

## DA EXPERIÊNCIA À TEORIA, DA TEORIA À EXPERIÊNCIA: UM RELATO SOBRE DIVERSIDADE A PARTIR DA ESCOLA<sup>1</sup>

Asley di Luca da Silva Vieira<sup>2</sup>  
Renilda Vicenzi<sup>3</sup>

### INTRODUÇÃO

Ser professor/a, no Brasil, incide em saber como foi pensada e como se constitui esta profissão. Num primeiro momento, em vez de uma profissão, percebia-se a docência como se fosse algo intrinsecamente vocacionada, esculpida no magistério como se fossem marcas ontológicas. As pré-concepções em torno do que é ser professor, como não poderia deixar de ser, atravessam tanto visões políticas e sociais quanto práticas e ações realizadas nas escolas.

Compreendo que ser professor/a (a docência) é uma profissão distinta: é um trabalho de alteridade, empatia, pois é uma profissão profundamente humanista (Freire, 1967), em que nós temos de conviver com o outro. Isso, naturalmente, é uma dificuldade além do que podemos imaginar, uma vez que o diferente nos é estranho, alheio e, é claro, exterior a nós.

Nesse sentido, este texto é um relato de experiência que partiu das tramas emergentes ao encontro com o outro, no que resultou na seguinte indagação, que me inquietou constantemente nos primeiros anos em que passei a lecionar no Ensino Fundamental I, no município de Chapecó: como o professor pode *pensar* o outro de modo a facilitar as interações entre estudantes, principalmente daqueles advindos de processos migratórios? Este *pensar*, a que me refiro, não se trata de pensamentos soltos e somente informativos, mas de um pensar teórico, a partir de uma dada situação ou fenômeno educativo com que entramos em contato.

A noção de pensamento sobre o outro é fundamental para o cotidiano escolar, que abarca multiplicidades em seus contextos. Para Nóvoa (2017), quando pensamos em formação – ou, como costuma denominar, de *profissionalização* –, voltamo-nos o mais das vezes para atividades práticas. A formação, desse modo, adquire um enfoque puramente técnico, direcionado apenas a aspectos pragmáticos, o que se torna um problema. Por essa razão seria preciso um regresso à práxis, a uma formação que não seja estritamente teórica, nem tampouco estritamente prática, mas a união dialética de ambas. Porém, a balança tende a pesar mais para a prática do que para a teoria, e eis o por que de, aqui, agora, os nossos pensamentos buscarem pensar a teoria que pulsa das próprias contradições, tensionamentos, estranhezas e toda sorte de acontecimentos que podem surgir do chão da escola, como me apareceram em relação a formas de mediar a diversidade cultural e linguística nesse espaço. É nessa direção que se encontra a importância desta discussão como uma reflexão sobre a reflexão e um elogio à diferença.

Logo, originando-se da pergunta em questão, anteriormente mencionada, este estudo pretende discutir o papel da teoria na formação de professores, partindo

<sup>1</sup> Agradeço à FAPESC por financiar este estudo e minhas trilhas acadêmicas.

<sup>2</sup> Acadêmico do curso de mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó. E-mail: [asley.dilucal@gmail.com](mailto:asley.dilucal@gmail.com).

<sup>3</sup> Doutora em História, professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó. E-mail: [renilda.vicenzi@uffs.edu.br](mailto:renilda.vicenzi@uffs.edu.br).

do relato de minhas experiências com alunos imigrantes (latino-americanos) do segundo ano do Ensino Fundamental I, à luz da interculturalidade. A língua e a cultura, tal como minhas impressões e percepções enquanto professor, são os alicerces que utilizarei para discutir a temática intencionada, utilizando autores como Nóvoa (2017), bell hooks (2013) e Larrosa (2015), Walsh (2005; 2009), entre outros mais.

Estas reflexões também fazem parte de minha pesquisa de mestrado em educação, inserida na linha de pesquisa “Formação de professores: conhecimentos e práticas educacionais”, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó.

## 1 URDINDO CAMINHOS

Esta escrita, que se configura como relato de experiência, cuja natureza é teórico-empírica, é qualitativa, e tem como escopo refletir sobre o papel da teoria na formação de professores, sobretudo em dinâmicas pedagógicas marcadas pela presença do diverso, como no caso de alunos imigrantes matriculados na Educação Básica. Parto de uma experiência anterior, que me moldou desde um desafio sobejo e me levou a re-pensar a relação teórico-prática do (meu) fazer docente.

A metodologia adotada procura entrelaçar experiência e o pensar, sendo aquela o ponto de partida para se pensar esse, o pensar. A escrita é, a cada vez, uma maneira de inserção: nosso ser sempre está na escrita, na pesquisa, porque estas partem de um ponto de vista muito particular, do nosso ser-no-mundo. Não há fuga; esta consciência que a temos compromete nossas escritas, e por isso pretendo pensar através de minha *escrivivência* (Evaristo, 2005), a fim de transcender a mera descrição dos eventos e alcançar uma compreensão mais profunda das relações em sala de aula. Segundo Esteves e Adó (2020), a autoficção é importante para pensarmos o real, que, por sua vez, é quase intransponível; ele, o real, nos aparece a partir do eu, a partir de nossa subjetividade enunciada, e aí está o lugar essencial entre realidade, subjetividade e teoria que passará entre as linhas desta escrita. Através, também, de uma revisão bibliográfica, discuto a partir do campo conceitual intercultural crítico (Walsh, 2005; 2009), buscando ir além da neutralidade e do eurocentrismo e às vistas de um horizonte vasto, holístico.

## 2 O DIVERSO-OUTRO E A NECESSIDADE DA INTERCULTURALIDADE

A migração e seus fluxos em direção ao Brasil têm impactado, com grande frequência, e diretamente, as instituições educacionais, que se veem desafiadas a garantir o direito à educação de sujeitos em mobilidade, como migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio. Todavia, as maneiras de se pensar a inclusão – seja com políticas ou com as realidades tão diversas com que se deparam os professores em sala de aula – estabelecem-se ainda como uma grande dificuldade. Assim, pensando em contextos multiculturais (Walsh, 2009), aqui faço um elogio à interculturalidade e a formas outras, que se distinguem às tradicionais, de se teorizar um exercício com e sobre as diferenças.

Sabemos que o homem é um ser que interage e, é claro, cria sentidos e linguagens. É ser social. Ainda assim, a ideia de estabelecer relações com o outro é sempre permeada de estranhezas e incertezas, pois a diferença marca profunda e indissociavelmente nossa identidade. Afinal, só nos reconhecemos enquanto sujeitos a partir de uma diferença essencial. Paulo Freire (1967, p. 39) nos chega a

dizer, talvez por isso, como prelúdio à ideia de liberdade, o fato de que “[é] fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo”. O mundo com que o homem está não é um lugar exterior, em que apenas habita. Ao contrário: ele está *com* – numa relação de com-partilha –, o que podemos chamar *outro*. Não somos seres apenas imersos num determinado espaço, despido de passado, onde há tão-só ausências, somos aqueles que têm, em redor de si, miríades de presenças. Nesse sentido, é natural que aprendamos maneiras de ver, sentir e conviver com o outro, de modo a respeitá-lo. Essa noção, embora pareça óbvia, não é o que demonstra a história, as guerras, o assassinio e, mesmo, as desgraças fulminantes do colonialismo<sup>4</sup>, e tantas outras. Por isso as escolas necessitam e clamam por uma educação para as diferenças, a qual educação seja também crítica, de modo a evidenciar as estruturas de poder subjacentes às relações que se vão estabelecendo.

Ao fim e ao cabo, a interculturalidade emerge como um caminho a ser trilhado para uma educação plural, democrática e que consiga abarcar as diferenças em sala de aula de forma a torná-las conscientes. Segundo Catherine Walsh (2005, p. 4), o multiculturalismo nada mais é que firmar a existência de culturas num mesmo lugar, mas isso nada quer dizer em relação à valorização e mesmo ao contato entre elas. É dessa forma que a interculturalidade é colocar as culturas em contato, ou, em suas palavras: “la interculturalidad significa ‘*entre culturas*’, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad”. Os termos estabelecidos nos refletem, também, um aspecto crítico, isto é, de revelar a existência de culturas que são ocultadas e subalternizadas.

### 3 A EXPERIÊNCIA DO REGRESSO À TEORIA: DA VEZ QUE OS VI BRINCANDO

Era manhã cedo. Estava eu mesmo um tanto sonolento, um pouco ansioso, um pouco à deriva. Em 2024, porque uma professora ampliou horas, fui remanejado para dar aulas ao segundo ano do Fundamental I. Não me sentia preparado. “Como ensinaria crianças tão pequenas?”, pensava. Estava acostumado apenas com o quarto e quinto anos, com que sempre trabalhava. E seria realmente um ano de mudanças e aprendizados.

Mas, como ia dizendo, era manhã cedo. Quando entrei na sala, no primeiro dia de aula, senti, entre alguns alunos, não a timidez de uma turma recém-formada, não a acanhadez trivial e típica, mas algo estranho entre eles. Havia, a meus olhos, algo de fúnebre. As crianças pareciam fantasmínhas – não aqueles que gritam, mas os que apenas olham. A maioria dos que assim estavam eram imigrantes. Chegaram como chegam os condenados (Fanon, 1961): com apenas a roupa do corpo, alguns sem cadernos e lápis, os espíritos esfarrapados e um silêncio que dava vergonha em adulto. E silêncio, aliás, não é ausência de som. É presença de

---

<sup>4</sup> O colonialismo, a que me refiro, ultrapassa a dimensão conceitual enquanto um movimento de expansão político-geográfica, pois “la estructura colonial de poder produjo las discriminaciones sociales que posteriormente fueron codificadas como ‘raciales’, ‘étnicas’, ‘antropológicas’ o ‘nacionales’”. Muito além disso, criaram “[...] construcciones intersubjetivas, producto de la dominación colonial por parte de los europeos, fueron inclusive asumidas como categorías (de pretensión ‘científica’ y ‘objetiva’) de significación ahistórica, es decir como fenómenos naturales y no de la historia del poder” (Quijano, 1992, p. 12).

outra coisa. Nesse caso, um abismo. E era isso que eles pareciam carregar nas pequenas mochilas: um abismo comunicacional, um abismo de diferença.

Os outros alunos olhavam para os novos sem saber como se comunicar. E nem podiam: apenas uma das alunas estrangeiras falava português. Os outros, não. Eles não sabiam, também, como estabelecer uma aproximação. E os estudantes imigrantes, por sua vez, viviam entre si, cochichando num espanhol que parecia para eles língua de outro planeta. Eu, como professor, embora falasse com eles com meu espanhol carregado, quis resolver o problema da interação, mas sequer sabia por onde podia começar. Era uma experiência que ainda não tinha e que realmente me atravessou desde os ossos, desde os fundamentos.

Larrosa (2015) diz que há um lugar específico em que a experiência acontece e, por outro lado, ela está imbricada em tempos distintos – a experiência de outro tempo emerge no tempo presente e nos modifica, faz-nos rever o visto, faz-nos repensar o olhar sobre o olhar, faz-nos tremer. E realmente foi o que me passou: em minha cidade natal, sempre estive em sala com pessoas diferentes de mim. Mas, quando vim para o outro paralelo do país, também senti uma diferença, um alheamento do lugar e de mim mesmo. Era eu próprio, vindo da região Norte à Sul, um estrangeiro de meu próprio país (Collins, 2016). E, se é assim, o quão deveria ser para uma língua e cultura outras, vindas de além-fronteiras nacionais? E, por outra: sendo esse peso todo erguido por crianças?

Pensei bastante, e por meses, numa maneira de mudar as circunstâncias. Pensar esse que é teoria, no sentido que nos ensina bell hooks (2013), isto é, uma reflexão que é cura, que é compreender o que está acontecendo. Por vezes, quando queremos entender algo que nos aflige, buscar suas causas, torna-se curativa a reflexão, quando dela algo se sobressai e se remata, alivia o drama em que nos encontramos. Mas é preciso um regresso à infância, de certo modo, para adentrarmos no arcano universo dos porquês, onde jaz a teoria. A infância é permeada de indagações, porque não vemos as práticas sociais como naturalizadas e inevitáveis. É a esse olhar que devemos voltar no instante da teorização. Por isso fui buscar refúgio em meus pensamentos em redor do que estava me passando e, depois, nos livros, em conversas com meus professores.

Fizemos, aos poucos – eu já armado de teoria – intercâmbios simples: coloquei-os sentados em duplas, todos juntos, ou em rodas, em conversas, em brincadeiras, vendo se algo surgiria. Não da razão das coisas. Mas do corpo. Do gesto. Uma das alunas, ainda no primeiro dia em que as cadeiras foram reorganizadas, lançou uma pergunta à queima-roupa:

— Como se brinca na Venezuela?

A pergunta veio numa manhã quente e despreziosa. Era fim de verão. Um deles respondeu, em portunhol, ainda acanhado. Depois outro, da mesa de trás, que antes somente escutava. Tão-logo a garota quis brincar desse jogo com nome diferente de que falavam, *rayuela*. Era-lhes uma brincadeira em comum, ainda que fronteiras distantes as separassem noutro momento. E então brincaram juntos, inclusive eu junto deles. O resto foi obra do tempo. As crianças começaram a se entender pelo riso. O português veio de mansinho, a pouco e pouco.

Eu olhava tudo com um certo espanto. Porque a teoria, a ação, o gesto, são coisas que fazem a mudança. E, depois do primeiro contato, tudo se deu naturalmente. Quando já estavam familiarizados, veio a mudança também no recreio. Num pega-pega. *En una amistad*.

## CONCLUSÃO

A formação de professores, que é um *continuum*, perpassa por momentos vários de inconstância, a todo tempo. A reflexão e a teoria são o que muitas vezes nos ajuda e, não raro, nos cura de aflições, nos põe a compreender situações repletas de complexidade e, como foi o caso deste relato de experiência, também nos remete a lançar um olhar ao outro, ao diferente.

A teorização e, mais exatamente, pensar pela interculturalidade, revelou-se eficaz para estabelecer contatos entre culturas e línguas diferentes, a fim de criar um ambiente escolar acolhedor. A linguagem é interação; e é inteirando-nos que aprendemos línguas, assim como aprendemos o respeito, o cuidado e a importância da diferença.

## REFERÊNCIAS

COLLINS, P. H. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, Volume 31 Número 1 Janeiro/Abril 2016.

ESTEVES, D. W.; ADÓ, M. D. L. Escrita poética na pesquisa em educação: autoficção e performance. **ETD- Educação Temática Digital**, Campinas, SP v.22 n.2 p. 354-368 abr./jun. 2020.

EVARISTO, C. **Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/da-grafia-desenho-de-minha-mae-um-dos-lugares-de-nascimento-de-minha-escrita/>. Acesso em: 19 de abr. 2025.

FANON, F. **Os condenados da Terra**. Lisboa: Editora Ulisseia, 1961.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra LTDA, 1967.

hooks, b. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, out./dez. 2017.

QUIJANO, A. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú Indíg.** 13(29): 11-20, 1992.

WALSH, C. **La interculturalidad en la Educación**. Lima, Perú: Ministerio de Educación, 2005.

WALSH, C. Interculturalidad Crítica y Pedagogía De-Colonial: Apuestas (Des)De El In-Surgir, Re-Existir y Re-Vivir. **Educação Online**, (4), 2009. Recuperado de <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/1802>.