

DEL ENCUENTRO-MAESTRO, DEL CUIDADO Y DE LAS REDES Y COLECTIVOS DOCENTES EN AMÉRICA LATINA

*Carmen Sanches Sampaio**

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

<https://orcid.org/0000-0001-8654-4428>

*Maria Yanet Gómez Sosa***

Universidad de Antioquia

<https://orcid.org/0000-0002-8626-4909>

*Tiago Ribeiro****

Instituto Nacional de Educação de Surdos

<https://orcid.org/0000-0001-7264-3388>

RESUMEN

En este texto, hacemos uso de la narrativa como género textual, metodología de investigación y fenómeno investigado para tejer algunas consideraciones sobre el movimiento de redes y colectivos docentes en América Latina frente a las políticas neoliberales de deconstrucción escolar en la década de 1990. Para ello, el artículo destaca principios que se pueden percibir en el proceso comunitario de trabajo y organización en redes docentes a partir del diálogo con saberes y experiencias narradas que involucran el encuentro con cosmologías de pueblos tradicionales de nuestra América Latina, además de nuestro propio encuentro como posibilidad de tejido colectivo de nuestros procesos de transformación. La narración de los flujos y acontecimientos de la vida en el movimiento de la escritura hace que conceptos/ideas como el encuentro, la escucha y el cuidado, sean muy importantes a la perspectiva comunitaria presente en la propuesta de trabajo en redes y colectivos de enseñanza.

Palabras clave: redes y colectivos docentes; América Latina; narrativa.

* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Rio de Janeiro, Brasil. Grupo de Pesquisa: Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF). Rede de Formação Docente: Narrativas e Experiências (Rede Formad). E-mail: carmensanches.unirio@gmail.com

** Magíster en Educación y Derechos Humanos (UNAULA). Estudiante del Doctorado en Educación: Programa específico de formación en Investigación narrativa y (auto) biográfica en educación de la Universidad Nacional de Rosario (UNR)-Argentina. Docente de cátedra de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, Universidad de Antioquia. Colombia. Grupo de Pesquisa: Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF). E-mail: yanet.gomez@udea.edu.com

*** Doutor em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Professor do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Rio de Janeiro, Brasil. Professor do Programa de Doutorado em Investigação Narrativa e (Auto) biográfica da Universidade Nacional de Rosário (UNR). Rosário, Argentina. GPPF, ArteGestAção y Red Investigaciones-vi-das (RIV). E-mail: tribeiro@ines.gov.br

RESUMO

DO ENCONTRO-MESTRE, DO CUIDADO E DAS REDES E COLETIVOS DOCENTES NA AMÉRICA LATINA

Neste texto, lançamos mão da narrativa como gênero textual, metodologia de pesquisa e fenômeno investigado para tecer algumas considerações acerca do movimento de redes e coletivos docentes na América Latina frente às políticas neoliberais de desconstrução da escola nos anos de 1990. Para tal, o artigo destaca princípios que podem ser percebidos no processo comunitário de trabalho e organização em redes docentes a partir do diálogo com saberes e experiências narradas envolvendo o encontro com cosmologias de povos tradicionais de nossa América Latina, além de nosso próprio encontro como possibilidade de tessitura coletiva de nossos processos de transformação. O narrar os fluxos e acontecimentos da vida no movimento da escrita faz cintilar conceitos/ideias como encontro, escuta e cuidado, muito caros à perspectiva comunitária presente na proposta do trabalho em redes e coletivos docentes.

Palavras-chave: redes e coletivos docentes; América Latina; narrativa.

ABSTRACT

ABOUT ENCUENTRO-MAESTRO, CARE AND THE NETWORKS AND TEACHING COLLECTIVES IN LATIN AMERICA

In this text, we use of the narrative as a textual genre, research methodology and investigated phenomenon to make some considerations about the movement of networks and teaching collectives in Latin America in the face of neoliberal policies of school deconstruction in the 1990s. To this end, the article highlights principles that can be perceived in the community process of work and organization in teaching networks from the dialogue with knowledge and narrated experiences involving the encounter with cosmologies of traditional peoples of our Latin America, in addition to our own encounter as a possibility of collective weaving of our processes of transformation. The narration of the flows and events of life in the movement of writing makes concepts/ideas such as meeting, listening and care, very dear to the community perspective present in the proposal of work in networks and teaching collectives.

Keywords: teacher networks and collectives; Latin America; Narrative.

Algunas palabras como forma de invitación

“Encuentro las historias de vida como magia, esa magia que no se acaba y que seguirá viva por miles de años.”

(Manuela Lucía Delgado, embera chamí, Caldas, Colombia)

Este texto nace del encuentro y la conversación entre tres investigadoras de Brasil y Colombia. Hemos tejido algunas ideas y dispo-

sitivos investigativos desde y en el encuentro con muchas otras¹ investigadoras, docentes,

¹ Utilizamos lo femenino a lo largo de todo el texto, no el masculino. Se trata de una invitación a darnos cuenta de la dimensión machista del lenguaje/ de nuestras lenguas. Aunque no esté resuelta la cuestión de la invisibilidad de una multiplicidad de géneros en la escritura, pensamos que la opción por el femenino fuerza a otras pronuncias y escuchas más allá de la hegemónica masculina.

niñas, personas... Los cotidianos y las experiencias vividas han sido nuestros territorios de aprendizaje y creación, el lugar desde donde se alimentan nuestras historias y donde encuentran otras, como para constelar sentidos en el mundo.

Nuestros *lugares de habla*, concepto que nos brinda la investigadora negra brasileña Djamila Ribeiro (2020), no son los mismos, sino singulares e irrepetibles. Por supuesto, un lugar de habla es siempre singular porque tiene que ver con lo individual, la experiencia única que cada una vive, padece, aunque en escenarios tejidos en la colectividad. Si los territorios habitados y las historias de vida pueden ser compartidas, por ejemplo, lo mismo no podemos decir de los sentidos tejidos desde ahí: cada persona teje un mundo de sentido único, desde lo colectivo, desde la experiencia comunitaria de ser y estar en el mundo.

Aunque nuestras voces sean tejidas desde lugares distintos, sus resonancias se encuentran y alimentan una a la otra. La polifonía deviene de ahí, es la experiencia de hacer distintas voces resonar en común-unidad, comunidad, constelación en nosotras mismas. Quizás sea esa la idea que nos brinda Bajtín (2016) cuando nos dice que todo discurso está hecho de muchos otros, que ninguna enunciación es simplemente una enunciación, que cada voz trae consigo una multiplicidad de voces.

Reconocer nuestras marcas singulares como propias, pero a la vez tejidas desde nuestra experiencia comunitaria hace posible comprender a la experiencia de la escucha como indispensable a nuestros procesos de devenir quienes estamos siendo. Somos profesoras vinculadas a la universidad en Brasil y Argentina, Colombia y a la escuela básica en Brasil. Somos también lectoras, escritoras, investigadoras, mujeres, hombre y una infinitud de otras marcas. El punto de confluencia de nuestras constelaciones de investigaciones, estudios y vida es el interés por la investigación narrativa, las redes, colectivos, comunidades de intercambio, aprendizaje, conversación. Nos acerca el deseo

y el reto de investigar en tanto forma de vivir, habitar, relacionarnos, conversar, de estar en comunidad...

Comprendemos la investigación narrativa como posibilidad de investigar en tanto experiencia de presencia, escucha, cuidado, indagación y atención (PORTA, 2020; RIBEIRO; SAMPAIO; SOUZA, 2016), como una invitación a narrar procesos, experiencias, aprendizajes, desmarcaciones, transformaciones...

En este texto, recurrimos a distintas narrativas y memorias para compartir algunas experiencias vivenciadas en nuestros contextos de investigación y vida, de investigación-vida (GODOY; RIBEIRO, 2021). Desde ahí, tejemos algunas ideas y principios que hemos podido conocer, pensar y/o proponer, con el objetivo de narrar experiencias y sus sentidos para pensar la formación y el trabajo docente en redes y colectivos en América Latina, además de nuestros propios procesos formativos... No hay investigación narrativa sin memoria y narración, sin historias... ¡Pues bien!

Sobre historias y principios desde experiencias de investigación-vida

“(...) o desconhecimento não é uma besta errante que ameaça uma violência porvir. É o espaço sem limites no qual o estranho inicia sua frágil conversa (...). É necessária a distância para conversar a dois. E é essencial o estranhamento para poder nos salvar uns aos outros”. (SKLIAR, 2013)

El 16 de diciembre del 2019 hubo un acontecimiento único en el mundo: una de nosotras llegó antes de las 8:00 a.m. a las puertas de la Universidad de Mar de Plata, para asistir a los primeros seminarios de sus estudios doctorales. Vio, de lejos, un hombre joven, alto, moreno y muy atractivo que estaba dando indicaciones de cómo llegar al aula dispuesta para el encuentro. Ella sintió que ese hombre tenía que ver con su presente y su futuro, que no era casual que le estuviera señalando el camino. Desde ese instante lo eligió, aunque

no supiera, concretamente, cuál era su rol en el programa doctoral.

Más adelante, en el despliegue de la jornada, supo que era tutor y que cada aspirante debía entregarle la primera carta de motivación a alguna persona elegida para ello. No dudó y le entregó su escrito en el que narraba su interés por la escritura como arte curativo y sobre las formas otras de aprender y enseñar en los pueblos originarios de Colombia, experiencia en la que ha estado sumergida durante más de la mitad de su vida.

Él, por su turno, se quedó polinizado. Tuvo la idea de escribir una carta como respuesta a la propuesta de investigación doctoral presentada. Nació una conversación como modo de habitar la investigación.

Al segundo día, en la mañana, su tutor (ella ya podía usar el posesivo), le devolvió sus interpretaciones sobre su propuesta de investigación en un español cuidado y pulido – su lengua materna es el portugués, pues su tierra natal está en Brasil, cruzando la frontera de Argentina. Ambos venían de otro país y se entendieron desde la primera mirada, porque los ojos también hablan y se comunican. El manuscrito en las manos abría posibilidades afectivas y discursivas no contempladas: el conocimiento que se inscribe en la experiencia misma, la conversación como metodología (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018) y el interés por esas cosas de la vida cotidiana que van tejiéndose hasta ser vida, nada más que vida, la hicieron sentir como Sakutaru, el narrador en la novela de Kayoichi Katamayana *Un grito de amor en el centro del mundo* (2008): “Yo me sentía como si me hubiera tocado, a mi solamente, la parte más deliciosa del fruto que me ofrecía el mundo” (p. 17) y lo decía por los besos de Aki.

Tal vez ese abanico abierto entre ellas tenía el mismo significado de la intimidad de un beso. Es la misma boca que besa, la que habla y habla para crearse un lugar. ¿Es el encuentro el arte de crear lugar? ¿De estar presente? ¿De escuchar y prestar atención, con el cuerpo en-

tero? ¿Qué puede un encuentro? ¿Qué puede un encuentro en tanto arte de crear lugar y tejer espacios de comunidad?

Así, fuimos degustando nuestro encuentro entre textos, lecturas, nuevas autoras, escrituras femeninas necesarias para construir nuevos senderos en nuestro camino doctoral, hasta que el 26 de junio del 2020, en plena cuarentena obligatoria, otro encuentro se sucedió, de modo virtual; ahí estaba la profesora (Carmen Sanches). Eso pasó cuando una estudiante (María Yanet Sosa) leía una carta para una red de estudios llamada *Travesías*, con el propósito, además, de presentar nuestros intereses investigativos. La carta en español ha sido leída y la profesora interviene en portugués, con una delicadeza única y una manera de escuchar acogedora. Eran dos lenguas en conversación – español y portugués – y ni siempre se hacía posible la comprensión. Muchas veces, las formas de vínculo se dan (y daban) a través de la gestualidad y la mirada, de la apertura de nuestra corporalidad a la existencia afirmativa de la otra.

Ese encuentro virtual narrado ha sido semilla. Pronto éramos tres en la aventura doctoral. La profesora Carmen, que había sido la directora de tesis del profesor tutor en el programa doctoral en Argentina, Tiago, ahora también nos acompañaría en nuestra aventura. A este encuentro, porque nos moviliza y poliniza, en nuestras conversaciones lo hemos llamado Encuentro-Maestro, un acontecer que rebasa cualquier expectativa y demanda académica para convertirse en un re-conocerse en la otra y viceversa, un encuentro en las diferencias, donde pulsan nuestras singularidades: un devenir. Es confluir en las preguntas y enlazar algunas respuestas que han hecho parte de nuestra existencia, siempre en movimiento. Ese nuestro encuentro traspasa fronteras: las de Argentina, Brasil y Colombia para ampliar los horizontes hacia las comunidades indígenas en Colombia y las redes de formación docente en América Latina.

Encuentro-Maestro, por lo tanto - hemos aprendido con los pueblos indígenas de Colombia -, es el acontecimiento del encuentro que nos des-marca, transborda, nos hace padecer de la necesidad de transformarse a sí misma en el encuentro con las otras, que nos enseña sobre el mundo que ya estaba ahí cuando acá llegamos. Aunque larga, compartimos la siguiente narrativa, porque resuena en nosotras y nos recuerda las palabras de Ailton Krenak (2019): somos constelaciones, estamos en conexión con las otras personas, con nosotras mismas y con el mundo. Y quizás el encuentro-maestro es ese dispositivo de presencia a través de lo cual podemos habitar y tejer dichas constelaciones.

Amo la palabra encuentro; ese ejercicio de “encontrarse” es más o menos lo que sucede también en una carta, por eso también me encantan las cartas y por eso te escribo hoy una. En una carta a un amigo, sucede que nos encontramos en conversaciones íntimas y pausadas que esperan amorosas una respuesta sincera del interlocutor y que así van tejiendo entre el ir y venir de letras y distancias, una tela de pensamiento. Creo que algo similar sucede cuando se trabaja en campo con comunidades si el artista tiene el valor de acercarse a ellas más como ser humano despojado de su ego que como “ser artista” que busca realizar un proyecto. Cuando esto se da, en esa conversación empiezan a surgir situaciones, motas de algodón que se desenredan, se limpian, se mezclan para develar quienes están siendo las personas en su territorio y quien se está siendo como artista en este proceso de interacción.

Luego, esos hilos que solo pueden ir tomando forma en la rueda del tiempo, permiten, desde el conocimiento del otro, comenzar a tejer. No es el artista quien teje, es más bien quien facilita en el otro el acto de tejer en aras de la recuperación del recuerdo de quien se es, del re-encuentro.

Creo (por ahora) que nuestra tarea como artistas es propiciar el encuentro, tejernos en un hilo común, que nos permite a nosotros y a los otros mirarnos en el espejo de quienes somos para volver a empezar. Para reconocer nuestro potencial para vivir y dejar vivir en el respeto, el amor, la libertad y la coherencia que se requiere para habitar el mundo en armonía y resonancia con los demás.

¿Será que el artista es un propiciador que facilita el encuentro en el arte de ser humano y habitar el mundo? (HERNÁNDEZ, narrativa escrita, 2020).

Entonces, en un Encuentro-Maestro hay hilos invisibles y visibles - como esta narrativa, escrita entre tres - que se entraman para sentir las implicaciones del cuidado en las prácticas educativas. Del cuidado de sí y de la otredad tenemos un sinnúmero de tratados filosóficos, igual que sobre los cuidados del alma. Janina, personaje central de *Sobre los huesos de los muertos*, la novela de Olga Tokarczuk (2009), cumple con la ética del cuidado hasta en el cuerpo ya sin vida de un cazador furtivo:

Si vestir al muerto era una especie de caricia, no creo que en vida Pie Grande hubiera experimentado tanto cariño. Lo sostuvimos delicadamente por debajo de los brazos y le pusimos la ropa. Su peso descansaba contra mi pecho y tras una ola de repulsión natural que me produjo náuseas, de repente me vino a la mente el impulso de abrazar aquel cuerpo, darle unas palmadas en la espalda y decirle en un tono tranquilizador: “No te preocupes, todo saldrá bien”. (TOKARCZUK, 2009, p. 17).

En este texto, nos referimos a tres aristas del cuidado que son fundamentales para los pueblos originarios y para la labor terapéutica, los cuales también aportan ideas y comprensiones sobre el trabajo docente en red y colectivos en América Latina, aunque en tanto metáfora. Sean las aristas: cuidar la familia como fuente de conocimientos; cuidar la palabra; y cuidar el agua.

Las experiencias de una de las autoras de este texto las ha ido viviendo a la par con sus estudiantes mujeres y hombres que pertenecen a la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, un programa de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, cuyo propósito es fortalecer los liderazgos indígenas desde la formación docente. Además de este contexto, también traemos para el texto narrativas de docentes vinculadas al movimiento de trabajo en red y colectivos de maestras que hacen investigación desde la escuela en América Latina.

Cuidar la familia: resonando algunos sentidos a la comprensión del trabajo docente en redes

“Hay que deconstruir los conceptos dados de familia indígena para profundizar en otras cuestiones: ¿cómo nos estamos alimentando? ¿Cómo nos estamos sanando? ¿Cómo nos aprendemos y nos reconocemos?” (Alba Lucía Rojas Pimienta, docente)

Tres mujeres estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra han construido su primera siembra en familia. Partiendo de ella, no sólo como pertenencia sino como espacio de indagación, de aprendizajes, de conocimientos y de saberes. En los recorridos anteriores a la elección de un problema o tema para la siembra, las tres estudiantes - Liliana Dagua (del pueblo nasa-Cauca), Leidy Chilgueso (del pueblo nasa) y Leidy Agreda (del pueblo kamentsa-Putumayo) - recurrieron a sus sabias para una conversación y/o armonización espiritual. Con las sabias encontraron que no se podía pensar en los problemas o necesidades de la comunidad, sin antes revisar lo que estaban viviendo en la familia.

Cada una de ellas encontró dificultades y situaciones que les afectaban directamente como parte de sus familias. Para Liliana Dagua, eran motivos de angustias sus interrogaciones alrededor de la identidad de su familia, en la que la cultura occidental impactaba en casi todos los espacios, incluyendo la conversión de sus familiares a las iglesias evangelistas, sobre todo aquellas que se fundan en los pilares del antiguo testamento.

Ella, hablante de su lengua aún, no encontraba conciliaciones entre su pensamiento ancestral y las nuevas adhesiones de sus familiares cercanos a foráneas maneras de concebir el mundo y las relaciones. Sus prácticas indígenas se vieron cuestionadas por su propia gente. Incluso hasta llegar a cuestionar el uso del nasayuwe. Sentía distancia y extrañeza en su

propia casa. Así que decidió proyectarse comunitariamente a partir de su núcleo familiar. Les habló, les convocó hasta que fueron comprendiendo que podían dialogar desde distintas concepciones, por así decirlo. Su historia nos hace recordar los cotidianos escolares, sobre todo cuando una o más docentes se dan cuenta del abismo entre muchas teorías y propuestas o políticas pedagógicas frente a las experiencias encarnadas y los contextos vividos por las estudiantes: en lo cotidiano se producen saberes y se actualizan conocimientos (ALVES, 2010; SUÁREZ, 2011).

Liliana Dagua se enfocó en la siembra de las plantas medicinales con el objetivo de recuperar tierras que han sido usadas para otros cultivos, en un volver a pensar en la sanación de la tierra misma y de las personas de su familia que habían olvidado que las plantas ofrecen, incluso para la farmacología moderna, cura para muchas afecciones. Esto implicó volver al Tul y reunir en su propia casa a niñas y jóvenes en el primer momento; luego han ido sumándose hermanas y cuñados. Va despacio, porque su familia aún tiende a sentir que el uso de las plantas encarna “un mal”, “un demonio” que puede acabar con las creencias evangélicas (los procesos de colonización llevados a cabo por la modernidad occidental han sido demasiado efectivos en demonizar los saberes ancestrales locales de América Latina y África (CARNEIRO, 2005)):

— No se ponga con esas brujerías, hijo - le dijo hace poco su madre, hablante del quechua, a David Condori, indígena kolla-Argentina, compañero del doctorado, quien le hacía pagamento a la pachamama antes de un viaje y le enseñaba a su pequeño de año y medio a participar.

Continuó la madre:

— No le dañe el corazón a su hijito con esas magias, mire que Jehová castiga a los idólatras.

— La tierra es tierra y punto. ¿Cuál madre? ¿Cuál? — Le seguía insistiendo.

Situaciones como ésta se han vivido en la familia Dagua y en muchas otras. Pero Liliana,

cada vez se enraíza más en sus concepciones del cuidado de la propia familia y de la tierra.

Para Leidy Chilguese, su situación es parecida. Las tierras de sus familias no han vuelto a producir alimentos. Otros sembrados también aumentan y eso le causaba tristezas y temores. Buscó entre sus abuelas y encontró las formas de siembra tradicionales, los productos que aún la tierra puede producir y se dedicó a fomentar en su familia el regreso a una alimentación sana, evitando, en lo posible, los productos industriales que son el alimento principal ahora en su casa.

Hasta diciembre del año 2019, en la familia Chilguese ya estaban brotando el cilantro, las legumbres y el tomate con participación directa del padre de Leidy, situación que ella considera uno de sus mayores logros en ese período: vincularse con su padre en la misma medida que se vinculaba con la nutrición. En estricto sentido es lo mismo: amar y nutrir. Verbos también muy importantes en el movimiento de trabajo en redes y colectivos docentes en América Latina (y en la educación, de manera general): amar como escuchar, abrirse a la experiencia de la escucha atenta, respetuosa y generosa. Nutrir como forma de (co)nutrirse en la conversación, en el intercambio, en la atención a lo-que-hay y lo-que-pasa-entre-nosotros.

En el valle del Sibundoy (Putumayo), Leidy Agreda discutía con su madre y con su padre el por qué no le hablaban a su hermano menor en lengua kamentsá.

— Eso ya no se usa. — le decían.

Pero ella, fiel a sus significados de vida, que fue recuperando posterior a su escolarización, y en la licenciatura, entendió que ahí estaba su tema para la siembra: recuperar la importancia de la lengua propia, la lengua con la cual afirmamos nuestros mundos y tejemos nuestras maneras de estar siendo (SKLIAR, 2017). Involucrar a las generaciones jóvenes de su familia - hermano, primas y primos - a jugar, tejer, conversar, sembrar, practicando la lengua kamentsá. Incluso ahora es cuestionada por gente de su comunidad para quien la cultura

mayoritaria es mucho “mejor” que la indígena, pero ella dice que cada día quiere encontrar la fuerza para seguir conectada con sus raíces, también desde su indumentaria. Dijo en uno de nuestros encuentros que, para ella, sí es importante el vestido tradicional, que cuando esté en la calle, todo Sibundoy se dé cuenta que ella no renuncia a ser kamentsá. Para ella, el vestido indígena, propio de su pueblo, simboliza su esencia.

Después de que los guías espirituales pusieran el centro de la situación en su debido lugar: en familia, el profesor Fernando Estrada apoyó a las estudiantes en sus propósitos de siembra. Fue importante que desde los acompañantes de la Licenciatura se abrieran estas posibilidades de creer en la familia como motivo y espacio, fundamento y participación en un proceso investigativo.

Cuando una de nosotras (María Yanet) se sumó al grupo de proyección comunitaria o prácticas pedagógicas, ya las estudiantes dibujaban en una silueta de sus propios cuerpos el avance de su siembra. Fue determinante para ella que antes había investigado “afuera” en los textos, en otros contextos no personales, a otras que, aparentemente, no compartían afectos con ella, reconocer que la propuesta es sumamente pertinente y necesaria. Esto nunca se le había ocurrido...

Como muchas de nosotras, ella siempre partió, ciegamente, de una idea de comunidad más allá de sus lazos afectivos. En los mapas corporales, la familia ocupaba el lugar del corazón, las acciones para la siembra estaban dibujadas en las manos. ¡Qué obvio! - pensarán, pero, si nos situamos en nuestra tradición educativa occidental, la academia/la escuela nuestra no permite de buenas a primeras dichas obviedades. Y lo obvio, nos recuerda Denise Najmanovich (2022), continuamente pasa ante nosotros y entre nosotros, conformando lo real y potenciando el devenir. Pero ¡nos cuesta verlo!

Pasando la siembra por el cuerpo siguieron las reuniones familiares desde espacios íntimos. Es por eso que en los informes de la

primera siembra se nombran las formas, pero no se describen, como un académico occidental esperaríamos. Y tiene su sentido. En los vínculos de las estudiantes con sus familias hay tensiones, hay afectos e historias que desgarran, de muchas maneras, al ser. Pienso, por ejemplo, en Liliana, que en varios encuentros lloraba sin poder hablar de sus hallazgos relacionados con la historia de sus vientres. Si vamos al vientre, nos entenderán que muchas emociones e impactos no dejen registro escrito.

Las visitas a las abuelas dejan algunos registros visuales, fotografías, por ejemplo, en el caso de Leidy Chilguese, pero basta ver la imagen y leer algunos apartados de su informe para captar que, en el silencio, en la escucha, en el tiempo dedicado al trayecto para la visita queda un tejido de difícil racionalización. Lo que se cuenta es la siembra del plátano... pero lo que hay allí en el compartir, en la nostalgia por lo pasado, en la extrañeza por cambios de cultivos actuales no se puede acotar en ningún informe.

Este enfoque centrado en la familia, en el cuidado de este tejido, deja, entonces, unas experiencias que no son abarcadas en lo que aún, a pesar de nuestro método particular, seguimos llamando trabajos de grado. Así, en un encuentro local de la Licenciatura en Pedagogía de La Madre Tierra, con Leidy Agreda en su Valle del Sibundoy se realizó un viaje, un compartir organizando las matas del frijol, uniéndolo con hilos los tallos para que la lluvia no los destruyera, la conversación iba fluyendo sin un plan previo. La estudiante no desplegó ninguna agenda en un tablero, qué alivio, sino que se sumó con ellas a la actividad del día con adultas mayores, hombres y mujeres.

Almorzaron en grupo y ellas hablaron en lengua materna de la situación de sus proyectos de cultivo y de la alegría de tener un pasado en común. Hubo risas, hubo encuentro. Quedó en su experiencia porque en el informe la estudiante no narra lo vivido. Situaciones como ésta nos muestran que es hora de decolonizar el papel preponderante que le hemos dado a

la escritura, como cultura de la alfabetización y la evangelización. Necesitamos reconocer instancias donde la oralidad, la cotidianidad o el silencio configuran otras formas de contar, de vivir y de aprender-enseñar. Las oralidades también forman mundos de sentidos, no solamente las literaturas. ¿Por qué parecemos haber olvidado eso?

Algunos aprendizajes que tejemos desde los aportes de las culturas tradicionales de nuestra Latinoamérica nos invitan a bucear en algunos principios del trabajo docente en redes y colectivos en América Latina. Dicha perspectiva de trabajo tubo su desarrollo frente al peligro del neoliberalismo y su deseo privatizador en nuestros territorios, tirando a la Educación a la voracidad del "Mercado", sobre todo en los 1990. Distintos grupos y colectivos de diferentes países de Latinoamérica- México (1987), Colombia (1994), Argentina (1999), Brasil (2000), Venezuela y un grupo de investigación de España (1983)- se reunieron para resistir a los intentos contra la educación, la escuela pública y la autonomía docente. Y en eso y con ese movimiento comienza a tejer redes para fortalecer lazos entre las maestras, en cada país y entre países (DUHALDE, 2012).

Desde el diálogo constante y potente entre redes y colectivos de distintos países nació el Encuentro Iberoamericano de Redes y Colectivos Docentes que hacen investigación desde la Escuela, que, en tiempos más recientes, ocurre cada tres años, en diferentes países. El objetivo del encuentro es compartir experiencias pedagógicas y educativas, difundir y visibilizar narrativas desde dentro de la escuela, tejer comunidades docentes desde el afecto, la apuesta pedagógica en una escuela pública popular, el reconocimiento de todas y cada una de las docentes como creadoras de conocimiento y saberes (SAMPAIO, 2010).

Desde nuestro punto de vista, el silencio, la escucha y la dedicación de tiempo al encuentro, a la experiencia de ser y estar con otras son principios importantes al trabajo en red, cuestión que vamos a discutir adelante, pero

queda polinizada por los aportes que la idea de cuidado nos brinda.

Quisiéramos recordar, todavía, que hay una biblioteca muy amplia y desde distintas disciplinas sobre estudios centrados en la familia como institución encargada de establecer los parámetros de inserción a una cultura y etcétera. Pero, en las experiencias de estas tres estudiantes del curso de la licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, no se parte de la teoría sino de unas concepciones cosmogónicas en las que se cuenta, en el mundo nasa, que la Familia es un tejido de energías que le dan vida a todo lo que vemos en el universo. De la familia vino el Agua, el Fuego y los demás seres que participamos en esta creación. De ahí que la Tulpa reproduzca simbólicamente ese inicio al cual se le da continuidad con cada armonización o reunión.

Para el caso del pueblo kamentsá, la familia es quien enseña el tejido al cual se pertenece, funda la identidad a través de la lengua propia. Una experiencia de generar comunidad. Pensando en el contexto de las redes y colectivos docentes y su trabajo, hace falta la pregunta: ¿se puede pensar en trabajo en red sin generación de comunidad?

Estas tres propuestas, en síntesis, nos muestran unas formas de despliegue de la pedagogía en un sentido decolonial en el que se lucha desde adentro por cambiar prácticas que han ido desarticulando los saberes ancestrales de nuestros pueblos. Esa dimensión del reconocimiento ancestral y local de las culturas tradicionales latinoamericanas también la percibimos en el movimiento de las redes y colectivos docentes, porque lo que está en juego es la recuperación de las prácticas y saberes cotidianos, las experiencias docentes y las voces de las maestras (SUÁREZ, 2011), reconocer la relación como lugar de creación, invención, cuidado y transformación.

No cabe duda que estas tres jóvenes estudiantes nos están trazando caminos para invitarnos, también, a cuestionarnos hasta qué punto emprender un proyecto educativo no nos

implica volver los ojos hacia nuestro propio nicho familiar. En lo pequeño está lo grande y no podemos cuidar una comunidad, como la nuestra, en las redes de formación docente sin indagarnos dentro de esa primera instancia que nos recibe y nos enseña: nuestra familia.

La familia es una red de saberes y sentidos que nos constituye. También es metáfora... Indagar las herencias que recibimos es intentar comprender nuestros lugares de habla, acomplejar la comprensión sobre nuestro estar siendo como somos. Y, tal vez, poder abrirse a la posibilidad de ser distinta de sí misma, a extrañarse y devenir otra en el encuentro con las otras.

¿Encuentro-Maestro?

Les daremos la entrada, entonces, a nuestras madres y a su insistencia sobre el cuidado de la palabra.

El cuidado de la palabra: cuidar de sí y de la otra

“No pensamos desde nuestra genialidad, sino desde nuestras palabras, con nuestras palabras, a veces buscando las palabras que no tenemos (...)” (Jorge Larrosa, 2009)

Una de nosotras (María Yanet) narra sobre su niñez:

Tuve una infancia feliz hasta los cinco años. Que una niña colombiana, de origen campesino pueda decir eso, es tan grato como ganarse un premio Nobel. Mi problema comenzó cuando iba diciendo cualquier cosa en cualquier lugar. Las personas a mi alrededor quedaban desconcertadas, algunas agredidas, otras muy enojadas. No entendía yo por qué las palabras causaban tanto impacto. ¡Tan lindas que son las palabras! Tan peligrosas, lo entendí después. Mi madre María Oliva Sosa que sí sabía lo que hablar implica, pasaba detrás de mí corrigiéndome, muchas veces de forma violenta dejaba los nudillos de sus dedos marcados en mi boca.

— Pero ¿por qué? si estoy diciendo la verdad...

Ese sabor de la sangre sumado al sonido de las palabras me deja aún perpleja, ese calor de los labios hinchados, que no necesitarían botox, ni

nada parecido, llena los paisajes de mi infancia. “El pez muere por la boca” ... lo fui entendiendo con los años. En mis primeros encuentros con las comunidades embera de Antioquia, mi Maestro Guzmán Cáisamo Isarama, del pueblo embera dóbida-Chocó, me decía:

— No sea boquitas, profe. - quería decir lo mismo que mi madre me había dicho todo el tiempo. “Debes endulzar tu palabra” y me fue llevando, poco a poco, a encontrar esa dulzura necesaria, no sólo en la interacción con los pueblos originarios, sino en cualquier proceso pedagógico y relacional.

— Es parte de nuestra ética, es nuestra apuesta política” - decía él, todo el tiempo.

Cuando se me olvidaba, en alguna tensa reunión, Guzmán se sentaba junto a mí y me rozaba una de mis rodillas con su mano, así entendía yo que se me estaba yendo la boca o cuando estaba lejos de mí, con una de sus miradas me hacía entender que me estaba alejando de uno de los postulados del cuidarse y cuidar.

— Si en nuestro lema, en medio del conflicto armado, resaltamos que “Frente al Fusil la palabra”, con mayor razón tendría que ser nuestra bandera educativa - me amonestaba en algunas ocasiones.

Más adelante, en mis primeras sesiones como terapeuta, un artista, escultor, dedicado a la piedra, se molestó mucho conmigo por lo que le dije. Ahí, sin la mano espavientosa de mi madre y sin la de Guzmán en mi rodilla, tuve que recurrir a mis propios medios para enmendar la situación: soñé con el escultor en la misma escena, pero cambié la forma de hablarle de mis percepciones sobre él y su pareja. Desperté tranquila y consciente de que uno de los cuidados principales con otras y otros, es en la forma de hablarles y también en la forma de construir nuestros relatos sobre ellas. Me impresionó encontrar en la novela, ya citada, de Kayoichi Katayama cómo la broma que en su momento hizo Sakutaru sobre Aki para que una emisora pudiera leer su postal donde dedicaba una canción a su compañera de clases aludiendo a que estaba en un hospital enferma de leucemia, se transforma en realidad dos años después. (Diario de investigación, archivo de la investigación, 2021).

El mismo Sakutaru se pregunta sobre lo que sus palabras hicieron y no deja de sentir culpa:

De pronto, mis ojos se clavaron en un apartado de la página siguiente. «Leucemia.» Me acordé de la postal que había escrito en segundo de secundaria pidiendo una canción. Aquella broma insensible ¿no se habría vuelto, tal vez, contra Aki con la forma de un sufrimiento auténtico? Descarté de inmediato una idea tan irracional. Y empecé a leer la descripción de la enciclopedia. Pero, en el fondo de mi corazón, quedaron eternamente unos remordimientos que hablaban, una y otra vez, de futuro (SAKUTARO, ¿?, p. 114).

Quienes pasamos nuestra vida en interacción con otros seres vivos no podemos olvidar que hay palabras-pájaros, una idea que despertó entre nosotras con un video que nos compartimos hace poco, de pájaros libres en un balcón: son esas palabras que una vez dichas se quedan revoloteando en nuestros oídos, y que, si no tienen la dulzura justa, pueden llegar a picotearnos el corazón. Aquello que decimos en nuestro ejercicio vital y docente ojalá que fluya como el agua y que nos refresque la vida.

Ese cuidado es un principio también muy pulsante en los colectivos y redes docentes, en educación (o podría ser): no solamente qué hablar, sino como hablar, ¿cómo transmitirle a la otra la emoción, los afectos, las resonancias de las historias, experiencias y acontecimientos que narramos? ¿Cómo escucharlas? ¿Cómo crear espacios de escucha e intercambio? ¿De conversación y polinización?

En el *IX Encuentro Iberoamericano de colectivos y redes de maestros, maestras, educadores y educadoras que hacen investigación desde su escuela y comunidad* realizado en los días 1, 2 y 3 de diciembre de 2021, de modo virtual, debido a la Pandemia del Covid 19, bajo la coordinación general del Colectivo de Convocantes de Colombia, vivimos una experiencia innovadora para la mayoría de las redes participantes - las mingas de pensamiento pedagógico.

A lo largo de prácticamente un año, las redes convocantes del IX Ibero se reunieron para pensar, conversar, tomar decisiones, de modo colectivo, sobre la realización de este encuentro internacional, una red de redes. Y en el encuentro del día 18 de setiembre de

2021 compartimos entre nosotras una Minga de Pensamiento Pedagógico, pues las dudas eran muchas. Y la “boniteza” (belleza), en el decir de Paulo Freire, de eso proceso es que fuimos viviendo un proceso formativo, siempre inconcluso, singular y de modo colectivo, en el movimiento de pensar el propio encuentro del IX Ibero. Las mingas, por lo tanto, son espacios de intercambio y conversación, de compartir saberes y experiencias vividas de modo singular.

Margarita, Dary y Ana Beatriz, maestras que han participado del IX Ibero, nos dicen sobre las mingas:

Vamos a pedir permiso a nuestros ancestros indígenas para acceder a las mingas(...) las mingas serán para compartir, conversar(...) tomamos con las mingas un saber milenario. Impulsar saberes; visibilizar propuestas pedagógicas; integrar nuevas redes y colectivos(...) Una grande red “sentipensante”(…) (Margarita, participante del Colectivo de Convocantes de Colombia, reunión de las redes convocantes, día 18/09/2021. Anotaciones/ habla oral, cuaderno de campo).

Minga de pensamiento pedagógico, escenario de intercambio de emociones, saberes, ideas emancipatorias, desde el “sentirpensar” para tejer la palabra, la acción, desde una mirada antihegemónica, ancestral y decolonial. (Dary Barreto, participante de la reunión de las redes convocantes, día 18/09/2021. Anotaciones del chat, cuaderno de campo).

La Minga de Pensamiento Pedagógico invita al encuentro que permite dialogar, escuchar, aprender, compartir, reflexionar y enseñar como miembros de una comunidad, en diferentes momentos que convocan a crear hermandad a partir de la siembra de la palabra fomentando valores con principios entre todos. Hoy les invitamos a tejer la palabra para movilizar el saber pedagógico emancipatorio. (Ana Beatriz Cabanzo, participante del Colectivo de Convocantes de Colombia, reunión de las redes convocantes, día 18/09/2021. Anotaciones del chat, cuaderno de campo).

En las mingas el cuidado con la palabra, con la circulación de la palabra. Unos de los momentos de una minga son las palabras

mayores, el círculo de la palabra y compartir (saber, hacer, sentir). En este encuentro, en la armonización, una artesana y docente indígena del sur de Colombia canta al sonido de una flauta andina y subraya:

— Somos mensajeros de la palabra que nos permite pensar y actuar bonito, a seguirnos tejiendo redes....

Cuidar la palabra, nuestra y la de las demás, no tiene que ver solamente con la enunciación, sino con la hospitalidad, la escucha, el cuidado para no hacer juicio de la otra, pero más bien intentar comprender con ella sus mundos y redes de sentidos, igual que, en la conversación, tejer y crear otros mundos posibles, en la relación. De eso también se trata los encuentros de y entre distintas redes y colectivos docentes: de narrar y dar a conocer escuelas y cotidianos reales, encarnados, vividos. Porque la vida siempre enseña y siempre tiene lo que enseñar.

El cuidado del agua

“Perto de muita água tudo é feliz”. (GUIMARÃES ROSA, 2019)

Tan importante como el cuidado de la familia y de la palabra está el cuidado del agua. No es un tema que se enseñe a diario en nuestras instituciones educativas. Pero estamos hechas de agua, unos 70%. Sabemos que estamos en crisis planetaria, sabemos de los incendios que constantemente aparecen por las cámaras de televisión, escuchamos sobre las muertes y las recuperaciones en medio de la pandemia del Covid 19 con sus múltiples mutaciones. Mientras tanto, hay estudiantes como Miryam del Carmen Bravo (pueblo senú-Urabá), Danny Alexander Tumina (pueblo Misak-Cauca) y Jaime Luis Montalvo (pueblo senú) que están convocando a niñas en sus comunidades para que aprendan a sembrar el agua (ritual indígena en el que se convocan espíritus que ayudan a renovar los nacimientos de agua y las zonas húmedas de los territorios sagrados).

En estos rituales se conversa con las aguas, se les canta y se les promete cuidado una vez

comiencen a manar. Ancestralmente estos territorios habitados por Miryam, Danny y Jaime Luis estaban rodeados de agua por varios costados, ahora, en este nuevo año 2022 es cada vez más notoria la escasez del agua, tanto que, en un recorrido realizado al municipio de Necoclí, en el mes de diciembre pasado, tuvimos la experiencia de no tener agua disponible ni en los acueductos, ni en los pozos... sólo agua industrial empacada en bolsas que había que hacer rendir y que no alcanzaba para todo lo necesario. Pudimos sentir que estamos aún a tiempo de seguir los pasos de estas jóvenes indígenas que están preocupadas por qué tipo de agua nos está quedando y qué agua podrán beber las hijas de estos tiempos y de los que vendrán. Cuando visitemos ojos de agua en nuestros territorios, iremos a cantarles, necesitamos agradecer y ser escuchadas.

¿Y por qué hablamos de agua?

Porque agua es vida.

Porque somos agua.

Porque el agua es una metáfora flexible que tiene que ver con el arte de conversar y (trans) formarse con las otras.

Constantemente en los encuentros que hemos realizado desde el año 2018 hasta hoy, se alza la voz de lideresas y líderes que le piden a los gobiernos y a todas las personas dejar de considerar el agua un recurso para su explotación y devolverle su estatus de ser vivo y de contar con una fuerza espiritual capaz de construir o destruir pueblos enteros.

No basta la ciencia ficción, tampoco basta quedarnos en las grandes ciudades viendo las reivindicaciones de los pueblos originarios como algo exótico y ajeno. Tendríamos que interculturalizarnos más, dejarnos decir por las narraciones que cuentan cómo del agua hemos nacido y las poesías, como las del peruano Omar Aramayo (2008) que nos hace recorrer el agua de la tierra a la nube y de la nube a los labios. Para tanta sed, ¡agua!

Agua de los montes

Agua de los montes cristalina

Gota a gota trabajada

En la entraña de la alta nube

Y en la ubre de los montes

Agua que te buscas en ti misma

Cuesta abajo

En el vientre y en la boca de cada hoja

Al hilo multitud de bocas

Al hilo multitud de hilos

Madeja estrella ombligo piel

Agua de los montes cristalina

Que te buscas a ti misma

Y corres vida mía

Presurosa

Para disolverte en la esencia

De tu ser natal

En la boca

En los labios de la sed

En la entraña

En la semilla que te espera. (ARAMAYO, 2008, p. 1).

Que no se crea que nuestra academia tenga oídos para escuchar estos clamores. Hace poco una de nosotras se encontró con un colega de la Universidad de Antioquia, él se presentó como docente de la Facultad de Educación, ella le dijo que también lo era, entonces él preguntó por el programa al que pertenecía. Cuando le dijo que era del programa indígena, miró hacia otro lado, en señal de pérdida de interés por el encuentro y dijo:

— Ah, pero es que ustedes son como de otro planeta.

Silencio. La pérdida de interés ha sido recíproca. Hoy, mientras se escribe esto, llega una posible respuesta:

— Sí, somos de otro planeta. En el que esperamos que podamos aprender a cuidarnos más y mejor. En el que el cuidado y la atención por otros seres vivos no se quede en las novelas como las de Tokarczuk, en las que resalta, como lo han hecho los pueblos originarios de todo el planeta, que no hay ninguna superioridad de lo humano frente a otras vidas como la de los animales y plantas. Un planeta en el que el agua, salga de la poesía directamente a nuestra boca.

Nos sentimos, también, como si fuéramos de otro planeta, pues la apuesta por modos de sentir, pensar y practicar una educación y

co-formación docente en redes, como práctica de la libertad, tan fuertemente defendida por Paulo Freire (1996) desde siempre, nos hace alejarnos de una educación autoritaria que deshumaniza y sustenta relaciones colonialistas, aun tan presentes en nuestro mundo. Luego, ¿qué pistas y señales están presentes en ese sentimiento? ¿Pensamos que no está mal ser de otro planeta!

Finalmente, al preguntarle a un padre, como docente, cómo lo atravesaba la acción de cuidar, escribió esta nota:

Afirmar que el destino de cada uno de los seres vivos del planeta Tierra está sujeto al destino de los demás es una verdad de Perogrullo. Pero, a pesar de su evidencia, no es ni conocida, ni comprendida, ni, menos aún, aceptada por todos. En la infancia o la adolescencia no es algo que se imponga como evidente en sí mismo. Ayudar a chicos y chicas a comprender el estrecho entramado entre lo individual y lo colectivo hace posible también la comprensión de la exigencia de adquirir control sobre el destino propio, pues solo la suma de voluntades, o, en todo caso, la suma de rasgos dominantes entre los miembros de un grupo, caracteriza la sociedad.

En el entendido del egoísmo como procura del bienestar del entorno, que posibilita el bienestar personal, se puede contribuir a la construcción de caminos individuales desde la escuela. No hay manera de conseguir que todos los individuos dirijan sus destinos, toda vez que ya están ampliamente controlados, pero sí es posible conseguir que algunos evadan los daños mayores del sistema socioeconómico vigente y se provean de condiciones para una vida digna. (SYLVA, 2022, narrativa escrita).

Como en las palabras del maestro, el reto de las redes y colectivos docentes en América Latina es buscar abrir horizontes posibles a la reivindicación de una vida digna, para todas y cualquiera. Evadir a los daños del sistema socioeconómico, de las ganas neoliberales sobre la educación, buscar afirmar la autonomía docente, la educación como derecho y como dispositivo de liberación. Inventar libertades, como el agua, que corre libre y abre espacios para fluir y renovar.

Para no concluir

Llegamos al momento de cerrar e intentar conectar algunas ideas. Para ese fin, parece importante subrayar legados de los encuentros Iberos. Y la posibilidad de reconocernos como hermanos latinoamericanos es uno de los legados más importantes, pues compartimos modos de (re)existir y esperar, de intervenir y de practicar pedagogías emancipadoras.

Conversar, con-versar-, compartir, cuidar lo que decimos, cómo decimos, tratar de escuchar con atención y apertura a las otras habilitan liberarnos de “currículums atados”, ser maestras que hacen investigación en sus cotidianos, aunque eso sigue siendo un desafío.

Invertir en las redes, comprendiéndolas como espacios comunitarios de relación, de encuentro, de transformación es una invitación a tejerlas en tanto lugares donde la palabra, las narrativas orales, la interculturalidad en la perspectiva de la emancipación/liberación pueden suceder, cobran vida. Los saberes que van más allá de la academia.

Como nos enseñan las experiencias de pueblos originarios de nuestra Latinoamérica, no nos hacemos solos, no estamos solos. Somos colectivos, constelaciones, comunidades.

¿Cómo formar(se) y educar sin cuidar? Cuidar el sí misma y a la otra, la familia, las personas. Cuidar los animales, ríos y mares; las plantas, matas y florestas. Cuidar las montañas, las piedras, la tierra y el cielo. Cuidar los saberes ancestrales. ¡Cuidar la Madre Tierra!

Un profesor y escritor brasileño llamado Luiz Antonio Simas, cuando piensa la relación entre cuidado y cura en la perspectiva de las culturas afroindígenas, destaca:

O mito das águas místicas dos Caruanas e os ritos da pajelança cabocla apontam para a rigorosa harmonia que deve existir entre seres humanos, elementos da natureza e seres encantados. Só essa harmonia é capaz de curar o mundo. Não há cura possível se um desses três elementos – humanos, natureza e encantados – adoecer. Toda cura é, fundamentalmente, uma tarefa coletiva. (SIMAS, 2021, p. 61).

El cuidado en los procesos educativos y co-formativos, para nosotras, es una apuesta ética. Una ética pensada a partir de la alteridad, diferencia, disonancia, de la singularidad, de lo cotidiano, de la dialogicidad y la experiencia. Apuesta que exige presencia, atención y escucha. “Ética como la condición de posibilidad de la relación educativa, pues sin ética la educación queda reducida a puro adoctrinamiento. La ética es, ante todo y sobre todo, una respuesta.” (BÁRCENA; MÈLICH, 2014, p. 13).

Una respuesta al encuentro con la otra. Un encuentro siempre singular y único del campo del acontecimiento. Luego, la novedad, la incerteza, la conversación, las dudas y el acogimiento son constitutivos del encuentro mismo. Pero, ¿es posible acoger sin responsabilidad? ¿Sin responsabilizarse por la singularidad y la alteridad de la otra y la nuestra propia?

Tal vez esa responsabilidad ética posibilite relaciones educativas, pedagógicas y personales de una igualdad radical donde la igualdad no sea pensada como una igualdad futura. Igualdad como principio, como punto de partida y del vivir las relaciones en el tiempo del acontecimiento del encuentro, de los encuentros. Quizá una igualdad radical pueda ir creando fisuras y aperturas para, como nos habla García Molina (2014), producir y acoger la diferencia dónde el gesto mínimo, el cuerpo vibrátil, la palabra afectada y encarnada no sean ignoradas en las relaciones vivenciadas cotidianamente.

Una vez más, con Luiz Antonio Simas, decimos: “Deixar-se afetar pelo outro – e permitir que ele se afete também neste processo – é estar disponível para renovar, recrear, inventar o tempo todo – e a todo tempo – a vida.” (SIMAS, 2021, p. 47).

Afectar(se), renovar, recrear e inventar... palabras que nos llevan a una idea que nos anima en el movimiento de pensar, estudiar, conversar, escribir sobre procesos de formación docente y sobre todo la formación docente vivenciada en redes y colectivos de docentes. Pensamos en una poética de la formación o

de una formación docente poética porque es inscrita en un proceso del acontecimiento, sin mapas previamente pensados. Una formación docente que es un acontecimiento. ¿Una formación-experiencia? Procesos formativos, acciones de formación como invitaciones: pensar, preguntar, conversar, arriesgarse, dudar, crear, inventar, aprender, enseñar, decidir, apostar en las posibilidades que se anuncian en una trayectoria singular y que deberían concentrar nuestra atención.

Una formación docente poética en la perspectiva de las redes de formación como comunidades de co-formación, resistencia, (re) existencia y esperanza fortalecida por una educación como práctica de la libertad (FREIRE, 1996; HOOKS, 2013). Educación y formación en favor de la vida misma, ¿por qué no?

REFERÊNCIAS

- ALVES, N. A compreensão de políticas na pesquisa com os cotidianos: para além dos processos de regulação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1195-1212, out.-dez. 2010.
- ARAMAYO, O. **Cinco poemas del agua**. Disponible en <https://hawansuyo.com/2016/05/13/cinco-poemas-del-agua-omar-aramayo/> Consultado en: 10 de enero de 2022.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BÁRCENA, F.; MÈLICH, J-C. **La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2014.
- CÁISAMO, G. **Conversaciones personales**. Medellín: Organización Indígena de Antioquia, 2005.
- DELGADO, M. **Encuentros**. Medellín; Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra: Archivo personal, 2020.
- DUHALDE, M. Experiencias alternativas de formación docente: trabajo en redes y colectivos de educadores. In: BIRGIN, A. (comp.). **Más allá de la capacitación: debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio**. Buenos Aires: Paidós, 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes**

necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GODOY, R.; RIBEIRO, T. Chuva de estrelas: entre metáforas e narrativas para sentir/pensar caminhos investigativos desde nossas ancestralidades. **Revista Educação Unisinos**. V. 24, 2021.

HERNÁNDEZ, J. **Carta a su director de tesis doctoral**. Medellín: Archivo personal, 2020.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KAYOICHI, K. **Un grito de amor en el centro del mundo**. España: Alfaguara, 2008.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Martins Fontes, 2021.

MOLINA, J. G. **Palabras que no tienen cosa**: apuntes para una pedagogía de la distancia. Rosario: Homo Sapiens, 2014.

NAJMANOVICH, D. Novos paradigmas na ciência e pensamento complexo. Rio de Janeiro: Ayvu, 2022.

PORTA, L. **La expansión biográfica**. Buenos Aires: UBA, 2021.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen, 2020.

RIBEIRO, T.; SOUZA, R. de; SAMPAIO, C. S. **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

RIBEIRO, T.; SAMPAIO, C. S.; SOUZA, R. Investigar narrativamente a formação docente: no encontro com o outro, experiências... **Roteiro**, [S. l.], v. 41, n. 1, p. 135–154, 2016. DOI: 10.18593/rv41i1.9271.

Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9271>. Acesso em: 18 fev. 2022.

ROJAS, A. **Reunión de grupo de prácticas**. Medellín: Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, 2019.

SAMPAIO, C. S. Redes coletivas de (auto)formação docente: narrativas, experiências e a (re)construção de saberes e fazeres alfabetizadores. In: MORAES, D. Z; LUGLI, R. S. (Orgs.). **Docência, pesquisa e aprendizagem**: (auto)biográficas como espaços de formação/investigação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SKLIAR, C. **Pedagogías de las diferencias**: notas, fragmentos, incertidumbres. 4ª reimpressão. Buenos Aires: Noveduc, 2017.

SUÁREZ, D. Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. In: ALLIAUD, A; SUÁREZ, D. (coords.). **El saber de la experiencia**: narrativa, investigación y formación docente. Buenos Aires: Editora da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires; CLACSO, 2011.

SYLVA, I. **Sobre el cuidado de sí**. Medellín: Archivo personal, 2022.

TOKARCZUK, O. Sobre los huesos de los muertos. Medellín: Editorial Océano, 2009.

Recebido em: 21/02/2022

Aprovado em: 05/03/2022



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.