



**Dossiê: Experiências instituintes de pesquisa e formação docente:  
diálogos latino-americanos**

---

**A potência dos afetos e dos coletivos em diálogos escolas-universidade: experiências instituintes em processos formativos e produções curriculares latino-americanas**

La potencia de los afectos y de los colectivos en los diálogos escuelas-universidad:  
experiencias instituyentes en procesos formativos y producciones curriculares  
latinoamericanas.

Alexandra Garcia  
Francy Marroquin  
**Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)**  
Rio de Janeiro - RJ -Brasil

**Resumo**

O presente artigo tem como objetivo apresentar e discutir a potência dos afetos e dos coletivos a partir dos diálogos escolas-universidade como experiências instituintes de produções curriculares e de processos formativos. Para isso, compartilha e conversa com as narrativas (auto)biográficas de professoras/pesquisadoras integrantes de um grupo de pesquisa, escritas a partir da participação em um encontro internacional de coletivos docentes ocorrido na Argentina em 2024. Assim, o texto busca compreender de que modo as experiências instituintes podem contribuir para pensar as articulações entre pesquisa-formação e entre saberes docentes e currículos produzidos, de modo a potencializar as redes de composição dos saberes docentes e dos currículos em aproximações mais solidárias e ecológicas do ponto de vista político-epistemológico.

**Palavras-chave:** Diálogos escolas-universidade; Currículos produzidos; Afetos.

**Resumen**

El presente artículo tiene como objetivo presentar y discutir la potencia de los afectos y de los colectivos a partir de los diálogos escuelas-universidad como experiencias instituyentes de producciones curriculares y de procesos formativos. Para ello, comparte y dialoga con las narrativas (auto)biográficas de profesoras/investigadoras integrantes de un grupo de investigación, escritas a partir de la participación en un encuentro internacional de colectivos docentes realizado en Argentina en 2024. Con esto, el texto busca comprender de qué manera las experiencias instituyentes pueden contribuir a pensar las articulaciones entre investigación-formación y entre saberes docentes y currículos producidos, con el fin de potenciar las redes de composición de los saberes docentes y de los currículos, en aproximaciones más solidarias y ecológicas desde una perspectiva políticoepistemológica.

**Palabras clave:** Diálogos escuelas-universidad; Currículos producidos; Afectos.

## **Introdução**

Nos contextos atuais, pensar processos formativos e currículos é um ato que exige envolvimento político, ético e estético com as escolas, a educação pública e a docência. Em sociedades marcadas por desigualdades aprofundadas pelas lógicas e feridas do capitalismo, da colonialidade e do patriarcado, os conhecimentos presentes nos currículos e os *fazeressaberes*<sup>i</sup> docentes são convocados a problematizar os processos que sustentam tais lógicas e continuam a produzir mazelas sociais. Ao mesmo tempo, a vida cotidiana se faz pela insistência de existir de seus sujeitos e pelas múltiplas redes que tecem em suas vivências no mundo.

Lembrar disso é também considerar os desafios que os professores enfrentam diariamente diante das marcas das desigualdades, das discriminações e das lógicas hegemônicas que perpetuam injustiças sociais e epistêmicas, inscrevendo questões nem sempre evidentes nos currículos. É, ainda, reconhecer o que produzem diante das contingências cotidianas e das práticas instituintes de docências e currículos.

A partir dessas tensões e possibilidades que permeiam o cotidiano escolar, pensar com Spinoza permite compreender como nos movemos entre afetos que limitam e afetos que expandem nossa potência de agir. É nesse movimento, sempre situado e relacional, que os bons encontros se tornam chave para imaginar outras formas de habitar a escola, de vivenciar processos formativos e de produzir conhecimentos.

Para Spinoza (2010), os afetos são modificações simultâneas do corpo e da mente — como alegria, tristeza e desejo — que revelam nossa potência de agir, ora ampliando-a, ora contraindo-a conforme os encontros que nos atravessam. Para ele, os afetos alegres tem um importante papel naquilo que anima o agir. Spinoza entende que esses afetos se relacionam aos “bons encontros”, encontros em que nossa potência é aumentada. Esse encontro não é apenas externo, mas uma composição na qual forças internas e externas se articulam, ampliando nossa capacidade de afetar e ser afetados. Reconhecer e mobilizar, portanto, “bons encontros”, constitui uma forma ética de vida: cultivar situações e vínculos que gerem alegria é fortalecer o próprio *conatus* (impulso de vida) e afirmar nossa existência.

Diante disso, perguntamo-nos: como afirmar e potencializar docências e currículos enquanto utopias vivas e vividas como “bons encontros” (Spinoza, 2010)? Ao pensar esses aspectos, salientamos que compreendemos os diálogos escola–universidade como

experiências formativas compartilhadas que reconhecem a prática docente cotidiana como um espaçotempo privilegiado de invenção, reflexão e produção de saberes (Garcia, 2023). Nessa perspectiva, argumentamos que tanto os professores em atuação quanto os estudantes em formação se constituem e se transformam pelas vivências nos cotidianos escolares, valorizados como fontes vivas e férteis para pensar a formação docente.

Esse enfoque implica conceber o currículo como um processo em disputa contínua e cotidiana, que não se encerra e em que se negociam sentidos políticos e epistemológicos em relação ao que se pratica nas escolas. Ainda, implica em aprendermos a reconhecer com as pesquisas e através das narrativas docentes os conhecimentos que essas práticas mobilizam ou produzem efetivamente. Nos leva a assumir os currículos como uma produção cultural ordinária (Certeau, 1994), posto que se dão no cotidiano das práticas. Tal compreensão é definida a partir da incorporação da noção de cultura ordinária do pensamento de Michael de Certeau (1994 *apud* Garcia, 2023, p. 15) como produções culturais, pois é a partir de “[...] modos próprios de criação e atribuição dos sentidos, aquilo com que se está em contato, que essas são criadas e modificadas”.

Nessa perspectiva, a formação docente é entendida como permanente e processual, intencionando-se a explorar formas coletivas e solidárias desse processo. Assim, consideramos quanto aos processos formativos que os saberes docentes se caracterizam por sua peculiaridade, que envolve saberes das redes nas quais nos tornamos professores e que trasbordam o limite da formação acadêmica, incorporando outros repertórios ao saber profissional. Do ponto de vista político e epistemológico, busca-se operar no sentido de relações mais horizontais entre escolas e universidade nas formas de produzir pesquisa-formação.

Esse entendimento amplia a noção de currículo quando pensamos na formação de professores e nos diferentes ‘*espaçotempos*’ e vivências que nos formam. O entendimento de currículo como produção melhor nos possibilita, assim, compreender a produção de sentidos e incorporação/modificação destes e das práticas. É pelo movimento dos saberes que se enredam ao longo dessas vivências em nossas redes de saberes, que se formam os repertórios que acionamos em nosso ‘*fazersaber*’ docente. Afirmar que os currículos se fazem nas experiências vividas, portanto, é enfatizar a dimensão das redes, dos processos culturais e das vivências na produção dos conhecimentos.

Pensando desse modo, os espaços de diálogo entre escolas-universidade são compreendidos como privilegiados no sentido dos processos de formação “com-partilhada” (Garcia, 2014) entre professores da Educação Básica, licenciandos e pesquisadores, por favorecerem uma produção conjunta de saberes pedagógicos, curriculares e profissionais. Ao mesmo tempo, entendemos que tais diálogos fortalecem a educação pública ao viabilizarem ‘*espaçostempos*’ de debate e pensamento coletivizado, conjuntamente com professores e escolas, através das discussões curriculares e das reflexões que acionam quanto aos saberes docentes. Esses diálogos não apenas viabilizam transformações nas escolas, mas também reconfiguram os modos de compreender e exercer a docência, numa lógica de formação situada, intencionalmente crítica em relação ao que se define nos cotidianos como projeto político pedagógico assumido e encarnado nas práticas e com retorno ao território escolar como lugar de origem, de sentido e de criação das ‘*políticaspráticas*’.

Portanto, propomos que os diálogos entre escolas-universidade se fundamentam em cinco princípios praticados no trabalho de pesquisa-ensino-extensão do grupo. Primeiramente, afirmam o compromisso ético-político com a escola pública como ponto de partida e de chegada da pesquisa e da formação docente, em coerência com as práticas e em parceria com os professores. Em segundo lugar, valorizam-se os saberes produzidos pelos docentes em suas práticas como conhecimentos legítimos e fundamentais. O terceiro princípio se refere à articulação entre esses saberes, a produção dos currículos e os cotidianos escolares como base dos processos formativos. Em quarto lugar, compreendem-se as práticas escolares como espaços político-emancipatórios de reexistência, criação e afirmação da vida. Por fim, reconhece-se a narrativa como forma privilegiada de expressão, sistematização e compartilhamento dos saberes e fazeres da docência.

A partir desses princípios, assumimos os diálogos escolas-universidade como experiências instituintes de formação compartilhada, ao tensionarem o instituído e criarem ‘*espaçostempos*’ de formação marcados por lógicas mais solidárias e coletivas da produção de saberes docentes e curriculares entre docentes. Assim, também, por potencializarem a pluralidade de saberes e sentidos, pela implicação dos sujeitos e por ampliarem o campo de possíveis quanto aos modos outros de habitar a escola, a pesquisa e o mundo. Entendemos esses diálogos como experiências instituintes de formação na medida em que apostam na

transformação ética, política e estética da educação e dos modos de *fazer* pensar a formação e os currículos com os professores.

É nesse horizonte que se inscrevem as compreensões e ações do grupo de pesquisa Diálogos Escolas-Universidade: Processos Formativos, Currículos e Cotidianos (DGPESq – CNPq), vinculado à Universidade do Estado do Rio de Janeiro, estruturado desde 2011 por meio de projetos de pesquisa, iniciação à docência e articulação com a extensão em interlocução com pesquisadores no ensino superior e docentes da educação básica, constituindo-se em efetivos diálogos escolas-universidade.

As investigações do grupo de pesquisa articulam processos formativos, saberes docentes e currículos produzidos nos cotidianos escolares, em diálogo com perspectivas decoloniais, novas epistemologias e que afirmem modos mais democráticos e solidários de se estar em sociedade, no contexto brasileiro, ao lado das perspectivas latino-americanas. Assim, por meio de diálogos com autoras e autores do Sul Global, integrando redes de investigação educacional que atravessam fronteiras e participando, virtual ou presencialmente, de encontros internacionais no campo da educação, o grupo vem, ao longo dos anos, contribuindo com os movimentos contemporâneos de educação e pesquisa na América Latina.

Nessa esteira, integrantes do grupo, em sua maioria professoras das redes públicas de municípios do estado do Rio de Janeiro, participaram do X Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Educadoras y Educadores, realizado em Salta, na Argentina, em agosto de 2024. Cabe ressaltar que o grupo participa desse encontro devido à sua vinculação à Rede Formad desde 2016.

No entanto, eventos que envolveram o ataque ao serviço público com o atraso no pagamento dos salários a diversos órgãos do estado do Rio de Janeiro, afetando professores ativos e aposentados da educação básica da Rede Estadual e professores das instituições de Ensino Superior do estado entre os anos de 2016 e 2017, inviabilizaram a participação em um dos encontros por parte dos integrantes do grupo.

Depois, o contexto da pandemia e as limitações de circulação condicionaram a participação de forma *on-line* entre os anos de 2021 e 2022. Somente no de 2024 o grupo pôde, finalmente, ter uma experiência imersiva de participação no Iberoamericano. A partir dela, muitos afetos, no sentido spinozano do termo, ainda vêm emergindo e nos fazendo pensar

com e como América Latina as questões que nos afetam e envolvem como docentes comprometidos com a educação pública em países marcados por desigualdades e pela colonialidade que buscamos enfrentar.

*Os deslocamentos iniciaram por se dar nos corpos. Experimentar o frio, o vento e a altitude do extremo noroeste da Argentina já se faziam, por si, uma experiência que instituía nos corpos outras ações, afetos e sensações. Impossível pensar docência e escola do modo como nos acostumamos ao sentir faltar o oxigênio a ponto de os 16 integrantes da rota que seguiu para San Antonio de Los Andes serem direcionados para o posto de saúde do pequeno município da província de Salta/AR que fica a 3755 metros de altitude. Sentir os ossos chacoalharem de frio involuntariamente e entender a importância dos saberes que utilizam pedras para aquecer casa e escolas. Depois, serem abraçados pela comida quente e pelo ritual de purificação antes de iniciar o trabalho pedagógico e as visitas às escolas. Ver nos rostos das professoras, das crianças e suas famílias uma argentina andina que não é a dos “cartões de visita” da quase européia Buenos Aires e sentir pulsar desde o corpo às sinapses um sentimento novo à noção de América Latina. Não é na definição escrita, falada ou lida que se alcança o sentimento da noção América Latina, senão pelos afetos que tomam os corpos. (A. professora do Ensino Superior atuante na formação de professores)*

Entendemos que pensar com os afetos as experiências e saberes que nos formam é pertinente epistemologicamente às pesquisas que se dedicam à docência e aos currículos. Isto porque quando nos atentamos e consideramos o quê e como aquilo que vivemos nos afeta, podemos melhor compreender como conhecemos e, ainda, o que entendemos enquanto conhecimento.

Portanto, pensamos os afetos segundo Spinoza (2010), pois, para o filósofo, os afetos estão relacionados às diferentes formas de nossa disposição para agir. Essa noção também nos interessa para pensar o trabalho com narrativas. Ao pensar desde o princípio praticado da narrativa como forma privilegiada de expressão dos saberes e fazeres da docência, aquilo que nos afeta ou movimenta – o pensamento e a ação – é perceptível em narrativas docentes. Os afetos, portanto, nos auxiliam a perceber, como melhor definido por Garcia (2023b), a perseverança de existir cotidianamente, como uma força que se impõe nas escolas e está envolvida nas produções curriculares e nos processos formativos.

Levando em conta a história de participação do grupo no Encontro Iberoamericano, trazemos as experiências vividas no último presencial, visto que foram profundamente enriquecedoras para fortalecer e tecer novos laços latino-americanos, além de ampliar nossos horizontes sobre os coletivos docentes e suas reivindicações em diferentes países.

O X Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Educadoras y Educadores é organizado pela Red Iberoamericana de Colectivos y Redes de Educadoras y Educadores que hacen investigación e innovación para la emancipación, que há 30 anos realiza o evento de forma itinerante, fazendo com que cada edição aconteça em uma cidade diferente. Nossa participação na última edição começou em 2023, quando passamos a integrar rodas de conversa virtuais com docentes de diversos países. Nesses espaços, compartilhamos nossas pesquisas nos eixos de formação de professores e de memória e paz, ao mesmo tempo que escutamos experiências pedagógicas e investigações oriundas de outros contextos e contribuimos com a leitura entre pares. Podemos sinalizar essas conversas como experiências instituintes de formação de professoras em sua maioria mulheres que fazem pesquisa desde as escolas e contextos educacionais diversos, tecidas a partir dos diálogos escolas-universidade sobretudo, uma vez que nos permitiram pensar e refletir sobre outros modos de habitar a escola, a pesquisa e o mundo.

Já no encontro presencial, vivenciamos outras experiências instituintes de coletividade e solidariedade. Por meio das rotas pedagógicas, conhecemos de perto experiências em escolas e instituições de formação docente muito distintas por seus contextos locais e singularidades culturais. Essas rotas também se configuraram como espaços de diálogos escolas-universidade, pois, além de algumas acontecerem dentro de universidades e com docentes da formação de professores, possibilitam vivenciar princípios praticados: a escola pública como ponto de partida e de chegada, além da compreensão das práticas escolares como espaços político-emancipatórios de reexistência, criação e afirmação da vida.

Nas *mingas*<sup>ii</sup> e nas reuniões plenárias do encontro, encontramos espaços de escuta e reconhecimento, onde pudemos mapear os interesses de pesquisa e formação que nos atravessam, sentindo o ressoar do nosso *sentirpensar* latino-americano.

Por isso, compartilhamos neste dossiê as (auto)narrativas das *professoraspesquisadoras* integrantes do grupo de pesquisa Diálogos Escolas-Universidade: Processos Formativos, Currículos e Cotidianos (DGPESq – CNPq), que participaram do encontro. A partilha dessas narrativas dialoga com os nossos princípios praticados, especialmente no que diz respeito à valorização dos conhecimentos docentes e ao

reconhecimento da narrativa como forma legítima de compartilhamento dos *saberesfazer*es na formação compartilhada dos diálogos entre escolas e universidade.

Pensamos que, metodologicamente, as (auto)narrativas docentes nos permitem reconhecer as diversas formas pelas quais os diálogos escolas-universidade se configuram como experiências instituintes de formação na perspectiva latino-americana. Partimos da vivência no X Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Educadoras y Educadores e da sistematização dos conhecimentos presentes nas narrativas, assim como dos diálogos que serão tecidos com elas, para compreender como essas experiências instituintes de formação docente podem potencializar concepções e práticas no Brasil e na América Latina. Do mesmo modo, as dimensões *epistemopolíticas* presentes nas narrativas (auto)biográficas nos convidam a refletir sobre os processos de *pesquisaformação* docente.

### **Diálogos à distância: o começo da travessia sul-americana**

Nossa travessia sul-americana começou em meados de 2023, quando fomos convidadas a participar e a escrever sobre saberes produzidos nas nossas investigações a partir de diferentes epistemologias e em busca de emancipação desde a escola. Enviamos nossos textos e recebemos produções de outros grupos, que lemos coletivamente – o que nos proporcionou um primeiro contato com as tensões que atravessam o campo educativo em outras latitudes.

Em seguida, por meio de rodas de conversa virtuais com docentes de diversos países, compartilhamos nossas pesquisas e escutamos experiências de outros contextos. Esses diálogos nos possibilitaram refletir sobre outros modos de habitar a escola, a pesquisa e o mundo, ao mesmo tempo que tecemos os primeiros laços afetivos e políticos que antecederam o encontro presencial.

Foi em uma dessas rodas virtuais que nasceu a primeira narrativa, que, junto às demais, nos conduzirá neste artigo pela travessia formativa que o evento nos proporcionou.

*Os atravessamentos produzidos nos encontros virtuais e presenciais entre Brasil, México, Colômbia e Argentina ampliaram não só a dinâmica dialógica entre os envolvidos, como provocaram deslocamentos reais e subjetivos em mim. Não só pela experiência de viver o momento, a potência do acontecimento em si, mas principalmente por compreender e ter a oportunidade de discutir a vida e como ela habita outros mundos.*

*Entre narrativas de vida e de práticas curriculares de docentes, surgiram histórias produzidas com vozes do passado (México); contos e vídeos onde a vida pode ser reinventada, contada ou recriada (Colômbia); reflexões entre*



*cartas literárias (Brasil) e discussões criativas e recreativas que potencializassem a alegria de conviver com o outro (comunidade, alunos, docentes) em comunidade.*

*O anseio é o mesmo: habitar um mundo melhor. A complexidade e a violência têm presença em todos os contextos, mas a busca de entrelaçar os vínculos, tecer afetos, produzir autocuidado e multiplicar processos de colaboração e consolidar a convivência dialógica como raízes que se ramificam enquanto aposta (T. Pedagoga. SEEDUC-RJ e SEMED-Maricá).*

Na narrativa acima, é possível perceber que os encontros com os coletivos docentes permitiram à narradora refletir acerca da ideia de (re)invenção das convivências comunitárias. Ao partilhar vidas e práticas curriculares de outros países, emergiram para ela novos desafios colocados pela complexa vida social e cultural da qual fazemos parte. Essas duas percepções foram possibilitadas pelos encontros virtuais – e, por isso, a ampliação dos repertórios de saberes e das possíveis criações curriculares pode ser compreendida como fruto desses espaços entre docentes, vividos como experiências formativas.

Quando a narrativa traz as diversas histórias de cada país às conversas, podemos pensar que se semeia um estranhamento. Na perspectiva de Skliar (2016), o estranhamento diante do outro – seja país, experiência ou história – é necessário, pois dele depende o encantamento. Esse estranhamento, possibilitado pelos encontros virtuais, abriu caminho para o encantamento nos encontros presenciais. Nas próximas narrativas, poderemos acompanhar esses encantamentos tecidos entre docentes latino-americanos.

### **Territórios que ensinam: ruralidades em diálogo entre Argentina, Brasil e Colômbia**

Ao pisarmos em solo argentino, nos preparamos para a primeira etapa do encontro internacional: as rotas pedagógicas. Diversos coletivos docentes organizaram roteiros de dois dias, em diferentes territórios do país, com atividades em escolas, universidades, escolas de formação docente e centros culturais. Nossa expectativa por conhecer não poderia ser maior – teríamos a oportunidade de vivenciar, de perto, os cotidianos educativos de um país vizinho, porém ainda pouco conhecido em relação às particularidades e singularidades de seu contexto educacional e cultural mais amplo.

Foi assim que uma parte do grupo conheceu o extremo noroeste da Argentina, em San Antonio de los Cobres, onde vivenciamos uma imersão nas experiências educativas com os currículos produzidos na educação básica e na formação docente, fortemente conectados às

lutas pelo reconhecimento e pela incorporação dos saberes ancestrais dos povos originários – especialmente da cultura quéchua – e dos aspectos culturais da região andina.

Também tivemos a oportunidade de contrastar essas vivências com as experiências percorridas nas regiões urbanas periféricas de Buenos Aires, onde se revelaram outras dinâmicas formativas. Ainda que as integrantes do nosso grupo de pesquisa tenham se dividido em pequenos subgrupos para participarem de diferentes rotas, escolhemos conjugar o verbo *conhecer* no plural – *conhecemos* – porque, ao partilhar relatos e impressões dentro do grupo, praticamos a coletivização do vivido como também uma vivência de formação compartilhada entre nós.

A seguinte narrativa<sup>iii</sup> surgiu a partir das vivências no marco da Ruta Pedagógica nº 5, organizada pela Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), localizada na cidade de Florencio Varela, em Buenos Aires. A rota aconteceu nos dias 5 e 6 de agosto de 2024 e, ao longo desses dois dias, docentes do Brasil, Peru, México e Colômbia percorreram a universidade e dialogaram em torno do Direito à Educação Superior.

*No primeiro dia, chegamos à cidade de Ranchos. É uma cidade pequena e agrícola; no caminho, é possível ver as máquinas utilizadas na lavoura e os grandes terrenos planos destinados ao plantio ou à criação de gado. Tem, portanto, um ambiente muito rural. Falaram-nos sobre o Programa Puentes, que oferece a possibilidade de estudar a partir do próprio território, ampliando os vínculos da universidade com outros lugares. Acontece que, para poder cursar o ensino superior, os moradores de Ranchos precisariam se deslocar até a universidade, que fica a cerca de duas horas de viagem. Então, a universidade criou esse programa para que, em vez de os estudantes irem até ela, seja a universidade que vá até os estudantes. Assim, formam professores no próprio território.*

*Eu também pesquiso sobre educação rural, e a experiência em Ranchos me ajudou a refletir sobre como se dá a educação rural em outros contextos – especificamente, como acontece o acesso ao ensino superior na ruralidade. Uma coisa que me impactou profundamente, que levo comigo, é pensar nas possibilidades emancipatórias da universidade nesses territórios (F. Doutoranda em Educação – Processos formativos e desigualdades sociais – UERJ-FFP).*

Essa narrativa é compartilhada por uma pesquisadora doutoranda, integrante do nosso grupo de pesquisa, de origem colombiana. Sua pesquisa se dedica a pensar o que em seu país é chamado de *currículos de paz* produzidos na educação rural, com foco principal na educação escolar.

Tal pesquisa tem como contexto social a Colômbia, após o Acordo de Paz firmado em 2016<sup>iv</sup> entre o governo e as FARC<sup>v</sup>. A partir desse marco histórico, o Ministério da Educação

Nacional (MEN) implementou a Cátedra da Paz, com o objetivo de promover a aprendizagem, a reflexão e o diálogo sobre a cultura de paz e o desenvolvimento sustentável. Esse currículo documentado, que alcança cerca de 15% da população colombiana, aborda temas como memória histórica e resolução de conflitos com base no respeito à vida, buscando contribuir para a transformação de uma Colômbia ferida em uma outra sociedade possível.

Na sua investigação, a pesquisadora aponta que, entender o currículo como produção cultural, amplia a compreensão de como a paz é construída a partir dos usos, negações ou adaptações que os docentes fazem das diretrizes oficiais. Assim, a paz não se reduz a conteúdos programáticos, mas é uma experiência vivida, transformada e ressignificada em cada contexto educativo, assumindo um caráter emancipador.

No entanto, a experiência vivida durante a rota pedagógica possibilitou um intercâmbio de saberes com professores em formação que, assim como ela, também são educadores atuantes em contextos rurais. Desse modo, a partir desse encontro, estabeleceu-se uma conversa potente entre práticas educativas vividas na Argentina, no Brasil e na Colômbia. Essa interlocução transnacional não apenas ampliou os horizontes da pesquisa da narradora, como também contribuiu para fortalecer as redes de composição dos saberes docentes entre diferentes territórios latino-americanos. Identificamo-nos como educadoras da Abya Yala e as dores e delícias que essa identificação carrega nos provocaram deslocamentos significativos nos modos de pensar a docência, a formação e nossos compromissos com os currículos.

No Brasil, os povos indígenas enfrentam o apagamento de seus saberes, a ameaça constante de expulsão de seus territórios e os impactos persistentes da colonização que emergem em sentidos e práticas de exploração, dizimação e expropriação de direitos desses povos. Na Colômbia, as populações rurais sofrem com as consequências históricas do conflito armado e com a desigualdade no acesso à terra, aprofundando a distância entre campo e cidade. Esses atravessamentos, no entanto, também marcam outros territórios sul-americanos, atravessados por desigualdades, tensões e desafios semelhantes. Mas são territórios igualmente atravessados por formas de resistência e emancipação, tecidas cotidianamente nas escolas.

Compartilhar as feridas históricas de cada território, além de nos aproximar, permite visibilizar produções curriculares inclusivas e contextualizadas, que respeitam a diversidade

cultural, social e regional. Essas práticas afirmam a educação como um direito humano fundamental, contribuindo para a justiça epistêmica e para a preservação dos saberes coletivos.

De volta à narrativa compartilhada, ela permite reconhecer que os diálogos escolas-universidade estão presentes na formação de professores da UNAJ. Ao pensarmos esses diálogos como experiências instituintes, compreendemos que tanto os professores em atuação quanto os estudantes em formação se constituem e se transformam a partir das vivências nos cotidianos escolares da cidade de Ranchos, respondendo às singularidades do contexto rural em que ocorrem. Portanto, essa experiência nos permite perceber a potência da educação superior quando a formação é realizada a partir do próprio território nos diálogos escolas-universidade, levando-nos a ampliar nossas concepções e práticas ao conhecermos outras experiências presentes na América Latina.

### **Sobre afetos e encontros: experiências instituintes em território Andino**

Da província de Buenos Aires, seguimos agora para a província de Salta, onde, nos dias 08, 09 e 10 de agosto, aconteceram os encontros presenciais e em plenária. A partir desses encontros, compreendemos que os coletivos docentes, embora diversos, se alimentam de experiências, belezas e desafios que tendem a convergir.

Segundo Rattero, Larrosa e Skliar (2011), a experiência é um movimento de ida e volta: um sair de si para se encontrar com aquilo que nos acontece, com os acontecimentos e afetos que nos atravessam. Nesse sentido, a experiência em Salta nos permitiu estranhar o outro e a nós mesmas – e, junto a isso, tudo o que de novo se abria em nossos sentidos.

As professoras-pesquisadoras do grupo são moradoras da região metropolitana do Rio de Janeiro. Assim, chegar a essa nova cidade nos possibilitou habitar outras paisagens: vislumbramos as belíssimas montanhas de tom ocre que cercam Salta. Habitamos outra cultura: a dos povos da cordilheira dos Andes – e, com ela, um espanhol com sotaque latino-americano. E, claro, habitamos outras roupas. Felizmente, a acolhida calorosa dos coletivos docentes foi o abrigo necessário diante do frio ao qual não estamos acostumadas.

A terceira narrativa teve lugar durante os encontros em Salta e é compartilhada por uma doutoranda que pesquisa os currículos da educação indígena.

Houve um encontro presencial chamado “minga de pensamiento”, nele, uma professora era responsável por dinamizar os diálogos, promovendo a

circulação das palavras. Através de perguntas e brincadeiras, fomos convidadas a nos misturar, a ouvir e também a falar a partir de nossas experiências enquanto professoras. Um movimento que mobilizou e enredou nossas redes de conhecimento e nossas experiências.

Partilhar meu cotidiano e ouvir sobre o cotidiano de professoras que trabalhavam em outros países, como o México, Uruguai, Paraguai, Argentina, Colômbia, dentre outros, me fez perceber que, embora estejamos separadas em termos de território, enquanto categoria, enfrentamos questões parecidas, tais como as desigualdades sociais, os epistemicídios e a precarização das condições de trabalho. Em contrapartida, também partilhamos experiências de bons encontros, de valorização da diversidade e da vida dos estudantes; de relações que são cotidianamente tecidas e colorem as nossas vidas com sentidos, resiliência e vontade de agir.

Após viver esta experiência, minha tese ganhou mais textura, pois compreendi que, nós, professoras, não caminhamos sós. Nosso ofício é coletivo, tecido com afetos (alegres e tristes) e com um tempo que, embora seja o do relógio, o ultrapassa, pois perdura em nossos corpos e memórias (F. Professora dos anos iniciais. Assessora Educacional na Secretaria Municipal de Educação de Maricá).

Os sentidos presentes na narrativa evidenciam a potência dos encontros e dos afetos mobilizados nos coletivos docentes. A *minga de pensamiento*<sup>vi</sup>, relatada pela *professorapesquisadora*, foi um bom encontro (Spinoza, 2010) que aumentou nossa potência de agir – nossa capacidade de existir e pensar. Quando ela nos diz: “Nosso ofício é coletivo, tecido com afetos”, podemos perceber que esse bom encontro tornou tangível a ideia do coletivo como forma de agir em resistência.

Nesse sentido, os afetos também atravessam a experiência compartilhada. Bons encontros mobilizam e são mobilizados por afetos alegres, como a alegria, pois há uma compatibilidade entre os corpos (ou entre os modos de ser) que se encontram. Essa compatibilidade se torna evidente quando ela afirma: “Partilhar meu cotidiano e ouvir sobre o cotidiano de professoras que trabalhavam em outros países [...] me fez perceber que [...] enfrentamos questões parecidas”. Da mesma forma, quando nos relata sobre a circulação das palavras, a partilha das experiências e a coletividade nas formas de ser docente, podemos perceber que os afetos alegres mobilizados durante a vivência ampliaram a potência de agir da pesquisadora – e isso se reflete diretamente nas ressonâncias que a experiência provocou em sua própria pesquisa.

A experiência narrada nos convida a pensar que, entre os inúmeros fios que tecem nossos contextos culturais, sociais e políticos, os diálogos escolas-universidade, enquanto experiência instituinte, envolvem as histórias de vida dos sujeitos, seus modos de interagir e

de se afetar, a natureza das formações em nível individual e coletivo, bem como suas realidades específicas – considerando, para tanto, suas experiências, memórias e saberes (Oliveira, 2008). Desse modo, pensar os processos formativos a partir das potências de mobilizar e tecer redes de saberes docentes em e como coletivos mostra-se como pertinente e ao mesmo tempo comprometido com a possibilidade de processos mais solidários que convoquem ao enfrentamento conjunto das mazelas sociais desde nossos fazerpensar cotidiano com as escolas. Assim, reafirmamos a potência dos encontros e dos afetos nos diálogos escolas-universidade como força viva de transformação na chave latino-americana.

### **De volta ao Rio: ecos formativos de uma travessia latino-americana**

Percorremos mais de dois mil quilômetros para retornar ao nosso Rio. Nossas malas chegaram carregadas de lembranças: alfajores, artesanatos com desenhos andinos e, é claro, as lindas e coloridas alpacas da abundância. Nossos corpos, por sua vez, retornaram cheios de conversas, reflexões, risos e novas paisagens. Estar juntas em outro território fortaleceu nossos laços como grupo de pesquisa e como parte de uma coletividade maior: ser docentes na América Latina.

Nosso grupo de pesquisa tem como princípio praticado o reconhecimento da narrativa como forma privilegiada de expressão, sistematização e compartilhamento dos saberes e fazeres da docência. Por isso, assim que retornamos e retomamos nossos encontros, as participantes do evento compartilharam suas experiências por meio da palavra narrada, sempre acompanhada por um café que aquece e embala com seu aroma nossos afetos e pensamentos. Coletivizar o que foi sentido e pensado durante o X Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Educadoras y Educadores com nossos colegas pesquisadores nos permite refletir sobre os modos como essa experiência nos afeta e atravessa, e de que maneira ela permeia nossas pesquisas.

A seguir, compartilhamos duas narrativas de colegas que, embora não tenham participado presencialmente do encontro internacional, trazem consigo sentidos que dialogam e convergem com as reflexões tecidas a partir das experiências coletivas naquele evento.

*Outro ponto importante de minha prática são as conversas nos intervalos com meus colegas professores. Desses encontros surgem outras zonas de contato, outras fricções, outros atritos. Nesse caso, a crítica que recebo é pelo modo como eles acreditam que conduzo minhas aulas. Alguns colegas de trabalho*

*dizem que sou muito permissivo, protejo os estudantes ao defendê-los nos conselhos de classe. Percebo essas relações com meus alunos e com meus colegas como movimentos estéticos, como afetos que me mobilizam no dia a dia na escola (L. Professor de Sociologia do ensino médio da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, Seeduc-RJ).*

Nesta narrativa, a formação docente é compreendida desde os espaços cotidianos da escola, especialmente nas conversas informais entre colegas nos intervalos. Esses encontros, ainda que marcados por críticas e tensões, revelam-se como zonas de contato e de fricção que também formam e transformam o fazer docente. Neles, os afetos emergem como elementos centrais, atravessando tanto as relações com os estudantes quanto com os pares. São afetos que mobilizam, provocam e criam movimentos estéticos e éticos no cotidiano escolar, mostrando que a docência se tece em rede e com os outros.

*Compreendi a formação docente como experiência instituinte, tecida nos cotidianos escolares e das redes de diálogos que envolvem escolas, universidade e territórios.*

*Os projetos CyberCafé (2020) e Café com Currículo (2024), no qual nesse último atuei como professora e pesquisadora, constituíram-se espaços de escuta e partilha, onde memórias, afetos e práticas se entrelaçaram na produção de saberes docentes. Inspirada pelos estudos nos/dos/com os cotidianos (Alves, Certeau, Ferraço), reconheço nas rodas de conversa formativas um território ético-estético de invenção, que se conecta com outras experiências latino-americanas.*

*São essas tramas que fazem da minha trajetória um movimento de resistência, reinvenção e compromisso com formas outras de habitar a docência e produzir conhecimentos (M. Diretora de escola em São Gonçalo-RJ).*

Esta narrativa destaca a importância das rodas de conversa e dos projetos formativos como espaços de escuta e partilha nos quais a formação docente ganha outros sentidos. Os projetos mencionados são compreendidos como territórios ético-estéticos que entrelaçam memórias, afetos e práticas, funcionando como dispositivos instituintes de saberes. Além disso, podemos perceber que a narrativa aponta uma articulação potente entre prática e pesquisa, ancorada em referências teóricas latino-americanas e nos estudos dos/dos/com os cotidianos, o que amplia a compreensão da docência como campo de invenção, situado em redes de diálogos entre escolas, universidades e territórios.

As reflexões mobilizadas a partir das experiências vividas no evento encontram ressonância nas narrativas dos *professorespesquisadores* do grupo, ao reafirmarem que a formação docente é uma experiência viva, situada e relacional. As diferentes vivências, sejam nos corredores das escolas ou nas rodas de conversa, mostram que os saberes da docência

não se tecem apenas em espaços formais, mas nas tramas do cotidiano escolar, nas conversas entre colegas, nas escutas sensíveis e nos projetos colaborativos.

Os afetos – sejam tensões ou alegrias – emergem como potência formativa que atravessa os sujeitos e suas práticas, tanto nos territórios locais quanto nos encontros internacionais. Ao se abrirem a uma perspectiva latino-americana, essas experiências revelam o potencial dos diálogos escolas-universidade como campo fértil de invenção, resistência e produção de conhecimentos outros, enraizados na coletividade e na escuta. Assim, o encontro entre diferentes geografias, vozes e saberes amplia nossas formas de existir e de formar em rede, fortalecendo o sentido político, ético e estético da docência na América Latina.

### **Considerações finais**

Nestas páginas, compartilhamos nossa travessia sul-americana por meio de narrativas (auto)biográficas que emergiram a partir do X Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Educadoras y Educadores, com o propósito de apresentar e refletir sobre a potência dos afetos mobilizados nos encontros docentes e, portanto, sobre a potência dos coletivos. Também buscamos afirmar os diálogos escolas-universidade como experiências instituintes de formação, sustentadas por princípios que vêm sendo praticados na formação docente no Brasil e na América Latina.

Propomos os diálogos escolas-universidade como experiências instituintes de formação compartilhada que tensionam o instituído e criam espaços de formação desde lógicas mais solidárias e coletivas de produção de saberes docentes e curriculares. São experiências que potencializam a pluralidade de sentidos e conhecimentos, ao convocarem a implicação dos sujeitos e ampliarem o campo do possível sobre os modos de habitar a escola, a pesquisa e o mundo.

Entendemos esses diálogos como experiências instituintes na medida em que apostam na transformação ética, política e estética da educação, desestabilizando formas hegemônicas de pensar a formação e os currículos com os professores.

Desse modo, os diálogos escolas-universidade contribuem para repensar as articulações entre pesquisa e formação; criam novos vínculos entre saberes docentes; alimentam a produção de currículos situados; fortalecem redes de composição de saberes; e,



do ponto de vista *políticoepistemológico*, geram aproximações mais solidárias e ecológicas nos modos de viver e formar.

As dimensões *epistemopolíticas* presentes nas narrativas aqui compartilhadas e as reflexões que delas emergem nos provocam a nos imaginarmos anfitriões do que será o próximo Encuentro Iberoamericano, que terá lugar em 2027 no Brasil. Vamos, desde outra latitude e outras paisagens da Abya Yala, tecer com fios afetivos, emancipatórios e contra-hegemônicos a trama de uma educação latino-americana viva, coletiva e em movimento.

### Referências

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p.319.

GARCIA, Alexandra. Conversas Escolas-Universidade e Formação Docente: questões curriculares e compa articulações metodológicas nas pesquisas com os cotidianos. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, PPGE/UNESA, Rio de Janeiro, v. 20, 2023.

GARCIA, Alexandra. Cotidianos em narrativas: A produção dos currículos e dos saberes docentes nos diálogos escolas-universidade. **Plano de Trabalho – Prociência** – UERJ, 2023b.

GARCIA, Alexandra. “Defina Metodologia”: questões para pensar a pesquisa e a produção de conhecimentos nos currículos e processos formativos cotidianos. In: GARCIA, Alexandra; OLIVEIRA, Inês Barbosa (org.). **Aventuras de conhecimento**: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação. Petrópolis, RJ: De Petrus; Rio de Janeiro, RJ: FAPERJ, 2014. p. 81-100.

GOUVÊA, Tânia da Costa.; GARCIA, Alexandra.; RINCON, Francy. Memórias e experiências nos cotidianos escolares: potências e deslocamentos possíveis para a paz. **Reflexão e Ação, [s.l.]**, v. 32, n. 2, p. 186-199, 2 dez. 2024.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Estudos do cotidiano, pesquisa em educação e vida cotidiana: o desafio da coerência. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.9, n. esp., p.162-184, out. 2008. ISSN: 1676-2592.

RATTERO, Carina.; SKLIAR, Carlos.; LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. In: SKLIAR, C.; LARROSA, J. (org.). **Experiência e alteridade em educação**. Rosario: Homo Sapiens, 2011.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Edição bilíngue. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

## Notas

<sup>i</sup> As dicotomias da Modernidade têm limitado o desenvolvimento de certas questões. A partir da corrente de pesquisa, na qual este texto se desenvolve, unir as palavras é um recurso estético e político que busca produzir um novo sentido ao mesmo tempo em que denuncia a incoerência de sua separação na grafia original.

<sup>ii</sup> *Minga* é uma prática ancestral de trabalho coletivo e solidário, baseada na reciprocidade entre membros de uma comunidade que se organiza como o que conhecemos como Rodas de Conversas, porém, com a intencionalidade de um trabalho coletivo mais dirigido.

<sup>iii</sup> Partes desta narrativa integraram a entrevista realizada com nossa pesquisadora pela UNAJ, disponível em: <https://www.unaj.edu.ar/la-unaj-participa-del-x-encuentro-iberoamericano-de-colectivos-y-redes-de-educadoras-y-educadores/>.

<sup>iv</sup> O Acordo de Paz de 2016 entre o governo colombiano e as FARC buscou pôr fim a mais de 50 anos de conflito armado. Incluiu medidas como a desmobilização de combatentes, justiça transicional e a criação da Comissão da Verdade para esclarecer os fatos do conflito.

<sup>v</sup> As FARC (Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia) foram um grupo guerrilheiro fundado em 1964, protagonista do conflito armado na Colômbia.

<sup>vi</sup> *Minga de pensamiento* carrega consigo a cosmovisão indígena e camponesa dos Andes, que valoriza a comunalidade, o tempo compartilhado e o vínculo entre pensamento, corpo e território. Remete a um esforço coletivo de reflexão, escuta e construção compartilhada de saberes.

## Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## Sobre as autoras

### Alexandra Garcia

Professora associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atuante nos Programa de Pós graduação em Educação PROPEd e PPGEdU/UERJ. Diretoria da Associação Brasileira de Currículo (ABdC – 1ª Vice-presidente /Biênio 2023-2025); Coordenadora do grupo de pesquisa: Diálogos escolas-universidade: processos formativos, currículos e cotidiano. (DGPESq-CNPq).

Email: [alegarcialima@hotmail.com](mailto:alegarcialima@hotmail.com) ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8285-471X>

### Francy Marroquin

Especialista em Gestão Cultural pela Universidad Nacional de Colombia e mestre em Comunicação-educação pela Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. Doutorado em andamento em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil.

Email: [fgmarroquinr@gmail.com](mailto:fgmarroquinr@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6076-1479>

Recebido em: 20/07/2025

Aceito para publicação em: 22/11/2025