DOI: https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2025.v34.n77.p162-178

OS COLETIVOS DOCENTES ENTRE CARTAS, CURRÍCULOS E SABERES

*Allan Rodrigues**
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Universidade Estácio de Sá
https://orcid.org/0000-0003-0233-7697

*Alexandra Garcia***
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
orcid:https://orcid.org/0000-0001-8285-471X

RESUMO

O texto parte da tese de doutoramento inscrita na relação pesquisa-extensão. Assume o projeto de extensão café com currículo na qualidade de *espaçotempo* fértil para pensar o processo de produção de saberes docentes e o campo dos coletivos docentes da América Latina para tecer modos de pensar os processos formativos e os currículos criados por esses espaços. O objetivo principal da pesquisa foi de investigar, com base no projeto de extensão Café com Currículo – UERJ e com o Coletivo da Argentina, os saberes docentes e os currículos que são produzidos nesses espaços. Em um segundo momento, compreender os movimentos semelhantes entre esses grupos. Sendo assim, tem como premissa deslocar e (re)pensar processos formativos e práticas educativas narradas nesses espaços, tendo como princípios a dialogicidade, a horizontalidade, o coletivo e os encontros, conceitos que foram fundamentais para o desenvolvimento do trabalho da tese, que percorre a defesa da ideia de espaço coletivo como espaço comum e de multidão. A pesquisa defendeu os saberes docentes que circulam nesses coletivos, a partir de cartas, conversas e narrativas como princípio metodológico, aliado ao método da Cartografia. Por fim, as considerações provisórias da pesquisa apontam que é preciso considerarmos os coletivos investigados como fios crescentes e que permitem que possamos fazer uma outra leitura sobre escolas, formações e currículos.

Palavras-chave: coletivos docentes; processos formativos; currículos.

* Doutor em Educação (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Professor Adjunto da Universidade Estácio de Sá Líder do Grupo de Pesquisa AYO Coletivo Docente e Conversações AfroCurriculares. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá e Pós Doutorando CAPES/PROPED/UERJ . Rio de Janeiro, Rio de Janeiro e Brasil. E-mail: allancr@id.uff.br

** Doutora em Educação (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Líder do Grupo de Pesquisa Diálogos Escolas-Universidade: Processos Formativos, Currículos e Cotidianos. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro e Brasil. E-mail: alegarcialima@hotmail.com

ABSTRACT

THE TEACHING COLLECTIVES BETWEEN LETTERS, CURRICULA, AND KNOWLEDGE

This text is based on a doctoral thesis rooted in the research-extension relationship. It embraces the extension project Café com Currículo as a fertile space-time for reflecting on the process of producing teaching knowledge and the field of teaching collectives in Latin America, weaving ways to think about formative processes and the curricula created in these spaces. The main objective of the research was to investigate, based on the Café com Currículo – UERJ extension project and the Collective in Argentina, the teaching knowledge and the curricula produced in these spaces. In a second phase, it aimed to understand the similar movements between these groups. Thus, the premise is to shift and (re)think formative processes and educational practices narrated in these spaces, guided by principles such as dialogue, horizontality, collectivity, and encounters—concepts that were fundamental to the development of the thesis. The research defends the idea of a collective space as a shared space and a space of multitude. The study advocated for the teaching knowledge that circulates within these collectives, drawing on letters, conversations, and narratives as methodological principles, combined with the Cartography method. Finally, the preliminary considerations of the research indicate the need to view the investigated collectives as growing threads that allow for a different interpretation of schools, training processes, and curricula.
Keywords: teaching collectives; formative processes; curricula.

RESUMEN

COLECTIVOS DOCENTES ENTRE LETRAS, CURRÍCULOS Y SABERES

El texto es parte del trabajo de investigación doctoral en la relación investigación-extensión. Toma el proyecto de extensión Currículo como *espacio* y *tiempo* fértil para pensar el proceso de producción de conocimiento docente y la discusión de los colectivos docentes en América Latina para tejer formas de pensar los procesos de formación y los currículos creados por estos espacios. El objetivo principal de la investigación fue indagar sobre los saberes docentes y los currículos producidos en estos espacios, a partir del proyecto de extensión xxx com Currículo y el Colectivo Argentino. En segundo lugar, comprender los movimientos similares entre estos grupos. Como tal, la premisa es dislocar y (re) pensar los procesos de formación y las prácticas educativas narradas en estos espacios a partir de los principios de dialogicidad, horizontalidad, lo colectivo y los encuentros, conceptos que fueron fundamentales para el desarrollo del trabajo de tesis, que pasa por la defensa de la idea de espacio colectivo como espacio común y multitudinario. La investigación defendió el saber pedagógico que circula en estos colectivos, basado en cartas, conversaciones y narrativas como principio metodológico aliado al método de la Cartografía. Por último, las consideraciones provisionales de la investigación apuntan a la necesidad de considerar los colectivos investigados como hilos conductores que nos permiten volver a mirar la escuela, la formación y los currículos.
Palabras clave: colectivos de profesores; procesos de formación; planes de estudios.

Introdução

O presente texto parte de uma pesquisa de doutorado que é atravessada por vários sentidos, por uma covid-19 e todos os desdobramentos que possam ocorrer ao fazer uma tese. O ponto central do trabalho da pesquisa foi utilizar dois espaços de ação-reflexão para pensar os currículos e formação docentes. O primeiro é o projeto de extensão café com currículo e o segundo o movimento do Coletivo Docente da Argentina. Nesse sentido, foi utilizado como produção metodológica o uso de cartas que comporiam o método da cartografia. Sendo assim, utilizamos o estilo carta para comunicar alguns "achados" durante o processo de investigação. Por isso, escrevemos uma carta para você, leitor(a)[1]. Acreditamos que cada vez mais é preciso insistir em uma questão: Para quem escrevemos?

Sendo assim, esta *cartapesquisa* que escrevemos para você tem um objetivo: *sentirpensar*[2] com os coletivos docentes como fontes de produção de conhecimentos que produzem redes curriculares e processos formativos a partir dos próprios coletivos. No que tange a esta *cartapesquisa*, em um segundo momento, compreender os movimentos semelhantes entre os grupos que compõem os coletivos docentes da xxx com o projeto de extensão xxxxx para pensar nas aproximações e o que elas nos permitem pensar. Por que é importante, leitora, pensar uma formação coletiva? O que ganhamos ao fazermos isso? O que questionamos coletivamente? Qual o poder do coletivo frente às políticas de controle do trabalho docente? Do ponto de vista dos mecanismos de controle e da regulação do trabalho docente, o que os coletivos enquanto processos instituintes buscam defender?

Aprendemos com Alves (2008b) que narrar a vida e os nossos saberes nos textos acadêmicos nos leva para aquilo que essa autora defende como literaturização da ciência. Alves (2008a), ao narrar os movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos, esclarece que é preciso levar em consideração o processo de comunicar o caminho da pesquisa. Nesse sentido, essa autora nos pontua que é necessário narrar a vida e literaturizar a ciência como elemento central para as pesquisas que tenham como ponto os saberes docentes e o *espaçotempo* das escolas como campo fértil de produção de conhecimentos. Assim, compreendemos que ao juntar carta e pesquisa em uma *cartapesquisa*, queremos abrir novas possibilidades de leituras para algo novo surgir, leitora. Não é somente a junção de duas palavras, mas a união de dois estilos de escrita que surge.

O pensamento moderno positivista, diríamos eurocêntrico, está acostumado a pensar e produzir ciência a partir da disjunção – ou seja, da separação entre isto e aquilo, não admitindo que o processo do conhecimento pode ser múltiplo. Voltamos à ideia de Nilda Alves (2008) para pensar que ao narrar a vida e literaturizar a ciência não se pode tratar a vida de forma separada da ciência. Ora sendo mais carta, ora mais pesquisa. E vice-versa.

Leitora, a ideia de carta, segundo Foucault (1992, p. 149-150), "é algo mais do que um adestramento de si próprio pela escrita, por intermédio dos conselhos e opiniões que se dão ao outro", porque ela constitui também uma certa maneira de cada um se manifestar a si próprio e aos outros. Nessa direção, pensamos com Foucault (1992, p. 150) que o gênero textual – carta – protagoniza o escritor "presente" àquele a quem a dirige, porque tecer uma escrita é "mostrar-se, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro", ela é, por isso, "simultaneamente um olhar que se volta para o destinatário e uma maneira de o

1 Iremos utilizar o termo feminino, nos referindo sempre às professoras, pois em nossa *vidaacadêmicavida* as mulheres sempre foram e são importantes, e nos ajudaram a perceber outras formas de criação e invenção de mundo.

2 Juntar termos dicotomicamente compreendidos pela ciência positivista moderna, como se se tratasse de processos e ações antagônicos, no intuito de pôr em questão tal cisão e mostrar as relações de retroalimentação e diálogo entre ambos, é uma aposta muito cara ao campo dos estudos com os cotidianos.

remetente se oferecer ao seu olhar pelo que de si mesmo lhe diz".

É a partir dessas tramas entre cartas e uma escrita compartilhada que ousamos nos colocar em diálogo com você, leitora, pois compreendemos "a complexa natureza das mensagens epistolares: a carta, por definição, é uma partilha. Tem diversas faces: é um objeto (que se troca), um ato (que coloca em cena o 'eu', o 'ele' e os outros), um texto (que se pode publicar...)", como nos lembra Moraes (2008, p. 8-9), ressaltando que "cada uma dessas perspectivas (carta/objeto; carta/ato; carta/texto) orbita uma constelação de assuntos, significados e indagações".

Sinalizamos que estamos falando de processos diferentes, o projeto xxxx é um espaço de extensão e o Coletivo Docente é uma política instituinte formada por professores do projeto café com currículo que reivindicam pelos saberes, suas práticas, suas formas de pensar a educação a partir de outra perspectiva. Nesse sentido, você deve estar se perguntando: mas o que existe de ligação entre um e outro? Esta *cartapesquisa* é uma narrativa dessa costura entre os dois coletivos. O que afasta um do outro é o modo de cada um funcionar?

Os espaços coletivos se confluem – processo formativos nos diálogos escolas-universidades – o espaço da pesquisa

> [...] a energia que está nos movendo para o compartilhamento [...]. Quando a gente confluência, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e outra gente – a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia (Bispo dos Santos, 2023, p. 4-5).

O projeto xxxx: espaço coletivo de formação

Prezada Leitora, aqui iremos apresentar o mapa, o cenário e o espaço da produção da pesquisa. Os dois movimentos: instituído pela universidade através de um projeto de extensão e outro instituinte por um movimento de educadores pela América Latina. Nesse sentido, o que permite a aproximação de ambos é o que aprendemos com Bispo dos Santos (2023): a energia de estar movendo, compartilhando e ampliando os sentidos de docência, currículo e escola.

O projeto Café com Currículo e o Coletivo Docentes da Argetina são lócus não somente de uma "formação continuada", mas ambientes de aprendizagem coletiva e (re)criação dos sentidos de docência e, diríamos, de currículos. Ortega y Gasset (1994, p. 548) nos lembra que continuará "estando de algum modo, através das palavras ouvidas numa 'dialética' da obrigação de continuar pensando [...] pois o homem, com efeito, não tem outro remédio senão 'continuar pensando' porque sempre se depara com o fato de que não pensou nada por completo". Portanto, "continuar pensando" sobre os processos formativos em coletivos nas redes é um dos legados de ambos os espaços pesquisados. Por que é importante ouvir outro? Por que é importante continuar pensando? Nesse sentido, um dos aspectos centrais do projeto de extensão Café com Currículo é aprofundar a escuta e perceber experiências instituintes.[1]

O projeto Café com Currículo é um projeto de extensão coordenado pela professora Alexandra Garcia, composto por pesquisadores, alunos da graduação e da pós-graduação de várias instituições do Rio de Janeiro, outros Estados e até da Argentina. São encontros periódicos entre professores da educação básica pertencentes às redes municipais e à rede do Estado do Rio de Janeiro que integram um projeto de pesquisa e extensão sediado na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Os encontros com escolas são produzidos no âmbito do grupo de pesquisa no qual esta *cartapesquisa* foi produzida. Tal proposta de cada curso é formada pelos integrantes do grupo, que, em sua maioria, são professoras da escola pública.

Ou seja, o projeto, por mais que esteja ancorado na universidade, tem seu movimento interno feito por conversas entre professoras da educação básica.

O projeto tem como objetivo pensar encontros entre professores da educação básica e perceber suas produções curriculares. Assim, o espaço do projeto xxx é uma aposta no processo de desinvisibilização e multiplicação das práticas e experiências cotidianas. Nossa argumentação é a de que ao trabalhar com os cotidianos é preciso um outro olhar que busque uma (re)construção que nos ensine que os conhecimentos são tecidos por várias redes de *saberesfazeres*, lógicas e políticas. São encontros plurais que nos guiam para a potencialidade da vida, permitindo um diálogo mais horizontal e profundo com os professores.

> Os encontros pautam-se em concepções e práticas que buscam contribuir com os processos formativos no sentido de afirmar os sujeitos desses processos como ativos na produção dos currículos e de seus sentidos. Portanto, corresponsáveis pela produção das políticas, sentidos e valores que os currículos mobilizam (Garcia, 2015a, p. 20).

Confluências das Américas Latinas - ecos compartilhados

Tecer reflexões sobre um diálogo, um conceito, uma ideia – força freireana que atravessa toda a forma de pensar a existência humana – é de grande importância, no sentido de situar a prática/práxis dialógica como um processo, uma condição fundamental, ou seja, necessária à nossa existência e à nossa formação ontológica e humana que, como afirmou Freire (2005), é inacabada, incompleta, necessitando sempre dos/as outros/as, de coletivos, de pronúncias de mundo e de envolvimento dialógico na problematização deste "estar sendo" e na percepção coletiva das condições desiguais e de opressão para a sua superação.

Como dito antes, essa ideia de Coletivos Docentes é espalhada por toda a América Latina, porém a escolha de trabalho com o Coletivo da Argentina foi por conta da produção bibliográfica e a relação que tenho feito com alguns integrantes deste Coletivo, conforme explicarei no desenvolvimento desta *cartapesquisa*. Contudo, é preciso fazer uma ressalva: a ideia inicial era mapear outros coletivos e redes de maestros e maestras, mas devido ao período pandêmico, à negação da vacina e a outros fatores políticos e econômicos, só foi possível investigar e acompanhar o Coletivo da Argentina virtualmente.

A história da Red Iberoamericana possui registros que se iniciam no ano de 1992, com o primeiro "Encontro Iberoamericano", que ocorreu na Espanha, e continua com o segundo, sediado no México, em 1999. Desde então, a periodicidade dos encontros é de três anos: Colômbia (2002), Brasil (2005), Venezuela (2008), Argentina (2011), Peru (2014) e México (2017). É importante registrar que cada encontro recupera os debates, as propostas e as ações dos encontros anteriores. Devido à doença que tomou conta do mundo em 2020, não foi possível a realização do evento na Colômbia, porém alguns grupos criaram um modo de encontro à distância, intitulado *Cartas Pedagógicas.* O último encontro, que ocorreu no México, em 2017, denominou-se "VIII Encuentro de Colectivos Escolares y red de maestras e maestros, educadoras y educadores que hacen investigación y innovación desde sus escuelas" e reuniu redes de docentes do México, Colômbia, Espanha, Argentina, Brasil, Venezuela e Peru. Nesse sentido, podemos pensar sempre nesse espaço significativo para pensar outras dimensões dos processos formativos

Na direção desse encontro humanizador, emancipador, transformador, que o diálogo potencialmente provoca, situamos a existência das redes pedagógicas e dos coletivos docentes latino-americanas/os como parte dessa relação dialógica e necessária à existência humana, que se coloca como uma construção histórica de docentes para pensar não somente suas existências, mas suas práticas como parte da problematização deste existir, seus *pensaresfazeres* e, inerente a este movimento plural

de ricos deslocamentos, proporcionar movimentos formativos genuínos, territorializados, suleados pelos chãos da América Latina.

Para nós, não é possível conceber a formação entre/de redes e coletivos docentes instituintes que não esteja pautada, referenciada em uma relação dialógica, formativa, política, ética, estética, conforme (re)afirmaremos em vários momentos ao longo desta pesquisa.

Como parte desse movimento dialógico, situamos, ainda que brevemente, a criação da Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos, que surge no ano de 2012, a partir de um movimento de dois professores que atuavam em uma instituição pública de ensino em Tabio, Cundinamarca/Colômbia. A reflexão crítica de suas práticas pedagógicas, a insatisfação gerada e o desejo de superação de práticas neocolonizadoras moveram inicialmente os referidos docentes na mesma direção: na década de 1980 a 1990 emergiu o movimento das redes pedagógicas na Colômbia. Assim nasceu a Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos, ainda de forma bastante localizada, mas fruto do desejo docente de formação e diálogos entre pares. Aos poucos, a este movimento embrionário foram se agregando outras/os educadores/as para integrarem a rede formativa e dialógica, buscando, por meio das trocas e reflexões coletivas, traçar objetivos comuns para pensar suas experiências educativas. Em 2014, este movimento ganhou maior amplitude, a partir da participação da Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos no "VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de maestros y maestras, educadores y educadoras que hacen investigación e innovación desde su escola y comunidad", evento de caráter internacional cuja primeira edição ocorreu em 1992, na Espanha, e que mantém uma periodicidade trienal, tendo hoje um registro de nove edições realizadas.[12] O VII encontro Ibero-Americano possibilitou que docentes de outras redes e países começassem a estabelecer diálogos e a conhecer e desejar compor a Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos.

Argentina, noviembre 5 de 2020 xxxx.

Te envió un cálido saludo y agradezco la experiencia compartida acerca de tu formación como maestros, en verdad me genera bastante alegría encontrar similitudes en cuanto a ese proceso. Debo expresarte que fue agradable seguir cada una de las líneas en donde narrar tu experiencia y la sorpresa que generó en tu vida encontrar el camino hacia la docencia. Con ello me permito retomar para iniciar esta carta la palabra con la que introduces ese dialogo tan motivador en tu texto, 'encuentro'.

Y es que esta experiencia para mi significa eso, un encuentro de realidades en torno a un tema en común nuestros sentires como maestros. A diferencia tuya desde niña pensé en ser maestra, jugaba a enseñar y siempre quería ser quien daba las clases cuando me reunía con mis amiguitos y ahora que soy adulta pienso que es lo que siempre quiero ser. Esto me permitió que el encontrarme con muchos aciertos y desaciertos en esta labor, el convencimiento de que la educación es en realidade la herramienta que transformará nuestra sociedad, permanezca en mi ser aún. Por ello cuando llegó el momento, inicié mi proceso de formación en la Universidad Pedagógica Nacional, allí comencé a indagar acerca de los métodos de enseñanza a través de la comprensión de la vida en la Licenciatura en Biología. Al igual que tú tuve variedad de sentimientos que pasaron en ocasiones de la emoción a miedo, empecé a darme cuenta de que la realidad era más compleja y que definitivamente debía entender aquellas teorías que aprendía en donde se hablaban de las formas de aprendizaje no eran suficientes. Comprendí en ese entonces que, si desde mi labor quería lograr transformaciones, mi esfuerzo por conocer debía estar acompañado del introducirme en los contextos, conocer sus realidades y de esta forma contribuir no solo a enseñar una disciplina, sino también aportar a la construcción de sujetos políticos, aquellos que miran la realidad de forma distinta y que llegado el momento también quisieran aportar a la sociedad.

Por ello en los inicios de mi práctica docente el estar inmersa en la realidad de la escuela sentí conmoción y me pregunté como en realidad lograría mi propósito y es allí en donde tengo mi

encuentro con la investigación. Y digo que mi encuentro no por que no conociera sus fundamentos.

En mi vida universitaria se indagó bastante sobre ella y se produjeron muchas hipótesis alrededor de problemas educativas, pero en realidad en el ejercicio docente con ese contacto real con los contextos de mis estudiantes comprendí en realidad su utilidad que parecía estar alejada de la academia. En realidad, en el transcurso de mi carrera he sentido que la investigación en el aula nos permite visibilizar las dificultades, generar estrategias de solución y aportar a la construcción de conocimiento.

Creo igualmente que es algo en lo que los maestros debemos fortalecernos cada día, para la constante resignificación de nuestras prácticas, acción necesaria teniendo en cuenta que nuestra labor está enfocada a la formación de individuos que cambian en la medida que el mundo y sus dinámicas lo imparten. En torno a ello encuentro interesante encontrar en tu escrito la defensa del amor como fuerza movilizadora y política, considero que sin amor por lo que eres, lo que haces y por el otro no hay cambios importantes y que definitivamente es necesario en nuestros contextos donde el odio divide, destruye y no una mejor sociedad. Nuestra labor no sería la misma si ese ingrediente esencial para la formación de mentes críticas, respetuosas de la vida y que se sientan partes de sus territorios en donde su actuar como sujetos políticos afianzan cada vez más nuestra identidad en cada uno de nuestros países.

Así mismo, quiero expresarte que me alegra bastante saber que hay una intencionalidad compartida en torno a tejer en red, desde las necesidades de nuestros pueblos alrededor de la trasformación educativa. Considero que los diálogos deben establecerse en medio de los maestros precisamente en estos espacios de formación, apuntando al trabajo comunitario, a la construcción de políticas educativas que nos permitirán transformar la educación haciéndola una herramienta en donde en verdad sea pensada para todos.

Agradezco enormemente hallas compartido su experiencia conmigo, se que aún tenemos muchos por contar, por tejer y por aportar. Espero seguir en contacto contigo y poder conocer con mayor profundidad esas diversas maneras en pensar que tenemos los maestros en nuestros procesos de formación y también desde las experiencias de aula que constituyen los verdaderos derroteros de las investigaciones educativas. Te envió un abrazo fraterno y quedo atenta para una nueva conversación.

Cordialmente, Erika Alexandra Tole Rui[3]

Métodos, cartas e caminhos epistemológicos

> O inconveniente do método, condição de seu sucesso, é extrair os documentos de seu contexto 'histórico' e eliminar as 'operações' dos locutores em circunstâncias particulares de tempo, de lugar e competição. É necessário que se apaguem as práticas linguísticas cotidianas (e o espaço de suas táticas), para que as práticas científicas sejam exercidas no seu campo próprio (Certeau, 1994, p. 45).

Olá, Allan, desculpe pela demora. Estava fazendo aqui atividades para meus alunos. Então, se eu entendi, queres saber como pensamos metodologicamente o coletivo docente. É isso? Desculpe meu portunhol. O nosso trabalho é investigação da prática docente como produtora de conhecimento. Esse é o princípio. Se queres chamar de metodologia, pode ser? Mas acredito que a metodologia está dentro do encontro, ao mesmo tempo é o espaço da investigação. Aqui, nos coletivos sempre falamos sobre isso. O encontro é a metodologia? Você compreende isso? É essa metodologia que está presente nas leituras entre pares, por exemplo. Você participou do Iberoamericano. Fez avaliação de um texto?

A metodologia é o encontro. Não tem algo dado antes do encontro e depois só cabe à reflexão de quem viveu a experiência. O nosso trabalho permite perceber que os momentos, a ideia dos coletivos docentes, seja aqui na Argentina ou em outro país da América Latina é pensar investigação educativa pelos docentes que têm compromisso e formas de pensar diferentes, todas essas formas de pensar derivam de uma compreensão que os professores são dinâmicos, tomam suas decisões a partir das suas práticas e com isso podem fazer um movimento de (re)fundar a teoria e produzir novas reflexões. Isso acontece no coletivo, no encontro. É essa metodologia que está lá e estamos ao mesmo tempo fazendo.

(Conversa com Gabriel Romaniz, no Zoom, em fevereiro de 2022).

3 Esse nome não é a identidade original da professora que escreveu essa carta.

Começamos essa parte metodológica chamando atenção para a doença que se abateu sobre o mundo, a covid-19. A partir de março de 2020, nossas vidas foram suspensas pela pandemia causada pelo novo coronavírus. Tal período de excepcionalidade exigiu a elaboração de diversas estratégias por parte das pessoas para que fosse possível sobreviver ao momento. Contudo, é preciso dizer que nem todas conseguiram. É necessário pontuar que grande parte desta pesquisa foi feita no período de 2020 a 2022, com encontros virtuais e trocas de cartas com alguns membros do projeto de extensão xxxx e com alguns professores do Coletivo da Argentina, sobretudo em razão das condições de excepcionalidade e suspensão de outras possibilidades de realizar a pesquisa, interpostas pela pandemia.

É preciso ressaltar que o princípio metodológico aconteceu de duas formas distintas. A primeira foi um mapeamento dos Coletivos Docentes da América Latina, em que pude perceber que existe uma rede imensa de diferentes coletivos espalhados pelas Américas. Em segundo plano, escolhi um coletivo – que é Coletivo da Argentina – devido à proximidade e relação com os princípios que coadunam com o xxx. Vale destacar que, no meu mapeamento, tive pouco retorno de outros países. Por uma questão de tempo, aprofundamento e afinidade teórica e metodológica com os trabalhos de formação, decidi ficar com o Coletivo da Argentina.

Sendo assim, a pesquisa é de base qualitativa e tem como método os princípios da cartografia, de Deleuze e Guattari (1997a). Os dados produzidos surgem das cartas narrativas e conversas virtuais com os grupos e parte da equipe do projeto xxx e o Coletivo da Argentina. A ideia não é interpretar esses dados, mas aproximar, esticar e estabelecer um sentido entre eles, com o objetivo proposto para este trabalho, qual seja: mapear os sentidos de formação coletiva

Sendo assim, como dito antes, os dados da pesquisa são dois, que se entrecruzam: cartas e narrativas produzidas nos aplicativos Meet e Zoom. As cartas foram produzidas e trocadas por mensagens de WhatsApp e por e-mail. Essa composição nos permitiu pensar em uma cartografia de sentidos, de possibilidades, de encontros e afetos. A ideia é pensar como esses dados permitem compreender que os processos de formação são compartilhados no projeto Café com Currículo e no Coletivo de Docentes da Argentina.

Sendo assim, a ausência de um encontro presencial e a necessidade de manter viva a ideia do encontro, mesmo sendo virtual, com coletivos e os professores que compõem o Coletivo da Argentina, fez com que nos organizássemos e começássemos a produção das cartas. Nesse momento, compreendi que a carta poderia ser uma aproximação com esses coletivos. É preciso destacar que são muitos os coletivos espalhados na América Latina. Todos os países estão representados dentro dos encontros, mas o coletivo que mais colaborou com o processo da pesquisa foi o da Argentina.

Nessa direção, é preciso deixar registrado que a carta permitiu-nos aproximar mais das pessoas e compreender sentidos, saberes e práticas que sustentam essa ideia de coletivo e o porquê desta compreensão ser importante para o trabalho docente. Contudo, também foi possível fazer videoconferência com alguns sujeitos da pesquisa citados anteriormente para pensar alguns aspectos que considerei importantes.

As narrativas que costuram esta *cartapesquisa* possibilitaram compartilhar e refletir os modos pelos quais os dados vão pipocando e nos lançando ao desafio. Aqui, podemos dizer que defendo a pesquisa-narrativa e as conversas como gesto miúdo político que é contra qualquer outra metodologia que tenta calar e intimidar os sujeitos da pesquisa. Construir uma narrativa plural é construir uma intimidade com os sujeitos. É compartilhar experiências e (re)desenhar aquilo que já estava sendo apagado pelos modos hegemônicos e distantes dos professores. Sendo assim, parto da compreensão de que uma narrativa, seja

ela textual, imagética ou filosófica-teórica, está sempre em construção. E, nesse sentido, com elas posso pensar a produção desses dados.

Os "dados" apresentados na *cartapesquisa*, portanto, emergem das conversas em encontros on-line com professores de um dos coletivos que se dispuseram a participar e das cartas trocadas com professores do Coletivo da Argentina, como dito antes. A maior parte das interlocuções se consolidou com o Coletivo da Argentina e com professores que integram o projeto xxxx.

Apostamos na cartografia como uma ferramenta dialógica, tecida nas relações com os sujeitos-colaboradores da pesquisa, na direção de pensar e estar junto, assim borrando e ultrapassando os limites e as fronteiras de um método único cientificista. Esses princípios da cartografia coadunam com os estudos dos cotidianos (Alves, 2008a; Garcia, 2015a), posto que ambos os princípios metodológicos permitem pensar metodologias, portanto, inventivas, encarnadas com sujeitos reais e narrativas, nos mostrando a riqueza e as experiências dos encontros.

Bebemos em todas as fontes, como nos ensinou Alves (2008a), pois essa autora nos lembra que é preciso ampliar nossas percepções e convicções do que pode ser uma fonte de conhecimento. Aqui, posso dizer que o trabalho com a pesquisa permitiu ampliar nossa compreensão de método e metodologia. Ou seja, o trabalho aqui é tecido na compreensão metodológica de que é possível fazer uma pesquisa que sente, narra e vive. Assim, são vários estudos e pesquisas que nos permitem lembrar que as relações humanas são dinâmicas, diversas e complexas. Nesse caminhar, usamos as cartas para captar os saberes docentes e os sentidos de docência que são expostos em cada linha.

A pesquisa cartográfica, tal como apropriada nesta pesquisa, tem como proposta acompanhar percursos formativos, tanto do pesquisador quanto do pesquisado, para pensar o processo de formação de maneira mais coletiva e horizontal. A cartografia convida o pesquisador a adentrar nessas conexões e redes. Passa por um método que não tem aplicabilidades, mas permite uma ampliação dos sentidos. Tem como compromisso a experimentação de si e do outro. Eis a atitude do cartógrafo: assumir a atitude e a ética de si e em relação com outro.

A escolha da pesquisa cartográfica como método na tese se justifica, principalmente, por compreender que ela permite reunir diferentes dados e um melhor diálogo com o tempo presente. Um tempo que é criado na pesquisa, na experiência. A cartografia traz em sua premissa uma relação com seres e coisas que compõem o trabalho do pesquisador, ou seja, movimentos docentes, história do projeto de xxxx, Coletivo Docente da Argentina, que compõem minha história como professor e pesquisador. Nesse sentido, esta tese parte da pesquisa qualitativa para pensar a experimentação de uma outra forma de pensar a docência: a partir de encontros, coletivos e afetos.

A ideia da cartografia surge inicialmente como um campo da Geografia, mais especificamente como mapa das cartas, ou mapa escrito das cartas. Nesse sentido, compreendo que podemos resumidamente estreitar o processo de escrita, carta e mapa na conjunção da cartografia. Cartografar tem relação com mapear os sentidos de um caminho, inscrever-se e escrever cartas que são produzidas durante uma navegação. Pesquisar toma o lugar do navegar! Cartografia está ligada aqui aos modos de caçar jeito dos sujeitos e dados da pesquisa.

Criar, navegar, pesquisar tudo o que é encontrado na pesquisa e depois dela. Esse é o corpo da cartografia. Ela é modo de pesquisar, pensando nos miúdos gestos que lançam em alto-mar o pesquisador e fazem com que ele olhe e acompanhe os acontecimentos. Cartografia é acompanhar o processo, como convidam a pensar, há muito, Virginia Kastrup (2015) e Gilles Deleuze e Félix Guattari (1997b).

A possibilidade de dialogar com o método da cartografia permite escutar dos professores que existe uma escola pensada a partir de uma perspectiva complexa, transdisciplinar, agluti-

nando e por vezes criando e produzindo diversos saberes, trajetórias, histórias e narrativas.

> Sabes, em nossas conversas fiquei pensando no que falamos em outros momentos. Se existe uma maneira de acompanhar tudo isso que é dos coletivos. Temos coletivos docentes na América Latina toda. Temos muitos companheiros e companheiras e temos um movimento muito interessante que é de abrir cada vez mais as redes e poder oferecer hospitalidade para os educadores e educadoras, digo principalmente aqui na Argentina. Não é fácil, mas te digo que é um movimento que exige perseverança e esperança, você sabe isso do Paulo Freire, sim? É nisso que construímos os coletivos docentes. A troca de pares e para pensar nossas realidades e práticas coletivamente. Para expor nossas ideias, escutar nossos companheiros e companheiras, pôr em diálogo e enriquecer o intercâmbio para debater concepções e teorias que giram em torno das escolas.
>
> Acredito que o nosso trabalho tem como ponto central pensar uma outra escola e uma outra formação. Você, na outra vez, falou do currículo, né? Acredito que seja isso também. Pensar as práticas das escolas é pensar os currículos. Os encontros ibero-americanos são espaços importantes para entrar nas redes. São nesses espaços que vamos pensar com os professores, muitos deles não estão nas universidades, mas que produzem suas práticas docentes em outras direções. Você tem que participar do próximo. Nesses encontros é que escutamos, aprendemos e compartilhamos nossos conhecimentos e o saber pedagógico. (Conversa com representante dos Coletivos Docente da Argetina - Porfessora Luzia, em junho de 2020).

A narrativa da professora Luzia permite refletir sobre como o trabalho com os coletivos docentes escapa a uma ordem ou a uma estrutura; ao contrário, o trabalho com os coletivos é uma forma de pensar o encontro a partir de uma construção coletiva e democrática. Para tanto, acompanhar isso exige um "modo de fazer pesquisa" numa lógica coletiva, sempre produzindo realidades outras e conexões entre o pesquisador e o pesquisado. Assim sendo, a ideia da cartografia permite caçar saídas dentro dos mapas representativos. Ao narrar sua compreensão sobre o trabalho com os coletivos docentes, ilustra que ao nos encontrarmos podemos criar formas de concepções de formação docente e de escolas. Se de um lado aprendemos que os discursos sobre escolas e formação de professores sempre estão na pauta dos discursos políticos, jurídicos e midiáticos, muitas vezes, com sentidos demeritórios e isolados, por outro lado, percebi que a cartografia permite desenhar outros sentidos de docência e escola a partir das experiências cotidianas.

> O trabalho com cartas me parece interessante. Como pesquisar no momento pandêmico? Alguns estão trabalhando para usar tal ferramenta. Fico pensando em um momento de avanço tecnológico, onde temos áudios de 3 minutos, figurinhas que representam um texto inteiro, me parece trocar cartas, mesmo sendo virtual, um modo de estar mais próximo da pesquisa (Fragmento do Diário de pesquisa, maio de 2021).
>
> Oi, Allan, gostei da ideia do conversar pelo Zoom sobre os movimentos dos coletivos. Essa pandemia está nos sufocando. Ontem mesmo soube de um amigo que infelizmente não resistiu. Os números do Brasil são assustadores. Tu não achas que desde os anos 1990 estamos vivendo sempre uma pandemia na América Latina? Falava isso para uma colega ontem.
>
> Vi sua pergunta. Mas acho que sua pergunta convida outra questão: quais os marcos dos coletivos da Argentina? Talvez, bem, é compreender o trabalho docente como fundamental para investigar políticas educacionais, principalmente as políticas neoliberais com início nos anos 1990. Aí também acontece isso, não é? A limitação da prática docente e os professores como reprodutores de um conhecimento sem contextualização. Essa é nossa bandeira. Assim, reconhecer os docentes como sujeitos produtores de conhecimentos da educação. Eu diria que esse é o primeiro movimento. Pensar pela experiência de nossas escolas me parece importante, sim? Me parece que algo se cria dentro das escolas e com isto podemos pensar. No? Bem... A experiência com o coletivo tem afetado diretamente essas políticas neoliberais. Afetado de pensar e questionar as políticas de governo.
>
> O segundo movimento tem relação com as práticas dos professores. A primeira é sobre as condições de trabalhos. Essa é das práticas docentes, por quê? Porque é das práticas do-

> centes desde as escolas em articulação com diversos modos de intervenção na realidade, sistematizações dos conhecimentos, inovações educativas e experiências pedagógicas, que é que vamos pensar o processo de produção do conhecimento nas escolas.
>
> A terceira é aquela que falamos na conversa virtual juntos. É o trabalho em rede. Vocês aí trabalham muito com essa ideia, sim? A rede é uma forma alternativa para formação docente entre pares e como sistema democrático para a tomada de decisões com base nos princípios da horizontalidade, igualdade e inclusão. Compreendestes? São esses marcos que fundamentam o trabalho com coletivos aqui na Argentina. Existem outros.
>
> (Conversa com xxx – Coletivo Docente da Argentina, via Meet, em fevereiro de 2021).

A intenção de multiplicar as histórias investindo na ideia de outras histórias, junto com os docentes, por meio das cartas e narrativas dos professores do projeto xxx, se desenha a partir de conversas como mote de investigação-formação. Esse caminho vem auxiliando para ouvirmos dos cotidianos múltiplas histórias, reforçando o entendimento de que não podemos ficar presos a um único modelo ou quadro representativo – nem nos currículos nem nos livros didáticos. Ou seja, utilizo as cartas como um instrumento metodológico para trabalhar a dimensão participativa dos sujeitos da pesquisa – alguns professores do Coletivo Docente e os que compõem o projeto xxx. Em outro plano, o "uso" (Certeau, 1994) das cartas parte da compreensão da recuperação e sistematização das experiências docentes. Contudo, suas práticas como parte da problematização deste existir, seus *pensaresfazeres* e, inerente a este movimento plural de ricos deslocamentos, proporcionar movimentos formativos genuínos, territorializados, suleados pelos chãos da América Latina.

Para nós, não é possível conceber a formação entre/de redes e coletivos docentes instituintes que não esteja pautada, referenciada em uma relação dialógica, formativa, política, ética, estética, conforme (re)afirmaremos em vários momentos ao longo desta pesquisa.

Como parte desse movimento dialógico, situamos, ainda que brevemente, a criação da Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos, que surge no ano de 2012, a partir de um movimento de dois professores que atuavam em uma instituição pública de ensino em Tabio, Cundinamarca/Colômbia. A reflexão crítica de suas práticas pedagógicas, a insatisfação gerada e o desejo de superação de práticas neocolonizadoras moveram inicialmente os referidos docentes na mesma direção que, na década de 1980 a 1990 emergiu o movimento das redes pedagógicas na Colômbia. Assim nasceu a Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos, ainda de forma bastante localizada, mas fruto do desejo docente de formação e diálogos entre pares. Aos poucos, a este movimento embrionário foram se agregando outras/os educadores/as para integrarem a rede formativa e dialógica, buscando, por meio das trocas e reflexões coletivas, traçar objetivos comuns para pensar suas experiências educativas. Em 2014, este movimento ganhou maior amplitude, a partir da participação da Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos no "VII Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de maestros y maestras, educadores y educadoras que hacen investigación e innovación desde su escola y comunidad", evento de caráter internacional cuja primeira edição ocorreu em 1992, na Espanha, e que mantém uma periodicidade trienal, tendo hoje um registro de nove edições realizadas. O VII encontro Ibero-Americano possibilitou que docentes de outras redes e países começassem a estabelecer diálogos e a conhecer e desejar compor a Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos.

Importante mencionar que, mesmo antes da pandemia da covid-19, em 2020, os encontros com a Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos ocorriam presencialmente, com uma certa periodicidade anual, e somente em 2020 os encontros passaram a ocorrer de maneira totalmente virtual, as-

síncrona, devido à particularidade deste ano pandêmico e das medidas de contenção de propagação do vírus.

Situando brevemente o que representam os Encuentros Iberoamericanos de Colectivos y Redes de maestros y maestras, educadores y educadoras que hacen investigación e innovación desde su escuela y comunidad, nos afirma Duhalde (2009, p. 222) que,

> *En estos encuentros, los maestros y las maestras participantes se posicionan en un lugar protagónico, distinto al de simples consumidores de producciones hechas por otros investigadores o expertos. En la dinámica interna se generan flujos de intercambio y se promueve un diálogo de saberes acerca de los conocimientos que producen y ponen en juego los maestros y las maestras en la vida cotidiana de las instituciones educativas. También se reflexiona y debate sobre los diversos modos de organización de los y las docentes, entre los que se encuentran: colectivos, anillos, grupos de estudio, nodos, redes y demás formas de trabajo y vinculación que los sujetos sociales despliegan en las escuelas.*

Considerando as particularidades de cada encontro, tanto do Iberoamericano de Colectivos y Redes de maestros y maestras, educadores y educadoras que hacen investigación e innovación desde su escuela y comunidad, quanto da Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos, podemos destacar algumas semelhanças em suas constituições, tanto do lugar de protagonismo dos docentes, quanto da possibilidade de intercâmbio de conhecimentos e saberes proporcionados a partir dos diálogos que se estabelecem entre seus sujeitos, estes que trazem diversas experiências formativas, de atuação profissional e formas de se perceberem docentes nestes movimentos plurais.

Chegamos em 2020, o ano "em que o mundo parou", impactados pelo coronavírus, que impôs formas outras de pensar o mundo, a vida, a sociedade, a educação, a escola. A Red de Educadores Cómplices Pedagógicos Latinoamericanos respondeu a esse momento histórico de silenciamentos, isolamentos, perdas, individualização da prática docente buscando no diálogo entre pares internacionais constituírem-se em reflexões diante do modelo de ensino remoto e virtual adotado pelos diferentes países, que, de forma semelhante, excluía uma grande parcela da população de estudantes das classes populares que não possuía condições para acompanhar as aulas no modelo assíncrono, virtual e tecnológico.

Para esse grande diálogo internacional, travado durante todo o ano de 2020, de forma virtual, elegeu-se como tema central para o I Diálogo Internacional de Ensino e Aprendizagem: "Desafios dos Educadores em Tempos de Pandemia".

Entre abril e dezembro de 2020 foram realizados 18 encontros entre diversas redes de docentes de 12 países latino-americanos e caribenhos, a saber: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, México, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela. Os encontros foram realizados por meio da plataforma Zoom, com duração que variava entre uma e duas horas, em que foram produzidos depoimentos orais, apresentações, vídeos, narrativas, poesias, momentos de expedições culturais, cujos países apresentavam um pouco sobre as curiosidades locais, culturas, gastronomia, geografia, dentre outros aspectos que considerassem relevantes. Os encontros contavam também com um momento específico de produção de uma síntese dos debates, traduzida para o Guarani.

Importante situar o lugar da linguagem, seja ela em Guarani, seja ela em espanhol (América Latina e Caribe) com seus traços culturais, geográficos de países participantes, e a nossa, única em língua portuguesa, como um exercício constante de ampliação do diálogo e do aprendizado entre seus participantes.

As pautas dos encontros partem das demandas dos professores que têm nas narrativas e discussões de suas práticas os conteúdos prioritários das rodas de conversa. Enquanto espaço de pesquisa e formação, os encontros buscam operar princípios construídos com

base na interlocução entre a fundamentação teórica do projeto e os conhecimentos tecidos na pesquisa com as escolas e os professores. O projeto de extensão articula contribuições teórico-metodológicas para criar caminhos no desenvolvimento da investigação. Temos nas Pesquisas com os cotidianos a fonte dos princípios político-epistemológicos que nos auxiliam a pensar a produção do conhecimento na educação a partir da percepção das produções cotidianas das escolas e dos professores.

Sendo, nesse sentido, importantes as noções de uso (Certeau, 1994), que nos auxiliam a compreender o modo como os diferentes artefatos culturais e normas existentes são apropriados e transformados nos cotidianos – e, dentre outras noções, a das redes educativas que nos formam e que formamos (Alves, 2019) – central nos debates nos processos de formação em coletivos docentes e para pensar a produção curricular que emerge com o movimento dessas redes nos cotidianos. No entanto, nossas marcas nos traem e nos perseguem todo o tempo. Assim, nosso exercício cotidiano tem sido empurrar (pre)conceitos e aprender a ouvir e aprender a aprender. Nesse mergulho em que buscamos contar as histórias que temos *ouvidovivido* por meio das narrativas desses coletivos, fazemos uma crítica às práticas de pesquisa demasiado abstratas, que não têm levado em conta o cotidiano vivido por professores. Todavia não é essa a nossa questão central; não estamos aqui para brigar com ninguém e sim porque entendemos que somente aqueles que vivem suas práticas podem contá-las. Com isso, esperamos poder trazer para o campo da formação de professores e do currículo outra maneira de perceber o vivido que se dá no cotidiano das práticas de professores e professoras.

É com esses coletivos docentes "praticantes" que propomos assumir a *conversa* como *arte de fazer* em nossas caminhadas, mergulhando nas narrativas e no próprio diálogo tecido com professores e professoras que também somos para pensar e *estar sendo* em uma conversa – e não entrevista, a qual pressupõe um jogo de intenções muitas vezes imposto e direcionado pelo entrevistador. Nesse movimento de *versar com*, nos colocamos frente ao desafio de nos relacionarmos de uma maneira mais afetiva com o *outro*, posicionando-nos abertamente diante dos temas que surgem, com uma postura livre para ouvir, entregando-nos às possibilidades dos diálogos. Logo, uma arte que vem sendo, além de nomeada, legitimada e praticada por nós e outros companheiros de pesquisa.

> Rio de Janeiro, 15 de novembro de 2022
>
> Oi, Allan, que alegria receber uma carta sua. Acho que a carta, mesmo redigida de forma digital, tem um poder acolhedor, acredite. Porém, não posso deixar de registrar que o cheiro do papel e a letra manuscrita fazem falta, por isso, resolvi usar as técnicas que o computador nos oferece para driblar essa saudade. Mas, independentemente disso, as palavras sempre serão algo que nos une. Você bem sabe que eu acredito na força da palavra. Na tradição africana, a palavra possui um valor singular, pensar no Ser se comunicando com outro Ser e com o Divino. Então, independentemente de ser escrita ou digital somos Seres dialogando para além do tempo. Quando você me convida ao diálogo sobre a sua pesquisa sinto-me partícipe dela. Juro, me sinto incluída, e são esses sentimentos que pretendo levar até as pontas dos dedos para lhe responder sobre café. Eu fui apresentada ao cotidiano, porém, foi com o café que tive a oportunidade de vê-lo tomando vida diante dos meus olhos. Infelizmente, a pandemia me impediu de vivenciá-lo de forma presencial, mas, posso lhe dizer que, o que trocamos no espaço virtual foi maravilhoso. Independente de estarmos distantes, as trocas que ali se concretizaram tornaram o espaço-tempo algo para além do tangível. E por que posso dizer isso? Porque as pessoas trouxeram vivências, saberes e práticas que comungavam com o coletivo ali presente. Eu pude me ver em alguns relatos e isso demonstrou que mesmo estando distantes somos um, somos um coletivo. Sabe, Allan, espero que possamos vivenciar o xxx no presencial. Digo isso lembrando uma fala sua. 'Existem ações, movimentos e outros sentidos no presencial que são importantes para o pesquisador'. O xxx representa a oportunidade de pensarmos o coletivo, suas singularidades, sua cultura, empatia e diria até a solidariedade com aqueles que conhecem a nossa história.

> Não porque contamos, mas, porque em algum momento a vivemos e assim nos abrimos com mais facilidade, porque nos reconhecemos no outro. Essa é uma potência que talvez eu não consiga traduzir em palavras. Foi com o projeto xxx que percebi que as conversas que tinha com as professoras era um movimento de pesquisa. E levá-lo a frente também foi incentivado nos encontros que participei. Nossa, acho que essa carta está ficando longa. E espero ter passado um pouco do que sinto pelo projeto Café com Currículo. Não quis uma resposta teórica ou científica para a nossa carta. Espero que no som do meu teclado, nas pontas dos meus dedos e no olhar da tela fria, você possa encontrar, em cada linha, um pouco do calor que sinto ao mergulhar com todos os sentidos no Café com Currículo (Carta da Professora xxxx, Integrante do projeto xxx, novembro de 2022).

A formação coletiva de professores é essencial para consolidar parcerias profissionais. É isso que a professora xxxx – integrante do xxxx – nos aponta. Sabemos o quanto o diálogo nos corredores das escolas e as parcerias de planejamento enriquecem nossas práticas. Sendo assim, poder estabelecer um *espaçotempo* de partilha, em que cada sujeito docente tem espaço para narrar suas experiências e trocar com o outro, me parece importante para "vivermos" coletivamente as miudezas dos espaços de troca. A professora xxxx nos conta sobre um momento muito crucial, que é a pandemia, porém, em sua carta, ela também registra que esses encontros virtuais foram o que permitiram novos encontros.

A pesquisa não tem a intenção de fazer um estudo profundo sobre indivíduo e coletivo ou coisa deste tipo, mas trazer uma ideia inicial sobre o assunto em torno de uma das questões que abre o capítulo. Assim, como se constitui um coletivo? Parece repetitivo, mas lembramos que a forma de fazer pesquisa precisa ser atravessada por questões que movem o pesquisador e a própria pesquisa. Como se constitui um coletivo? Em uma busca sobre essa relação entre indivíduo e sociedade, e partindo dos estudos da cartografia em Kastrup (2015), podemos perceber que a historiografia clássica da Sociologia e da Psicologia se fundamentam na separação desses dois *espaçostempos* – indivíduo e sociedade. A separação nos leva, enquanto sociedade moderna, à compreensão dicotômica entre objeto e conhecimento, humano e natureza, ordem e desordem, determinismo e imprevisibilidade.

> À psicologia coube o estudo dos fenômenos individuais e à sociologia o estudo dos fenômenos sociais ou coletivos. Ocorreram, entretanto, desdobramentos subsequentes, que foram produzidos no interior de cada uma dessas disciplinas. Na própria psicologia, assistimos ao surgimento da psicologia social como um campo específico de investigação, o que revela imediatamente haver outros que não são sociais, sendo, portanto, individuais. A separação, ainda que implícita, entre psicologia individual e psicologia social, indica a adesão ao pensamento dicotômico e, de forma talvez menos evidente, uma tendência individualista que prevaleceu até algum tempo atrás em certos domínios. Como exemplo podemos tomar os estudos sobre cognição que foram realizados no interior de grandes sistemas psicológicos, como o gestaltismo da Escola de Berlim e o construtivismo de J. Piaget (Kastrup, 2015, p. 296).

A denominação do que é o coletivo passa por aquilo que compõe uma sociedade: família, igreja, espaços educativos, povo e Estado. Já o que é indivíduo diz respeito à sua própria experiência e subjetividade. Essa noção é caracterizada pelo projeto de modernidade que tenta resgatar de todas as maneiras a divisão entre conhecimentos práticos e teóricos, por exemplo, sendo que se torna visível a separação entre coletivo e indivíduo e os conhecimentos. Contudo, a partir dos estudos de Kastrup (2015) e os modos de produção de subjetividades, podemos analisar que as teorias da filosofia da diferença colocam em xeque essa divisão, utilizando uma linguagem e um sentido filosófico que vão permitir compreender a complexidade dos seres e das coisas.

Quando refletimos através da língua da modernidade podemos pensar nas fronteiras que não permitem a relação entre indivíduo e coletivo, justamente por estarem posicionadas como

uma representação da realidade, sustentada por uma sociologia positivista. Ou, podemos dizer, produzida para que os sujeitos aprendam dessa maneira. O que é do sujeito e o que é do coletivo? No dicionário da modernidade, indivíduo e coletivo não são parte de um todo, mas compartilham o mesmo espaço e são colocados em funções diferentes. O indivíduo é o sujeito projetado como racional e universal. Ou seja, os sujeitos latino-americanos e europeus são "as mesmas coisas", seguem as mesmas regras, esse olhar hegemônico de olhar para pessoas; e do outro lado estão os coletivos que tentam romper com essa gramática da normatização. Dessa maneira, em que momento acontece o encontro indivíduo-coletivo?

Os coletivos com os quais trabalhamos têm sido estimulados por espaços de trocas, conhecimentos e práticas para podermos pensar uma cartografia, por exemplo, curricular que não está baseada na representação de um único currículo, mas de um agenciamento (Deleuze; Guattari, 1997b) curricular. Dessa forma, podemos conceber o processo da composição da coletividade e da criação dos espaços coletivos nas formações continuadas para pensarmos modos outros de fazer a escola e os currículos. No discurso da política neoliberal, cabe o coletivo? Cabe pensar uma formação coletiva? Cabe pensar o processo educacional coletivo?

A palavra coletivo vem do latim *colligere*, "colher junto, reunir"; de *com*, "junto", mais *legere*, "colher, arrancar da planta". Esse "com", presente na etimologia da palavra "junto", vai nos trazer a presença de outrem, de uma outra forma, de um outro indivíduo. Dessa forma, coletivo tem uma relação dialógica e múltipla que se retroalimenta na troca, nos conhecimentos do próprio coletivo, sempre compartilhados. Desse modo, cria-se com outros pensamentos, partilhas e movimentos. Curiosamente, na língua portuguesa, temos a presença da ideia do substantivo coletivo, que traz a ideia de palavras que indicam o agrupamento de pessoas, seres, coisas, objetos ou animais da mesma espécie, de um mesmo tipo. Serão os coletivos docentes uma forma de substantivo coletivo?

Conversas Sankofas para não concluir[4]

Fonte: Saraus de Resistência (2023).

Essa *cartapesquisa* vai chegando ao "fim" com muitas perguntas e poucas respostas para oferecer à leitora. Portanto, vou encaminhando-a para uma conversa Sankofa, no sentido de que o Coletivo da Argentina e o projeto xxx são *espaçostempos* que me permitiram olhar para trás, sem uma previsão de futuro ou, aqui, escrever para o futuro, porém como *espaços-tempos* de práticas que carregam em si uma lógica outra de ir buscar e trazer possibilidades e alternativas contra-hegemônicas para pensar outros processos de formação, tanto inicial quanto continuada.

É nessa direção, assim como o pássaro mítico Sankofa, que posso compreender os processos formativos e, especialmente, o trabalho com os coletivos docentes como espaços de

4 No perfil da *Revista Sankofa* podemos compreender que "O conceito de Sankofa (Sanko = voltar; fa = buscar, trazer) origina-se de um provérbio tradicional entre os povos de língua Akan da África Ocidental, em Gana, Togo e Costa do Marfim. Em Akan, '*se wo were fi na wosan kofa a yenki*', que pode ser traduzido por 'não é tabu voltar atrás e buscar o que esqueceu'. [...] Sankofa pode ser representado como um pássaro mítico que voa para frente, tendo a cabeça voltada para trás e carregando no seu bico um ovo, o futuro" (Revista Sankofa, 2022).

produção sempre coletiva e horizontal. Um dos aspectos que foram apontados ao longo desta pesquisa foi o do sentimento expresso pelos professores de mil maneiras, pois os princípios que orientam o trabalho em ambos os espaços coadunam com as seguintes palavras: dialogar, pensar coletivamente, produção curricular cotidiana, formação de professores continuada e compartilhada. Essas e outras palavras permitem que ambas as experiências potencializem um diálogo vivo e horizontal na proposta de uma formação do/ao sul.

O projeto de extensão e o Coletivo Docente da Argentina são processos instituintes. Mesmo o projeto, sendo de extensão, que tem a intenção de pensar o diálogo entre escolas -universidades, produzido por uma universidade, corrobora e faz coro com o Coletivo da Argentina. Ambos pensam uma formação que tenha como luta os saberes docentes e, portanto, parte desses saberes para ampliar os sentidos da educação, fortalecendo o local e as escolas parceiras, sempre na direção de compartilhar as experiências e poder ouvir outras histórias que humanizem os professores e o seus saberes.

Como aprendemos com Aimé Césaire (2007), é necessário desconstruir um sujeito da estrada colonial, e isso tem relação com a proposta de ambos os coletivos. É nessas confluências entre esses espaços que podemos perceber movimentos expressos em Paulo Freire (2007) para reconstruir esse sujeito e ampliar novas estradas para caminharmos com os professores, com comprometimento, alegria, esperança, estética e ética, movimentos basilares do pensamento freireano.

Entretanto, é necessário ampliar os sentidos dessa formação de modo que fuja de uma estrada colonial e promova sempre um espírito de curiosidade. Aqui, não como uma receita de bolo de como formar o professor, mas em defesa de fazer e ser professor, ao sul, o que requer aspectos apontados por Freire (2007). Nessa direção, as histórias instituintes desses espaços onde foi produzida a *cartainvestigação* passam por uma dimensão de pensar: o que fica desses saberes? Uma coisa foi possível perceber. O processo do projeto xxxx e o trabalho com os Coletivos Docentes são clandestinos em suas artesanias de pensar os processos formativos e, por isso, configuram-se como espaços instituintes.

Instituintes, pois não criam um terreno, são, em sua premissa teórica e epistêmica, espaços que desterritorializam os currículos oficiais, os limites de se pensar a formação e os sujeitos. São instituintes porque narram as vidas e os sujeitos – estudantes e professores – que formam as escolas e as redes educativas. São instituintes porque pautam as políticas neoliberais e desafiam os modelos econômicos de educação como um todo.

Por fim, nos despedimos da leitora desta *cartapesquisa* com algumas intenções e diálogos. Primeiro, entendendo que esta *cartapesquisa* é uma leitura coletiva e uma conversa com muitos autores. Segundo, compreendendo-a como um esforço para pensar o diálogo entre docentes das escolas e a universidade, importante para construção de uma outra educação. Uma educação horizontal e que esteja pautada na solidariedade, democracia, justiça social e que possibilite a refletir sobre os processos de formação de professores. A luta contra a injustiça cognitiva e social segue na direção de pensar uma pesquisa em educação que desestabilize as representações desencantadas e tristes do que é a escola e o currículo, e o que são os professores e os alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In:* OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. **Pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2008a. p. 13-38. (Coleção Vida Cotidiana e Pesquisa em Educação).

ALVES, Nilda. **Práticas Pedagógicas em imagens e narrativas**: memórias de processo didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São Paulo: Cortez, 2019.

ALVES, Nilda. Tecer conhecimento em rede. *In:* ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (org.). **O sentido da escola**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2008b. p. 91-100. (Coleção Pedagogias da Ação).

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **Colonização, quilombos**: modos e significados. Brasília, DF: INCTI, 2023.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre el colonialismo**. Madri: Akal. 2007.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: do capitalismo à esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997a. v. 3.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: do capitalismo à esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997b. v. 4.

DUHALDE, Miguel Angel (coord.). **Investigación educativa y trabajo en red**: debates y proyecciones. Buenos Aires: Noveduc, 2009.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. *In*: FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade e política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1992. p. 129-160.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GARCIA, Alexandra. Currículo: sobre sentidos e produções cotidianas. *In:* FERRAÇO, Carlos Eduardo *et al* (org.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2015a. vol. 1. p. 289-304.

GARCIA, Alexandra. O encontro nos processos formativos: questões para pensar a pesquisa e a formação docente com as escolas. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 37., 2015b, Florianópolis. **Anais** [...] Florianópolis: ANPEd/UFSC, 2015b. v. 1.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 32-51.

MORAES, Marcos Antonio de. **Orgulho de jamais aconselhar**: a epistolografia de Mário de Andrade. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2008.

ORTEGA Y GASSET, José. **La Rebelión de las masas**. Obras Completas. v. IV. Madrid: Alianza, 1994.

REVISTA SANKOFA. São Paulo. Sobre a revista. **Histórico do periódico**. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/sankofa/about. Acesso em: set. 2022.

SARAUS DE RESISTÊNCIA. Símbolos Adinkra. **Sankofa**. Disponível em: https://saraus.com.br/simbolos-adinkra.html. Acesso em: jan. 2023.

Recebido em: 13/11/2024
Aprovado em: 07/02/2025

(cc) BY-NC Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.