentes no projeto de diálogo entre as redes estava o da compreensão das línguas portuguesa e castelhana, mesmo que naquele momento a professora Jacqueline, falante de ambas as línguas, atuasse como mediadora entre os coletivos. Ainda assim, não era possível precisar se o estilo de escrita em formato de *pipocas pedagógicas*, escolhido para possibilitar o movimento de leitura entre pares, teria sido de fato apropriado. Foi preciso aguardar as primeiras produções. Sendo assim, as coordenadoras das redes REDEALE e REDENU seguiam com as conversas por email compartilhando como caminhavam com o processo da escrita em seus coletivos:

Hola, Isabel!

Te escribimos para contarte que estamos trabajando la escritura de narrativas con los maestros y estudiantes. Hasta hoy tenemos 11 narrativas. Son textos cortos, de 1, 2 o 3 hojas. Tenemos la idea de terminar el proceso a fin de mayo. Nuestra intención es hacer la traducción en español de todos los textos para que nos juntemos con los textos de tu Red. Estamos bien animados!!

Besos grandes
Jacqueline e Mairce

(Email entre as redes, 13 de abril de 2018)

Como resultado das produções de escritas narrativas, tivemos um compilado de 12 narrativas brasileiras e 18 peruanas como mostram os quadros abaixo:

Tabela 3 - Narrativas Produzidas Pelas/os Participantes da REDEALE- BRASIL

AUTOR	TÍTULO
Aline Benvinda Bastos	O Medo da Leitura
Amanda de Sousa Pestana	Ouvir as Crianças?
André dos Santos Souza	Dia de Brincadeira (?)
Bernadete Collares Barroso Bento	Cuidado com Ele
Cintia de Assis Ricardo da Silva	Minha Aula Não, Nossa Aula! Perdi o Controle!
Daniel de Oliveira	Dúvidas
Dennys Henrique	Os Primeiros Sinais
Isabela Santiago Franca	Sentir-se Incapaz: o medo da reprovação
Isabele Cristina Fonseca Ramos	Para Além das Fichas

Jacqueline de Fátima dos Santos Morais	Libertação
Luar Zacarias Cruz de Vasconcellos	Meu Amigo Balão
Mairce da Silva Araújo	Solidariedade

Fonte: Acervo da pesquisa

Tabela 4 - Narrativas Produzidas Pelas/os Participantes da REDENU- PERU

AUTOR	TÍTULO
Ana Cecília	Ser Maestra
Ana Arrelucea Acosta	La Mujer, Sus Derechos y la Libertad
Anita	Este Soy Yo Tengo un Nombre
Cesar	Un Dia que no Olvidaré
Elizabeth Zavaleta Chang	Una Pregunta
Henry W. Escalante Poma	Para Enseñar, Es Necesario Entender
Hortencia Villar Aquino	El Arcoiris
Judith Liliana Aliaga Tambo	Luz en la Oscuridad
Luz Arlita Sánches Vera	Experimentar
Lynne Evelia Zegarra Silva	Ser Tutora
María Isabel Gutiérrez Chávez	Esto, es una Violación a la Cultura?
Olga Soriano Torres	Un Regalo Maravilhoso
Rocío Milagros Valencia Vásquez	El Dolor Más Grande de Una Madre y Maestra
Rosa María	Autobiografía, un Camiño a la Libertad
Rosa Villanueva	Reflexionando mi Labor Docente
Rosario del Pilar Ramos Dávila	¿Cómo la Danza Cambia la Vida a mis Estudiantes?
Sabina Abanto	Familia y Escuela en un Solo Equipo
Silvia	Reafirmando mi Vocación de Docente

Fonte: Acervo da Pesquisa

Após as narrativas escritas, era o momento de iniciar a segunda etapa com as leituras entre pares nacionais, promovendo uma intervenção coletiva nos textos produzidos, sendo esta etapa realizada entre as/os participantes da própria rede. Assim, a cada semana, reunidas/os na sala do Vozes da Educação, da Faculdade de Formação de Professores - FFP, a REDEALE fazia a leitura das narrativas brasileiras. A cada texto lido emergiram inúmeras questões, tanto a respeito da temática abordada, quanto a respeito do atendimento às questões do domínio da língua, da fluidez do texto, bem como da natureza do gênero textual *pipocas pedagógicas*.

As aprendizagens favorecidas pelo processo possibilitaram ao grupo um aprofundamento não só em relação às questões abordadas, como também em relação ao domínio da linguagem escrita. Dentre as temáticas que surgiram como foco das *pipocas* estavam: formação docente; participação de crianças nos processos escolares; as linguagens

presentes na escola; a importância dos pequenos gestos nas relações entre os sujeitos na escola; os efeitos das desigualdades sociais que atravessam o cotidiano escolar.

Não menos importante, o exercício da escrita como registro das memórias possibilitava ao grupo *construir a “memória compreensiva”, aquela memória que não é só simples recordação, lembranças vãs, mas é base para a reflexão do educador, para análise do cotidiano educativo e do trabalho desenvolvido com o grupo*, como defende Warschauer (1993, p. 65).

O convite ao exercício do registro como base para a reflexão sobre a própria prática envolvendo as/os participantes das redes do Brasil e Peru, além de favorecer a experiência formativa entre os pares, nos inspirava a ir ao encontro de uma epistemologia da prática (LIMA, GERALDI, GERALDI, 2015).

A terceira etapa propunha compartilhar os textos produzidos entre as redes REDEALE e REDENU. Essa etapa se baseava numa proposta de leitura entre pares internacionalmente, para que os textos pudessem ser conhecidos entre as/os participantes de ambas as redes, com vistas às contribuições/intervenções entre as/os docentes das duas redes, como ocorre nos Encontros Internacionais Iberoamericanos. Momento este que demandou a construção de outra estratégia para viabilizar as contribuições/intervenções sobre os textos, haja vista se tratar de textos em outra língua (para ambas as redes), cujas/os participantes não dominavam seu uso. Surgiam as questões: como fazer intervenção/contribuição no texto do outro, considerando que cada uma/m de nós escrevia em sua própria língua? Embora unidos pelo mesmo objetivo de compartilhar experiências, era também essa alteridade linguística que instigava e fomentava o anseio da descoberta do outro. Assim, podemos dizer que essa descoberta do outro envolve um lento processo, *que vai além de um conhecimento básico da língua portuguesa e da língua castelhana*. (ARAÚJO, 2017, p. 3)

Um outro desafio maior, contudo, nos aguardava na etapa de leituras entre pares internacional. Ainda que inspiradas/os na metodologia de leituras entre pares do Iberoamericano (Anexo D), utilizar fichas semelhantes às do evento (Anexos C e E) como forma de intervenção e contribuição no texto do outro, não era bem o que a rede brasileira pretendia fazer. Retomando a conversa com a professora brasileira, Isabelle Ramos acerca de como se deu a definição para a etapa da leitura entre pares internacional, a mesma conta que após algumas reflexões que aconteceram no coletivo REDEALE sobre troca de

correspondências, a partir da leitura do livro “Correspondências”⁵¹ de Bartolomeu Campos de Queiroz, o coletivo optou pela proposta de escrever cartas as/os professores/as peruanos/as.

Para Camargo (2011):

Por meio das cartas, como prática de escrita na perspectiva da linguagem como interlocução e do conhecimento que se insere no cotidiano, uma realidade social é construída, é pensada, é dada a ler, materializa-se numa prática. Nessa leitura, uma prática de escrita, tensa, de afetividade, de amizade, de subjetividade. (CAMARGO, 2011, p. 58)

Assim como Camargo (2011) entende que as cartas como prática de escrita materializa-se também em afetividade, e, provocadas pela afirmativa de Bartolomeu Campos de Queiroz (1987) que *as palavras sabem muito mais longe*, é que o grupo defendeu a escrita de cartas como uma forma afetiva e carinhosa de ampliar o diálogo e a compreensão entre as/os autoras/es dos dois países, além de fomentar o exercício da escrita, na medida em que uma carta poderia permitir que os *laços de escrita fossem sendo delicada e firmemente lançados entre os interlocutores* (CAMARGO, 2011, p.142).

Sendo a carta *um escrito que se envia a um ausente para lhe fazer ler seus pensamentos* (GODOY, 2010, p.37), a opção pela leitura entre pares internacional a partir das cartas foi proposta pela REDEALE como forma de favorecer o diálogo em um estilo informal, preservando certa leveza no processo de perguntar, sugerir, contrapor novos sentidos ao texto, compartilhar impressões e afetamentos acerca do texto do outro. Ao mesmo tempo, as cartas, ao conservar o padrão próprio do gênero textual, contribuíram, amorosamente, para dar a ver ao outro, as lacunas, as contradições, as imprecisões, como também os *insights* que a narrativa sobre a experiência vivida às vezes nos presenteia.

Assim, as coordenadoras da REDEALE fizeram a proposta à coordenadora do coletivo peruano de substituir o uso frio das fichas, na leitura de pares entre os dois grupos, pela escrita amorosa das cartas:

⁵¹ O Livro “Correspondências” de Bartolomeu Campos de Queiroz foi publicado em 1987 e foi escrito à época do movimento “Diretas Já” e da instalação da Assembléia Nacional Constituinte. Sua obra é bastante sugestiva e nos leva a muitas reflexões que podem ser intensificadas pela ilustração feita por Angela Lago. Já na capa, o livro representa uma carta, em seu envelope de borda verde e amarela, gráfico típico dos envelopes de cartas muito utilizados no Brasil, na época em que a obra foi produzida, o que anuncia o conteúdo do texto em formato de escrita de cartas. Já em seu início o autor traz uma frase provocativa e reflexiva a cerca da palavra quando diz que estas sabem muito mais longe, em seguida inicia com uma carta escrita por Ana para Mateus e a partir daí, outras cartas são trocadas entre amigos. As cartas, com textos concisos, encadeadas, irão passar de mão em mão até retornar a primeira remetente, fechando, assim, um círculo, que contém a ideia de resgatar vários aspectos do Brasil.

Isabel

Nosotros, de nuestro colectivo, combinamos escribir cartas como respuestas a los maestros de Perú.

Grandes besos,

Jacqueline e Mairce

(Email entre as redes, 25 de maio de 2018)

A resposta veio de imediato, revelando a surpresa e o aceite da proposta

Jacqueline, Mairce,

muy buena idea de las cartas. Estoy tentada de proponer que nosotros también podemos escribir cartas en lugar de fichas.

Un abrazo muy fuerte,

Isabel

(Email entre as redes, 26 de maio de 2018)

A opção pela leitura entre pares internacional a partir da produção das cartas nos possibilitou romper com um formato acadêmico mais impessoal, que se orientava por um roteiro para avaliar o atendimento aos quesitos combinados entre as redes, como sugere os modelos de fichas avaliativas da leitura entre pares nos eventos latino-americanos (Anexo F), e possibilitava investir numa relação de mais proximidade e amorosidade, pois *os sujeitos que escrevem e lêem cartas deixam suas marcas* (CAMARGO, 2011, p.19).

A escrita das cartas também favorecia o clima de roda de conversa, característico do compartilhamento de experiências que costumamos vivenciar no cotidiano escolar e a assertiva na proposta foi logo possível de ser percebida como processo formativo, de enriquecimento de aprendizagens, como vemos na resposta do coletivo REDENU:

Queridas Jacqueline y Mairce,

Les adjunto las cartas de respuestas. Es una experiencia maravillosa de aprendizaje mutuo. Algunas hemos recreado traduciendo al portugués con la ayuda de un limitado conocimiento del idioma y el traductor, sin embargo todas las cartas van en español.

Un abrazo,

Isabel

(Email entre as redes, 27 de novembro de 2018)

Na interlocução entre os dois coletivos temos procurado viver a experiência, fundamentada no princípio freireano: *ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo* (FREIRE, 1996, p.79). No diálogo, buscamos perspectivas outras para a construção de uma pedagogia emancipadora que nos articule enquanto docentes latino-americanas/os. Nesse sentido, a proposta das cartas corroborou para ampliação do diálogo entre as/os docentes do Brasil e do Peru, abriu caminho para que conversas fossem tecidas, alinhavadas, costuradas e o final

dessa etapa produziu um bordado de aprendizagens, reflexões e saberes mútuos, desenhados a cada linha prespontada.

3.1 *Desvendo o mundo para botar nas palavras novas coisas de ver*⁵²: história de vidaformação em narrativa docente

Respeito as oralidades.
Eu escrevo o rumor das palavras.
(Manoel de Barros)

Imbricada nos versos do poeta Manoel de Barros, que vem me acompanhando e me provocando a *desver* o mundo durante o caminhar da pesquisa, me convidando a refletir sobre as experiências de *vidaformação* que se revelam a partir da escrita narrativa, bem como sobre histórias que surgiram de encontros, de trocas, de conversa, é que inicio essa sessão, na expectativa de contar histórias outras, colocando-as em palavras novas coisas de ver.

Definimos como *encontrosconversas*, a metodologia de *investigaçãoformação* construída no diálogo entre as redes do Brasil e do Peru. Os nossos encontros sejam presencialmente nos congressos nacionais e/ou internacionais latino-americanos ou, virtualmente, nos encontros *online*, se caracteriza pela conversa, nos lembrando Alves (2008) quando afirma que *se tem uma coisa que as/os professoras/es gostam de fazer quando se encontram, é conversar* (p.38). Nesses diálogos tecidos coletivamente encontramos pistas do aprendido, do ensinado, do vivido, do sentido, do pensado, etc, e essa oralidade, marca presente entre as/os docentes, conduzem nossas reflexões acerca do cotidiano escolar e nos provocam a uma escrita que se guia pelo rumor das palavras.

Para iniciar essa narrativa, trago nesse momento mais uma *recordação-referência* (JOSSO, 2004) quando no ano de 2016 participei do *III Encuentro Nacional del Colectivo Peruano de Docentes que Hacen investigación e Innovación desde la Escuela y su Comunidad*, em Huancayo – Peru e encontrei, presencialmente, pela primeira vez as companheiras peruanas da REDENU. Durante a expedição pedagógica que aconteceu no *Encuentro*, nos reunimos para o almoço e entre uma conversa ou outra a professora

⁵² O título desse capítulo foi inspirado na leitura do livro *Menino do Mato* de Manoel de Barros e publicado no ano de 2010. Um dos últimos livros escritos por Manoel de Barros, *Menino do mato* sintetiza com perfeição suas aspirações e seu estilo. Esse menino, que é a consciência do poeta, deseja apreender o mundo sem explicações ou propósitos.

cajamarquina Rocío Milagros compartilha comigo sua história de vida e os caminhos que a levaram a docência.

Na conversa com a professora Rocío, de quem fiquei amiga, a emoção não pode ser contida, pois o cartão de visita que me apresentava a ela era de uma mulher forte e com uma história de vida, dessas que chamamos dolorosa. Mulher que criava o filho sozinha, sua história me constrangia a mensurar a dor que, segundo ela, a tornou professora e como se tornar professora a ajudou a lidar com a dor. Rocío narrou que após perder seu filho de 17 anos de idade, vítima de câncer, foi sua relação com as crianças pequenas que a permitiam sentir uma maternidade/docência, suas palavras continuam a ecoar em meus ouvidos: *hoy ya no tengo a mi hijo, pero tengo muchos hijos que son mis alumnos*. O que dizer para a companheira? Como me solidarizar com uma dor tão profunda? Situações como essa não esperamos encontrar em nossas pesquisas... Fiquei sem palavras e sem ação, no primeiro momento, pois não esperava ouvir uma história de vida tão potente que me deixasse tão desconcertada. Porém, quando nos faltam as palavras, nos restam as ações... Levantei-me e abracei-a, um abraço de quem quisesse de alguma forma trazer conforto ao coração de uma mãe que sofre a ausência de seu filho. Além disso, retirei uma presilha verde e amarela (naquele dia eu estava vestida como se fosse uma final de copa do mundo: toda trajada em verde e amarelo) que estava em meus cabelos e dei a ela como um *regalo*, para marcar aquele momento de cumplicidade e afetividade que nos unia. Ela também retribuiu e me deu uma pulseira com sementes de uma vegetação peruana, assim selamos aquele momento com a troca de uma experiência que marcara sua vida e a partir daquele momento também marcava a minha.

Figura 12 - Troca de regalos



Fonte: Arquivo pessoal

Dois anos depois, em 2018 quando a REDEALE e REDENU iniciaram o projeto de escrita de narrativas que se desdobraria na publicação do segundo livro, me deparei com o texto de Rocío e logo ao iniciar a leitura reconheci sua história.

EL DOLOR MÁS GRANDE DE UNA MADRE Y MAESTRA

Quisiera saber escribir y así expresar lo que siento. Pero como no lo sé hacer, aquí va el intento.

Allá por el año 2014 cuando apenas retornaba de la ciudad de Trujillo, luego de otra decepción con la vida, me tocó vivir la peor. De un momento a otro, mi único hijo se enfermó. Luego de muchos y equívocos diagnósticos, supuestamente, se recuperó; es así que yo empecé a buscar trabajo en escuelas particulares, pues hasta esa fecha y casi por ocho años consecutivos, había venido trabajando en Instituciones Educativas privadas.

Por fin uno de esos días me llamaron de la Institución Educativa Privada Personitas y empecé mi trabajo con muchas ganas. Me tocó un grupo de niños de segundo grado y en muy poco tiempo ellos se encariñaron mucho conmigo y yo, lógicamente con ellos también. Apenas estuve tres semanas y lamentablemente tuve que dejar la escuela de forma abrupta, pues mi hijo, mi único y amado hijo fue diagnosticado con leucemia mieloide aguda; es decir, cáncer a la sangre. Debía llevar a mi hijo con suma urgencia a la ciudad capital, Lima, al INEN (Instituto Nacional de enfermedades Neoplásicas) y así lo hice. No está demás decir que mi hijo quedó huérfano cuando apenas tenía dos años de edad, por ello es que era yo, la que debía viajar con él.

Quiso el Señor, darme la más grande y dura de las pruebas... y un 23 de noviembre, luego de nueve meses de lucha constante, de esperanzas, de entradas y salidas al hospital; mi amado Jesús perdió la batalla, el cáncer lo venció, él se fue de mi lado para nunca más volver. Esa noche, cuando me dieron la noticia en la puerta de cuidados intermedios del INEN, no pude creerlo pues hacía unas horas que yo había hablado con él. Corrí, grité su nombre muchas veces, estreché a mi hijo en mis brazos, él yacía inerte con la espalda aun tibia, el rostro ya frío y sin color, lo besé,

lo puse contra mi pecho, cogí su mano helada y colocándola junto a mi rostro le pedí que me cariñe, que no me deje sola, que me lleve con él. Todo mi clamor y mi desgarrador llanto fueron en vano; mi amado Jesús ya no me respondió más ya ni me escuchó. Sentí que yo también moriría o bueno, en ese momento, tal vez quise morir con él.

Recuerdo que me sacaron de donde estaba mi hijo y una enfermera o doctora quizás me preguntó que con quién había ido, qué con quién estaba en el hospital y yo atiné a responder con mucha rabia y dolor: “nadie, ¿no ve que estoy sola?, todo lo que tenía era él y ahora ya no está”. Otra enfermera intentó consolarme diciéndome que era un muchachito bueno y que había aceptado la voluntad de Dios, que había entregado su vida al Señor, yo le respondí: “¿y eso de qué me sirve ahora? si él ya no está”. Con el alma hecha pedazos y envuelta en mi soledad, recordé que un padre de familia de la escuela donde antes trabajé, estaba en el banco de sangre haciendo una donación de sangre y plaquetas para mi Jesús. Lo llamaron y fue a él a quien pedí que hiciera los trámites por mí, lo menciono porque en ese momento, sin ser familiar mío estuvo ahí.

Mi mundo se vino abajo, regresé a Cajamarca con mi hijo en un ataúd. Como era de esperarse, el día del sepelio, me despedí de él diciendo que pronto nos volveríamos a ver, pues creí que la pena y el dolor terminarían por acabar conmigo y llevarme con él. Fueron duros y los más difíciles momentos que me tocó vivir (Rocío Milagros Valencia Vásquez, 2018).

A história de vida e a trajetória profissional da professora Rocío atravessam a todo momento, como podemos perceber nas diversas passagens em que nos encontramos. Seja na primeira conversa que tivemos em 2016, na segunda quando foi provocada a escrever sobre sua experiência docente no projeto de 2018, bem como, quando em 2019, ao retornar ao Peru e propor a ela uma entrevista para compreender um pouco como se deu seu processo de interlocução com a rede brasileira, como foi sua experiência de escrita narrativa e leitura entre pares através da troca de cartas e, durante a entrevista (Anexo H), ao narrar sua participação na rede peruana e sua trajetória docente, mais uma vez a sua história de vida atravessa a história de sua formação.

Danusa: Há quanto tempo participa da rede de coletivos docentes REDENU?

Rocío: En las redes, vengo trabajando desde 2016. Me invitaba, pero, yo tenía mucho miedo de integrar las redes porque hablaba de trabajo de investigación, entonces esta palabra me sonaba un tanto difícil, pensaba que era algo muy difícil de trabajar, muy fuerte, muy complicado y no integraba las redes. Llegó Sabina Abanto, que es una gran amiga, también una gran maestra ella quien insistió mucho para que formara parte de este equipo, me animaba mucho sin embargo, gustó? Pero el año de 2014 lamentablemente perdí a mi único hijo y Sabina, a las cuales repito, una gran amiga estaba constantemente hablando conmigo ayudándome a superar esto es ha sido me invita con más fuerza. Me dijo que yo todavía tengo mucho que hacer, que mi hijo no está y cosas que puedo hacer por otras criaturas. En el 2015 trabajaba todavía en una institución privada y sin embargo Sabina estaba insistiendo mucho para sumar mi trabajo tales así que en 2016 no pude decir que no. Era una forma de seguir, una forma hacer algo por alguien y la realidad que yo en la escuelita donde estaba me servía mucho para mi trabajo es que entro en 2016. E porque permanezco? Este tipo de trabajo, de formar parte de colectivo general me ayuda porque me enseña a prepararse y a preparar niños diferentes, niños que se van tomar sus propias decisiones, que serán niños libres, que serán niños críticos. Obviamente todavía no se ha conseguido 100% (inaudíbel) por estamos nesse trabajo, e formar parte del colectivo también hay me ayudado a crecer como

persona, como ser humano porque bien aquello equipo en de cual formo parte, que también conjuntamente con Brasil hacemos non solamente trabajos de maestros se non, hacemos laços de amistad, conocemos cosas de Brasil y conoces cosas nostras, como ustedes neste caso y nos ayuda mucho como seres humanos para formar esta educación liberadora, emancipadora que quieren nuestro colectivo. (Entrevista com a professora Rocío Milagros, julho de 2019)

Rocío ao ser perguntada acerca de sua chegada, sua participação e sua permanência na REDENU, ressalta a importância que o movimento de redes e coletivos docentes não apenas afeta positivamente na sua formação docente, mas, sobretudo em sua formação humana. Afirma ainda, que lá, encontrou com seus pares, formas outras de lidar com a perda de seu filho e também de ressignificar seu papel enquanto professora, percebendo em sua profissão a possibilidade de transformar outras vidas. A história de Rocío nos ajuda a perceber que a identidade profissional se constrói também pelo

Significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. (PIMENTA, 1997, p. 7)

Assim, é possível arriscar dizer que a identidade profissional da professora Rocío vem sendo construída ao longo de sua história de vida. Narrar e compartilhar sua história de vida parece ser vital para que a professora também possa se reconhecer como docente.

Rocío espelha-se na sua experiência de vida para tentar compreender o sentido de ser docente, nos lembrando Benjamin para quem *a experiência que passa de pessoa em pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores* (1993, p. 198). Contudo, para ela, a narrativa escrita, que era a proposta do projeto, ainda estava distante de suas competências, como responde para mim, ao indagá-la sobre o sentido da escrita da própria experiência *en primer lugar no pensé que podría hacerlo*. Dúvida que foi sendo vencida com o apoio do coletivo que lhe ajuda *a preparar me y a preparar niños diferentes, niños que se van tomar sus propias decisiones, que serán niños libres, que serán niños críticos*.

Ainda sobre a professora Rocío, continuei a entrevista a fim de perceber como esse projeto de 2018 foi por ela experienciado. Assim seguimos com as perguntas:

Danusa: Como foi escrever sobre sua experiência para que alguém no Brasil lesse?

Rocío: Bien, sigo hablando de mis grandes amigas. Sabina está ahí presente siempre me dando ánimos para seguir, porque no me animaba el trabajo que estamos haciendo para Colombia, existe madre maestra, perdón, maestra, madre y amigas en la escuela es una narrativa sobre cómo yo me quedo después de perder a mi hijo. Como madre, como maestra porque no tenía gana de seguir, pensei que no podía superar esto más este creía que morir, no quería más trabajar, no quería seguir con esto, pero es de encontrar esas criaturas isso que yo pensara que ay alguien que necessita de mim y yo también necesitaba de esas criaturas que estaban carente de

cariño, de afecto y Sabina es la que me ayudó incluso con enviar parte de mi trabajo general como texto para la experiencia de libro que se estaban trabajando con ustedes.

Danusa: Após a escrita, como sentiste? A escrita provocou algo em você?

Rocío: Si, escribir, en primero lugar no pensé que podría hacerlo porque después de la experiencia de las cartas que hicimos en primero trabajo foi un poco más fácil por qué hicimos en equipo, fuimos tres, y embargo cuando me toca escribir sola sentí que no voy poder, no quería hacerlo, pensei que de repente me retiro, pensei que no sabía escribir sí embargo cuando empecei e contei lo como había sentido como madre, como maestra, me llevó a recuerdo de mi hijo, obviamente pero también en todo momento pensando de qué valió la pena seguir, de que valió la pena en caminar me otra vez porque deo frutos, del cambio en las criaturas las cuales yo enseño, me convertido en parte de la vida de ellos e ellos inevitablemente se convirtió en parte de mi. son los hijos que yo ya no tengo. (Entrevista com a professora Rocío Milagros, julho de 2019)

Narrar sobre a experiência para Rocío, apesar de inicialmente não ter sido um processo por ela desejado, acreditando não poder fazê-lo, o resultado de escrever sobre o vivido permitiu que a mesma refletisse sobre ser professora e perceber que é possível seguirmos *caminhando com o outro, mesmo que às vezes ele esteja em formato de pensamento, de palavra ou lembrança* (DIAS, LIMA, 2019, p. 86). Assim, nas palavras da professora ela ressalta que *cuando empecé e contei lo como había sentido como madre, como maestra, me llevó a recuerdo de mi hijo, obviamente pero también en todo momento pensando de qué valió la pena seguir, de que valió la pena en caminar* (ROCÍO, 2019). Nesse sentido, *escribir sobre a experiência é também escrever com elas* (DIAS, LIMA, 2019, p. 88) e narrar as histórias de vida se apresenta também como uma forma de desver o mundo colocando nas palavras novas coisas de ver.

3.2 Narrativas Pedagógicas e Cartas entre REDEALE e REDENU: a leitura entre pares como espaço formativo

Eu sempre guardei nas palavras os meus desconcertos
(Manoel de Barros, 2001)

Como já foi dito anteriormente, professoras/es gostam de conversar quando se encontram. Em sua maioria, gostam de falar de suas práticas, de suas experiências e até de suas vidas, assim como o poeta Manoel de Barros, costumam *guardar nas palavras os seus desconcertos*. Contudo, ao serem provocadas/os a escrever sobre suas histórias, esta parece ser um desafio presente. Talvez, para nós professoras/es conversadoras/es e narradoras/es, para ultrapassar o limite da oralidade e a por nossas histórias em narrativas escritas seja

primeiro necessário o movimento de perceber a importância da história, de se contar uma história. Aqui, quero ressaltar que me refiro às histórias de vida, às histórias *desimportantes* (BARROS, 2001), das *pessoas comuns*, do *homem ordinário* (CERTAU, 1998), compreender que a história não pode ser desprezada, pois *nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história* (BENJAMIN, 1987, p. 223), seja na história política quanto na individual, como nos alerta Benjamin, pois os acontecimentos influem no presente.

Acreditando no papel formador da escrita narrativa, Suárez e Ochoa afirmam que *la documentación narrativa de experiencias pedagógicas puede contribuir a recriar el pensamiento y la acción educativos y, en el mejor de los casos, puede colaborar en la construcción de otra pedagogía de la formación* (2005, p. 12). Nesse sentido, as redes latino-americanas REDEALE e REDENU, pensando também nesse potencial formador, deram, coletivamente, materialidade a escrita de narrativas no projeto por elas desenvolvidas no ano de 2018, a partir dos relatos de experiências que foram sendo tecidas nos diálogos entre os pares.

Em busca de enfrentar os desafios da produção escrita, da leitura entre pares entre docentes brasileiras/as e peruanas/os e, ao mesmo tempo, favorecer o movimento de tradução das narrativas orais para narrativas escritas, como também na tradução dos idiomas, escrever cartas, como já mencionado, foi o caminho escolhido.

Para essa sessão, trarei algumas narrativas e cartas trocadas entre as redes do Brasil e Peru no projeto de 2018 que nos permite perceber o quanto a leitura entre pares tem seu caráter formativo e favorece tanto para o desenvolvimento da escrita, quanto para a reflexão que se dá a partir do diálogo e do olhar do outro. Contudo, diante da impossibilidade de trazer todas as produções realizadas, foi necessário eleger algumas narrativas para essa conversa. Assim, optei por dialogar nessa pesquisa com 3 narrativas brasileiras e 3 narrativas peruanas, além de 3 cartas brasileiras e 3 cartas peruanas.⁵³

Essa escolha se deu na tentativa de contemplar a diversidade do grupo traduzida por: diferentes estilos de escrita, diferentes espaços/níveis de atuação e momentos diferenciados de formação. Assim, temos estudantes/professores iniciantes, professoras/es-mestrandas/es em

⁵³ Como as pipocas pedagógicas é um estilo de escrita inédito para a maioria das/os participantes da rede brasileira, para as/os participantes da rede peruana era um estilo inédito para todas/os do coletivo REDENU. Assim sendo, ressalto aqui que apesar de no processo a REDEALE-Brasil ter discutido internamente e estudado sobre as pipocas pedagógicas e as coordenadoras do coletivo brasileiro ter compartilhado com a rede peruana acerca desse estilo de escrita, as produções escritas não tiveram em sua totalidade uma escrita em formato de pipocas pedagógicas, tanto no coletivo brasileiro (apesar de terem se aproximado mais da produção proposta no projeto inicial), quanto no coletivo peruano. Contudo, ainda assim tivemos um compilado de textos composto por pipocas pedagógicas, narrativas docentes e cartas nas quais contribuíram para a formação entre pares Brasil e Peru.

formação continuada, pedagogas/os, professoras/es de escolas da rede pública, de projeto pré-vestibular social, de escolas campesinas, professoras/es das séries iniciais, das séries secundárias, da Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil, etc... Acreditamos que essa diversidade docente nos permite enriquecer os diálogos, as trocas e sobretudo as narrativas nas quais compartilhamos as experiências vividas que nos formam e, assim, nos (trasns)formamos umas/ns com as/os outras/os.

Para iniciarmos os diálogos com as narrativas, trago o texto da participante Amanda Pestana da REDEALE- Brasil. Amanda é professora e atua como pedagoga na rede municipal de São Gonçalo – RJ e da participante Liliana Tambo da REDENU-Peru que é psicóloga social em instituições educativas e grupos de comunidade em Cajamarca-Peru.

OUVIR AS CRIANÇAS?

Naquela tarde, um grupo de crianças de cinco anos me procurou indignado, denunciando a destruição de algumas esteiras recém-adquiridas pela escola. Com as mãos na cintura, Agatha olhava para mim com aquele olhar que diz sem palavras: *E aí, o que você vai fazer com a turma de quatro anos que destruiu nossa esteira?*

No gesto daquela criança, ao procurar a pedagoga para resolver o problema, pude identificar o reconhecimento da hierarquia e das relações de poder dentro da escola. Fui até a sala “apurar os fatos”. Podia simplesmente ouvir a reclamação e levar para a professora, ou não dar-lhes atenção, como, às vezes, acontece em meio ao atribulado cotidiano. Porém, por já ter uma relação dialógica com as crianças da turma, optei por compartilhar com elas um encaminhamento para o problema.

Bernardo foi o primeiro a falar:

- *Tem que bater nelas.*

- *Será que bater resolve, realmente a situação?* Rebati imediatamente.

Algumas crianças disseram que não. Bernardo nada respondeu. Em uma sociedade marcada por sanções como “bater”, a solução das crianças não era de surpreender.

Sugerindo outro caminho, questionei:

- *Quando queremos falar algo para alguém que não está presente, o que podemos fazer?*

Tem pela resposta: “manda um zap”. Mas o que ouvi foi um silêncio acompanhado de olhos arregalados.

Perguntei:

- *Vamos escrever?*

- *Escrever um convite?* – Jorjano recordava do convite que havíamos feito há algumas semanas.

Expliquei que nesse caso seria um bilhete. Escrevemos coletivamente a mensagem e a deixamos no quadro. Ninguém precisou bater em ninguém e as crianças ficaram satisfeitas, pois “resolveram” o problema da destruição das esteiras.

O que fiz naquele momento foi ouvir as crianças e a partir desta escuta, viver uma experiência significativa na escola.

Muitas vezes, as exigências de um currículo engessado ou as burocracias cotidianas, dificultam a construção de um olhar e de uma escuta sensível. Daí a importância de promover situações em que as crianças possam participar das decisões e expressar seus sentimentos posicionando-se frente às questões do mundo.

Não seria esse o papel da escola? Não seria o nosso papel de educadores das infâncias? (Texto produzido para o projeto de 2018)

A história narrada por Amanda envolve fatos de seu cotidiano escolar, experiências como pedagoga em uma escola municipal na rede pública de São Gonçalo-RJ, história que

dentre muitas outras poderia ficar apenas nas oralidades dos diálogos tecidos entre as/os profissionais da educação em seus momentos de conversas. Contudo, ao ser provocada a narrar sobre sua experiência no/com o cotidiano escolar, Amanda rememora e traz para a narrativa uma passagem de sua trajetória profissional que de certo a marcou, pois *a experiência narrativa não acontece se não nos toca ou nos passa – sejamos nós narradores ou ouvintes* (PEREZ; MIGUEL, 2016, p. 47).

Ao narrar o diálogo que tecia com as crianças, Amanda foi refletindo acerca das diversas questões que se anunciavam em suas falas. Ouvir as crianças, possibilitou à Amanda ressignificar práticas e lógicas, bem como problematizar o papel da escola e dos/das educadores/as, pois como nos adverte Suárez (2005):

Las escuelas están constituidas por acontecimientos de diversa índole, pero casi todas las cosas que suceden en ella se relacionan de una forma u otra con la vida pasada, presente y futura de las personas que la habitan y la hacen: los docentes y los alumnos. Los sucesos del mundo escolar se entremezclan con sus historias, ilusiones, proyectos y circunstancias. (SUAREZ, 2005, p. 194)

Ouvir as crianças? O título em forma de pergunta que Amanda dá à sua narrativa, toca em uma questão relevante no/do cotidiano escolar das crianças pequenas. As crianças são ouvidas? É importante ouvi-las? O que muda no projeto da escola quando as crianças são ouvidas? Provocações que vão se pautar na narração de um episódio vivido com crianças na educação infantil. A narrativa que começa e termina com perguntas, embora contemple uma ação da pedagoga, não a apresenta como uma solução infalível para a solução dos problemas que emergem no cotidiano escolar. Oferece pistas, compartilha *o foi assim que eu fiz*. Pergunta: *não seria esse o papel da escola e dos/das professores/as?* Deixa espaço, portanto, para novos diálogos...

Hacer significativo lo vivido es más un movimiento que un logro, más una necesidad que una conclusión, más una búsqueda que una certeza. Desde la experiencia, que reconoce la receptividad y la pasividad como elementos importantes del vivir, de lo que te hace ser, de lo que te forma, hacer significativo lo vivido supone un trabajar sobre la experiencia para que te revele sus verdades. Pero trabajar sobre la experiencia requiere no imponer tu punto de vista, sino estar a la escucha, a la espera, sin imponer tus a *priori*: dejar que el otro, la otra, lo otro, te diga. (DOMINGO; FERRÉ; 2010, p. 36)

Ao escrever sobre a experiência do vivido nos permitimos entrar nesse movimento de torná-lo mais significativo, pois, ao narrar retomo a experiência, reflito sobre ela e concordando com Domingo (2010) e Ferrer (2010), é a partir da experiência, que reconhecemos a receptividade e a passividade como elementos importantes da vida, do que

nos faz ser, do que nos forma, sabendo que esta *no siempre se deja pensar bien, que no se deja descifrar, que no hay modo de saturar las interpretaciones, los significados. Por eso podemos volver sobre las experiencias, volver a pensarlas; y por eso significan, nos significan en diferentes momentos* (p. 36).

A narrativa de Amanda foi enviada para a REDENU e teve como retorno a carta da professora peruana Liliana Tambo, que de forma afetuosa e solidária escreve sobre suas impressões acerca do texto lido, fazendo assim a leitura de pares internacional.

Amanda de Sousa Pestana.

Maestra Amanda buenas tardes reciba saludos cordiales.

En cuanto a su narración, es muy interesante como de pequeños cosas que cotidianamente pasamos, quizá algunos días en la escuela, y cómo lo solucionamos, a veces somos muy monótonos y seguimos pautas eso es cierto, sin embargo usted en este ejemplo nos enseña a ser más razonables y tomar decisiones de manera diferente utilizando estrategias o métodos que atribuyen a que los niños sean más pensantes y no actúen de inmediato por sus emociones. Además la narración está muy clara, el contenido y la explicación de los sucesos son sencillos y entendibles. Gracias por compartir esta experiencia y me alegra mucho que nos podamos comunicar, conocer e intercambiar ideas y de esta manera aprender mutuamente. Dios la bendiga maestra Amanda hasta pronto.

Atte.

Liliana Aliaga Tambo.

(Carta enviada por *email* na troca entre pares REDEALE e REDENU, 2018)

A carta da professora Liliana reflete os efeitos que a leitura da narrativa de Amanda nela provocou. Liliana parece aceitar a convocação de Amanda ao diálogo e destaca da experiência compartilhada lições que possam contribuir com a sua própria formação: prestar atenção nos pequenos fatos cotidianos; reconhecer que muitas vezes agimos burocraticamente; levantar questões para que as crianças pensem, ao invés de dar soluções e respostas prontas... A professora termina sua carta também desejando novos encontros favorecedores de mútuas aprendizagens.

A carta-resposta da professora Liliana, confirma o caráter formativo da troca de experiências entre pares e da escrita sobre a experiência, como caminho para o movimento de reflexão sobre a prática.

Um segundo diálogo, selecionado dentre tantas outras possibilidades, traz as narrativas de Dennys Henrique, estudante graduando do Curso de Geografia, professor de curso pré-vestibular social, integrante da REDEALE e Sabina, professora peruana dos anos iniciais em uma escola campesina em Cajamarca – Peru, com dez anos de magistério.

OS PRIMEIROS SINAIS

Dennys Henrique

Estou no esforço de lembrar o dia em que quis ser professor. A minha memória sempre é voltada para a aula sobre a *Alegoria da Caverna* do filósofo Platão, que tive no 2º ano do Ensino Médio. Isso aconteceu em meados de 2012, o professor se chamava Reinaldo, um cara inteligente, com algumas tatuagens e uma prosa cativante. Desde então, consegui despertar a minha atenção para a Filosofia e a vontade de querer lecionar.

– Caramba, Reinaldo! A culpa é sua!

Eu digo, ele não gosta, mas você tem uma parcela de responsabilidade nessa decisão que foi sendo tomada desde lá.

Dessa forma, eu fui me aproximando do Reinaldo em busca de saber o que ele tinha e que conseguia despertar em mim a vontade de educar. É curioso pensar que nunca tinha me visto professor. Como a maioria dos garotos que conheço, queria ser jogador de futebol, só que a habilidade entre as quatro linhas nunca foi o meu forte. E pensar que o professor Reinaldo só tinha 50 minutos de aula por semana, que desses minutos sobravam poucos por motivos de atraso e de chamada.

Esses poucos minutos foram o suficiente, os aprendizados que tive com ele não pararam ali. Na verdade, é injusto pensar que os ensinamentos de um educador terminam quando a aula acaba. Existem pessoas que nunca param de nos promover questionamentos, pois nos ensinam com a vida e nos mostram que educar é para além da sala de aula. É como aquele homem da alegoria da caverna que sai e vê outros mundos.

O ano foi passando, com provas, trabalhos e questionamentos. Chegou o último ano do Ensino Médio e a pressão por escolher uma carreira aumentando. A pergunta que ficava era: “será que é isso mesmo que eu quero ser?”, que pergunta difícil e dolorosa de ser feita a uma pessoa com 18 anos. Como se fosse possível definir os rumos da nossa vida com tão pouca idade. Mas eu precisava dar uma resposta aos meus pais, parentes, amigos e a mim mesmo. Foi dessa forma que fui fazer um cursinho preparatório para a carreira militar, com incentivo do meu pai, que é da área. Não era focado para o vestibular, mas eu estava me preparando para fazer uma prova e isso me ajudou.

Não deu certo, apesar do incentivo familiar, não quis continuar. No meio do ano de 2013 saí do preparatório, não tinha mais contato direto com Reinaldo, pois ele passara no Doutorado na Universidade Federal Fluminense (UFF). E agora? E agora que fui buscar amparo nos ombros de outros professores. Assim, a oportunidade de escolher qual curso faria na área de licenciatura ficou dividida entre Geografia e Filosofia. Acabei optando pela primeira, talvez porque estava tendo mais contato com a professora Juliana.

Agora, mesmo tendo pouca experiência em sala de aula como educador, tento reconhecer e, quem sabe, ser incentivo para alguém seguir a profissão, e provocar os primeiros sinais. Não existe “receita de bolo”, mas talvez a sala de aula seja uma grande panela e os estudantes como se fossem *pipocas* prestes a estourar. (Texto produzido para o projeto de 2018)

Dennys, um estudante ainda em formação inicial, mas que já leciona no pré-vestibular social, narra o movimento de escolha da profissão. Sua narrativa nos dá pistas de como as relações *professoraluno*, construídas em sala de aula, deixam marcas na formação que muitas vezes são invisibilizadas por perspectivas de currículo que entendem a formação num caráter conteudista e/ou tecnicista.

Alguns/as professores/as tiveram um papel fundamental na opção de Dennys pela carreira docente, mesmo tendo fortes investimentos da família que o orientava a seguir outra carreira. Um texto, uma aula, um professor, a combinação desses elementos, deixou marcas no jovem, que aos dezoito anos se vê impelido a decidir que estrada percorrer. Na relação

construída em sala de aula, Dennys encontrou o que ele chama de “Primeiros Sinais” para a escolha de sua profissão.

O diálogo Dennys - Sabina, assim como tantos outros diálogos compartilhados no grupo, possibilita

Que aquele momento experienciado por ambos, narrador e ouvinte, se dê como experiência pertencente e compartilhada por ambos a partir desse momento, uma aliança se estabelece e a experiência narrada por um passa a fazer parte da vida e das narrativas do outro. (BERNAR, 2020, p.94).

Tal afirmativa podemos perceber na carta da professora Sabina Abanto, leitora do texto escrito por Dennys.

Cajamarca, 16 de noviembre del año 2018

Estimado maestro Dennys:

Tengo la bendición de Dios de haber recibido su narrativa para leerla y conocer sobre tu experiencia como maestro.

Al leer su experiencia me quedé sorprendida con la facilidad que tiene para narrar sobre cómo decide ser maestro y quién fue el responsable de que usted haya tomado esa decisión, durante la lectura me he transportado en el tiempo y de espacio, era como si estuviera viendo todo lo que narra. Le felicito por la sencillez, hermosura, coherencia y cohesión con lo que narra su experiencia.

Después de leer el texto reflexioné sobre el papel que tenemos los maestros con nuestros estudiantes, más que llenarles la cabeza de conocimientos, somos los responsables de que aquellos seres reciban una huella positiva, que les permita enfrentar la vida de una manera libre y responsable. Como usted dice, hacer que nuestros estudiantes sean como esas palomitas de maíz que explotan y nadie se quede sin explotar. Gracias maestro por llevarme a semejante reflexión y que de seguro tendré en cuenta para dar lo mejor de mí cuando esté con mis estudiantes.

Bueno me despido, esperando que Dios lo bendiga en su labor de maestro y en todo instante de su vida.

María Sabina Abanto Abanto

(Carta enviada por *email* na troca entre pares REDEALE e REDENU, 2018)

A carta de Sabina enviada a Dennys tem uma característica diferente das demais ao fazer considerações acerca da estrutura do texto do colega brasileiro quanto à coesão e coerência em sua escrita. Este foi um dos objetivos pré-definidos pelo projeto na leitura de pares: contribuir com o aprimoramento do texto do outro. Objetivo que passou despercebido pela grande maioria dos pares, talvez pela dificuldade de fazer o que poderia parecer como “críticas” ao outro, ou talvez pela barreira do próprio idioma, que impunha limites de compreensão. Sabina, uma professora com mais tempo de magistério e experiente na participação em leituras entre pares nos congressos internacionais latino-americanos, entende esse papel de contribuir com a escrita do outro e o cumpre, mas também recolhe da narrativa de Dennys contribuições/lições para refletir sobre sua própria prática docente.

Lembrando-nos de Benjamin (1994), quando afirma que a verdadeira narrativa é aquela que *conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver* (p. 94).

Trago a seguir o diálogo entre a dupla Bernadete Bento, brasileira, participante da REDEALE, professora das séries iniciais na rede municipal de Maricá-RJ e Luz Sánchez, peruana, participante da REDENU, professora de Ciências Naturais do *tercer grado de educación secundaria en la IE. Mixta “Santa María Magdalena” – Cajamarca*.

Cuidado com ele

Bernadete Collares Barroso Bento

Era uma turma de 4º ano, com diferenças gritantes na idade das crianças, pouco habituados à escrita espontânea e à participação oral, era difícil desenvolver uma atividade diferenciada. Muitas foram as recomendações sobre manter a disciplina e o rigor da rotina, senão eles te dominam! Um misto de medo e ansiedade já iam me dominando porque realmente tinham crianças mais velhas que por nada desestabilizavam as aulas. Matheus, 14 anos, era um deles. Estrupício! Gritava cada vez que algum colega fazia uma pergunta, e a turma ria, um riso solto e medroso. Logo percebi que as crianças menores tinham medo dele. Era alto, sentava no fundo da sala, quase não participava. Já estávamos em meados de março e eu ainda não tinha conseguido me aproximar daquela turma. *Cuidado, o irmão dele já foi preso. Não dá confiança não, seja firme com ele.*

Como lidar com isso, era a minha dúvida de professora iniciante, dividida em dar ouvidos aos mais antigos ou me deixar levar pela intuição.

Um dia vi Mateus na rua, conduzindo uma carroça, cheia de material para reciclar. Ele trabalha, pensei surpresa. Foi meu ponto de aproximação com ele. Naquele mesmo dia, em nossa aula, sentei ao seu lado, no fundo da sala, e puxei assunto. - Fiquei feliz de ver você trabalhando hoje. *Gostou tia? Eu vendo ferro velho. Você gostou do meu cavalo? - Lindo, falei. Você é quem cuida dele? É sim, eu trabalho para comprar remédio pra ele. Eu adoro cavalos.*

Pronto, ali iniciamos nossa amizade. Imediatamente sugeri um problema matemático sobre a arrecadação de um menino que vendia material reciclado e seu gasto com os cuidados com seu cavalo. Não coloquei nomes, mas Mateus gritou lá de traz, *Ih! Esse aí sou eu.* Achei que ia reclamar, fiquei muda, e logo depois ele conduziu a turma, como sempre fazia, *vamos obedecer a tia, quem zuar vai se ver comigo.*

A situação melhorou, mas ele insistia em dominar a aula, ainda não sabia como resolver. Cheguei a desejar que ele não estivesse ali. Ele não deveria mesmo estar ali entre crianças de oito anos.

Com o aumento de interesse, Mateus começou a participar das aulas e com isso a turma foi melhorando. Mas os pensamentos continuavam, ali não era mais o seu lugar, a maioria da turma tinha 8 e 9 anos. E convenci a direção da escola de promovê-lo para o 5º ano. Mas dentro de mim vivia um dilema, queria me livrar dele? Queria ajudar por puro interesse?

Ele merece esse crédito, eu argumentava até que a direção aceitou, mas teria que continuar comigo. Terminou o meu dilema, ele ficaria. E assim foi, saiu do fundo da sala, veio para meu lado, dava tarefas de 5º ano e ele fazendo as provas e pôde concluir seu fundamental 1, agora com 15 anos. Mas ainda bem agitado e agitando um pouco a turma.

Essa seria uma história como tantas outras, mas a lição maior ainda viria para mim. Chegou o dia da formatura, festa simples promovida na escola, quando mais uma vez Mateus surpreende ao chegar altivo, de terno e gravata, com sua mãe e seu pai vestidos com roupa de festa. Esse filho não seria preso, ele conseguiu se formar.

Fiquei pensando nos muitos Mateus que se escondem por trás da indisciplina para expressar sua insatisfação com o mundo que os segrega. Manifestações auto destruidoras contra as reprovações sucessivas. Fingindo não se importar, sonham com o dia em que vão vestir um terno para consolidar sua realização na escola. Agora Mateus trabalha entregando água mineral em uma moto. Cada vez que me vê, dá um grito: - Tia! E eu grito de volta: - Estrupício! Ninguém entende, mas é nossa troca de carinho. (Texto produzido para o projeto de 2018)

Cajamarca, 15 de noviembre de 2018

Estimada profesora Bernadete.

Mi nombre: Luz Sánchez. Actualmente soy docente del nivel de educación secundaria en la IE. Mixta “Santa María Magdalena” – Cajamarca.

Agradecida de dar lectura a su experiencia pedagógica, me hace recordar situaciones vividas parecidas en el tiempo que voy trabajando como maestra, su experiencia me invita a reflexionar y a no juzgar las acciones de quienes pasan un tiempo valioso de su vida, situaciones irremplazables que nos ayuda a crecer personal y profesionalmente.

Considero que a su experiencia enriquece “La duda” no tomó en cuenta que los ojos de los demás la vean como una maestra débil, si se trataba de educar sin juzgar, pero respetando la dignidad de los estudiantes; pues es una de las grandes razones para involucrarse en el trabajo del aula, valorar al estudiante que lucha por salir adelante y terminar con el miedo y la ansiedad de la maestra, quien la acompañara en la escuela por un buen tiempo, que comprenderá su conducta negativa para asumir el reto de orientarlo. Es importante evitar frustraciones, coleccionar miedos y ansiedades que se pueden convertir en dificultades si no tomamos decisiones oportunas. Así mismo nos inspira a mirarnos interiormente para darnos cuenta que la enseñanza proviene del compromiso e identidad del maestro, porque tiene que enfrentarse a una lucha constante de indisciplina y amenazas en las escuelas.

Valoro su actitud de no quedarse en el conformismo después de observar que su estudiante a su corta edad trabaja para educarse y la estrategia aplicada para que su estudiante construya su propio aprendizaje.

Debo admitir que me sentí involucrarlo con su experiencia, gracias por compartirla, volví a reflexionar y a preguntarme ¿A cuántos de mis estudiantes los habré juzgado sin conocer sus dificultades e inquietudes, sus miedos?

¡Abrazos y felicitaciones!

(Carta enviada por *email* na troca entre pares REDEALE e REDENU, 2018)

Nas trocas entre as/os docentes, seja a escrita narrativa da experiência ou a carta que comenta essa escrita, emergem reflexões sobre as práticas pedagógicas e o desejo de transformá-las. As escritas também estreitam laços, constrói relação de parceria, cumplicidade e empatia, como podemos perceber na mensagem que a professora peruana, Luz Sánchez envia para a professora brasileira, Bernadete.

A leitura entre pares como processo formativo, dessa forma, corrobora o que defendemos quanto às experiências formativas entre as redes e coletivos docentes latino-americanos, que dá título a essa pesquisa, pois, narrando, escrevendo, dialogando sobre as experiências, vamos enquanto redes nos percebendo e nos fazendo professoras/es pesquisadoras/es da própria prática, pois *se para compreender a vida dos professores e suas práticas nas escolas o melhor caminho é fazê-los narradores do próprio trabalho e da sua constituição como docente, sujeitos que querem compreender o que lhes toca, o que lhes*

acontece e o que lhes faz acontecer (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 40), podemos considerar que nossas redes vem investindo seus esforços, buscando trilhar esse caminho.

3.3 Narrativas Pedagógicas e Cartas entre REDENU e REDEALE: a leitura entre pares como espaço formativo

Cuando quiero escribir algo es porque siento que eso merece ser contado. (Gabriel García Marques)

As narrativas que foram sendo produzidas e as cartas trocadas entre as redes foram revelando a cada escrita algo que merecia ser contado. Surgiram desde histórias de vidas, histórias de formação, trajetórias profissionais, experiências do cotidiano escolar, dentre outras.

Na perspectiva peruana, a troca de correspondência consistia em *un diálogo y reflexión colectiva de manera escrita, virtual o presencial, entres dos o más personas que permite compartir, enriquecer, reflexionar, recibir sugerencias y comentar una investigación o narrativa pedagógica* (COPREEDIEC).

O diálogo favorecido pelas cartas, agilizada pelo correio eletrônico (*email*), trazia novos significados ao processo formativo vivido entre pares, superando desafios colocados pela distância física, pela diferença cultural e pelo uso de dois idiomas. Além do mencionado, tais diálogos trocados pelas trocas de cartas também nos aproximava dos objetivos comuns: refletir sobre a prática e investir na construção de uma pedagogia comprometida com o rompimento de políticas colonizadoras inspiradas no projeto neoliberal.

Assim, a troca das cartas entre pares reafirmava que a escrita sobre a prática como processo formativo é também um caminho para refletir sobre ela e produzir conhecimentos que transbordam a experiência vivida, como Freire nos convida a pensar ao enfatizar que *faz parte da própria natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador* (1996, p.32), movimento que podemos perceber a partir da leitura entre pares da narrativa da professora peruana Rosa María e do diálogo na carta da professora em formação, Rhayane.

AUTOBIOGRAFÍA, UN CAMINO A LA LIBERTAD

Mi experiencia pedagógica como maestra es dentro del área de tutoría es como mis estudiantes tienen dificultad para entablar comunicación con sus padres como por ejemplo tener confianza con ellos y las malas relaciones interpersonales. Yo apliqué la técnica de la autobiografía y pude descubrir que presentan grandes problemas dentro de sus familias pero citaré a dos de ellos que se sienten rechazados, cohibidos, retraídos, tristes e introvertidos y no se sentían queridos por sus padres una por su madre porque se dedica mucho a la campaña política de su padre y no le da la atención necesaria a sus necesidades que ella tiene y trabajé con ella con el diálogo para levantar su autoestima y con la madre para efectuar un acercamiento con la madre mi estudiante se quejaba de la falta de atención, cariño y que sólo le daban cosas para llenar el vacío y al conversar con la madre ella reflexionó y ha cambiado su actitud mi alumna un día llegó al aula sonriendo y manifestando que su madre había cambiado mucho con ella y ahora ella está más contenta porque presentaba problemas de depresión y hasta quería morirse.

Con mi otro pequeño era que se sentía rechazado por el padre que su padre era muy duro y no lo quería y nunca le decía hijo te quiero y eres importante para mí y yo conversé y trabajé con él su padre había sido militar y por eso también el padre lo trataba duramente pero al hablar con mi pequeño ha aprendido a aperturarse un poco y tratar de comprender al padre y lo ve desde otra perspectiva.

Mi trabajo como maestra en el área de tutoría me ha permitido un acercamiento con mis estudiantes a valorarlos, quererlos, estimarlos y sobre todo me ha fortalecido para poder comprender la importancia de nuestro trabajo como maestros que no solo es impartir conocimientos también es darnos tiempo para valorarlos como seres humanos y esto permite que ellos mejoren su rendimiento académico y sus relaciones interpersonales en la familia, Instituciones educativas y su inserción en la comunidad. (Texto producido para o projeto de 2018)

São Gonçalo, 30 de outubro de 2018

Querida Rosa Maria

Sou a Rhayane, graduanda do curso de pedagogia e integrante do coletivo docente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Tive a oportunidade de ler o seu texto “Autobiografia, um caminho a liberdade”. Nele, você relata as dificuldades vivenciadas em sala de aula em relação ao distanciamento que os alunos têm com seus pais, da falta de comunicação entre as famílias e o quanto isso é doloroso para as crianças.

Tendo em vista esse distanciamento, você traz no seu texto a importância do cuidado e do carinho que os educadores precisam ter com seus alunos. Gostaria de dizer o quanto me comove a sua fala de trazer para sala de aula o afeto.

Nas eleições presidenciais do Brasil, no dia 28 de outubro, o candidato Bolsonaro, que pregou o ódio, venceu nas urnas. Mas todos nós, que temos uma visão mais afetuosa e amorosa da sociedade, resistiremos. Seu texto não poderia vir em um momento mais oportuno para mim e creio que também para os meus colegas da área da educação.

A sala de aula é um espaço heterogêneo onde encontraremos muitas situações iguais às que você enfrenta. Cuidar dos alunos faz parte da educação básica e atravessa nossas práticas pedagógicas. Esquecer o carinho e negar aos estudantes afeto e estima, pode nos afastar deles.

Escola e família deveriam caminhar de mãos dadas, mas quando isso não acontece, quem sabe nós, docentes, possamos tentar alcançar maneiras de apaziguar essas situações.

Compartilho da sua opinião quando você, no final do texto, diz que estimar e valorizar nossos alunos pode ajudá-los na aprendizagem escolar. Me chama a atenção também quando você diz que nós, docentes, não temos somente o papel de ensinar. A prática docente vai muito além disso. A proximidade entre professores e alunos se faz necessária. A sala de aula pode ser um espaço de refúgio e carinho.

Obrigada por compartilhar seu texto conosco. É de grande alegria e conforto saber que quando se trata de compromisso e cuidado com os nossos alunos, nós não estamos só.

Um grande abraço de todos nós do coletivo docente,
Rhayane.

(Carta enviada por *email* na troca entre pares REDEALE e REDENU, 2018)

A carta de Rhayane à professora Rosa Maria revela as provocações e reflexões que a impactaram e a permitiram, ainda em sua formação inicial, pensar o papel da professora e a prática docente, articulando-os ao cenário político-social-educacional que traumatizou o país em 2018. *No Brasil, diz a estudante, o ódio venceu nas urnas, mas você nos ensina a importância do cuidado e do carinho que os educadores/as precisam ter com seus alunos.* Uma simples e potente lição, que reafirma o caráter formativo da relação entre pares, desde a formação inicial docente, pois,

Do ponto de vista da formação entre pares, podemos pensar que tais experiências dão a ver uma intrínseca relação entre formas outras de fazer a escola e outras formas de ser docente, que requer o movimento de pensar sobre a própria prática e dela se apropriar enquanto reflexão teórico-prático. (ARAÚJO, 2018, p.269)

Os processos *investigativosformativos* que temos vivido no diálogo REDEALE e REDENU reafirmam a/o professora/r como pesquisadora/r de sua própria prática, como condição para construirmos novas compreensões sobre a escola, o processo *ensinoaprendizagem*, as questões *políticasideológicas* que permeiam o cotidiano, as práticas pedagógicas e o próprio ser docente.

Nesse sentido, retorno a afirmar que temos defendido junto com Lima, Geraldi e Geraldi (2015) que o melhor caminho para compreender as práticas das professoras/as nas escolas, e junto *com* eles/elas produzir uma epistemologia da prática, é ouvi-las/os, reconhecê-las/os como narradores/as do próprio trabalho e do seu ser docente, *apoiando-as em seu processo de se fazerem professoras e pesquisadoras, sujeitos que querem compreender o que lhes toca, o que lhes acontece e o que fazem acontecer* (p. 42). E, nessa perspectiva de investigação narrativa é que nós, enquanto redes latino-americanas, vamos apostando na escrita narrativa, nos relatos de/sobre experiência como processo formativo entre os coletivos, entendendo que nesse processo de *pesquisaformação* no qual estamos inseridas/os quanto professoras/res pesquisadoras/es das redes e coletivos docentes latino-americano, vamos nos apropriando de um modo outro de fazer pesquisa.

Nesse modo outro de fazer pesquisa, a investigação narrativa nos permite perceber certa *aproximação entre pesquisador e pesquisado como possibilidade de construção de outras compreensões acerca das experiências* (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 19).

Trago a seguir mais uma troca entre pares que me instigou a pensar sobre outras compreensões acerca das experiências. Trata-se do diálogo entre a peruana Hortência Aquino, professora das séries iniciais na Escuela Campesina Alternativa de Pomabamba, compartilhando uma experiência pedagógica vivida na escola, a partir de um conto popular peruano, e, a carta do professor brasileiro, Daniel Oliveira, que atua no Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos.

EL ARCOÍRIS

Cuentan que un día llovió muy fuerte pero también hacía sol, una señora había salido a pastar sus ovejas al cerro cuando de pronto vi que un arcoíris se envolvía en una planta de capulí, la señora corrió a mirar lo que pasaba pero se acercó y no logro ver nada. Sorprendida de no hallar nada llamó a las vecinas que estaban por allí - ¡Vengan, vengan!, a ver miren que hermosa se ve esa planta. Los vecinos, dijeron estamos en carnaval hay que a hacer una fiesta por que nunca hemos visto una planta tan bonita. Así que se reunieron cantaron, bailaron, colocaron fruta, pan, para adornar el capulí; como tenían chicha del carnaval empezaron a tomar hasta emborracharse cuando estuvieron muy borrachos trajeron una hacha para cortar a la planta. Pobrecita, al día siguiente amaneció en el suelo, a algunos les gustó mucho la fiesta que, hasta hoy cortan las plantas de capulí a otros no les gusto haberlo cortado se sintieron muy mal que prometieron nunca más cortar una planta de capulí más bien dijeron sembraremos para que dé mucho fruto para comer nosotros y también los zorzales y a si lo hacen hasta hoy.

Cuando terminé de contarles el cuento me dijo Bretel las unshas no tienen arcoíris, sino serpentinas de muchas colores y yo cuando sea grande no tumaré los arboles sino más bien sembraré muchos, para tener harto capulí, luego les dije ¿les gusta a ustedes el capulí?, me dijeron todos en coro ¡sííí...!, hay blanco y colorado, el blanco es dulce aunque esté verde, el colorado no mucho; pero también es rico. Después le hable de las colores del arcoíris me dijeron, ¡son lindas!, mi mami dice que son siete.

Sí les dije, son siete.

A ustedes les gustaría tener una cartuchera como el arcoíris

Me dijeron, sí, sí...

Entonces les mostré los hilos vaciándolo en la manta para que escogieran.

Sí, son los colores del arcoíris, dijo Vivian y también de las serpentinas de la unsha del carnaval. Sí les dije hoy vamos a trenzar para hacer una linda cartuchera de colores, así que empezamos a trenzar, hasta completar 18 trenzas de hilo de varias colores, conforme iban trenzando yo los cosía, uniendo para formar una cartuchera; cuando ya estuvo terminada la primera Fany dijo que bonita yo no lo voy a regalar a nadie lo voy a decir a mi mami que ya no me compre una cartuchera, para la escuela. Al finalizar todo estuvieron muy contentos.

HORTENCIA VILLAR AQUINO

Escuela Campesina Alternativa de Pomabamba

(Texto produzido para o projeto de 2018)

Rio de Janeiro, 07 de novembro de 2018.

Prezada Professora Hortência Villar Aquino,

Como vai? Espero que estejas muito bem!

Para mim, foi uma imensa satisfação ler a sua narrativa; que belo conto! Fiquei a imaginar as cenas enquanto eu lia a história. Pelo que você diz eles também apreciaram. Qual a área de conhecimento que você leciona? O que a inspirou a escolher esse conto sobre o arco-íris e a planta? Curioso que tenhas também o nome de uma flor.

Pelo que contas, tenho a impressão de que o Carnaval agrada muito aos estudantes de sua turma; parece bastante colorido também. Estou certo quanto a minha impressão? Aqui, temos um Carnaval muito colorido e animado, que faz muito sucesso também entre muitas pessoas.

Fiquei também interessado em saber um pouco mais sobre o que vocês conversaram a partir do conto, que experiências foram possíveis compartilhar.

Outra impressão que sua bela narrativa me passa, é que uma escola campesina dispõe de boas oportunidades para se lecionar a partir da natureza e das experiências dos estudantes com ela. Você poderia contar um pouco mais sobre os trabalhos pedagógicos desenvolvidos em uma escola campesina? Acredito que seria muito interessante conhecer essa experiência e o que ela lhe tem ensinado.

Me despeço por aqui.

Espero que seja uma breve despedida, até outra carta.

Daniel de Oliveira

Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos

(Carta enviada por *email* na troca entre pares REDEALE e REDENU, 2018)

Assim como com as crianças da narrativa da professora Hortência, o conto despertou bastante interesse e curiosidade no professor leitor Daniel. O mesmo destaca em sua carta algumas curiosidades que o texto lhe trouxe e dá pistas de como a professora autora poderia retomar e trazer mais elementos para aprimorar sua escrita. Dessa forma, Daniel amorosamente faz intervenções no texto da colega, de modo a contribuir com sua escrita, objetivo esse que fundamenta a leitura entre pares, pois, a partir do olhar do outro sobre nosso texto, temos a oportunidade de retomar e aprimorar nossa escrita.

Uma outra característica emerge da leitura de Daniel, ao instigar Hortência a dar continuidade ao intercâmbio de experiências: *Você poderia contar um pouco mais sobre os trabalhos pedagógicos desenvolvidos em uma escola campesina? Acredito que seria muito interessante conhecer essa experiência e o que ela lhe tem ensinado.* O convite do professor traz consigo uma dupla intencionalidade: tanto provocar a continuidade do exercício da escrita, quanto apontar para a reflexão sobre a prática pedagógica.

Além das intervenções colaborativas à narrativa de Hortência, Daniel evoca uma aproximação entre a cultura peruana e o carnaval brasileiro, a partir da dimensão das cores, estabelecendo pontes que dão a ver semelhanças, pontos de aproximação entre a vida de quem narra com a vida de quem escuta. O interlocutor nos convida, assim, a pensar sobre o sentido que as *narrativas evocam e provocam* (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 24) em nós.

Que aproximações, provocações, evocações uma experiência pedagógica, com crianças em uma escola campesina peruana, poderia instigar em um professor brasileiro que atua em uma escola urbana com jovens e adultos?

O diálogo Hortência-Daniel nos ajuda a ampliar a reflexão sobre uma dimensão formativa entre pares que, historicamente, coloca ênfase no aspecto utilitário do *que e do*

como fazer. Pensada na perspectiva do que as narrativas podem *evocar e provocar* em nós, a formação entre pares ganha uma dimensão reflexiva, comprometida em construir com o outro novos olhares sobre a própria prática.

A pesquisa narrativa que fundamenta as ações nas quais os coletivos latino-americanos REDEALE e REDENU vem buscando se apropriar, tem se debruçado não apenas em como os indivíduos ensinam e aprendem, mas, entendendo que a partir da escrita de narrativas sejam elas em formato de pipocas pedagógicas, narrativas docentes e até mesmo as cartas, como as que foram escritas e trocadas no projeto de 2018, possamos compreender, não somente sobre como as/os professoras/es participantes exercem suas práticas docentes, mas como suas histórias de vida se refletem nas práticas docentes. Em outras palavras, como nós professores e professoras experimentamos o mundo da vida e o mundo da escola, como nos ensina Connelly y Clandinin (2008):

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. (CONNELLY; CLANDININ, 2008 p.11)

Assim como um conto provocou uma aproximação e diálogo entre Hortência e Daniel, como última dupla de troca entre pares trago a narrativa da professora peruana Olga Torres que atua em turma de cuarto grado na I.E. “La Merced” e a carta da professora universitária da Faculdade de Formação de Professores – FFP/UERJ e coordenadora da REDEALE/SG Mairce Araújo, que provocada pela leitura da narrativa, busca no conto “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector inspiração para sua carta como formas de dialogar com a narrativa da professora peruana.

Un regalo maravilloso

Recuerdo una mañana en la sala de profesores de la I.E. “La Merced”, sentada corrigiendo prácticas, tuve la visita de una de mis estudiantes del Cuarto Grado de Secundaria, para conversar y me traía una porción de torta, era parte de la celebración de sus cumpleaños, en ese momento no tenía un regalo para ofrecerle, entonces abrí mi escritorio y allí estaba una obra "Los ojos de mi princesa" de Carlos Cauhtemoc, escribí en la primera página una dedicatoria con mucho cariño para ella. Cuando le di su obsequio vi en su mirada una emoción,..... terminó el recreo y ella se fue abrazando su regalo a su aula y yo a la mía, al día siguiente nos encontramos en los pasadizos y toda emocionada me contó que ya había terminado de leer esta obra y muy fascinada por seguir leyendo más, personalmente me encantan las obras de superación personal, especialmente de este autor, presté las que disponía en mi escritorio.... acabó leyendo todas las obras. Terminó su secundaria y superior, ahora es Psicóloga y tuve la oportunidad de estar en una charla a los docentes de la Institución y contó ¿Cómo nació el amor a la lectura?, y los beneficios que ha logrado gracias a la lectura. Realmente me sentí tan emocionada porque en un simple gesto había logrado algo maravilloso en una estudiante.

Hoy cada vez que puedo regalo un libro con la esperanza de cambiar los sentimientos de rechazo hacia la lectura, sentimientos que no supieron sembrar durante mi estancia en las aulas.

Olga Soriano Torres.

(Texto produzido para o projeto de 2018)

Rio de Janeiro, 09 de novembro de 2018

Querida Olga

Que prazer ler o seu texto Un regalo maravilloso! Sua leitura me encantou por dois motivos. O primeiro pelo fato de ter sido um livro o presente maravilhoso dado por você a sua aluna. Presente que se torna para ela o despertar do amor pela leitura. E o segundo motivo pelo qual seu texto me encantou foi pelo convite que me trouxe para recordar-me de como nasceu o meu amor pela leitura.

Quando muito pequena, eu era uma garotinha apaixonada por literatura, parecida com a personagem de um conto chamado Felicidade Clandestina, escrito por Clarice Lispector, uma de nossas maiores escritoras brasileiras. Lembro-me do meu primeiro livro de literatura infantil, intitulado Contos da Carochinha, que foi ficando aos pedaços de tanto circular por todos os cantos da casa comigo e de como eu sentia prazer em ler e reler todas aquelas histórias.

Eu gostava tanto de ler, que assim que consegui ter um domínio maior da leitura, por volta de sete anos, tornei-me leitora de livros infantis para duas amigas que eram apenas dois anos mais novas que eu. Diferente da minha casa, onde tínhamos poucos livros, na casa delas havia uma estante que me fascinava, repleta de enciclopédias, antologias, livros de poesia... Uma estante nem tão grande, porém, a mim parecia a maior biblioteca do mundo.

Cansei de ouvir: *essa menina, vive com a cabeça nas nuvens, quando pega um livro não se consegue mais falar com ela.*

Até hoje permaneço amante dos livros, eles estão por toda parte em minha casa. Como você, também gosto muito de dar e receber livros como presente.

Obrigada, por ter compartilhado essa bela experiência conosco!

Abraços carinhosos,
Mairce

(Carta enviada por *email* na troca entre pares REDEALE e REDENU, 2018)

O diálogo Olga-Mairce-Clarice Lispector nos remete novamente à reflexão de Benjamin: *a experiência que passa de pessoa em pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores* (1993, p. 198). A experiência compartilhada por Olga ecoa/dispara uma recordação em Mairce, que aproxima as duas docentes e as desafia a ampliar a compreensão sobre si mesmas. No caso de Olga, sobre sua prática docente *hoy cada vez que puedo regalo un libro con la esperanza de cambiar los sentimientos de rechazo hacia la lectura, sentimientos que no supieron sembrar durante mi estancia en las aulas*. Já para Mairce, o amor à leitura e aos livros, acaba sendo determinante em sua forma de olhar e experimentar o mundo: *até hoje permaneço amante dos livros, eles estão por toda parte em minha casa. Como você, também gosto muito de dar e receber livros como presente*. Os sentimentos que transbordam das experiências compartilhadas pelas docentes, encontram no conto Felicidade Clandestina, de Clarice Lispector, uma expressão da força das narrativas e de suas contribuições para pensarmos sobre o que nos constitui humanos.

Refletindo sobre as características do processo *investigativoformativo* vivido na presente pesquisa, encontrei diálogos aproximativos com a perspectiva de Prado, Soligo e Simas (2014), nomeada pelo/as autor/as como Pesquisa Narrativa em três dimensões,

A abordagem teórico-metodológica que desenvolvemos pressupõe dimensões narrativas produzidas simultaneamente e de forma articulada ao longo da pesquisa e dizem respeito às fontes de dados, ao registro do percurso, que é constitutivo da produção de dados, e ao modo de produzir conhecimento. Isso porque os dados vão sendo produzidos a partir de narrativas escritas pelo/s sujeito/s, o percurso do trabalho é registrado progressivamente em uma narrativa reflexiva e este texto – em construção permanente – não é apenas uma forma final de registro, mas um recurso privilegiado também de produção de dados e de ação/reflexão em busca do conhecimento possível para iluminar a compreensão sobre o que se pesquisa. (PRADO; SOLIGO; SIMAS; 2014, p.1)

As narrativas das experiências vividas em minha história de *vida/ formação* que se entrecruzaram com as experiências dos/das professores/as da REDEALE e da REDENU, as narrativas, as pipocas pedagógicas e as cartas trocadas entre as/os professoras/es das referidas redes, na leitura entre pares, constituíram o acervo de dados da pesquisa, um acervo que foi sendo construído ao longo do processo. A narrativa reflexiva sobre o processo de construção desse *acervofonte* da pesquisa, que ora se materializa na forma de texto dissertativo, também se constitui como uma nova fonte de dados e de reflexão *em busca do conhecimento possível para iluminar a compreensão sobre o que se pesquisa*, conhecimento demarcado por um modo específico de produção.

Nesse movimento, me vi como uma *professorapesquisadoranarradora*, em busca de viver a “ousada aventura de autoria”, ao trazer para a pesquisa minha história de vida, os atravessamentos que me tomaram no decorrer da escrita, onde me vi imersa numa escrita na experiência, vivendo e escrevendo e, por fim, no exercício do diálogo com as narrativas das/os professoras/es participantes das redes, fui reencontrando as fontes dessa pesquisa.

Meus primeiros ensaios da escrita narrativa se deram no ano de 2015 quando, como participante do grupo de pesquisa ALMEFRE, tivemos os primeiros contatos entre as redes REDEALE e REDENU. Éramos incentivadas/os a narrar, a escrever, a falar sobre nossas experiências, nossas trajetórias, sobre os cotidianos escolar e sobre nossas histórias de vida, porém,

Às vezes, ou quase sempre, lamentavelmente, quando pensamos ou nos perguntamos sobre a nossa trajetória profissional, o centro exclusivo das referências está nos cursos realizados, na formação acadêmica e na experiência vivida na área da profissão. Fica de fora como algo sem importância a nossa presença no mundo. É como se a atividade profissional dos homens e das mulheres não tivesse nada que ver com suas experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos,

com seu bem-querer ao mundo ou com seu desamor à vida. Com sua alegria ou com seu mal-estar na passagem dos dias e dos anos. (FREIRE, 2001, p. 40)

Narrar sobre tais questões, sobre as nossas *desimportâncias*, é que nos ajuda a perceber o *serestar* no mundo. Contudo, talvez a perspectiva e dimensão da investigação narrativa ainda não fosse algo perceptível e/ou compreendido por todas/os as/os participantes dos grupos, talvez, mesmo hoje, ainda não seja.

Já participante da REDEALE como *professorapesquisadoranarradora* dessa dissertação (como fui me percebendo no decorrer dessa investigação narrativa), pude apropriar-me melhor daqueles *encontrosconversas* como momentos incríveis de trocas, reflexões e aprendizagens. Refletindo sobre essa percepção, aparentemente tardia, recordei-me novamente dos questionamentos de minha mãe, trazidos no memorial. *Para que serve o mestrado, você já não é professora? E, refletindonarrando*, trocando experiências com nossos pares, que vou vivendo o que Freire (2001) chama de *processo de formação permanente*, na qual a formação da/do educadora/r está sustentado na reflexão de seu cotidiano. E, tomando consciência de meu inacabamento, entendendo que *ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nos fazemos* (FREIRE, 2001, p.40), que vou me percebendo *professorapesquisadora* e agora também narradora.

Assim como Manoel de Barros (2001) ao dizer que pelo seu *texto é mudado mais do que pelo existir*, tenho me visto num processo de mudança a cada escrita. Venho mudando desde as primeiras linhas tecidas nessa pesquisa que começou com a narrativa de minha própria história. Fui percebendo que desde minha infância aquela costureira me oferecia palavras no lugar das agulhas para que eu pudesse coser diversas histórias. Venho mudando não apenas a cada texto escrito, mas a cada retomada ao texto escrito e a cada troca e leitura entre nossos pares. E sobre o existir? Bem, os textos narrativos também têm me ajudado e me mudado nesse quesito, sobretudo no ano de 2020, em que fomos acometidos por uma pandemia mundial, causada pela Covid-19.

Cada vez mais tenho compreendido a fala da professora Mairce me lembrando que pesquisa e vida são instâncias que não se separam e, durante toda a trajetória da escrita dessa *pesquisanarrativa*, essa fala se faz uma verdade, pois até chegar aqui, muita coisa aconteceu, muita coisa mudou e, somente narrando, escrevendo, vivendo e passando, passando, vivendo e escrevendo (RIBETTO, 2016) me percebo no movimento de (trans)formação.

ARREMATANDO IDEIAS BORDADAS NA PESQUISA: (IN)CONCLUSÕES FINAIS

A gente se inventava de caminhos com as novas palavras.

A gente era como um pedaço de formiga no chão.

Por isso o nosso gosto era de desver o mundo.

Manoel de Barros-2010

No decorrer dessa pesquisa narrativa em que o poeta Manoel de Barros (2010) me inspirava a *desver o mundo e colocar nas palavras novas coisas de ver*, fui me inventando por caminhos *investigativosnarrativos* buscando colocar nas palavras as novas coisas que a pesquisa foi me fazendo ver. Com as palavras narradas, palavras conversas, palavras escritas, palavras de dor, de afeto, de esperança, de luta, de saudades, palavras vividas, palavras inventadas, palavras de fé, palavras que me *desvelavam*, *que deformavam* e *me refaziam* (BARROS, 2010, p. 103) fui percebendo e entendendo que *a narrativa entrega as palavras* (DELORY-MOMBERGUER, 2006, p.36) e que *estas sabem muito mais longe* (QUEIROZ, 1987, p. 1), lugar aonde, ao iniciar essa pesquisa, sequer imaginei chegar.

Manoel de Barros, poeta das miudezas, foi quem me deu as mãos para encontrar nas palavras a importância de narrar história de pessoas *desimportantes*, começando pela minha própria história. Assim, **Alinhando as Trajetórias, Cosendo uma Pesquisa**, ensaiei as primeiras reflexões de *vidaformação*, na escrita do memorial desta pesquisa. Nesse exercício de escrita memorialística, fui ao encontro de pequenos acontecimentos para narrar, trazendo para a conversa passagens de minha trajetória que me possibilitaram ir ao encontro de minha própria história e com ela percorrer caminhos de pesquisa.

Se com a poesia aprendi que inventamos novos relacionamentos para as palavras, com as narrativas, as palavras me levavam a novos relacionamentos com a experiência, com o vivido, com o refletido. Nesse sentido, uma das primeiras lições que aprendi com essa *pesquisanarrativa* foi o movimento de perceber-me *professorapesquisadoranarradora*, pois, somente na escrita do memorial, quando retomo a questão de minha mãe sobre minha formação, é que ao narrar a experiência, pude ir ao encontro dos acontecimentos para a partir deles criar outros significados.

Concordando com Vieira (2020) quando afirma que:

Nunca será demais dizer e redizer para os que já sabem e, principalmente, aos que ainda desconfiam da validade, da representatividade e importância das pesquisas

narrativas em Educação, que trazem a experiência como o grande campo transitado, (re)vivido e refletido e a voz de professoras como pesquisadoras e sujeitos de sua prática, não mais como objeto. (VIEIRA, 2020, p. 113)

Acreditando nessa representatividade e importância das pesquisas narrativas em educação, é que, as redes latino-americanas REDEALE-Brasil e REDENU-Peru, iniciaram seus diálogos a contrapelo da lógica que relega as/os professoras/es, em especial da escola básica, o papel de meras/os coadjuvantes e replicantes de tecnologias criadas ao largo da escola no processo de *ensinoaprendizagem*. Docentes que uniram seus esforços para intercambiar, entre pares, suas experiências. Considerando as experiências docentes *como o grande campo transitado, (re)vivido e refletido* (VIEIRA, 2020, p.113), acreditamos que a perspectiva *investigativoformativa* da presente pesquisa contribuiu para dar a ver o protagonismo das/os professoras/es como pesquisadora/es e sujeitos de sua prática.

Assim, no capítulo intitulado ***O Horizonte fica longe que nem se vê: a formação de coletivos docentes em redes latino-americanas***, em que a pesquisa nos apresenta um pouco da história da formação das redes latino-americanas, dos movimentos pedagógicos que teve início na década de 1990 na Colômbia, a lição que aprendi dessa interlocução e formação de professoras/es entre redes e coletivos docentes latino-americanos, é que as redes são, além de uma maneira de se caminhar acompanhado, é ainda uma oportunidade de gerar espaços mais democráticos, onde nesse intercambiar de experiências, sabemos que há sempre algo a ensinar e a aprender.

Embora ao iniciar essa pesquisa fosse claro, naquele momento, o caminho que pretendia trilhar, pelo fato de ter como objeto de pesquisa as experiências vividas no coletivo REDEALE desde o ano de 2015, bem como o projeto desenvolvido em 2018, e que com elas desenvolveria uma pesquisa narrativa de experiências do vivido, a lição que agora aprendo é que se vida e pesquisa são instâncias que não se separam, a narrativa que assumi nesta pesquisa não se tratava tão somente da experiência do vivido, mas, sobretudo, da experiência da passagem (RIBETTO, 2016).

Ainda no segundo capítulo, é onde me encontro com o que considero como um grande desafio dessa pesquisa narrativa, pois se narrar a experiência é trazer para o diálogo aquilo que *te toca, que te passa e te acontece, que te faz tremer*, como aprendi com Larrosa (2014), ingenuamente entendia que estes acontecimentos eram apenas aqueles que nos traziam um sentimento de realização e satisfação. Porém, quando essa experiência que te toca, passa, acontece, faz tremer, traz desconcerto, causa dor, as palavras querem silenciar. Dessa experiência do silenciamento das palavras no momento em que precisei encontrar caminhos

para seguir *pesquisandonarrando* quando o que se queria era parar, encontrei na escrita narrativa, de certa forma, um efeito catártico, pois, foi exercitando uma escrita na passagem (RIBETTO, 2016) que fui encontrando caminhos para seguir adiante. Seguir escrevendo, passando e vivendo, vivendo, passando e escrevendo, assim, a lição que fica é de que a escrita narrativa não se trata apenas de escrever **sobre** a experiência, mas também de escrever **na** experiência (Idem).

Algumas/uns autoras/es me acompanharam e me ajudaram a *pensarescrever* essa pesquisa e com elas/es fui encontrando caminhos de refletir sobre/na experiência e perceber na escrita narrativa possibilidades de se fazer pesquisa em educação. Assim, fui me valendo da companhia de Certeau (1998) e Barros (1996, 2001, 2010) para pensar no homem comum, sujeito ordinário e nas pessoas desimportantes; Larrosa (2006, 2014), Ribetto (2016), Domingos (2010) e Ferrer (2010) para pensar sobre o conceito de experiência; Sobre memória, as leituras em Benjamin (1987, 1993, 1994) e sobre redes e coletivos docentes em Boom (2009), Bernal (2010), Duhalde (2009), Araújo (2018) e Morais (2012, 2017, 2018).

Para pensar a formação de professores e a pesquisa narrativa contei com a companhia de Araújo (2018), Morais (2012, 2017, 2018), Freire (1992, 1996, 2001), Prado (2007, 2016, 2017), Bragança (2011), Suárez (2005), Geraldi (2018), Geraldi (2018) e Lima (2018). Companhias essas que foram fundamentais para o terceiro capítulo intitulado ***A palavra é o nascedouro que acaba compondo a gente: Diálogos em Narrativas Docentes (pipocas, cartas, conversas) entre REDEALE e REDENU***. Cabe destacar que, apesar de ter em mãos os textos produzidos no projeto de 2018 pelas/os professoras/es participantes das redes do Brasil e Peru, a escolha de como trazer para a pesquisa os diálogos tecidos na experiência formativa entre os pares REDEALE e REDENU ainda não tinha encontrado seu caminho.

Retomando à cena a escrita na experiência, uma das lições aprendidas na pesquisa, o ano de 2020 nos atravessa com mais um acontecimento que interrompe e chega sem avisar. Digo nos atravessa, pois falo aqui do infeliz marco no ano de 2020 acometido pela pandemia mundial devido ao vírus Covid-19, causador da doença Coronavírus, responsável por grandes perdas da vida humana. O Coronavírus atravessa o cotidiano da humanidade e provoca abruptamente uma mudança nas rotinas comuns da vida.

Trazendo ainda que nas (in)conclusões dessa pesquisa uma terceira *recordação-referência* (JOSSO, 2004), lembro-me do último encontro presencial que tivemos no campus da FFP, quando iniciávamos mais uma disciplina do curso de mestrado, a disciplina de **Cotidiano Escolar, Leitura e Escrita**, ministrada pela professora e orientadora dessa pesquisa, Mairce Araújo. Em nosso, primeiro e único encontro presencial, ouvimos alguns

comentários isolados no início da aula sobre a Covid-19, mas, de longe imaginaríamos que ao nos despedirmos no final da aula, o... – *Até a próxima sexta*, se estenderia até os dias em que estaria finalizando a escrita dessa pesquisa.

A sensação de incertezas, o medo, a angústia, a apreensão foram alguns dos muitos sentimentos que me atravessaram naquele momento, mas uma vez deparei-me com o silenciamento das palavras e me vi numa grande lacuna para trilhar os caminhos seguintes da pesquisa. Essa mesma sensação que me tomava, também afetava nosso grupo ALMEFRE/REDEALE. Nesse momento, retomando a estratégia que vimos adotando, era necessário para desver o mundo tal como ele se apresentava, tentar colocar em palavras novas coisas de ver. Assim, a escrita narrativa das experiências vividas na quarentena/isolamento, medida orientada pela Organização Mundial de Saúde – OMS, conduziu a retomada dos encontros remotos da disciplina **Cotidiano Escolar, Leitura e Escrita**, onde a proposta metodológica foi de escrever nossos **Diários da Quarentena**⁵⁴.

A quarentena foi decretada no Brasil em março de 2020 e em abril do mesmo ano tivemos nosso primeiro encontro entre os pares Brasil-Peru. Nesse *encontroconversa*, os sentimentos reverberados eram semelhantes entre todas/os as/os docentes de ambas as redes. O tema da conversa envolvia medos, angústias, aflições e, sobretudo, preocupações com as questões: sanitárias, políticas, sociais, emocionais e educacionais diante o cenário pandêmico. Em busca da força coletiva impulsionada pelo compartilhamento e reflexão entre pares, uma questão começou a ser construída na conversa: - *O que diria Paulo Freire em tempos de pandemia?* A ideia não era pensar por, mas com Paulo Freire e uns/umas com os/as outros/as. A proposta era narrar, viver e escrever, escrever e passar... E assim, surgiu o projeto de 2020: **Memórias da quarentena- Diálogos Brasil e Peru**.

Trago essa *recordação-referência*, pois foi a partir dessa experiência de escrita narrativa tanto na disciplina de **Cotidiano Escolar, Leitura e Escrita** com o **Diário da Quarentena**, quanto no projeto de 2020 as **Memórias da Quarentena**, que encontrei formas de preencher a lacuna e seguir os caminhos da pesquisa. Assim, retomando os caminhos *investigativosnarrativos* dessa pesquisa, trago no terceiro capítulo as narrativas e as cartas das/os professoras/es participantes do projeto de 2018, bem como minha própria história com essas/es professoras/es, além das reflexões que pude extrair das escritas narrativas, das

⁵⁴ Assim como os diários de bordo, inspirados nos diários de itinerância de Barbier (2007), já mencionado nessa pesquisa, o Diário da Quarentena tinha como proposta que as estudantes do curso de mestrado em Educação do PPGedu, inscritas na disciplina de **Cotidiano Escolar, Leitura e Escrita**, produzissem semanalmente narrativas sobre suas experiências no isolamento e com elas, bem como com as reflexões propostas a partir das leituras feitas na disciplina, buscarmos modos outros de nos formarmos umas com as outras, aprendendo na experiência.

leituras entre pares e perceber o caráter formativo que as trocas de experiências entre as redes latino-americanas têm me proporcionado e as/aos demais participantes.

Assim, ao narrar a passagem da minha história com a professora Rocío, retomando acontecimentos que, apesar de no momento do vivido ter sido afetada, me vi imbricada a pensar nas questões que sua história de vida queria me dizer. Contudo, ao fazer a transcrição livre (exercício esse que a pesquisa me proporcionou e vem se desdobrando na aproximação com a língua castelhana), retomava a história de Rocío e, a cada releitura da transcrição, a cada releitura de sua narrativa escrita para o projeto de 2018, me vinha à memória a experiência do vivido quando ouvi a sua história pela primeira vez. Nesse sentido, a lição que destaco, aprendi com Bernar que *só pela narrativa as experiências podem ser resignificadas para si e transmitidas ao outro* (2020, p.83). Narrando sua história de *vida/ formação*, Rocío intercambiava com o outro sua história e, ao mesmo tempo, encontrava sentidos outros que resignificavam para si, o ser professora.

Da mesma forma, pude perceber nos diálogos tecidos entre as narrativas e as cartas trocadas entre as redes brasileiras e peruanas no projeto de 2018 o caráter de resignificação da experiência. Posso rememorar as inúmeras reescritas da narrativa da professora Amanda, instigada pelas discussões acerca da experiência narrada, em nossos encontros de leituras entre pares nacional-Brasil. Naqueles encontros, debatíamos sobre o que ela contava e o que ela aprendia a partir dessa experiência. Fui uma das participantes que ficou com Amanda na discussão de seu texto e me lembro de sua inquietação sobre sua própria ação enquanto professora/pedagoga e do papel da escola. Reencontrar com sua experiência permitiu a Amanda o exercício de resignificar sua prática e de pensar/questionar o papel das/os professoras/es e da escola e, vivenciar a leitura entre pares a ajudou nesse processo de resignificação da sua experiência.

Com as experiências de leituras entre pares, sejam as nacionais e/ou internacionais, vividas entre as redes e coletivos docentes latino-americanos, ficou mais evidente para mim o aprendizado em Freire de que *o sujeito pensante não pode pensar sozinho, não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos* (1977, p.64), pois é essa grande lição que a leitura entre pares nos proporciona, de pensar com o/a outro/a, a partir das experiências uns/umas dos/das outros/outras, unindo forças na luta por uma educação democrática.

Muitas foram às lições que essa pesquisa narrativa tem me proporcionado, contudo, a experiência com a escrita narrativa me faz crer que, outras lições poderei aprender, em outros momentos de retomada das leituras provocadas nessa pesquisa.

E dessas lições, buscando uma possível justificativa para uma pesquisa em educação tomando como caminho a *investigaçãonarrativa*, encontro em Botía (2002) a afirmativa que me faz perceber que:

La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. El juego de subjetividades, en un proceso dialógico, se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento. (BOTÍA, 2002, p.43)

Assim, não se trata apenas de uma forma de compreender a pesquisa, mas, de compreender que a pesquisa narrativa em educação é uma forma de compreender a educação, pois como afirma Domingo e Ferrer, *en la sustancia de la educación está el encuentro con el otro, con la otra* (2010, p. 70), e, *al buscar la investigación el saber de la experiencia, busca ese saber que se nutre de interrogarse ante la presencia del otro la relación que construimos con el* (Idem).

Arrematando algumas ideias bordadas nesta pesquisa, vou encontrando as minhas (in)conclusões perguntando-me de que forma a publicação desta pesquisa ajudará a reafirmar que a interlocução das experiências entre as redes e coletivos docentes latino-americanos são espaços potencializadores na formação das/os professoras/es sejam em sua formação inicial e/ou continuada? Se *as narrativas docentes revelam saberes e fazeres pedagógicos construídos e vividos em diferentes tempos e lugares* como Araújo, Morais e Abreu (2018, p. 25) afirmam, é possível dizer que trazer histórias de professoras/es e minha própria história para o campo de *investigaçãonarração*, corroboraram com a efetivação de uma pesquisa em educação?

As experiências entre as redes e coletivos docentes latino-americanos me fazem acreditar que sim, pois estas têm se caracterizado como espaços potentes de uma formação comprometida com a construção de uma pedagogia outra, inspirada no compromisso ético, estético e político com uma sociedade latino-americana mais justa e democrática.

Meu desejo é que essa *pesquisanarrativa* não tenha somente disponibilizado espaço para publicização de histórias de *vidaformação* de professoras/es, mas que a partir das histórias dessas/es professoras e com elas/es, esse espaço também tenha contribuído para pensar e fazer a educação, a pesquisa e a formação de professores/as.

Desejo também, seguir *investigandonarrando*, compartilhando minhas experiências de *vidaformação* e permanecer junto à rede e coletivo docente REDEALE, dialogando com os

pares latino-americanos para que juntas/os possamos, desver o mundo e inventar com as palavras gestos e ações, novos caminhos para um *saberfazer* comprometido com a reinvenção da escola e da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Canto dos Pássaros Encantado**. 1º ed. São Paulo: Planeta, 2017.

ARAÚJO, Mairce S; CHÁVEZ, María I G; FARIA, Danusa T B, CONCEIÇÃO, Sandra S P; MORAES, Leila S; CRESPO, Rafael C. Um diálogo Peru-Brasil, producimos calendários: uma escuela como expresión de cultura. In: MORAIS, Jacqueline F S; ARAÚJO, Mairce S (Orgs). **Brasil-Peru: experiências educativas a partir de uma expedição pedagógica**. São Carlos - SP: Pedro& João, 2018, v.1, p. 35-54.

_____; FARIA, Danusa. T. B.; CONCEICAO, S. S. P. Diário de itinerância e uma expedição pedagógica no Peru: caminhos de processos formativos In: **Brasil-Peru: experiências educativas a partir de uma expedição pedagógica**. São Carlos - SP: Pedro& João, 2018, v.1, p. 85-96.

_____; MORAIS, Jacqueline F. S.; Apresentação In: **Brasil-Peru: experiências educativas a partir de uma expedição pedagógica**. São Carlos - SP: Pedro& João, 2018, v.1, p. 15-20.

_____; _____. Brasil e Peru nas dobras do (im)possível: compartilhando experiências no diálogo entre coletivos docentes. In: **Revista Linha Mestra**, v. 30, pp. 43-8, Associação de Leitura do Brasil, 2017.

_____; _____. ABREU, Ruttye. Brasil e Peru nas dobras do (im)possível: compartilhando experiências no diálogo entre coletivos docentes In: **Brasil-Peru: experiências educativas a partir de uma expedição pedagógica**. São Carlos - SP: Pedro& João, 2018, v.1, p. 23-34.

_____. Projeto de Pesquisa: **Alfabetização, Memória e Formação de Professores**: investigando novas práticas de formação docente. PIBIC. UERJ. Rio de Janeiro. 2018.

_____. PROCENCIA. **Relatório das Atividades Executadas no Período de Vigência da Bolsa de Pesquisa 2009-2012**. PIBIC. UERJ. Rio de Janeiro. 2012.

BÂ, A. H. A tradição viva. In: _____. **História geral da África**. São Paulo: Ática, Unesco, v. I, 1980. p. 181-218.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasilia: Liber Livro Editora, 2007.

BARROS, Manoel; **Matéria de Poesia**. 5ª ed. Rio de Janeiro. São Paulo: Editora Record, 2001.

_____. **Menino do Mato**. São Paulo. Leya. 2010

_____. **Livro sobre o nada**. Biblioteca Manoel de Barros [coleção]/Manoel de Barros. São Paulo. Leya. 1996.

BEECH, Jason. **A internacionalização das políticas educativas na América Latina. Currículo sem fronteiras**, 9.2: 32-50. 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Jason_Beech2/publication/238667054_A_INTERNACIONALIZACAO_DAS_POLITICAS_EDUCATIVAS_NA_AMERICA_LATINA1/links/55247c1e0cf2b123c5174eb8/A-INTERNACIONALIZACAO-DAS-POLITICAS-EDUCATIVAS-NA-AMERICA-LATINA1.pdf>. Acesso em: 17 de jan. de 2020.

BENAVIDES, Jesus Vicente, **Reformas educativas: calidad y formación de maestros** (2017) Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/314357083_REFORMAS_EDUCATIVAS_CALIDAD_Y_FORMACION_DE_MAESTROS. Acesso em: 17 de jan. de 2020.

BENJAMIN, W. Sobre o conceito de história. In: **Obras escolhidas**, vol. 1, São Paulo, Brasiliense, tese n. 3. "Madame Asriadne, segundo pátio à esquerda" e "Rua de mão única", In: **Obras escolhidas**, vol. 2, São Paulo, Brasiliense, 1987.

_____. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

_____. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BERNAL, M.P.U. **Expedição pedagógica**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

BERNAR, Aline Praça. **Narrativas e encontros: a negação da escolarização em histórias cotidianas de mulheres**. UFF/ PPGEDUC. Niterói. Rio de Janeiro. 2020

BOTÍA, Antonio B; “¿De nobis ipsis silemus?”: **Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación**. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 4, No. 1, 2002. Disponível em <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/49/91>., visualizado em 27/05/2019, às 11:29h

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica**. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao#a-base-nacional-comum-curricul>. Acesso em: 17 de jan. de 2020.

CAMARGO, Maria Rosa R. Martins de. **Cartas e escrita: práticas culturais, linguagem e tessitura da amizade**. Unesp. São Paulo. 2011

CERTEAU, Michael. **A invenção do cotidiano 1: as artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250p.

CONNELLY, F. Michael y CLANDININ, D. Jean. Relatos de Experiência e Investigación Narrativa. In: LARROSA, Jorge. Déjame que te cuente. **Ensayos sobre Narrativa Y Educación**, Ciudad Autonoma de Buenos Aires: Laertes, 2008.

DIAS, Rosimeri de Oliveira; LIMA, Renata Morais. Cartas como método de pesquisa na formação de professor. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (Orgs). **Escritas de Si**. 1ª Ed. Rio de Janeiro. Lamparina. 2019.

DOMINGO, José Contreras; FERRÉ, Nuria Pérez de Lara. La Experiencia y la Investigación Educativa. In: **Investigar la Experiencia Educativa**. DOMINGO, José Contreras; FERRÉ, Nuria Pérez de Lara (Coord.). Espanha. Morata. 2010.

DUHALDE, Miguel Ángel (Coord.); **Investigación educativa y trabajo en red: debates y proyecciones**. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2009.

DELORY-MOMBERGUER, Christine. **Formação e Socialização: os ateliês biográficos de projeto**. Tradução de DIAS, Maria Carolina Nogueira CHAMLIAN, Helena C. Educação e Pesquisa, São Paulo, V 32, nº 2, p. 359-371, maio/ago 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança. Um Encontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Política e Educação: ensaios**. 5º ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FOUCAULT, Michel. F86v **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido. Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017.

GODOY, Luciana Bertini. **Uma carta...um espaço entre dois**. IDE. São Paulo, p.36-53, julho 2010.

GUZMÁN, C. (2005). **Reformas educativas en América Latina: un análisis crítico**. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN-e 1681-5653, Vol. 36, Nº. 8, 2005. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3170108>. Acesso em: 17 de jan. de 2020.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de Vida e Formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, Jorge. Uma Lengua para la Conversación. In: **Entre Pedagogía y Literatura**. 2014.

LARROSA, Jorge e SKLIAR, Carlos (Org.). Argentina. Miño y Dávila, 2006.

_____. **Tremores: escritos sobre experiência**; ANTUNES, Cristiana; GERALDI, João Wanderley (Trad.). 1º ed. Belo Horizonte. Autêntica. 2014.

LIMA, M E C C, GERALDI, C M G e GERALDI, J W. O trabalho com narrativas na investigação em educação. In: **Educação em Revista**. |Belo Horizonte|v.31|n.01|p.17-44|janeiro-março 2015. Acesso em 15 de janeiro de 2018

LÖWY, Michael. **Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil**. Serviço Social, São Paulo, n.124, p652- 664, out/dez.2015. Disponível em: http://redelp.net/revistas/index.php/rms/article/view/4covemms06/pdf_36. Acesso em: 18 de jan. de 2020.

MÁRQUEZ, Gabriel García. Los Diez Consejos de García Márquez para Escribir un Cuento.1.Cuenta un cuento que te gustaría ler. In: **7 Voces**, 1972.

MORAES, Raimunda Da Silva. OLIVEIRA, Ginarajadaça Ferreira dos Santos. **Aspectos da evolução das reformas educacionais no brasil**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 04, Vol. 02, pp. 13-24. abril de 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/reformas-educacionais>. Acesso em: 17 de jan. de 2020.

MORAIS, Jacqueline; PEREIRA, Adriana; SOUZA, Celena; NUNES, Dennys Henrique; ROCHA, Jéssica. **Aprendendo em Redes: a experiência da formação docente em coletivos**. X Simpósio Educação e Sociedade Contemporânea: desafios e propostas. CAPUERJ. Rio de Janeiro. 2016

_____. **Brasil y Peru: cartas para la transformación docente em lenguaje**. In. X Taller Latinoamericano pata la Transformación de la Formación Docente em Lenguaje. Ejo 4, Tumaco (Nariño), Colômbia, 2012.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Por que a urgência da reforma do ensino médio?** Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). Educação & Sociedade, 2017, 38.139: 355-372. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>. Acesso em: 17 de jan. de 2020.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

PEREZ, Carmem Lucia Vidal; MIGUEL, Aline Cântia Correa. **Fazer (e narrar) Experiência na Pesquisa e na Formação de Professores Narradores**. Roteiro, v. 41, n. 1, p. 41-66, 23 mar. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação De Professores - Saberes Da Docência e Identidade Do Professor**. Nuances- Vol. III- Setembro de 1997.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; TERRA, Juliana. **Pipocas Pedagógicas na Educação Infantil: as conversas entre as crianças dizem muito aos educadores**. Roteiro, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 241-258, jan./abr. 2016.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; PROENÇA Heloísa Helena Dias Martins; SERODIO, Liana Arrais; FILHO, Ruy Braz da Silva. Pipocas Pedagógicas: uma possibilidade de narrar o vivido na escola. In Prado, G.V.T, Proença, H.D.M, Serodio, L.A., Silva Filho, R.B. **Pipocas Pedagógicas IV: narrativas outras da escola**. São Carlos, Editora Pedro e João, 2017, p.09-22.

_____; RODRIGUES, Nara C. Investigação Narrativa: construindo novos sentidos na pesquisa qualitativa em educação. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Lena A; PROENÇA, Heloísa H M; RODRIGUES, Nara C (Orgs). **Metodologia Narrativa de Pesquisa em Educação: uma perspectiva Bakhtiniana**. São Carlos - SP : Pedro& João, 2015, v.1, p. 185-213.

_____;SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: _____. (Org.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações**. Campinas: Alínea, 2007. p. 45-59. Disponível em: www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-memorial_GuilhermePrado_RosauraSoligo.pdf. Acesso em: 07/11/2019 às 19:09h.

_____; _____. SIMAS, Vanessa França. **Pesquisa narrativa em três dimensões**. VI CIPA – Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica – Modo de Viver, Narrar e Guardar. Rio de Janeiro. 2014.

PRATA, Maria Regina dos Santos. **A produção da subjetividade e as reflexões sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade**. Revista Brasileira de Educação, nº 28, p.108-115, 2005.

QUEIROZ, Bartolomeu Campos de. **Correspondências**. Rio de Janeiro: Rhj. 1987.

RANCIÈRE, Jacques. **O Mestre Ignorante-Cinco Lições sobre Emancipação Intelectual**. Tradução de Lilian do Valle. 2ª ed – 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

RIBETTO, Anelice. Experiência, experimentações e restos na escrita acadêmica. In: CALLAI, Cristina; RIBETTO, Anelice (Org.). **Uma Escrita Acadêmica Outra**. Ensaios, experiências e invenções. Rio de Janeiro-RJ: Lamparina, 2016, v.1, p.58-67.

_____; NASCIMENTO, Rejane. **Caminhos de uma pesquisa: a costurografia como outra escrita acadêmica**. Revista Digital do LAV, vol. 10, n. 3, p. 05 – 16, Santa Maria, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1983734829916> . Acesso em: 17 de jan. de 2020.

SÁ-CHAVES, Idália. Formação é viagem...narrativa é a memória dela. In: ARAÚJO, Mairce S; MORAIS, Jacqueline F.S. **Vozes da Educação. Formação de Professores, Narrativas, Políticas e Memórias**. Rio de Janeiro, Editora da UERJ, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez Editora, 25ª edição, 1991.

SHLEICHER. Andreas, **Revisión de políticas nacionales de educación**. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), París. 2016. Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-in-colombia_9789264250604-en. Acesso em: 17 de jan. de 2020.

SUÁREZ, Daniel; OCHOA, Liliana. Una Carta de Invitación. In: **La Documentación narrativa de Experiências Pedagógicas uma Estratégia para la Formación de Docentes**. Buenos Aires. 2005.

VALBUENA. Leonor Rodriguez, FORERO. Nubia, **El viaje como alternativa de formacion em la ExpedicionPedagogica**. VI EncuentroIberoamericano de Colectivos que hacen investigación en la escuela. Córdoba Argentina. 2011. Disponível em: <https://www.yumpu.com/es/document/view/14214138/el-viajecomoo-alternativa-de-formacion-en-la-expedicion-pedagogica>. Acesso em: 17 de jan. de 2020.

VALENCIA. Alfonso Tamayo, **El movimiento pedagógico en Colombia**. Revista Histedbr, 24: 102-113. 2006. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45421945/3.-Movimiento-pedagogico-alternativo-Colombia.pdf>. Acesso em 17 de jan. de 2020.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

VIEIRA, Juliana. **Narrativas do Cotidiano (Per)formativo: A Escrita de Cartas como Modo de Dizer-Ser**. Campinas, UNICAMP, 2020.

sites

Disponível em: <http://eraumavezuem.blogspot.com/2013/09/a-reconstrucao-da-personagem-feminina.html>, visualizado em 20/05/2019 às 9:44h.

Disponível em: <http://desvaneco.blogspot.com/2008/06/o-que-memria-ama-fica-eterno-rubem.html>, visualizado em 09/10/2019 às 18:48h.

ANEXO A – Carta Convocatorio do IX Encuentro Iberoamericano



LA RED IBEROAMERICANA DE REDES Y COLECTIVOS DE MAESTRAS, MAESTROS, EDUCADORAS Y EDUCADORES QUE HACEN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN PARA LA EMANCIPACIÓN

Convoca a su:

PRESENTACIÓN

La *Red Iberoamericana de redes y colectivos de maestras, maestros, educadoras, educadores que hacen investigación e Innovación para la emancipación*² es un acontecimiento, su hito fundacional hace referencia a cuatro asuntos centrales: 1) La decisión del VI Encuentro Iberoamericano, Argentina (2011) de transitar de los Encuentros Iberoamericanos a una “Red internacional de Redes y colectivos” con el propósito de definir y

¹ Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

² En el texto se abrevia su nombre se menciona como Red Iberoamericana

adelantar acciones conjuntas de manera más sostenida, no limitadas a los encuentros periódicos cada tres años; 2) Los acumulados de los ocho Encuentros Iberoamericanos: España (1992); México (1.999); Colombia (2002); Brasil (2005); Venezuela (2008); Argentina(2011); Perú (2014) y México (2017); 3) Las apuestas que por una educación emancipadora para nuestros pueblos han surgido en diferentes Encuentros Iberoamericanos.

El *Encuentro Iberoamericano* es una de las acciones de la Red Iberoamericana que articulará las demás previstas en “Agenda Programática de la Red”: Expedición Pedagógica; Rutas Pedagógicas; el frente de solidaridad; alianzas con otras organizaciones; estrategias de organización y comunicación para aportar a su consolidación y viabilización de sus desafíos. Agenda consignada en el “Documento Político, 2015” (en reelaboración), acordada por las Redes/colectivos de Argentina, Brasil, Colombia, España, México, Perú y Venezuela en los eventos internacionales de México (julio, 2015) y Colombia (octubre, 2018) en la que además se plasman el horizonte, los propósitos, principios, actividades y estrategias de la Red.

En consecuencia, con lo anterior, en el *IX ENCUENTRO IBEROAMERICANO DE REDES Y COLECTIVOS DE MAESTRAS(OS) EDUCADORES(AS) QUE HACEN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DESDE SU ESCUELA Y*

COMUNIDAD PARA LA EMANCIPACIÓN que se llevará a cabo en Colombia entre el 20 y el 31 de julio se continuará tejiendo y entretejiendo la *Red Iberoamericana* y sus desafíos, entre otros:

- A la Red Iberoamericana se integran de manera democrática horizontal las diversas redes y colectivos de maestros/as y educadores/as de diferentes países. Planteamos la ruptura con formas de organización verticales impulsadas por los gobiernos neoliberales. El camino es la apertura de espacios dialógicos en los cuales se escuchen las voces de los y las protagonistas de prácticas pedagógicas innovativas e investigativas que permitan construir las bases de una pedagogía y educación propia, de carácter decolonial, anti hegemónico y emancipador.
- Se asume la organización colectiva como fundamento para ejercer el derecho a decidir sobre lo público. Se concibe al colectivo y las redes como un espacio de relaciones fraternas, cualificado, autónomo, democrático, participativo e incluyente, que reivindica la emancipación
- Las prácticas pedagógicas se conciben como procesos de investigación e innovación en y desde la escuela, tendientes a la concreción de la educación emancipatoria.
- Contrario a la tendencia predominante, en la que la técnica se convierte en la esencia de la verdad, las redes y colectivos de maestros/as y educadores/as que hacemos investigación, y transformación desde su escuela y comunidad, pretendemos construir una postura crítica, divergente y propositiva frente a las políticas y prácticas educativas domesticadoras.
- En la Red, el colectivo, las maestras/maestros, educadoras/educadores fortalecen su actuar como sujetos políticos, investigadores de su práctica pedagógica, productores de saber que rompen con la dicotomía entre quienes construyen teorías y quienes las ejecutan, también con la concepción de la escuela y la práctica como espacios neutrales.
- Nos proponemos: a) Avanzar hacia la emancipación a partir del reconocimiento de la diversidad, la pluralidad, la solidaridad y la justicia social; b) Impulsar desde la Red miradas diversas del mundo, que den cabida a las cosmovisiones y los sueños de nuestros pueblos en búsqueda de la emancipación.

PROPÓSITOS

En procura de aportar a la consolidación de la *Red Iberoamericana de redes y colectivos de maestras, maestros, educadoras, educadores que hacen investigación e Innovación para la emancipación* y a la concreción de formas organizativas, comunicativas, de pedagogía-política para la emancipación, el IX Encuentro Iberoamericano se propone:

- a) Visibilizar en los diferentes escenarios del IX Encuentro las propuestas pedagógicas transformadoras y emancipadoras que vienen construyendo las y los participantes de las redes de América Latina y España.
- b) Construir acciones de movilización social y pedagógica del pueblo Latinoamericano y de España en las cuales quede consignado el camino a la

emancipación frente a las políticas públicas en educación que se vienen imponiendo en América Latina y España.

- c) Integrar nuevas redes y colectivos desde un posicionamiento ético, político y pedagógico con carácter emancipador plasmado en los principios, propósitos y acciones de la Red iberoamericana.
- d) Fortalecer la red de redes y colectivos de educadores de América Latina y España.

PARTICIPANTES

Maestras/ maestros, educadoras/educadores/organizaciones que participan en Redes y colectivos, quienes desde la escuela con la comunidad y en el territorio adelantan investigaciones e innovaciones desde diversas epistemologías para promover la emancipación en sus países.

Nuevas redes y colectivos de un país que ya pertenece a la Red Iberoamericana y manifiestan su interés de vincularse a esta o han sido invitadas por otra Red/Colectivo. Para su vinculación requieren comunicarse con los organizadores del IX Iberoamericano en su país.

Nuevas redes y colectivos de un país que aún no hace parte de la Red Iberoamericana y manifiestan su interés de vincularse a esta o han sido invitadas por otra Red/Colectivo. En este caso se pondrán en comunicación con el Colectivo de Convocantes de Colombia(colectivoconvocantes.colombia@gmail.com) para su inclusión en todos en todos los escenarios del IX Encuentro.

Quien invita a otra Red le dará a conocer el sentido de la Red Iberoamericana y del Encuentro en el marco de ésta y la presentará a las Redes/Colectivos convocantes de su país, o al Colectivo de Convocantes de Colombia según el caso.

Nota:

No existe el modo de participación como asistente.

ESCENARIOS DEL ENCUENTRO

Los escenarios del IX Encuentro están previstos para asumir los desafíos de *la Red Iberoamericana* razón por la cual se modificarán algunos de los realizados en los encuentros anteriores, como son las mesas de trabajo, la presentación de las conclusiones y las noches culturales; además se incorporarán los foros sobre políticas educativas y emancipación y se suprimirán los Stands o tarantines. Planteamientos que surgen del balance de los ocho encuentros que hasta la fecha se han realizado.

- a) Sobre la inscripción de los trabajos

Los trabajos que se inscriben en los Encuentros Iberoamericanos dan cuenta del saber producido en las investigaciones e innovaciones que desde diferentes epistemologías y en búsqueda de la emancipación adelantan las maestras/os, educadoras/educadores desde la escuela y con la comunidad que han elegido trabajar en Redes/colectivos.

Hacia el IX Encuentro se ha acordado no inscribir los trabajos en ejes con miras a que todas las investigaciones e innovaciones que están en sintonía con los propósitos de la Red

Iberoamericana tengan cabida en el encuentro sin necesidad de forzar su inscripción en un eje determinado. Esta decisión contribuye al encuentro de diferentes saberes y conocimientos y favorecen la interacción entre maestras(os)/educadores(as) de los sectores urbanos y rurales, las organizaciones de base indígenas y afrodescendientes, a través de todo el proceso de organización del Encuentro en 2020.

Se podrán presentar los trabajos que tengan las siguientes características:

Textos escritos y audiovisuales en los que sus autores expresan: el devenir investigativo e innovativo en su aula, escuela, comunidad, red, colectivo, territorio; las problemáticas que busca transformar; el contexto (caracterización), las tensiones conceptuales y de diferente orden que se le han presentado; las apuestas en relación con la emancipación.

Cada trabajo debe contener los siguientes datos: país, nombre de la red y breve descripción, título, énfasis de las transformaciones, lugar, grupo poblacional con quien desarrolla el trabajo, nombre completo de la(s) o lo(s) autoras o autores, correo electrónico; además, de un resumen (250 a 300 palabras) y al menos 5 palabras claves.

Los textos escritos deben tener máximo 10 páginas tamaño carta (Incluyendo imágenes, bibliografía), Formato Word, tipo de fuente Arial 12, interlineado sencillo.

El video debe tener una extensión aproximada de 10 minutos y una ficha que además de los datos de identificación contextualice la experiencia investigativa y/o innovativa.

Recepción y envío de trabajos

Las Redes/Colectivos convocantes de cada país reciben los trabajos que estén acorde con los propósitos de la Red y el Encuentro Iberoamericano, una vez realizada la lectura nacional entre pares (según dinámica propia del país) las coordinaciones nacionales envían al Colectivo de Convocantes de Colombia el archivo con los trabajos que fueron avalados para continuar la lectura entre pares a nivel internacional.

b) Lectura entre Pares

El Colectivo de Convocantes de Colombia conformará grupos de lectores entre pares cuya característica es la diversidad, es decir, en cada grupo – conformado por 4 personas - se incluirán trabajos con saberes diversos, producidos por educadores de diferentes niveles educativos y de diversas Redes/Colectivos de cada país participante.

Quienes inscriben sus trabajos requieren estar dispuestos al encuentro, es decir, preparados para recibir aportes y sugerencias sobre su texto, así como producir una nueva versión para que cualquier lector pueda comprender las elaboraciones conceptuales textuales y contextuales.

Por otro lado, los autores(as) de los textos requieren estar dispuestos a la lectura de los textos de otros miembros de las Redes/colectivos, de sus “pares lectores” despojados de la intención de calificar o descalificar, intentando, en cambio, un ejercicio que permita

comprensión, interpretación y complementariedad de la visión que los autores(as) presentan, ya que lo que se busca es enriquecer los textos.

En el IX Encuentro se conformarán grupos integrados por cuatro “pares Lectores”, según lo indicado anteriormente, quienes se comunicarán a través de página web, chat, WhatsApp, video llamadas, o medios virtuales. El grupo contará con un moderador que orientará el intercambio en relación con lo que le ha significado a los autores la realización de su práctica investigativa e innovativa emancipatoria, tanto en la institución educativa en que la adelanta como en la Red/Colectivo/organización de base en la que participa.

Quienes completan el proceso de Lectura entre pares continúan con la Fase presencial del Encuentro en Colombia.

c) Mingas de Pensamiento

Una Minga es considerada como un encuentro en el que varias personas se unen de manera voluntaria y colaborativa a realizar una actividad que redunde en el fortalecimiento de los lazos comunitarios y de transformación del territorio, y donde cada uno de las y los participantes aporta desde sus saberes y experiencias particulares en la construcción colectiva. La Minga se convierte en una analogía cultural y pedagógica, política enriqueciendo la discusión a partir de diferentes perspectivas en torno a preguntas orientadoras transversales.

Se adopta la metodología de Mingas de Pensamiento para cambiar la dinámica de las mesas de trabajo, su ejercicio expositivo y la fragmentación del conocimiento, desde esta perspectiva se constituirán en escenarios de discusión transversal a partir de preguntas orientadoras que en general aluden a las prácticas investigativas e innovativas y la emancipación y los retos de la Red Iberoamericana.

En cada Minga de Pensamiento se busca conocer la diversidad de propuestas emancipatorias y a partir de éstas develar los caminos emprendidos hacia la emancipación por maestras(os), educadores(as) como sujetos políticos, éticos; productores de saber que aportan a la transformación de las de las imposiciones de la educación hegemónica. También se fortalece la producción colectiva para sentar las bases de una educación emancipatoria.

En cada Minga de pensamiento se compartirán aproximadamente 24 trabajos que corresponden a seis de los grupos conformados para la Lectura entre Pares.

d) Asambleas o Plenarias

Se plantean tres sesiones de plenaria. La primera, al iniciar el IX Encuentro, cuando todas las redes y colectivos se encuentren concentrados en un solo espacio (después de realizar las rutas pedagógicas), para dar la bienvenida, recibir a las y los participantes de las rutas

pedagógicas y orientar sobre la organización general y logística. La segunda, para presentar los avances de cada Minga y la tercera al finalizar el evento, para socializar los aportes de cada Minga de Pensamiento a la construcción de propuestas educativas emancipadoras.

e) Foros sobre Políticas Educativas y Emancipación

Surgen de la necesidad de encontrar espacios de discusión abierta, de compartir saberes, y conocer las realidades políticas de los participantes. Tienen como propósito develar las políticas educativas impuestas para toda la región y las propuestas y acciones de resistencia para enfrentarlas. Cuenta con la participación de representantes de las redes de cada país que tengan la posibilidad de realizar una breve exposición sobre la realidad educativa, investigativa y política de su país. Debido al número total de participantes se realizarán varios foros en forma simultánea.

f) Rutas Pedagógicas

Llevaremos a cabo Rutas Pedagógicas por las prácticas de las redes/colectivos de maestras(os), educadores y organizaciones de base de Colombia, quienes en sus procesos colectivos de formación e investigación y a partir de la interacción con las dinámicas de la escuela, la comunidad y el territorio construyen propuestas alternativas frente a la transmisión de conocimiento estandarizado, la sumisión de la comunidad escolar, la homogenización del currículo, las formas de tramitar los conflictos para pensar la política educativa y definir acciones conjuntas.

Cada uno de los asuntos mencionados será reflexionado entre viajeros(as) de las redes/colectivos internacionales y anfitriones (as) de Colombia, y será compartido en el evento central el primer día.

Las rutas se realizarán la primera semana del Encuentro, en las regiones del país en que las Redes/Colectivos de Colombia tienen presencia. Las propuestas de rutas se presentarán en abril del 2019, según criterios acordados: nombre de la ruta, énfasis, redes/colectivos responsables, caracterización del lugar en que se realizará, duración, información sobre transporte, costos, número de participantes, itinerario, preguntas orientadoras, sistematización y presentación en el evento central.

g) Encuentro Festivo de la Esperanza y el Tejido en Colectivo.

En los encuentros se vienen realizando las muestras culturales que han tenido como finalidad compartir la cosmovisión, tradiciones, costumbres y manifestaciones artísticas de las diferentes culturas Latinoamericanas y de España, para acercar los corazones, el palpar de los pueblos, y el alma de las naciones, entretejiendo lazos de amistad desde una mirada emancipadora de resistencia y soberanía. En el IX Encuentro Iberoamericano desde el inicio hasta el final estaremos urdiendo esta gran Red Iberoamericana, movilizándolo nuestro pensamiento, sacándolo del sedentarismo, de la rutina, de la norma de las disciplinas.

Queremos abrir las alas de esta aventura incansable para tender puentes entre culturas, territorios y pedagogías para ello se han previsto los siguientes momentos: 1) Recibimiento del Sol naciente: bienvenida; 2) Celebración de la Luna Festiva: Encuentros nocturnos; 3) Tejido Redal Itinerante; 4) Encuentro Carnavalesco; 5) Evento de Cierre: Clausura.

CRONOGRAMA

CRONOGRAMA		
ACTIVIDAD	FECHAS	
1	Recepción de textos en las Redes/colectivos de cada país.	Hasta el 30 de marzo de 2019
2	Período de lectura nacional entre pares en cada país	Del 1 abril al 1° de junio de 2019
3	Envío del archivo de los trabajos avalados, por las Redes/colectivos de cada país al Colectivo de Convocantes de Colombia.	Hasta el 15 de julio de 2019.
4	Organización de pares internacionales	Agosto de 2019
5	Período de lectura internacional entre pares.	1° de septiembre al 31 de octubre de 2019
6	Envío de la última versión del trabajo	Hasta el 1° diciembre de 2019
7	Envío de cartas de aceptación	Hasta 1° de febrero de 2020
8	Inscripción final de los participantes en el encuentro presencial. Envío de las bases de datos al Colectivo de Convocantes de Colombia.	Hasta el 1° de abril de 2020.
9	Organización del Pensamiento de la Mingas	Hasta el 15 de mayo de 2020.

10	Encuentro	<i>Del 20 al 31 de Julio</i>
----	-----------	------------------------------

REDES Y COLECTIVOS CONVOCANTES EN CADA PAÍS

Argentina

- Colectivo argentino de educadoras y educadores que hacen investigación desde la escuela
- Red DHIE (Red de docentes que hacen investigación educativa)
- Red IPARC (Red de investigación participativa aplicada a la renovación curricular)
- Grupo de investigación IFIPRACD-ED (Investigación en formación inicial y práctica docente)
- Red de formación docente y narrativa pedagógica
- REDINE (Red de investigación educativa, Universidad Nacional de Misiones)
- AGCEJ (Asociación de graduados ciencias de la educación de Jujuy)
- Unidad de Investigación “Educación, actores sociales y contexto regional” de la Facultad De Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional De Jujuy
- Facultad de Humanidades Artes y Ciencias Sociales – UADER
- RED GIA (Red de grupos de investigación - acción)

Brasil

- Red RIE (Red de Investigación en la Escuela)
- Rede de Formação Docente - Narrativas e Experiências

Colombia

Colectivo de Convocantes conformado por las siguientes Redes/Colectivos:

- Movimiento Expedición Pedagógica Nacional – EPN
- Red de Lenguaje (Red latinoamericana para la transformación de la formación docente en lenguaje)
- Red CEPE (Red Escuela Pedagógica Experimental)
- Red hilos de Ananse
- Mesa de movilización social por la educación
- Red CHISUA
- Red tejiendo sueños y realidades
- REDDI
- Red CREA
- Red TULPAZ

España

- Red IRES (Investigación y Renovación Escolar)

México

- RED DE LENGUAJE MÉXICO (Red de Lenguaje por la Transformación de la Escuela y la Comunidad, México)

- REDIEEM (Red de Investigadores(as) Educativas(os) en México)
- RedTEC (Red para la Transformación Educativa en Comunalidad)
- RED Contracorriente
- RED OLLIN

Perú

- COPREDIEC (Colectivo peruano de docentes y redes que hacen investigación e innovación desde su escuela y comunidad)
- REPMI (Red Peruana de maestros y maestras Investigando COPREDIEC (Colectivo Peruano de Docentes y Redes que Hacen Investigación e Innovación desde su Escuela y Comunidad).

Venezuela

- Red CIRES (Colectivos de Investigación y Redes Escolares)
- REDEMIVE Mérida.

Redes invitadas

Costa Rica

Redes Anfitrionas

Colectivo de Convocantes de Colombia

ANEXO B – Modelo De Ficha Para Leitura Entre Pares Nacional De Participação No IV Encontro Nacional De Maestros Em Sicuani – Peru – 2019: Evento Preparatório Das Redes Peruanas Para O Encontro Iberoamericano

GUÍA DE “Lectura entre pares a nivel nacional” COPREDIIEC



COPREDIIEC



Cuando quiero escribir algo es porque siento que eso merece ser contado. Más aún, cuando escribo un cuento es porque a mí me gustaría leerlo.

"Gabriel García Márquez". 7 Voces, junio de 1971

1. Introducción:

La lectura entre pares a nivel nacional, es un proceso de acompañamiento y revisión, en conjunto, de los trabajos elaborados en vista de su participación al IX Encuentro Iberoamericano de Colombia 2020.

Se plantea este proceso con la finalidad de estar dispuesto a leer y dejarse leer por el otro, en el camino de descubrirse en este binomio de lectura y escritura, además reflexionar juntos sobre una experiencia pedagógica transformadora al servicio del estudiante, familia y comunidad. En este sentido buscamos con esta guía animar el proceso de lectura con algunas sugerencias y consideraciones.

Auguramos buen tiempo entre leer y dejarse leer.

2. Qué es la lectura entre pares

Es un diálogo y reflexión colectiva de manera escrita, virtual o presencial, entres dos o más personas que permite compartir, enriquecer, reflexionar, recibir sugerencias y comentar una investigación o narrativa pedagógica.

3. Para qué sirve la lectura entre pares

La lectura entre pares es parte del proceso oficial de acompañamiento de reflexión pedagógica y como requisito de participación para el IX Encuentro Internacional de Redes y Colectivos docentes que realizan investigación e innovación desde su escuela y comunidad. Sirve como herramienta de diálogo con el objetivo de orientar a que la experiencia educativa evidencie un proceso de transformación y desarrollo integral del estudiante.

4. ¿Cuánto tiempo dura y cuál es el proceso?

La lectura entre pares se desarrolla desde el lunes 01 de abril al domingo 23 de junio de 2019, teniendo un tiempo prudencial para el envío de los trabajos al proceso de registro e inscripción en la lectura entre pares a nivel internacional, en vista de su participación IX Encuentro Iberoamericano.

Se han considerado 26 grupos, de lectura entre pares. Cada grupo está conformado por tres participantes los que a su vez son autores o coautores. Los coautores participaran de manera independiente en la lectura entre pares, en ese sentido, el trabajo será leído tantas veces como coautores tenga. Lo que implica que los coautores de un mismo trabajo deben establecer su propio sistema de revisión y levantamiento de observaciones a fin de que el trabajo quede listo para su inscripción en la lectura entre pares a nivel internacional.

Cada grupo debe establecer su metodología de trabajo, la misma que puede ser encuentros virtuales, correo electrónico, presencial, etc. Para ello, el grupo de trabajo deberá tener un **coordinador** cuya responsabilidad es motivar y facilitar el proceso, un **secretario o secretaria** que debe realizar el informe final del proceso de lectura entre pares y un **vocal** cuya función es enviar a la coordinación del COPREDIIEC las fichas de inscripción de trabajos de su grupo, ficha de lectura entre pares y los trabajos debidamente corregidos en la fecha establecida. La Comisión organizadora de la lectura entre pares sólo escoge coordinador o coordinadora, los demás miembros serán elegidos al interior del grupo.

5. ¿Qué implica la lectura entre pares?

- Lectores con voluntad y disposición para leer texto y contexto.
- Organización.
- Apertura para una escucha activa.
- Disponer de tiempo y disciplina para cumplir con lo programado.
- Que promueve un pensamiento crítico.
- Acompañarse de referencia teórica, para ayudar el proceso de reflexión.

6. ¿Qué tipo de trabajo de investigación queremos?

- De acuerdo a lo establecido en la convocatoria al IX Encuentro Iberoamericano los trabajos pueden ser textos escritos o audiovisuales en los que sus autores expresan: el

devenir investigativo e innovativo en su aula, escuela, comunidad, red, colectivo, territorio; las problemáticas que busca transformar; el contexto (caracterización), las tensiones conceptuales y de diferente orden que se le han presentado; las apuestas en relación con la emancipación.

- El video (trabajo audiovisual) debe tener una extensión aproximada de 10 minutos y una ficha que además de los datos de identificación contextualice la experiencia investigativa y/o innovativa.
- Los textos escritos deben tener máximo 10 páginas tamaño carta (Incluyendo imágenes, bibliografía), Formato Word, tipo de fuente Arial 12, interlineado sencillo.
- Todos los trabajos, ya sean escritos o audiovisuales deben tener: Nombre o título del trabajo, país, nombre de la red y breve descripción, título, énfasis de las transformaciones, lugar, grupo poblacional con quien desarrolla el trabajo, nombre completo de la(s) o lo(s) autoras o autores, correo electrónico; además, de un resumen (250 a 300 palabras) y al menos 5 palabras claves.

De manera general, la lectura entre pares debe asegurar que las experiencias narradas deben asegurar trabajos con las siguientes características: Críticos, liberadores y emancipadores originales, creativos e innovadores, que muestren un quehacer transformador y que evidencien reflexión de parte del autor.

- Finalmente motivamos a la maestra o maestro muestre la apertura para leer y ser leído.

7. ¿Ficha de lectura entre pares y envío de trabajos?

La ficha de lectura entre pares será enviada a la coordinación del COPREDIIEC, debidamente firmada por sus pares dando conformidad que el trabajo cumple con los requisitos considerados en la convocatoria. Igualmente se enviará la ficha de inscripción al Encuentro y los trabajos debidamente revisados y con observaciones corregidas.

8. ¿Informe de lectura entre pares?

Se realizará el informe correspondiente del proceso con la finalidad de mencionar dificultades, aclarar dudas o informar si alguno de los lectores no participó.



FICHA DE LECTURA ENTRE PARES A NIVEL NACIONAL

I. DATOS BÁSICOS:

1. Título del texto:
2. Modalidad del texto:
 - Investigación e innovación
 - Narrativa pedagógica de una experiencia educativa
1. Nombre del autor:

I. REFLEXIÓN DEL TEXTO:

- **Redacción, corrección ortográfica, coherencia y cohesión interna del texto**

.....

- ¿El texto evidencia herramientas teóricas o metodológicas que muestran que es una experiencia innovadora, crítica y transformadora?

.....

- ¿El texto permite imaginar un contexto geográfico, cultural, social que enfoca la comprensión de la experiencia pedagógica?

.....

- ¿Qué situación problemática permitió la reflexión del autor y su deseo de transformarla?

.....

RESUMEN

Escribe una o varias frases que resumen el por qué el texto leído es una experiencia educativa transformadora.

.....

Fecha:.....

Lector 1 Nombres y apellidos	Lector 2 Nombres y apellidos	Lector 3 Nombres y apellidos
---------------------------------	---------------------------------	---------------------------------

ANEXO C – Modelo De Ficha Para Leitura Entre Pares Nacional De Participação No Ix Encuentro Iberoamericano



FICHA DE LEITURA ENTRE PARES NACIONAL

REDE DE FORMAÇÃO DOCENTE: _____

I. IDENTIFICAÇÃO DO AVALIADOR:

1. Nome do/s avaliador/es:
2. E-mail do/s avaliador/es:
3. Nome da Rede a que está vinculado:
4. Data da avaliação :

II. IDENTIFICAÇÃO DO TEXTO AVALIADO:

1. Título de texto:
2. Nome do/s autor/es:
3. E-mail do/s autor/es:
4. Nome da Rede:

III. LEITURA DO TEXTO AVALIADO:

A) O texto apresentado atende às seguintes exigências de formatação:

- possui entre 07 (sete) e 10 (dez) páginas: SIM () NÃO ()
- possui tamanho carta: SIM () NÃO ()
- possui tipo de fonte Arial 12, entrelinhas simples: SIM () NÃO ()
- não usa nota de rodapé para as informações referentes aos autores mas, apenas, as solicitadas ao lado do nome completo (e-mail e instituição):

B) Sugestões, comentários ou exigências quanto a formatação:

C) O texto apresentado possui na primeira página os seguintes dados, solicitados na convocatória do IX Encontro Iberoamericano:

- nome do país de origem (Brasil): SIM () NÃO ()
- nome da Rede e breve descrição: SIM () NÃO ()
- título do texto: SIM () NÃO ()
- Ênfase das transformações: SIM () NÃO ()
- Lugar/Grupo populacional com quem se desenvolve o trabalho: SIM () NÃO ()
- Nome completo do/s autor/es ou da/s autor/as e email/s: SIM () NÃO ()
- instituição a que o/a(s) autor(es/as) estão vinculado/a(s): SIM () NÃO ()
- resumo de 250 a 300 palavras e 5 palavras-chave: SIM () NÃO ()

D) Sugestões, comentários ou exigências quanto aos dados na primeira página:

.

IV. ANÁLISE DA NATUREZA DO TEXTO AVALIADO:

A) Quanto à natureza, levando em consideração que os textos devem estar afinados com princípios da formação/trabalho em coletivos (articulação prática e teoria; investigação *na e com* a escola e/ou comunidade; práticas pedagógicas que buscam a inovação) **o trabalho se caracteriza como:**

- Texto predominantemente prático ()
- Texto predominantemente teórico ()
- Texto que articula prática e teoria ()

B) Sugestões, comentários ou exigências visando atender aos princípios destacados neste item:

C) O texto traz o contexto local, geográfico, cultural, social permitindo compreensão sobre onde e com quem foi vivida a experiência pedagógica?

SIM () NÃO () EM PARTE ()

D) O texto traz reflexões sobre a experiência vivida?

SIM () NÃO () EM PARTE ()

E) O texto aponta aprendizados realizados na experiência vivida?

SIM () NÃO () EM PARTE ()

F) Sugestões, comentários ou exigências:

V. DE UM MODO GERAL O TEXTO AVALIADO:

- Existe algo pouco claro ou mal expresso? O quê?

Sugestões para melhoria do texto:

VI. DE ACORDO COM OS ITENS ANTERIORES, VOCÊ INDICA:

A) Aprovação do texto sem exigências ()

B) Revisão do texto levando em consideração sugestões, comentários e exigências apontadas nesta ficha ()

Obs: lembramos que a aprovação final do texto para envio ao Ibero está condicionada ao cumprimento das exigências feitas nesta ficha de avaliação.

CALENDÁRIO

Leitura do trabalho, preenchimento das fichas de avaliação e reenvio das fichas para os autores e para a Rede que está coordenando o processo: até 04 de junho.

Reenvio do trabalho a partir das indicações de revisão solicitadas pelos avaliadores: até 23 de junho

Envio da versão final dos trabalhos para os coordenadores do IX Ibero, na Colômbia: 25 de junho

Os trabalhos que não participarem de todo o processo de leitura entre pares (preenchimento da ficha de avaliação, envio para os autores e para a Rede responsável, revisão do próprio texto e reenvio do texto revisado) não serão aprovados na etapa nacional e, conseqüentemente, não serão enviados para a coordenação geral do IX Ibero, na Colômbia.

ANEXO D – Orientações Para Etapa De Leitura Entre Pares Internacional De Participação No Ix Encuentro Iberoamericano



Las redes y colectivos que en el momento conformamos la *Red Iberoamericana de redes y colectivos de maestras, maestros, educadoras, educadores que hacen investigación e Innovación para la emancipación*: Colectivo Argentino de Educadoras(es) que hacen investigación desde la Escuela (Argentina); Redes Brasileiras: FORMAD, RIAE (Brasil); RED IRES (España); Red de redes mexicanas: RedTEC; RED Lenguaje Otra educación es posible, OLLÍN camino integral, REDIEEM (México); COPREDIEC, REPMI (Perú) CIRES, REDEMIVE (Venezuela), Colectivo de Convocantes de Colombia: Movimiento Expedición Pedagógica Nacional; Red de Lenguaje; CEPE; Red Hilos de Ananse; Movilización social por la educación; Red CHISUA; Red Tejiendo Sueños y Realidades; REDDI; Red TULPAZ; RED CREA estamos transitando del tejido colectivo en cada país con miras a la organización del IX Encuentro Iberoamericano al entrelazamiento en la “Lectura Internacional “de los aproximadamente 850 trabajos inscritos

Los trabajos avalados por las redes y colectivos para continuar en la Lectura Internacional se organizaron en grupos de cuatro. Cada cuarteto está conformado por el trabajo del moderador(a) y tres trabajos de diferentes redes/colectivo, su característica es la diversidad, es decir, en cada uno se incluyen trabajos con saberes diversos, producidos por maestras(os)/educadoras(es) de diferentes niveles educativos y de diversas redes/colectivos.

Las Redes/Colectivos de cada país coordinan con los moderadores(as) que designaron la lectura de un número de cuartetos. El trabajo que usted inscribió es coordinado por la Red xxxxxxxx o el colectivo XXXXXXXXXXXX

En el cuarteto tenemos el reto de conocer los caminos que, hacia la transformación, la emancipación y frente a políticas educativas impuestas han emprendido sujetos individuales y colectivos, autores de aproximadamente 850 trabajos que serán leídos internacionalmente. Lo asumiremos como “Pares Lectores” miembros de diversas redes y colectivos de maestras(os), educadores(as) quienes desde nuestro quehacer pedagógico,

investigativo e innovativo le hemos apostado a un trabajo en colectivo a nivel local, regional, nacional e internacional en el que compartimos afinidades, sueños, utopías y divergencias. Juntos(as) negociamos significados para conocer, reconocer, comprender y proponer soluciones a las problemáticas que enfrentamos día a día en las aulas, escuelas, territorios y comunidades apoyados y unidos por objetivos comunes; en los que predomina el ejercicio de prácticas pedagógicas emancipatorias, comprometidas con el trabajo colectivo, horizontal, solidario e inclusivo.

Tres preguntas orientadoras, suscitarán la conversación: 1. La primera hace referencia a las políticas públicas en educación y la forma como afectan los procesos educativos ¿Cuáles son las tensiones que se presentan en su práctica investigativa e innovativa y en la Red/Colectivo al que pertenece? 2. ¿En el trabajo presentado cómo se entiende la emancipación y de qué manera se concreta en su experiencia? 3. ¿Desde la discusión en el cuarteto, ¿cuáles son los aportes a la Red Iberoamericana?

Un mes aproximadamente tenemos en el cuarteto para generar intercambios y suscitar el diálogo constructivo, participativo y de encuentro entre los autores(as) de los trabajos, en el que hay reconocimiento y respeto mutuo, despojados de la intención de calificar o descalificar, intentando en cambio un ejercicio que permita la comprensión, la interpretación y la complementariedad de la visión que los autores(as) presentan, ya que lo que se busca es enriquecer los textos.

Al final del proceso, en el cuarteto decidimos quienes pueden continuar en el encuentro presencial porque participaron en: las conversaciones, la elaboración de las relatorías, la lectura de los tres trabajos, la revisión de los aportes a su trabajo y elaboraron una nueva versión en caso de requerirse. Antes **del 15 de diciembre de 2019** tendremos los documentos que dan cuenta del trabajo producido en el cuarteto: 1. **versiones definitivas de los trabajos avalados**, tablas de Excel en que se relacionan los trabajos de quienes completaron el proceso, los autores(as) de los trabajos que asistirán al encuentro presencial y a las Rutas Pedagógicas, éstos serán enviados a la coordinación de la Lectura internacional quien consolidará la información y la enviará Colectivo de Convocantes de Colombia **el 15 de diciembre**; 2. **Relatorías**: la Red que coordina la lectura internacional definirá un cronograma que le permita contar con las relatorías elaboradas y aprobadas en el cuarteto.

Las(los) invitamos a leer detenidamente el proceso metodológico que a continuación relacionamos, en este se presentan las orientaciones para que puedan llevar a cabo de la mejor manera la Lectura internacional.

PROCESO METODOLÓGICO DE LECTURA INTERNACIONAL

En la “Lectura Internacional” se articulan la diversidad de formas organizativas creadas en los Encuentros Iberoamericanos desde sus inicios, y las que han surgido en el marco del IX Encuentro, algunas de estas nombradas en cada país de manera diferente, pero orientadas por principios y propósitos comunes: organización horizontal y democrática, promoción de relaciones dialógicas y de construcción de conocimiento colectivo; ruptura con formas de organización verticales impulsadas por los gobiernos neoliberales y sus políticas públicas. En

el IX Encuentro nos referimos a éstas desde su sentido y propósito central así:

Colectivo de convocantes

Colectivo de Convocantes de Colombia anfitrión del IX Encuentro.

Colectivo coordinador del Encuentro Iberoamericano en cada país.

Colectivo coordinador de la Lectura Internacional en cada país.

Los acuerdos de las Redes/Colectivos convocantes de todos los países y los del Colectivo de Convocantes de Colombia, anfitrión del IX Encuentro, son el referente para efectuar el proceso de la Lectura Internacional, así que nadie puede tomar decisiones unilaterales.

CUARTETOS:

Cada cuarteto está conformado por el trabajo del moderador(a) y tres trabajos más.

Las(los) autoras(es) de los trabajos que integran el cuarteto requieren estar dispuestos: 1. A la lectura de los cuatro textos despojados de la intención de calificar o descalificar, intentando, en cambio, un ejercicio que permita comprensión, interpretación y complementariedad de la visión que los autores(as) presentan. 2. A recibir aportes, sugerencias sobre su texto, además a su reelaboración para que cualquier lector pueda comprender las elaboraciones conceptuales textuales y contextuales; 3. A la conversación sobre las preguntas orientadoras; 4. A la elaboración colectiva de la relatoría.

Se sugiere que la lectura en los cuartetos tenga tres momentos de conversación: el primero sobre quiénes somos y desde qué territorio hablamos; el segundo sobre nuestra experiencia como Red/Colectivo y en el trabajo que estamos presentando y el tercero sobre las preguntas acordadas internacionalmente.

PREGUNTAS ORIENTADORAS

1. ¿Cuáles son las tensiones que se presentan en su práctica investigativa e innovativa y en la Red/Colectivo al que pertenece?
2. ¿En el trabajo presentado cómo se entiende la emancipación y de qué manera se concreta en su experiencia?
3. Desde la discusión en el cuarteto, ¿cuáles son los aportes a la Red Iberoamericana

MODERADORES(AS)

El Colectivo coordinador de la Lectura Internacional en cada país le explicará a las(los) moderadoras(es) en qué consiste la Lectura Internacional y se comunicará permanentemente con ellos(as) para conocer el proceso adelantado y aportar a solucionar las dificultades presentadas.

Quienes fueron avalados para continuar en la Lectura Internacional y en especial las(los) moderadores(as) deben conocer el documento político de la Red Iberoamericana; la convocatoria al IX Encuentro Iberoamericano y el proceso metodológico para la realización de la Lectura Internacional, trabajo que adelantarán al interior de su Red/Colectivo.

Funciones del moderador(a): suscitar la conversación entre las(os) autoras(es) de los cuatro trabajos a partir de las preguntas orientadoras acordadas internacionalmente. Iniciar la comunicación en el cuarteto, enviar mensajes a las(los) autores(as) de los trabajos explicándoles el proceso de lectura, concertar fechas, estrategias de comunicación, formas como abordarán las preguntas orientadoras. Además, es quien responde por las relatorías.

Designación de los moderadores: el Colectivo coordinador de la Lectura Internacional decide quienes serán los moderadores.

La comunicación la pueden llevar a cabo a través llamadas telefónicas, video llamadas, correo electrónico, chat, WhatsApp, u otros medios virtuales que posibiliten la conversación entre los autores(as) de los trabajos Con miras a solucionar las dificultades de comunicación que se puedan presentar en los cuartetos se elaborará un directorio de las(los) coordinadores(as) de las

ANEXO E – Perguntas Orientadoras Para O Encontro Virtual Da Etapa De Leitura Entre Pares Internacional De Participação No Ix Encontro Iberoamericano

Preguntas orientadoras, suscitarán la conversación:

1. La primera hace referencia a las políticas públicas en educación y la forma como afectan los procesos educativos ¿Cuáles son las tensiones que se presentan en su práctica investigativa e innovativa y en la Red/Colectivo al que pertenece?
2. ¿En el trabajo presentado cómo se entiende la emancipación y de qué manera se concreta en su experiencia?
3. ¿Desde la discusión en el cuarteto, ¿cuáles son los aportes a la Red Iberoamericana?
4. A partir da discussão no quarteto, quais são as contribuições para a Rede Ibero-Americana?

ANEXO F – Relatório Do Encontro Virtual Da Etapa De Leitura Entre Pares Internacional Coordenado Pelo Coletivo Brasileiro Para De Participação No Ix Encuentro Iberoamericano

Relatório Quarteto Bra 09

O quarteto Bra 09 é integrado pela rede FORMAD – Brasil (moderador do grupo), pelo COLECTIVO ARGENTINO DE EDUCADORXS QUE HACEN INVESTIGACIÓN DESDE LA ESCUELA – Argentina, pela RED CHISUA – Colômbia e pela RedTEC – México. Foram disponibilizados no mês de dezembro de 2019 os textos dos participantes das redes e coletivos mencionados para que iniciássemos a etapa de leitura entre pares internacional, seguindo as orientações descritas no comunicado 4 e 8 do Encuentro iberoamericano. Nesse sentido, deu-se início ao proceso com um primeiro contato dirigido pela moderadora do quarteto enviando através dos correios eletrônicos de cada participante/autor dos textos.

Um primeiro desafio para a realização do encontró e diálogo internacional se deu pelo retorno dos emails enviados, pois somente um dos participantes conseguiu de imediato manter um contato, sendo este da Red CHISUA- Colômbia. Identificado a motivação pelo não retorno da companheira do México, que estábamos com o endereço de email errado, foi acertado ese contato e estabelecido também um diálogo com a RedTec- México. Vale ressaltar que a té a presente o quarteto na pessoa da moderadora do grupo, não obteve retorno do companheiro da Argentina e por assim ser, não foi possível a participação do COLECTIVO ARGENTINO DE EDUCADORXS QUE HACEN INVESTIGACIÓN DESDE LA ESCUELA – Argentina nessa etapa de leitura entre pares internacional.

Após os ajustes e restabelecimento no contato por correio eletrônico, o que só conseguimos no final do mês de janeiro, iniciamos as leituras dos textos dos colegas e agendamos um encontro virtual através do recurso whats app. Por ese aplicativo também criamos um grupo do quarteto ao qual temos trocado informações, dúvidas e seguimos intercambiando experiências por lá, afinando um diálogo e parceria de trabalho.

O encontro virtual ocorreu no mês de fevereiro onde fizemos uma reunião online para discutirmos os três textos participantes e para isso contamos com a presença virtual do companheiro Carlos Quiros da Colômbia (RED CHISUA), da companheira Verence do

México (RedTec), da companheira Maria Martinha do Brasil (Rede FORMAD) e da moderadora do quarteto, Danusa Tederiche do Brasil (Rede FORMAD).

Iniciamos a discussão pelo texto do companheiro da Colômbia intitulado **REFLEXIÓN: BARRERAS EN LA PRÁCTICA EMANCIPADORA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**, trabalho este que nos permitiu discutir acerca das políticas públicas de Educação Inclusiva, bem como das práticas inovadoras e emancipadoras para trabalhar a inclusão nos espaços escolares. O texto apresentou exemplos e problematização sobre qualidade na educação. Uma das sugestões levantadas pelo grupo no encontro virtual se deu no sentido de especificar um pouco mais sobre a legislação colombiana voltada para educação inclusiva.

O segundo texto apresentado foi da companheira do México com trabalho intitulado **Implementación de Estrategias creativas para fortalecer la convivencia en el contexto escolar**, onde as autoras trabalharam com o conceito de pedagogía holística. Em sua abordagem a autora discute que os sistemas educativos devem trabalhar para a preparação integral do ser humano, numa consciencia de interdependência e cooperação harmoniosa tendo em vista uma sociedade sustentável. Apesar do estranhamento inicial acerca da pedagogía holística, esta foi sendo esclarecida e compreendida pelo grupo após a discussão no encontro e relacionando com a ideia do Bem Viver. Para estruturar melhor o texto foi sugerido uma reorganização nas imagens inseridas para que estas dialogassem melhor com o texto escrito.

O último texto apresentado foi da rede brasileira intitulado **Formación entre pares y la escrita de maestros: acción entre colectivos docentes de Brasil y Perú** onde tras uma discussão acerca da formação dos professores participantes de redes e coletivos docentes na América Latina, bem como a escrita de narrativas docentes como produção de conhecimento, defendendo o diálogo entre as universidades e escolas básicas. Foi percebido que o arquivo faltava inserir o nome de uma das participantes, o que já foi sinalizado para o Iberoamericano através da planilha indicada no comunicado 8. Uma outra questão levantada se deu em apresentar a universidade e a cidade de São Gonçalo e por conta da língua portuguesa os companheiros da Colômbia e México tiveram um pouco mais de dificuldades em intervir no texto, mas nada que comprometesse o proceso e não fizesse com que ese movimiento de trocas tenha sido rico em conhecimento e aprendizado. Dessa forma, o grupo avaliou de forma positiva o proceso da leitura entre pares internacional e cumpriu com os prazos estabelecidos pelo encontro Iberoamericano.

Segue imagen do encontro virtual realizado pelo quarteto Bra 09:

Relatório Quarteto Bra 09: 28/02/2020

Moderadora: Danusa Tederiche – Rede FORMAD – BRASIL

REDES PARTICIPANTES:

FORMAD – BRASIL : Jacqueline de Fatima dos Santos Morais (In memoria); Mairce da Silva Araújo; Danusa Tederiche Borges de Faria e Maria Martinha Barbosa Mendonça

RED CHISUA – COLÔMBIA : Quiroz Jiménez Carlos Alberto

REDTEC – MÉXICO : Verenice Torres Márquez; Alma Olivia Zarate Melchor, Alma Angelina Ramírez Valverde, Silvia Pérez Avilés

ANEXO G – Entrevista Com A Coordenadora Da Coprediiec, Professora Peruana Isabel Gutiérrez

Entrevista

Datos del maestro

Nombre completo: María Isabel Gutiérrez Chávez

Fecha de nacimiento: 21 de junio de 1970

Nivel escolar: Programa de educación Alternativa es una experiencia de educación popular es un grupo heterogéneo, en edad y sexo. Es una experiencia de educación comunitaria.

Escuela donde enseña: Escuela Campesina Alternativa

Ciudad donde vives: Cajamarca

Nivel de formación: Superior

Tiempo de enseñanza: 26 años

Tipo de escuela: Privada

Tiempo de participación en la red Desenredando Nudos: 6 años

¿Cómo fue el proceso de escribir textos con los maestros de la Red Desenredando Nudos?

El proceso fue largo, pues había que descubrir la voluntad y necesidad de escribir. Algunas maestras decían que no saben escribir. Otras tenían temor de hacerlo y escribían textos cortos. Otras maestras no comprendían que escribir es poner en el papel el pensamiento, el sentir. Pensar en la formalidad del texto asustaba mucho y ser consciente que alguien iba a leerle. Fue difícil romper un esquema formal de escritura. Pienso que en la escuela enseñaron a transcribir, pero no a escribir. Por eso animarse a hacerlo fue un camino largo. Aún nos cuesta, pero creo que hemos pasado la frontera de no tener miedo a coger el papel y el lápiz para escribir.

¿Cómo surgió la relación entre las redes Brasil-Perú?

Luego del VII Encuentro Iberoamericano que se desarrolló en Cajamarca, Jaqueline mantuvo el contacto con el maestro Gabino Abanto quien nos transmitió el deseo de iniciar un proceso de comunicación con la Red de Brasil. Éramos una red pequeña en busca de un horizonte por donde caminar y la conexión con la Red de Brasil constituyó en una posibilidad de convocarnos para pensar desde el conjunto, desde otra Cultura, idioma y visibilizar un proyecto en conjunto desde la reflexión y escritura. Fue una experiencia completamente nueva.

Cómo se organizó el Encuentro de maestros (número de participantes, número de trabajos, estructura, cuántos grupos, como se realiza la divulgación)

El Encuentro de maestros es parte del proceso de formación y consolidación del Colectivo Peruano de maestras y maestros que hacen innovación e investigación desde la Escuela y Comunidad. Desde hace años se lo ha venido organizando como parte del camino de participación a los encuentros iberoamericanos. Sin embargo, hoy creemos que puede ser un espacio de encuentro, formación y reflexión colectiva en el camino de fortalecernos como movimiento pedagógico.

La realización del Encuentro es parte de una secuencia y continuidad, termina un encuentro y se inicia el camino del siguiente con un intermedio del Encuentro Iberoamericano, en ese sentido, luego de dos encuentros participamos del Encuentro internacional.

Los procesos de organización corresponden a la convocatoria (anexo 1) oficial que se hace, previa coordinación de las Redes. Esta convocatoria se comparte y queda abierta la invitación para participar, en ese sentido abrimos la posibilidad de invitar a Redes amigas, dentro y fuera del Perú. La convocatoria presenta un cronograma de realización del evento y presentación de los trabajos, los que se sujetan a un proceso de revisión entre pares hasta llegar al Encuentro.

La realización del encuentro refiere una estructura que incluye conferencias (espacios de formación y reflexión) mesas de trabajo, permite la reflexión de las experiencias y relatos pedagógicos; Expediciones pedagógicas visita a instituciones educativas y espacios culturales que permitan evidenciar experiencias educativas reconociéndolas en un contexto cotidiano. La Expedición pedagógica es a la vez un espacio de formación y lectura del contexto, una forma de reflexionar andando.

En esta oportunidad participaron:

Red de investigadores del Centro del Perú: 15

Red AMAEBI Chiqaq Ñan Sicuani-Cusco: 15

Red Desenredando Nudos Cajamarca: 18

REDEALE –Río de Janeiro: 5

Colombia: 1

Total: 54 personas.

¿Cómo surgió el COPREDIIEC?

El COPREDIIEC, surge luego que un grupo de maestras y maestros peruanos participaron en el V Encuentro Iberoamericano que se desarrolló en Venezuela el año 2008. Este grupo de maestros motivados con la experiencia fueron el cimiento para lo que hoy es el COPREDIIEC.

Cómo se construyó la Red Desenredando Nudos

Luego del VII Encuentro Iberoamericano realizado en Cajamarca-Perú, quedó la sensación que algo faltaba (una Red), participé del Encuentro como apoyo, pero no como integrante de una Red. Pedí al maestro Gabino integrarme asistí a algunas reuniones y encontré un grupo de maestras de un Colegio que se reunían con el maestro para hablar de sesiones de aprendizaje, objetivos y planificación. Se habló de manera muy incipiente del II Encuentro Nacional en Sicuani Cusco en el que participé. De Cajamarca sólo asistimos cuatro personas: Gabino, Olga, Esther y yo. De regreso intenté hacer una presentación del Encuentro con el ánimo de motivar a las maestras del Colegio, pensamos en reuniones semanales a las cuales asistíamos dos o tres personas estas tres personas (Olga, Esther y yo) pensamos el nombre de la Red DESENREDANDO NUDOS, como esa posibilidad de desenredarlos los nudos personales y colectivos hacia la formación de una Red, que también tiene nudos pero estos para hacernos fuertes en este tejido de aprendizajes. De este grupo de maestras, sólo quedó una persona que se mantiene en la Red, me refiero a Olga. Temerosamente íbamos pensando algunas reuniones de formación. Gabino invitó a Sabina, su hermana, quien a su vez invitó a algunas amigas, algunas se quedaron, otras se han mantenido. Por mi parte invité también a maestras, igual, algunas se mantiene, otras pasaron nomás. La Red seguía adoleciendo de objetivos, identidad y trabajo de conjunto. En ese camino comenzó el contacto con Brasil, fue una fuerte motivación que nos mantuvo de pie. Participamos del III Encuentro en Huancayo. De Cajamarca, sólo fuimos 4, otra vez yo y tres compañeras más. El retorno de Huancayo y el diálogo con Brasil, el encuentro en México, los trabajos de investigación en camino fueron el soporte. Nos preparamos para México como una forma de reivindicar al Perú, luego de los tropiezos del VII Encuentro que se realizó en Cajamarca y del cual escuchamos muchas críticas. Nuestro diálogo con REDEALE nos llevó a participar en México con nuestros trabajos de diálogos pedagógicos, con las cartas y el calendario. Fuimos al VIII Encuentro Iberoamericano realizado en México 12 personas, fue una experiencia que consolidó la Red y permitió tener más claridad de lo que queríamos. La red fue consolidándose en objetivos y metas. Gabino por cuestiones laborales se ausentó, tampoco participó en México sólo nos comunicó que dejaba la coordinación nacional. En las reuniones de Cajamarca participó algunas veces. La Red Desenredando Nudos asumió el compromiso de organizar el IV Encuentro Nacional, que terminó por sentar las bases de la Red. Nos hemos constituido con personería jurídica. Somos 22 integrantes 4 hombres y 18 mujeres. Somos conscientes que aún falta mucho por caminar y aprender, sin embargo estamos en el camino.

Cómo se presentaron los trabajos que se presentaron en este encuentro

Los trabajos son enviados a la comisión organizadora del encuentro. Cada trabajo refiere a un formato, número de páginas, fuente y esquema como una posibilidad de facilitar o encaminar la reflexión.

Todos los trabajos presentados en este encuentro nacional son presentados en el IBERO Sí, para el COPREDIIEC, los encuentros nacionales permiten acompañar la reflexión de los trabajos de investigación. De esa manera nos vamos encaminando a la preparación del Encuentro Iberoamericano.

¿Cuál es el criterio de selección de los trabajos? Son los mismos requeridos para el IBERO

Buscamos que los criterios de selección refieran los mismos contemplados en el IBERO con la finalidad que los trabajos vayan perfilando su presentación; sin embargo, este último encuentro nos ha dejado algunos elementos de reflexión en relación a los aspectos teóricos y filosóficos que cada trabajo debe tener como elemento de investigación.

Con relación a las expediciones pedagógicas: ¿Cómo fue organizado? ¿Cuál es la importancia de una expedición pedagógica para el Encuentro nacional e internacional?

Las expediciones pedagógicas son también espacios de reflexión y formación, es una forma de aprender caminando juntos, visibilizando experiencias, escuchando a la maestra, al maestro en el lugar donde se desarrolla el proceso de aprender y enseñar. El espacio visitado permite reconocer desde la práctica como se sigue un proceso de aprendizaje, así como evidenciar la forma cómo las escuelas son construidas a fin de evidenciar una política educativa en las que maestras y maestros recrean las actividades.

La visita a espacios culturales también, forman parte de las expediciones pedagógicas, es una manera de romper los muros escolares para pensar una escuela desde la comunidad, cultura, legado histórico y reconocimiento del valor de la naturaleza. Se aprende reconstruyendo la historia.

Para este encuentro, se visitó dos instituciones educativas, una del nivel inicial otra del nivel primario. En los espacios culturales y turísticos creímos conveniente considerar la visita al Valle Sagrado como la posibilidad de reconocer la cultura Inca aprovechando sus recursos visitamos Pisac y Ollantaytambo. Igualmente se programó la expedición pedagógica a Raqchi y la casa museo de Tupac Amaru II, dos lugares que permitieron reconocer que la invasión y colonización española fue cruel y sangrienta, pero a pesar de ello nos mantenemos con la voluntad de seguir andando.

Las expediciones pedagógicas son muy importantes en este proceso de reflexión, pues a través de ellos se va construyendo una propuesta pedagógica colectiva y comunitaria.

Sobre la relación entre los colectivos Brasil-Perú

¿Cómo fue escribir historias/experiencias que vivió como profesoras?

Fue una especie de volver a vivir a través del recuerdo: tuve que preguntarme para que escribo, por qué escribo, para quién escribo. Entonces me dije escribo para contar algo que he vivido y que marcó mi experiencia como maestra...contar es un tipo de expresión de libertad. A la pregunta por qué escribo respondí: porque quiero reflexionar mi experiencia a través de la palabra escrita, porque quiero pensar un mundo de todos y para todos sin perder nuestra esencia humana. A la pregunta para quien escribo, respondí: escribo para mí, mi familia, mis amigos, mis alumnos.

Escribir fue una experiencia muy interesante, era como volver a vivir, pero esta vez quedaría escrito. Ahora cuando vuelvo a leer vienen nuevos recuerdos y reflexiones. Comenzar a escribir también ponerse al disposición del otro, de aquella persona que te lee.

¿La escritura contribuyó a reflexionar sobre su acción docente? ¿Qué tan importante es eso?

Claro que sí, escribir lo que haces te hacer pensar desde un punto de vista más objetivo, miras las cosas desde fuera y puedes darte cuenta de aquello que hiciste y cómo lo hiciste, se desarrolla un sentimiento de humildad para aceptar que algo falló, creces y corriges, pero además eres capaz de abrazarte cuando te das cuenta que en el proceso de enseñar has sido parte movilizadora aprendiendo y enseñando. Escribir te hace revivir el accionar con una actitud humana. Dejas de ser maestro, para ser alumno, para aprender de ti mismo.

Escribir desde mi ser maestra es muy importante, pues me permite reafirmar que el maestro se construye en el caminar de las mano con los otros.

¿Cómo fue tu proceso de escritura? ¿Escribió solo, alguien leyó, tardó mucho? ¿Fue ayudado por alguien?

Fue un proceso personal. De manera general me gusta escribir, sobre todo cartas..ja,ja,ja...guardado una vasija de arcilla, lo llamamos urpo, llena de cartas de amigas y amigos. Me gusta que alguien lea lo que escribo, la primera lectura la hizo una compañera de mi Red, pudimos hablar de la situación del relato. Me ayudó escuchar la reflexión de la primera lectura, pues la posibilidad de pensar y repensar lo que había tenía mucha riqueza. El relato lo hice de manera personal.

¿Has considerado no participar en esta propuesta?

Esta propuesta me gusta mucho y puedo disfrutarla en el sentido que puedo crecer a nivel personal, humano y profesional. Nunca he considerado dejar la propuesta, sin embargo

desanima mucho cuando veo a maestras y maestros que no valoran la experiencia y lo hacen por cumplir.

¿Algo fue importante y fundamental para llegar al final de tu escritura?

Fue muy importante saber que se tiene un cronograma y fechas que se cumplen. También fue muy importante saber que alguien espera tu texto y que a la vez tienes un texto en camino. También la motivación de ser parte de un proyecto de producción literaria y escribir un libro.

¿Fue difícil leer el texto en portugués? ¿Tuviste alguna ayuda?

El portugués es un idioma latino y su gramática es similar al español. Leerlo fue más fácil que escuchar y hablarlo. Cuando tenía dudas recurrí al traductor de Google.

¿Cómo fue, para usted, recibir una carta con comentarios sobre su texto? ¿te ayudó?

¿Te molesto?

Siempre es importante recibir opiniones, no para estar a la defensiva sino con apertura de escuchar al otro. De manera personal me gusta recibir cartas tienen un tinte personal y de confianza, además si alguien te escribe una carta es porque desea una respuesta y eso es diálogo, es comunicación. Los comentarios y preguntas a mi relato me ayudaron a reflexionar con mayor profundidad sobre mi experiencia.

¿Qué pensaste de los textos de portugués que leíste?

Son textos muy humanos, de lectura sencilla, a pesar que algunos son cortos, traen un profundo contenido y reflexión de lo cotidiano. He visto a mis compañeras que tienen miedo a escribir porque quieren ver lo complejo y no lo simple.

Sobre escribir comentarios a los textos brasileños que lees, ¿Te ayudó de alguna manera?

Como menciono en la respuesta anterior son textos, sencillos, humanos y mucho más.. me ayudaron a tener mayor confianza de escribir a saber que un texto es de ida y vuelta. Me ayudó a comprender que la reflexión de lo pequeño nos hace grandes.

ANEXO H – Transcrição Livre Da Entrevista Com A Professora Peruana Rocío Milagros

Olá, Buenos dias!

Mi nombre es Rocío Milagros Valencio Vasques, yo nascí 11 de junio de 1974 ya que ya tengo 45 años. Yo trabajo en una escuela multigrado de gestión pública, multigrado quiere decir que enseñó a niño de varios grados. Este año me toca trabajar com 4°, 5° e 6° de primaria, trabajo con una escuelita de numero 821129 de centro popular de Natibamba, na província de San Marcos, unas oito horas de Cajamarca, unas escuelitas mas(inaudível) Vivo en Cajamarca, pero trabajo, permanezco a la de 15 días a un mes, no permanezco a muy tiempo en la ciudad.

Inicie mi formación en la educación primaria fue ingressada a un instituto superior pedagógico. en magistério tengo a derrededor de 14 años desde los cuales seguí trabajando en gestión privada, ya desde 2016 estoy en la gestión pública, graças a Dios nombrado.

En las redes, vengo trabajando desde 2016, como llegó a formar la parte de la red desenredando nudos, pues bién quizás sabe mucho se conoce al professor Gabino Abanto Abanto, el es una persona a cual yo admiro mucho por su trabajo, por ser un excelente ser humano, es un gran maestro. Me invitaba as vezes, pero, yo tenía mucho miedo de integrar las redes porque hablaba de trabajo de investigación, entonces esta palabra me sonaba un tanto difícil, pensava que era algo muy difícil de trabajar, muy forte, muy complicado e non integraba las redes. Llegó tu hermana Sabina Abanto Abanto, que es una gran amiga, también una gran maestra ella quien insistia mucho para que formara parte de esta equipo, me animava mucho sin embargo, gostó? Pero el año de 2014 lamentablemente perdí a mi único hijo y Sabina, a cuales repito, una gran amiga estaba constantemente hablando conmigo ayudando me a superar esto es ha sido me invita con mas fuerza. Me dijo que yo toda via tengo mucho a hacer, que mi hijo no estas y cosas que puedo hacer por otras criaturas. E en el 2015 trabajé toda via en una institución privada y si embargo sabina estava insistiendo mucho para somar mi trabajo tales así que en 2016 no pude decir que non. Era una forma de seguir, una forma hacer algo por alguien y la realidad que yo en la escuelita donde estava me servia mucho para mi trabajo eis que entro en 2016. E porque permanesco? Este tipo de trabajo, de formar parte de colectivo general me ayuda porque me enseña a preparar me y a preparar niños diferentes, niños que se van tomar sus propias decisiones, que serán niños libres, que serán niños críticos. Obviamente todavía no se há conseguido 100% (...) por estamos nesse trabajo, e

formar parte del colectivo tambien hay me ayudado a crecer como persona, como ser humano porque bien aquello equipo en de qual formo parte, que tambien conjuntamente con Brasil hacemos non solamente trabajos de maestros se non, hacemos laços de amistad, conocemos cosas de Brasil y conoces cosas nostras, como ustedes nestre caso y nos ayuda mucho como seres humanos para formar esta educación liberadora, emancipadora que quieren nuestro colectivo.

Danusa: Qual é a dinâmica da rede Nudos? Quantas vezes se encontram? Como a rede age? Como caminha?

La red Desenredando Nudos ten planificado su trabajo que es geralmente de reuniones mensuales, sí, nos reunimos mensualmente para tratar estos temas que ay planificado con anticipación, en caso de trabajo con lectura de pares con Brasil, planificamos que cuando nos reunimos para nosotros conversarnos de nuestros trabajos e luego ay resultado, digamos, para enviar a Brasil. Lamentavelmente por estar yo legos de Cajamarca, creo que soy a que menos la pude ir a la reunion, sí embargo estoy entanto através de mis colegas que me escribem y me dicem lo que se vai ser quando los grupos vai enviar ou que cosas seguido que se vai trabajar.

Danusa: Como foi escrever sobre sua experiência para que alguém no Brasil lesse tua experiência?

Bien, sigo hablando de mi grans amigas. Sabina esta aí presente siempre me dando ânímos para seguir, porque no me animava lo trabajo que estamos haciendo para Colombia, existe madre maestra, perdon, maestra, madre y amiga en la escuela es una narrativa sobre como yo me quedo despues de perder a mi hijo. Como madre, como maestra porque non tenía gana de seguir, pensei que non podía superar esto mas este creia que morri, non queria mas trabajar, non queria seguir com esto, pero es de encontrar essas criaturas isso que yo pensara que ay alguém que necessita de mim y yo tambien necesitava de essas criaturas que estaban carente de cariño, de afecto y sabina es la que me ayudou incluso con enviar parte de mi trabajo general como texto para la experiência de libro que se estaban trabajando con ustedes.

Danusa: Após a escrita, como sentiste? A escrita provocou algo em você?

Si, escribir , en primero lugar non pensé que podría hacerlo porque después de la experiencia de las cartas que hicimos en primero trabajo foi un poco más fácil por qué hicimos en equipo, fuimos tres, y embargo cuando me toca escribir sola senti que non voy poder, non queria hacerlo, pensei que de repente me retiro, pensei que non sabia escribir sin embargo cuando empecei e contei lo como havia sentido como madre, como maestra, me llevó a recuerdo de mi hijo, obviamente pero también en todo momento pensando de que valió la pena seguir, de

que valió la pena en caminar me otra vez porque deo frutos, deo cambio en las criaturas as cuales yo enseñó, me convertido en parte de la vida de ellos e ellos inevitablemente se convertido en parte de mi. son los hijos que yo ya no tengo

Danusa: Você recebeu uma correspondência do Brasil sobre seu relato e aí? Quem escreveu para você?

No recuerdo o nombre de la maestra que me escribió, pero me digo que non havia podido ler mi relato sem deixar de llorar, que lhe comoveu mucho porque obviamente ser madre cambia sentimientos desde corazón e me dijo que havia gostado do que yo havia escrito pero que como fuestes despues, como foi si lograr como maestra seguir. En un relato pequeño como le digo voy mandar mi amiga era só una parte e le conte que si, que havia me ayudado mucho que me logrado cambio con míos pequeños. Creo que sí y nesse aspecto responder las preguntas que queria saber

Danusa: Você respondeu a carta que recebeu ou não?

Si, creio a que me mando si, respondi. Lhe respondi diciendo o que me preguntava, o que me dicia. Me pregunta como és mi seguir después de (inaudível) porque solamente de que una parte, si, si Yo respondi diciendo o que havia logrado no caso con los pequeños. Una chiquitita así non mas que, cuando yo llego a la escuela encontré niños que estaban mal vestidos, estaban desaceados, no tenían zapatos e a mi me comoveu mucho, entonces cuando yo llego a trabajar, me voy recargada de todo con gana de hacer muchas cosas porque pensei que era un lugar de sumamente pobre ¿no? Si embargo quando llego na escuela non era mas um tema de pobreza e si de descuido por parte de papas, los niños se van sumamente desaceados era muy realcios, yo estava acostumbrada a abraço, besos, cariños e ellos muy distantes conmigo entonces eso me dueu mucho en primero dia de classe yo havia me preparado para hablar con los papas, para dar las boas vindas, para felicitarlos por estar ali con sus hijos, sí embargo no foi nenhum e isso ali me doleu mucho porque acabava de perder a mi hijo e a la havia hojos que tenía papas mas a la mesmo no os tenían e me dolía mas entonces mi meta foi lograr que esos niños se acercara a hora no ay vez (inaudível) que ellos me abracem, me digam professorita que te vaya bien, que Dios te bendiga. E cuando regreso igual, hacen fila, me abraçan.

Danusa: Como desenvolve sua prática para que isso aconteça? Como foi desde o momento em que eram mais esquivos até chegar a conquistar esse afeto?

Ten hacido todo un processo. Estoy aí desde 2016, 2017, 2018 e 2019 e con mucho cariño apliquei sem saber, sem conocer a pedagogia de la amor e la ternura que amo. Doy de mi de todo coracion esse sentimiento de mama a los hijos, no es un trato de hacen esto hacen lo outro, professor e aluno, non, si no es un trato de padre a hijo, de amigo amiga de maestro

tambien quando ay que trabajar e logrado que ellos se comuniquen mas que expresen lo que sienten que se traten con respeto que se traten con cariño, pero asido este ardo e sobretudo enseñando con ejemplo porque muchas de las actividades ay colegas que lo hacen recorren la basura, barre e diga esto y sí embargo conmigo es algo así vamos a recorrer la basura, vamos a limpiar, hacemos todos en equipo e eso a logrado eso es acordito que los pequeños me tengan confianza, que los pequeños asumen que yo tambien faço. No hacido fácil, pero es gratificante ver como era e como es hoy.

Danusa: Você deu a pedagogia do exemplo certo? Fale mais sobre como ages no dia a dia com as crianças, que tipo de atividades propõe, ações?

Sin. La organización digamos de los contenidos que tenemos una planificación se desarrollan pero non solamente tem que completar caderno ou completar conhecimento, se non vamos a trabajar en primeiro lugar o que são os valores, por ejemplo: yo quando llegue a esa comunidade no sabia que se cultivava la hoha de coca, não sabia nada de la hoha de coca. Me hablava de (inaudível), me hablava de (inaudível), de sua manta que yo no conocia, no sabia y si embargo cuando começo a trabajar con ellos e a decir que me voy a contando en que consiste, lo que hacen, pensamos en ter hacer producciones incluyso con dibujos y todos conversamos y todos cuentan como esse en que consisten, yo voy conociendo tambien los ellos e neste caso yo conocí en que consistía a la una que ay (inaudível) las hojas de coca, como la secan, como despues la empacan para despues la mandar. Entonces saimos a la chacra con ellos e van me explicando onde son las raías onde se plantan las hojas de coca e luego de conocer todo eso processo regressamos a la escuela e cada qual começa a narrar en que consiste la actividad pero siempre hablando de respeto por la naturaleza, de respeto por el outro, o que significa para elo si quieren este, as plantitas por exemplo se quieren a su chacra entoces emeçamos hacer processo de producciones y me da mucha satisfacion saber como es que ai en lo que producen e escriben aflorando su sentimientos. Tambien hacemos actividades de recorre piedras en rio, lavarlas, pintalas e hacer cosas diferentes. O que me gusta es que a hora son vários años que estoy aí, me gustava que diziam asin nunca temos hecho. Me gusta mucho por ejemplo cantar, no canto bien pero me gusta iniciar todas las actividades con, despues de la oracion, este una canción. Una canción e timbiem disseram asi nunca tínhamos cantado. Entoces diciam asi nunca temos hecho, asi nunca temos cantado. Me faz pensar que estoy hacer algo distinto ou diferente hablando siempre que se tiene que querer como Hermanos porque non es fácil lecionar en una comunidade donde las personas maiores son un poco bruscas un poco conflictivas es un trato que entre ellos no aya eso que tenemos que querer todos, se llos digo se yo so su mama todos son mis hiros e todos somos Hermanos.

Cosas así, siempre en todo momento digo que no ay nada que se possa hacer sin que Dios non permita, temos que dar gracias por ello e por isso temos que pedir cada dia que nos de su bendiciones, eres algo que creo que tambien me a permitido lograr esas pequeñas cosas porque aprendemos en que non se solamente se pide para uno se non tambien para los demas. Eso es una de las partes que tengo que ter a Dios presente me ayudado; me gusta cuando dicen por ejemplo, eso vai passar, professorita se Dios quiere vai ser assim entonces esto tambien entra lo que existe conocer la presença del Señor en nostras vidas.

Danusa: Você também leu um texto em português, uma narrativa e respondeu uma carta sobre esse texto?

Me parece que esa fue de Dennys, pero nessa oportunidade, voy ser muy honesta yo no estive en Cajamarca por un período de mobilidade e quien respondeu por mim foi Sabina.

Danusa: Então não teve a experiência de ler um texto em português?

De ler el texto, non. Yo no li o texto mas pude conversar que havia respondido Sabina porque yo no estuve, si embargo quando conversávamos, nos reuníamos de las experiencias que tambien tenia escrito la, definitivamente es algo gratificante porque podemos conocer lo que otros hacen e nos sirve para nostro trabajo. Si es cierto que no le e no o respondi como elas, mas las oportunidades que tive de conversar, de los otros companheiros ou de los otros integrantes de lo equipo, es muy, para que tive a oportunidade de la primeira vez, algo nuevo que me suisentir, que sirvo para algo, que soy útil, que puedo intercambiar ideas con otras personas e sobretodo me deu mucho mas alegria saber que era con outro país. Por ejemplo, como hicemos de las cartas, que hay sido mucho, mucho, mucho antes.

Danusa: Gostaria que você falasse um pouco de sua formação. E se essa troca entre pares tem contribuído para sua formação.

Yo entre a estudiar como docente en el año de 1992 y terminei en 1996. Para ser honesta me fue a estudiar en educación porque en la casa non havia para que me escribir en una universidad e entonces yo soñava en ser una obstreta ou una assistenta social, yo pensava en ayudar alguien de alguna forma pero como en Cajamarca non havia la carrera para obstetrícia, se havia la carrea pero non havia dinero entonces este mis avuelos que eran os que me criaban diceran que se me podia escribir para dar lo exame para ser maestra decidi escribir me para ser maestra de educacion primaria pero non muy convecida en realidad, esto porque bueno, non havia otra opcion non. Si embargo cuando empeço a estudiar me doy cuenta que si era lo que queria ser. Terminei en 96 e esse año tive a mi hijo e non me fue fácil salir y trabajar, demorei mucho tempo en trabajar en todo caso yo trabajava este eventualmente cobrindo plazas de auxiliar de iniciar, entoces non me fue fácil, si embargo ay comece a trabajar como

maestra en tocante la selva de peru, empecei con niños de primero grado, me gustava lo que estava haciendo porque es incrível ver como entran en la escuela tan pequenitos e tan fragiles algunos lloran, algunos pelean pero otros con el animo, sus alegrías transbordantes sus ganancias en aprender, entonces ese año me dediquei a la educacion pero luego que regrese de la selva faleceu mi mama, encontrei trabajo en escuelas particulares. Todo ese tiempo que trabajei en instituciones particulares tambien tuve un buen grupo donde non solamente era ese trato que yo digo professor-aluno, non, era um trato siempre afetivo, de família, tanto es asi que mis padres de família si converteran en la família que yo praticamente non tenía, eh, porque papa de mi hijo morrio quando mi hijo tenia apenas 2 años, este para até entoces ya non tenia mama, vivia con mis familiares y yo sentia que los padres di família e mis alumnos eran mi família. Muchas vezes ellos me seguido en particular por mi hijo non podia ir a una zona alejada (longe) siempre es sido para esta en la ciudad para que tambien estudiara estibiera ai si embargo cuando sucedeu lo de Jesus creo que por regalo de Señor es que me nombrei e fue para la escuela non, pero es descubierta que es eso que yo amo, que yo quiero ahora si yo creo que soy maestra por vocacion, porque me gusta hacer lo que harlo, logro con mucho cariño, logro con mucho afecto y trabajar esto en las redes e intercambiar e hacer cosas con otras personas de colectivo e sobretodo como con ustedes, si me ayuda, sinto que soy alguien distinta que soy útil sinto que todavia alguien me necessita en nesse caso los niños. Estoy aprendendo mucho, sigo en el colectivo porque me ayuda, me ayuda a crecer como profissionial, como ser humano, conosco muchas cosas, muchas experiências que hacer en la practica, en la escuela. Nunca, nunca creir que por ejemplo tener que viajar a Huancayo, que estar en outro país como Mexico tener que esta ahora en Cusco y me esta permitiendo esto e lecho de ser maestra.