

Parte 3 – Saberes, práticas e políticas na formação de professores
**12. Com a roupa encharcada e a alma repleta de chão:
processos formativos entre redes e coletivos docentes**

Mairce da Silva Araujo

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

ARAUJO, M.S. Com a roupa encharcada e a alma repleta de chão: processos formativos entre redes e coletivos docentes. In: SANGENIS, L.F.C, OLIVEIRA, E.F.R., and CARREIRO, H.J.S., eds. *Formação de professores para uma educação plural e democrática: narrativas, saberes, práticas e políticas educativas na América Latina* [online]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Pesquisa em educação / Formação de professores series, pp. 259-281. ISBN 978-85-7511-484-1.
<https://doi.org/10.7476/9788575114841.0014>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

12

Com a roupa encharcada e a alma repleta de chão: processos formativos entre redes e coletivos docentes

Mairce da Silva Araujo

Foi nos bailes da vida ou num bar
Em troca de pão
Que muita gente boa pôs o pé na profissão
[...]
Cantar era buscar o caminho
Que vai dar no sol
[...]
Para cantar nada era longe
Tudo tão bom
Até a estrada de terra na boleia do caminhão
[...]
Com a roupa encharcada e a alma
Repleta de chão
Todo artista tem que ir aonde o povo está.
[...]

MILTON NASCIMENTO, “Nos bailes da vida”

Pensar sobre os caminhos que tenho percorrido em minhas investigações *com* professoras em formação inicial ou já no exercício do magistério, nas últimas décadas, na Faculdade de Formação de

Professores, tendo como interlocutoras as companheiras¹ do Grupo Vozes da Educação, tem me levado – não só, como também – ao encontro da poesia, da música, da arte, em busca de sentidos que ampliem a compreensão sobre os processos docentes (auto) formativos.

“Nosso cotidiano vive sempre em busca do sentido. Entretanto, o sentido não é originário, não provém da exterioridade de nossos seres. Emerge da participação, da fraternização, do amor”, diz Morin (2005, pp. 10-1), instigando-nos a reconhecer na complementaridade e no antagonismo entre amor-poesia e sabedoria-racionalidade possibilidades outras para indagarmos a nós mesmos e ao nosso estar e fazer o mundo.

A música de Milton Nascimento é um exemplo de inspiração para mim. Como o poeta, também faço parte do grupo de “muita gente boa [que] pôs o pé na profissão [...] viajando pelas estradas de terra na boleia de caminhão”, ou nos vagões do trem da Central do Brasil, que me levavam à cidade de Paulo de Frontin, localizada na região sul fluminense, na qual comecei minha carreira docente de professora primária. Como o poeta, acredito que o lugar do artista necessariamente não tem que ser a ribalta, os grandes palcos ou o estrelato, mas sim junto ao povo, com a “alma encharcada e repleta de chão”.

Assim também tem sido minha trajetória de pesquisa. Atravessada por muitos anos de vivência na escola básica, pensar e praticar a formação das professoras alfabetizadoras tem sido pensar e praticar essa formação a partir da escola pública e *com* a escola pública, a meu ver, onde o povo está. Quando digo povo, não me refiro apenas às crianças das classes populares, dos anos iniciais da Educação Básica, nem apenas às comunidades que constituem as

1. O Grupo Vozes da educação é composto hoje por 11 pesquisadoras e por um pesquisador. Considerando essa desproporcionalidade, refiro-me ao grupo no feminino, com todo carinho e respeito ao nosso representante do gênero masculino.

escolas. Meu foco tem sido investigar *com* professores e professoras o processo de formação permanente que acontece tanto na universidade, quanto no cotidiano escolar.

Ir ao encontro de professores e professoras nas escolas, nos sindicatos, nos espaços de formação promovidos por secretarias de educação *com a alma encharcada e repleta de chão*, para ouvir suas histórias, compartilhar suas narrativas, dividir as angústias, as dúvidas, rir e chorar lado a lado, tem nos permitido ser parte do movimento de construção de uma *ecologia de saberes* (Santos, 2000) sobre a escola, o processo ensino-aprendizagem, o ser professora, que traz para a cena principal as vozes docentes, reconhecendo-as como interlocutoras legítimas de uma história das práticas e dos saberes do magistério que, muito frequentemente, tem insistido muito mais em falar *sobre* elas, do que *com* elas.

No diálogo universidade-escola básica, que caracteriza nossas ações investigativas-formativas, 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 ensino-aprendizagem, relegando-o ao lugar de quem *aplica* o conhecimento produzido por outrem. As interlocuções com professores e professoras tem nos permitido afirmar que os conhecimentos e as experiências produzidos 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 colonizadoras² fortemente alinhadas às necessidades do chamado mercado global.

2. “Faço aqui uma ressalva aos tempos em que estamos vivendo no Brasil, atravessado por um golpe jurídico-parlamentar-midiático que retirou do poder, em 2016, a Presidente Dilma Rousseff, eleita democraticamente por 54 milhões de brasileiros e brasileiras. O golpe se amplia à medida que vão sendo cassados direitos conquistados nas últimas décadas, dentre eles, anular as leis que davam alguma estabilidade e direitos aos trabalhadores. No âmbito da educação, os novos pedagogo-

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).

Muitos têm sido os caminhos investigativos utilizados em busca de tais interlocuções, dentre eles: oficinas pedagógicas realizadas nas escolas,³ encontros realizados na universidade, cursos de formação continuada, produção de memoriais,⁴ expedições pedagógicas. Caminhos teórico-metodológicos que nos permitem “ver como os/as docentes não apenas se apropriam das tradições escolares, como também, as transgridem e as reinventam” (Araujo, 2016, p. 45).

Retomando nosso diálogo com o poeta, que em outra estrofe da música diz que para ele “cantar era o caminho que vai dar no sol e que cantando não se cansa de viver e nem de cantar”, também percebo que no diálogo com professores e professoras, meus pares, na produção cotidiana de nosso *saberfazer* pedagógico e investigativo, também encontro, como o poeta, sentido e calor na profissão docente.

No presente texto, coloco em foco experiências (auto)formativas, que se deram no campo da pesquisa, que conjugam três elementos em sua constituição: a formação docente em rede, expedições pedagógicas e a escrita de si como exercício de autoria e espaço de (auto)formação.

gos são intelectuais ligados aos organismos econômicos guardiões do capital: Organização Mundial do Comércio, Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento etc. Parte desse processo implica a mudança da função docente, iniciado pelo ataque aos profissionais da educação, tirando-lhes a autonomia de ensinar, de educar e de avaliar. Atacar as universidades públicas com a justificativa de que, ao incluírem em seus currículos de formação de professores a Economia, a Sociologia, a Filosofia etc ideologiza-se o que deve ser a formação docente – treinar para o ensinar” (Frigotto, 2017, p. 29).

3. A esse respeito ver Araujo, 2016.

4. A esse respeito ver Morais, 2017.

Formação em pares – redes e coletivos docentes – possibilidades de pensar formas outras de fazer escola e ser docente

Iniciamos nossa reflexão fazendo uma breve contextualização da caminhada que nos levou à discussão sobre formação em redes e coletivos docentes e às expedições pedagógicas, que constituem o *corpus* das narrativas que serão chamadas ao diálogo na última seção do presente texto.

As primeiras experiências, compartilhadas com o *Grupo Vozes da Educação: memórias, histórias e formação docente*, que nos colocaram em contato com as reflexões sobre formação docente entre pares na América Latina aconteceram 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.

No ano seguinte, a experiência vivida⁵ por um grupo de dez brasileiros – entre professores, estudantes e educadores sociais, – articulados⁶ pelo Vozes da Educação com a *Expedición pedagógica y encuentro: Voces sobre educación. Prácticas educativas de Venezuela, Brasil y Argentina. Relatos compartidos*. Ela aconteceu em Centenário, província de Neuquén, Argentina, de 16 a 21 de maio de 2012, e ampliou diálogos, criando novos desejos de construção de projetos coletivos.

5. A respeito dessa experiência ver Morais, 2016.

6. Participaram desta expedição pedagógica não apenas como viajantes expedicionários, mas também como organizadores da ação, vários grupos. Dentre eles destaco: docentes e alunos do Instituto Superior de Formación Docente (ISFP) n° 9 Paulo Freire, localizado em Centenário, sede de nosso encontro. Outro grupo organizador desta Expedição foi o de educadores e educadoras da Escuela Social Rodrigueana de Latinoamérica y el Caribe, originários da Venezuela. Por fim, nós, ao todo dez educadoras brasileiras: Cleise Campos, Petronilha Silva, Sandra Lacerda, Ana Ayres, Luiz Dorvillé, Marcia Alvarenga, Maria Tereza Tavares, Mairce Araujo, Jacqueline Morais e Inês Bragança. Destes, oito, oriundos da Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, sendo os últimos seis nomes, pertencentes ao Grupo Vozes da Educação (Morais, 2016, p. 61).

Posteriormente, a participação em outros dois encontros: *VII Encuentro Iberoamericano de Coletivos e redes de Maestros y Maestras que Hacen Investigacion e Innovación desde su Escuela y Comunidad*, que aconteceu na cidade de Cajamarca, Peru, de 20 a 25 de julho de 2014 e o *IX Taller Latinoamericano para la transformación de la formación docente en Lenguaje*, em Bogotá, Colômbia, em 2015, deram materialidade ao propósito de construir novos projetos a partir dos diálogos.

Tais encontros deram o impulso que faltava para a criação do REDEALE, *Rede de Docentes que Estudam e Narram sobre Infância, Alfabetização, Leitura e Escrita*, um coletivo docente organizado na Faculdade de Formação de Professores, em São Gonçalo, tendo como referência a formação entre pares. Além de articulado ao Grupo Vozes da Educação, o coletivo selava a parceria entre dois grupos de pesquisa: o ALMEF (Alfabetização, Memória e Formação de Professores), coordenado por Mairce Araujo e o GPALE (Grupo de Pesquisa e Estudos Alfabetização, Leitura e Escrita), coordenado por Jacqueline Morais. O coletivo nascia, assim, com a marca da experiência de formação entre pares dentro de nossos grupos de pesquisa. 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 Latina⁷ (Araujo e Morais, 2017, p. 43).

7. A respeito ver o artigo “Brasil e Peru nas dobras do (im)possível: compartilhando experiências no diálogo entre coletivos docentes”. *Revista Linha Mestra*, v.30, pp. 43-8, Associação de Leitura do Brasil, 2016. Disponível em: <http://https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/01/lm_16_12_ai.pdf>.

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.

Contudo, a proposta do professor peruano Sabino Abanto, coordenador, junto com Maria Isabel Gutiérrez Chaves, do coletivo docente *Red de Maestras y Maestros Desenredando Nudos*, que havíamos conhecido no VII Encuentro Iberoamericano, possibilitou-nos dar um passo adiante: fortalecer o diálogo e construir uma parceria com o desenvolvimento de projetos coletivos,⁸ com a rede de Cajamarca. Nasceu, assim, uma profícua interlocução, via Skype, durante os anos de 2016-7, 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.

Sem pretender fazer uma reconstrução histórica, ou mesmo uma cartografia do movimento de formação de rede e coletivos docentes, o que podemos afirmar é que participar dos diferentes encontros com *redes de maestros, educadores que hacen investigación e innovación desde su escuela y comunidad* na América Latina tem

8. Relatos e reflexões sobre os projetos produzidos na parceria Brasil-Peru foram temas de trabalhos apresentados nos encontros: III Encuentro Nacional del colectivo peruano de docentes que hacen investigación e innovación desde la escuela y su comunidad, no Peru em 2016; VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos e redes de Maestros y Maestras que Hacen Investigación e Innovación desde su Escuela y Comunidad e IX Taller Latinoamericano para la transformación de la formación docente en Lenguaje, ambos ocorridos no México em 2017. Sendo que dois desses trabalhos, intitulados “Um diálogo Peru-Brasil, producimos calendários: uma escola como expressão de cultura” e “Red Desenredando nudos – Cajamarca – Perú y Red REDIALE – Rio de Janeiro – Brasil: la Producción de Cartas entre Alumnos de Segundo y Quinto Grado Durante el año 2015” foram escritos em português e espanhol tendo como autores professores dos dois países.

nos colocado diante de movimentos que sintonizam com os nossos propósitos de romper com o modelo de racionalidade técnica, aplicativo e prescritivo, de *pensar e fazer* a formação docente.

Como afirma Unda,

Las Redes desplazan las maneras como han sido pensados los maestros en las prácticas de capacitación, replantean el papel de las universidades y crean otro tipo de vínculos entre las instituciones formadoras y las escuelas. Ellas abren otros ámbitos de formación como espacios privilegiados del saber, de la cultura, del pensamiento y de la vida (2002, p. 5).

A formação em pares, nas características indiciadas pelas redes e coletivos de docentes, busca fortalecer um outro modelo de formação, que reconhece o docente como intelectual e a importância da investigação a partir da escola e da comunidade como perspectivas para a construção de um outro projeto de escola e de sociedade. Nos encontros das redes percebemos, também, tanto a existência (nosso caso) como a demanda por novas relações entre as instituições formadoras: universidade, secretarias de educação, agências de fomento, as escolas e as comunidades escolares.

Na carta convocatória para o *VIII Encuentro Iberoamericano* enfatiza-se, igualmente, o investimento em um processo formativo de caráter emancipatório:

El encuentro de la Red Iberoamericana, a la vez, pretende dignificar a las y los maestros y educadores como sujetos políticos, intelectuales y generadores de la cultura, investigadores de su práctica, productores de saber y transformadores de su entorno a través, incluso, de la creación de nuevas políticas. Procura ser un espacio de discusión y construcción de alternativas en un mundo que apunta

hacia la estandarización de condiciones (Carta convocatória do VIII Encuentro Iberoamericano).

Outro destaque que podemos dar aos propósitos que nos unem em tais encontros é a urgência e a necessidade da construção de pedagogias comprometidas com o rompimento com processos educativos colonizadores que se expressam pela dominação do poder, do ser e do saber, que perpassam os países da América Latina. Nessa direção, os encontros buscam construir uma postura crítica em relação às políticas educativas neoliberais em curso nos contextos latino-americanos, socializando e trazendo para a discussão iniciativas e projetos que – recuperando saberes, lógicas e práticas dos povos originários – contribuam para o fortalecimento de pedagogias decoloniais⁹ e contra-hegemônicas.

a partir de la apertura de espacios dialógicos, en los cuales se escuchan las voces de los y las protagonistas de prácticas pedagógicas e investigaciones innovadoras con las cuales se puedan construir las bases de una pedagogía propia de carácter decolonial, antihegemónica y emancipadora que recupere la cosmovisión de los pueblos originarios, la idea de comunidad y los postulados del buen vivir (idem).

Trazendo Paulo Freire para a discussão, poderíamos dizer que a perspectiva formativa que temos encontrado em experiências compartilhadas nos encontros da rede de docente, que investigam

9. Candau, em diálogo com Catherine Walsh, define a pedagogia decolonial, a partir da perspectiva da interculturalidade crítica, como “uma *práxis* baseada numa insurgência educativa propositiva – portanto, não somente denunciativa – em que o termo insurgir representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas, culturais e de pensamento. Em outros termos, a construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, que concebe a pedagogia como política cultural” (2010, p. 29).

a partir da escola e da comunidade, por vezes, leva-nos a identificar em tais experiências as categorias freireanas situação-limite, percebido-destacado e inédito-viável, que Ana Maria de Araújo Freire (2017, p. 223) ajudou-nos a aprofundar.

O relato a seguir trazido pela experiência expedicionária, vivida em Caldas, Colômbia, em 2014, permite-nos exemplificar essa apreensão:

La escuela café

El café durante casi todo el siglo XX fue prácticamente el único producto agrícola que logro estabilizar el crecimiento económico a través de las exportaciones, pese de las exportaciones, pese a las variables de los precios a nivel internacional. Em el siglo pasado, la producción de café era extensiva y los pequeños cafeicultores sobreviviana pesar de las situaciones adversas... Las familias que dependían de este producto aumentaban sus quehaceres em época de cosecha, a raiz de esta situación, los niños campesinos se convertían em una población flotante...

Em médio de estas circunstancias, los expedicionários encontraram outra de las formas de hacer escuela, uma que mediante um currículo flexible desafía las políticas e los modelos impuestos por el Estado...

La escuela café es que la educa em la identidad e el amor por el territorio, com sentido de pertinência. Es aquélla que entiende que la globalización nos cimunica y nos hace ciudadanos del mundo pero que em esse sentido debe formar sujetos políticos, críticos, democráticos, reflexivos y creativos (Agudelo, et al., 2014, p. 37-8).

O contexto inicial trazido pelo relato foi acerca do papel do café na economia colombiana, sendo a segunda bebida, consumida pelo povo, logo após a água e a segunda mercadoria mais vendida depois do petróleo, produzindo uma situação-limite para a

escola: as crianças como população flutuante e, conseqüentemente, as implicações de abandono da escola e/ou fracasso escolar que são decorrentes dessa ação. Situação-limite que percebida-destacada no interior da escola, favorece a emergência de um inédito-viável: currículo reconstruído a partir de um trabalho participativo, coletivamente organizado junto com a comunidade, a partir do processo expedicionário.

Do ponto de vista da formação entre pares, podemos pensar que relatos como esses mostram 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.

Expedições pedagógicas: estrada de terra na boleia de caminhão

Buscando ainda refletir sobre o processo de (auto)formação docente a partir das experiências vividas nos encontros latino-americanos, trago uma última questão sem, contudo, ter a pretensão de esgotar as respostas possíveis: o que nos dizem os expedicionários sobre os processos (auto)formativos provocados pela expedições pedagógicas? Anunciam a possibilidade de construção de pedagogias transformadoras?

Começo trazendo o depoimento de uma expedicionária

Todos los que tenemos un corazón viajero em el imaginário, transitamos por las rutas que nos van indicando nuestros pensamientos inconformes y, em cada território al que llegamos, reconocemos la avidez por conocer, por ganhar em experiência, por comprender y respetar lo diferente, lo inovador, lo que va cambiando nuestra manera de ser y de pensar, haciendo de la escuela un campo de acción que rompa com esquemas tradicionales e impositivos que impiden

la construcción de saberes nuevos, prácticos, propios del mundo contemporáneo (Villegas apud. Agudelas, 2014, p. 17).

O depoimento apaixonado da professora, recolhido no caderno *Formas de hacer escuelas en Caldas*, documento que historiciza a Expedição Pedagógica Nacional realizada na Colômbia no ano de 2000, aproxima-nos não apenas dos propósitos mais amplos do movimento em si, como também dos impactos que tal experiência provoca nos *viajeros* – usando a expressão em espanhol.

A ideia da Expedição Pedagógica está ligada à origem e ao desenvolvimento do Movimento Pedagógico na Colômbia, durante a década de 1980, nos departamentos de Caldas e Guaviare, expandindo-se por toda a América Latina e mantendo-se até nos tempos atuais, a partir da organização de redes e outros coletivos docentes e trazendo contribuições para respostas às questões, tais como: *Quem somos hoje como docentes? Que escola estamos construindo?* Existe atualmente, entre livros e vídeos, uma publicação bastante significativa sobre as experiências vividas.¹⁰

Bernal descreve a expedição pedagógica como 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 (2010, p. 1).

Tomando como referência as definições trazidas pelo documento da Expedição Pedagógica Nacional, realizada na Colômbia em 2000, poderíamos apontar como metodologia de ação que o método expedicionário envolve: preparação, definição das rotas

10. Algumas referências que podemos destacar Cárdenas, s.d. Imen, 2014; Romero, 2014; e Rodriguez, 2002.

pedagógicas, realização da expedição e produção do saber sobre o processo vivido. A expedição pedagógica pode ser definida como uma viagem para o interior da escola; uma nova forma de ver a escola a partir do olhar do docente; possibilita a construção de propostas alternativas e de currículos diversos, múltiplos produzidos a partir da conexão com as comunidades e suas ancestralidades. Ser expedicionário é ser viajante, o que pressupõe igualmente, fazer relatos escritos das viagens.

A afirmação de Unda (2002, p. 1) nos convida a perceber a amplitude da experiência:

No hay una escuela, no hay una sola manera de ser maestro. Cuando intentamos un acercamiento a las diferentes maneras de hacer escuela y de ser maestro que tenemos en nuestros países, como lo estamos haciendo actualmente en Colombia con la Expedición Pedagógica Nacional, resulta inevitable reconocer que hay otra escuela. Esta escuela o escuelas emergen desde la vida cotidiana. Es la escuela constituida por los saberes, los deseos, las prácticas y las búsquedas de maestros que, en medio de condiciones no siempre favorables, se enfrentan críticamente con las demandas que les plantea la institución escolar, las condiciones concretas de las poblaciones con las cuales trabajan y las características de la época.

Nos encontramos provocados pela expedição pedagógica, emergem outras escolas e outras formas de ser docente constituídas por outros saberes, desejos, práticas e maneiras de pensar o mundo. “No se trata sólo de movimiento físico, sino, sobre todo, de desplazamientos en el orden del pensamiento, pues ha permitido un encuentro con las variadas y singulares experiencias pedagógicas realizadas por maestros” (Unda, 2002, p. 2).

Entendendo, assim, a expedição pedagógica para além de um deslocamento físico, mas como um deslocamento epistemológico

e existencial, Morais (2016, p. 63) a define “como uma ferramenta de formação docente, que cria um ambiente para a vivência de práticas de solidariedade, estabelecimento de diálogos multiculturais, ações nas quais conhecer o outro possibilita autoconhecimento e, portanto, a emergência de conhecimento-emancipação”.

O que nos dizem os registros de viagem de algumas expedicionárias do REDEALE sobre seus processos formativos?

Em busca de evidenciar as expedições pedagógicas realizadas no Peru em 2016 e no México em 2017, como espaço de formação docente em sua riqueza e complexidade, temos acordado com os grupos, além do registro de campo durante a viagem, a produção de uma narrativa escrita após a mesma sobre o processo vivido. Tal acordo é parte do compromisso político assumido pelos participantes dos dois grupos de pesquisa (ALMEF e GPAL), por compreendermos que escrever é fazer história e pelo fato de que reconhecemos a escrita de si, por meio de memoriais de formação, de relatos de experiências, de diários de bordo, crônicas, dentre outras, como lugar de produção de saber, aprendizagem e de (auto)formação.¹¹

Trago a seguir três narrativas de nossos expedicionários, com intuito de que falem por si sobre os processos formativos provocados pela experiência vivida.

11. Araujo e Morais, [2016]. Este e-book, contendo sete artigos e 11 autores, versando sobre as experiências vividas no Peru, foi socializado no *VIII Encuentro Iberoamericano* na expectativa de construir novas interlocuções, bem como favorecer outras ações de parceria entre redes docentes.

Narrativa 1 – Um ponto de partida, nossas expectativas: um convite a novas experiências¹²

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
por vir.
Quem diria que a utopia viraria sonho. Sonho que com atitudes vi-
ram 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.
(Diário de viagem, Thayssa Nascimento, 2016)

Quando tudo começou era apenas uma expectativa, um sonho, a esperança do conhecer e do saber. Não era uma simples preparação para uma viagem. Na bagagem, realizações eminentes, conjunto de trajetórias, experiências de cada uma de nós, 11 brasileiras em uma expedição pedagógica no Peru. Carregávamos nossas histórias, nossas memórias, culturas e saberes.

Somos parte de uma Rede de Docentes que Pesquisam e Narra(m) sobre Alfabetização, Leitura e Escrita (REDIALE) composta por professores da rede municipal de São Gonçalo, docentes e discentes da Faculdade de Formação de Professores, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP-UERJ). Juntas, como grupo, experienciamos o desconhecido, buscando sentido nos desafios da docência.

12. Souza et al., 2018.

Nossa preparação para ida a Huancayo, Peru, teve sua origem com o pensamento de intercambiar e viver experiências com o outro. Entretanto, o desejo de compartilhar logo foi atravessado pelas dificuldades quando nós, na condição de pesquisadoras, decidimos sair do Brasil na atual conjuntura de crise que a educação em nosso país tem vivido. Esse desafio vem acompanhado com a falta de recursos e o receio sobre o que estaria por vir, de como seria essa aventura. Ainda assim, foi alimentada em nosso coletivo a importância de compartilhar experiências, de se permitir ir até o outro e ouvir.

Em um país de costumes diferentes – políticas que ora se aproximam, ora divergem das que vivenciamos em nossa nação –, um choque de culturas nos atravessou, fazendo-nos refletir a partir de novos olhares sobre a educação atual, sobre o que temos vivenciado na prática docente, seja como estudantes, seja como professoras. Dessa forma, vimos na experiência em Huancayo uma oportunidade de conhecer outros sujeitos/coletivos docentes que compartilhavam suas experiências, de conhecer o contexto no qual se encontram e as políticas educacionais nas quais estavam inseridos.

Narrativa 2 – Viajar é deslocamento para fora e para dentro...¹³

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,

13. ARAUJO et al., 2018.

a hipótese de viajar de avião, simplesmente, nem era levantada:
sair do país, descobrir outros mundos, outras culturas,
outros povos, outros “outros”

(Diário de viagem, Danusa Tederiche, 2016)

Consideramos nossa volta como uma oportunidade para autorreflexão. Esta jornada foi mais que uma viagem de apresentação de trabalho. Cada passo em direção ao Peru nos oportunizou momentos de aprendizagens, desde o diálogo com as professoras peruanas até a arrumação de nossas bagagens. Toda a composição do coletivo mexeu com cada uma de nós. Exigiu de nós desprendimento, renúncia e coragem para seguir adiante. Encontramos forças no outro que estava próximo de nós. Cada passo foi motivado pelo grupo que caminhou unido em prol de objetivos comuns.

Estar em terras estrangeiras nos proporcionou o encontro com outras culturas, provocando-nos a pensar sobre a diversidade cultural que atravessa o ambiente escolar. Somos desafiados todos os dias a reconhecer esta diversidade como possibilidade de enriquecimento para nossas práticas docentes. A diferença nos completa, porque temos a oportunidade de aprender mais com o outro.

Nesta expedição pedagógica no Peru, também nos deparamos com os mesmos impasses políticos, cujo povo é vítima de um sistema que fortalece as desigualdades sociais. Carências no transporte, precariedade no sistema de abastecimento de água, moeda nacional desvalorizada, população à margem da sociedade, dentre outros que não nos fora possível visualizar. Todas estas demandas dos peruanos nos aproximam como pessoas e reforçam a necessidade de uma educação emancipadora e de consciência da política de sua nação.

A escrita reflexiva sobre esta jornada tem nos provocado a pensar sobre a potência do encontro com o outro para o

nosso próprio processo formativo. Nesse sentido, a experiência provocada pela expedição pedagógica – desafiando-nos a construir novos olhares sobre nós mesmos e sobre nossas práticas pedagógicas, a partir dos encontros/confrontos com a diversidade de tantas outras práticas existentes – mobiliza-nos para a construção de uma pedagogia outra, inspirada no compromisso ético, estético e político com uma sociedade latinoamericana mais justa e democrática.

Narrativa 3 – Rota 1 – Interculturalidade e vida comunitária: uma mirada a partir do Sul¹⁴

Uma passeata com bandeiras
clamando por liberdade, terra, justiça, igualdade, direito à vida,
direito à água, direito à educação, felicidade, união,
respeito à natureza, vida boa, dentre outras reivindicações,
foi a cena final da peça, encenada pelos/as estudantes da escola.
(Diário de viagem, Mairce Araujo, 2017)

Analisando o contexto brasileiro e latino-americano, nos anos de 1960, Freire denunciava a lógica colonizadora que comportava nossa estrutura político-econômica. Os modelos tecnológicos, culturais, políticos e econômicos que nos inspiraram historicamente se pautaram no Norte e nos ideais positivistas trazidos da Europa. “Em decorrência das relações desiguais de poder econômico e político, a posição do Norte em relação ao Sul continua com seus instrumentos e estratégias atualizadas da colonialidade” (Adams, 2017, p. 385).

Uma ótica a partir do Sul teria, assim, como objetivo buscar uma perspectiva epistemológica e política favorecedora de uma reinvenção social que rompesse com a lógica da colonialidade.

14. O artigo completo narrando a experiência está em Araujo, 2017.

Contudo, é preciso ressaltar que não se trata de uma questão maniqueísta, nem meramente geográfica, pois o Sul também está no Norte, da mesma forma que o Norte está no Sul. *Sulear*, sem negar os aspectos positivos da modernidade, implica a construção urgente e necessária de um mundo outro, a partir de “os condenados da terra”, como dizia Fanon.

A visita à *Escuela Telesencundária Rafael Ramirez* nos colocou em contato com a história de Gabriel Solom Flores e a criação do CESDER – Centro de Estudos para o Desenvolvimento Rural. A organização sem fins lucrativos, com vinte anos de atuação, estrutura seu trabalho em cinco áreas, coordenadas por equipes comunitárias, formadas por estudantes e egressos de sua Licenciatura em Planejamento do Desenvolvimento Rural. As questões de direitos humanos, igualdade de gênero e o cuidado com o meio ambiente atravessam todas ações educativas do centro. Dentre os princípios que orientam seu fazer educativo, destaca-se o propósito de consolidação de coletivos capazes de realizar projetos de uma vida boa, a partir de uma metodologia de Comunidade de Aprendizagem, que compartilhando sentidos e significados, promova práticas de transformação da realidade social.

Gabriel Solom Flores, autor da peça apresentada para nos receber, que havia sido professor da escola e seu grande inspirador, materializava-se em um texto dialógico e provocativo que indagava a cada momento: *Quem soy yo?* Teatro da melhor qualidade, com um texto denso, forte e poético, muito bem interpretado pelos jovens estudantes, confirmava a orgânica relação entre a poesia e a luta pela vida, fazendo-nos lembrar de Bertold Brecht. Confrontando conformismos – “*No hay tiempo para sueños; Nada puede cambiar nuestros destinos; Ni nombre tenemos: el no chaman indios*”, com a resistência que conduz à luta – “*Y si es verdade que somos hombres; El hombre es lo que importa; Esta lucha es de todos y de todas*” –,

a bela apresentação, além de nos emocionar, dava a ler os currículos praticados na escola.

Palavras finais: uma tentativa de responder à questão proposta

O que narram as expedicionárias sobre os processos (auto)formativos provocados pelas expedições pedagógicas? Anunciam a possibilidade de construção de pedagogias transformadoras?

Poderíamos trazer aqui várias passagens de cada narrativa, dentre tantas outras produzidas, para colocar em evidência o modo como as expedicionárias reflexionam sobre o processo formativo provocado pelas expedições. Poderíamos evidenciar o quanto suas reflexões sobre esse processo têm o potencial de produzir ecos em suas práticas pedagógicas posteriores. Poderíamos também enfatizar a escrita de si como espaço de formação que os relatos indiciam.

Contudo, uma questão que nos tem chamado atenção na leitura das narrativas sobre as experiências expedicionárias confirma o dito de Pilar Unda: “no se trata sólo de movimiento físico, sino, sobre todo, de desplazamientos en el orden del pensamiento”.

Nos vários registros aqui trazidos, incluindo o da professora colombiana, viajar, no contexto das expedições pedagógicas, tem significado uma viagem para fora, mas também para dentro de si mesma. Um deslocamento no plano físico, que – ao provocar o encontro com outras culturas, lógicas, saberes, formas outras de ser docente e de fazer escola – constrói um novo olhar sobre si, provocando deslocamentos nos planos epistemológico, político, cultural, existencial, dentre outros.

Nesse sentido, acreditamos que as expedições pedagógicas guardam o potencial de contribuir para a construção de uma pedagogia decolonial que seja “uma práxis baseada numa insurgência

educativa propositiva” (Candau, 2010, p. 29) ao combinar mobilização social pela educação e a construção coletiva de uma escola comprometida com a transformação social, e por visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas.

Enfim, reencontrando o estado de poesia (Morin, 2005, p. 9) com o qual abrimos nosso capítulo, concluímos nossa discussão lembrando que, se queremos construir um projeto de educação emancipatório na América Latina e contribuir para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber contra-hegemônicos aos projetos totalitários e globalizantes, precisamos ir com “a roupa encharcada e a alma repleta de chão, enfrentando estradas de terra na boleia de caminhão, até aonde o povo está”.

Referências

- AGUDELO, Stella C. et al. *Formas de hacer escuela em Caldas*. Movimiento Expedición Pedagógica. Expedición Caldas. Manizales, 2014.
- ARAUJO, Mairce S. “Narrativas docentes: saberes, práticas e significações”. In MONTEIRO, Filomena de Arruda et al (orgs.). *Narrativas docentes, memórias e formação*. Curitiba: CRV, 2016a.
- _____. “Assim passaram vinte anos: memória e história do grupo Vozes da Educação em São Gonçalo”. In TAVARES, Maria T.G. e BRAGANÇA, Ines F.S. (orgs.). *Vozes da Educação 20 anos: memórias, políticas e formação docente*. Rio de Janeiro: Intertexto, 2016b.
- ARAUJO, Mairce S; FARIA Danusa T B; NUNES, CONCEIÇÃO Sandra S P; Diário de Itinerância, uma expedição Pedagógica no Peru: caminhos dos processos formativos. In: ARAUJO, Mairce S e MORAIS, Jacqueline F S (Org.) *No diálogo Brasil-Peru: retratos de uma expedição pedagógica*. São Gonçalo: UERJ/FFP, 2018. E-book.

- _____ e MORAIS, J.F.S. “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, 2016. Disponível em: <http://https://linhamestra30.files.wordpress.com/2017/01/lm_16_12_01.pdf>. Acesso em: 20 out. 2017.
- BERNAL, M.P.U. “Expedição pedagógica”. In OLIVEIRA, D.A. et al. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.
- CANDAU, Vera M.F. e Oliveira, Luiz Fernandes de. “Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil”. In *Educação em Revista*, n. 26, v.1, pp. 15-40, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_pedagogia_antirracista_anticolonial_br.pdf>. Acesso em: 23 out. 2017.
- CÁRDENAS, A, Stella. “El proceso de racionalización em Caldas”. *Revista Nodos Y Nodos*, n. 8, Universidade Pedagógica Nacional.
- FREIRE, Ana Maria de Araujo. “Inédito viável”. In STRECK, Danilo R. et al (orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.
- IMEN, Pablo. “As expedições pedagógicas: construindo uma educação emancipadora a partir e para nossa América”. *Revista Idelcoop*, n. 212, pp. 115-33, Buenos Aires, 2014. Disponível em: <http://www.idelcoop.org.ar/sites/default/files/revista/articulos/pdf/2014_63966765.pdf>. Acesso em: 20 out. 2017.
- MORAIS, Jacqueline F.S. “Expedição pedagógica: estratégia de formação docente em contexto latino americano”. In TAVARES, M.T.G e BRAGANÇA, Ines F.S. (orgs.). *Vozes da Educação 20 anos: memórias, políticas e formação docente*. Rio de Janeiro, Intertexto, 2016.
- _____ e ARAUJO, Mairce S. “Memoriais e escritas de si: as narrativas (auto) biográficas como processo formativo”. In PEREZ, Carmen L.V. (org.). *Experiências e narrativas em educação*. Niterói: EDUFF, 2017.
- MORIN, Edgar. *Amor, poesia, sabedoria*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

- RODRIGUEZ, A. et al. *Veinte años del movimiento pedagógico*. Bogotá: Editorial Magisterio/Tercer Milenio, 2002, pp. 61-94, 2002.
- ROMERO, Teresa. *Las expediciones como territorio de memoria*. Neuquén: La Trama. Ano I, n. 1, mai. 2014, pp. 8-10.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.
- SOUZA, Celena S; FARIA Danusa T B; NUNES, Dennys H M; MORAES, Leila S; MEDEIROS, Milena B; CRESPO, Rafael C; CONCEIÇÃO Sandra S P; NASCIMENTO Thayssa S. Uma América Latina viva e forte: diálogos com os coletivos docentes nas fronteiras entre Brasil/Peru. In: ARAUJO, Mairce S e MORAIS, Jacqueline F S (Org.). *No diálogo Brasil-Peru: retratos de uma expedição pedagógica*. São Gonçalo: UERJ/FFP, 2018. E-book.
- UNDA, Maria del Pilar. “La experiencia de expedición pedagógica y las redes de maestros: ¿otros modos de formación?” In Expedición pedagógica y redes de maestros. In *Perspectivas*, v. XXXII, n. 3, set. 2002.