

**DA UNIVERSIDADE À ESCOLA:  
COMO PROFESSORES DA ESCOLA PÚBLICA  
DESCONSTRUÍRAM SEUS CONCEITOS  
A RESPEITO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

*Layssa de Jesus Alves Duarte (UFT)*

[layssa77@hotmail.com](mailto:layssa77@hotmail.com)

*Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira (UFT)*

[luizpeel@uft.edu.br](mailto:luizpeel@uft.edu.br)

**RESUMO**

Este trabalho pretende discorrer sobre a desconstrução de conceitos relacionados ao ensino de língua portuguesa na educação básica por parte de professores de escolas públicas. Como base teórica principal, recorremos a Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) que propõem os conceitos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização; tais conceitos serão utilizados na análise de relatos de experiência de professores. Para os autores mencionados, o território não é apenas um espaço geográfico, mas um espaço de vivências e de subjetivação. A desterritorialização está ligada ao pensamento, à criatividade e às influências e circunstâncias do meio cultural e social em que um indivíduo vive. Desterritorializar é desconstruir, é passar de um local a outro. Dessa forma, este trabalho busca investigar os tipos de “territórios” percorridos por professores da educação básica, em relação à escola pública e ao ensino de língua portuguesa. O primeiro território a ser investigado é o território do período de formação, anterior à prática docente, em que são construídos os primeiros conceitos e as primeiras expectativas relacionadas ao ensino de língua portuguesa na escola pública (territorialização); o segundo território encontra-se num espaço em que o primeiro é parcialmente ou totalmente desconstruído (desterritorialização), ou seja, os conceitos e expectativas do primeiro momento tomaram a forma de práticas e de costumes e nem sempre ocorreram da maneira ideal, segundo as expectativas e os conceitos criados anteriormente. Por fim, o último território (reterritorialização) é o da expectativa; ou seja, é o local para onde os sujeitos – professores de língua portuguesa da escola pública – pretendem ou desejam se mover; no contexto deste artigo, representa, principalmente, o anseio por melhor formação (ou mesmo por outra formação) e por mudanças nas condições de trabalho e na estrutura das escolas.

**Palavras-chave:** Língua portuguesa. Escola pública. Professor. Desterritorialização.

## **1. Introdução**

Um território, na visão de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), não é necessariamente um espaço geográfico, mas sim o ambiente de um grupo, constituído por interações sociais, por crenças e por costumes compartilhados. Nesse sentido, Rogério Haesbaert (1995) afirma que a desterritorialização pode ocorrer não só de forma física, mas também de modo simbólico, para o autor,

Um processo de desterritorialização (...) pode ser tanto simbólico, com a destruição de símbolos, marcos históricos, identidades, quanto concreto, material – político e/ou econômico, pela destruição de antigos laços/fronteiras econômico-políticas de integração. (HAESBAERT, 1995, p. 181)

Na mesma perspectiva, o território pode ser um espaço geográfico ou simbólico. Do conceito de território, nascem os conceitos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização. A análise proposta neste trabalho foi realizada tendo como embasamento esses conceitos. Marcelo Cervo Chelotti (2010) descreve de modo simples os três processos: "A criação de territórios seria representada pela territorialização, a sua destruição (por mais que seja temporária) pela desterritorialização, e pela sua recriação a partir de processos de reterritorialização". (CHELOTTI, 2010, p. 167)

Nesse sentido, esses três processos são interdependentes entre si e, para Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), a desterritorialização é uma condição constante dos movimentos sociais. Segundo os autores,

A função de desterritorialização: D é o movimento pelo qual "se" abandona o território. É a operação da linha de fuga. (...) Qualquer coisa pode fazer as vezes da reterritorialização, isto é, "valer pelo" território perdido; com efeito, a reterritorialização pode ser feita sobre um ser, sobre um objeto, sobre um livro, sobre um aparelho, sobre um sistema. (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p. 224)

Como foco principal de análise, este trabalho pretende investigar se houve desterritorialização em relação à atuação docente de professores de escolas públicas; conseqüentemente, como processos interligados, a territorialização e a reterritorialização serão descobertos durante a investigação. O objetivo é constatar se houve abandono do território habitado durante o período da graduação; e, além disso, observar um possível processo de reterritorialização, ou seja, o desejo por um novo território.

## 2. A geração dos dados

Os dados foram gerados por meio de um questionário<sup>78</sup> respondido por vinte professores de língua portuguesa, atuantes na rede pública de ensino e formados pela Universidade Federal do Tocantins no período compreendido entre 2006 e 2016.

As perguntas foram organizadas de modo a investigar três momentos distintos na vida profissional dos professores; a saber, os processos de territorialização, de desterritorialização e de reterritorialização, no que tange à prática docente.

O primeiro bloco de perguntas teve como objetivo investigar os conceitos construídos pelos sujeitos *antes* de se tornarem professores, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa e à escola pública – aqui tratamos do processo de territorialização. Além disso, as perguntas buscaram analisar se houve influências do meio (universitário e acadêmico) na construção dos conceitos individuais dos sujeitos. Dessa forma, nesse primeiro bloco, os professores foram orientados a responderem as seguintes perguntas:

1. Que imagem da escola pública *você* tinha antes de se tornar professor?
2. Antes que você tivesse qualquer contato com a sala de aula, qual imagem da escola pública *a universidade* passava para você?
3. Quando cursava graduação e *antes* de ter qualquer contato com a sala de aula, quais eram, em sua opinião, as maiores dificuldades/problemas para um professor de Língua Portuguesa na escola pública?
4. Como deveria ser o ensino de Língua, de acordo com os seus *professores da graduação*?

Um segundo bloco de perguntas foi elaborado para investigar a imagem atual que os professores têm em relação à escola pública e ao ensino de língua portuguesa. Nesse sentido, foi analisado o processo de desterritorialização, ou seja, de desconstrução dos conceitos formados durante a graduação. Assim, os professores foram orientados a responderem às seguintes perguntas:

---

<sup>78</sup> O questionário completo encontra-se em anexo.

1. Após tornar-se professor(a), qual é a imagem da escola pública para você?
2. Atualmente, como docente, o que você considera como as principais dificuldades dos professores de língua portuguesa?
3. Você concordava com os seus professores da graduação quanto ao que eles consideravam adequado em relação ao ensino de Língua Portuguesa?
4. Atualmente, como professor de língua portuguesa na escola pública, você tem condições de realizar um trabalho igual ao que era sugerido por seus professores da graduação?
5. Você considera adequado o ensino de língua portuguesa durante a sua formação na graduação?

E, por último, a pergunta abaixo foi feita com o objetivo de analisar o território da expectativa (reterritorialização) dos professores em relação à profissão

6. Você pretende continuar a carreira de professor na escola pública? Justifique.

### **3. *Desconstrução de conceitos dos professores: territorialização e desterritorialização***

Primeiramente, buscaremos “localizar” o território frequentado pelos professores antes da docência; para, em seguida, analisar se houve desterritorialização por meio da desconstrução de conceitos e de expectativas.

Quanto à imagem da escola pública no período de formação (pergunta “1” do primeiro bloco), 60% dos professores acreditavam que a escola pública tinha *alguns* problemas, mas isso não seria um impedimento para realizar um bom trabalho, 40% acreditavam que a escola pública era *muito* problemática, mas, ainda assim, isso não seria um impedimento para realizar um bom trabalho docente.

Essa imagem parece ter sido influenciada pelo meio ao qual pertenciam os professores em formação – o ambiente universitário e acadêmico. Os professores foram orientados, na pergunta “2” da primeira etapa, a escolherem entre “ótimo”, “razoável” e “difícil” para caracterizar a

imagem da escola pública passada a eles pelos professores universitários. 80% responderam que a Universidade passava uma imagem *razoável* da escola pública, pois alguns professores *às vezes* reconheciam que a escola pública é um local problemático para se trabalhar. Os 20% restantes responderam que a Universidade passava uma imagem *ótima*, ou seja, pareciam conceber a escola pública como um bom lugar para se trabalhar.

Ao serem questionados sobre o que consideravam, no período de formação, como as maiores dificuldades/problemas para um professor de Língua Portuguesa na escola pública (pergunta “3” do primeiro bloco), os professores apontaram, de uma lista de dez problemas, os três principais: 1º Problemas de indisciplina e desinteresse (90%); 2º Problemas de aprendizado do aluno (70%); 3º Não saber gramática (50%).

Por último, ao serem questionados sobre como deveria ser o ensino de língua materna, de acordo com os professores da graduação, 90% dos professores responderam que o ensino deveria estimular o espírito crítico dos alunos, partir sempre de textos e, sempre que possível, ocorrer de maneira lúdica; a gramática normativa e os exercícios repetitivos deveriam ser evitados e o ensino teria como objetivo desenvolver as habilidades de escrita e oralidade.

Por meio dessas respostas, é possível inferir que ao território habitado pelos professores em relação ao ensino, pertenciam algumas dificuldades; porém, essas dificuldades não eram consideradas um grande empecilho para a prática docente. É possível também inferir que a universidade teve um papel primordial na formação dos conceitos iniciais dos professores sobre a docência.

Porém, após o período de formação, os professores adentraram a uma realidade não muito compatível com as expectativas construídas durante a graduação.

Ao serem questionados sobre a imagem que passaram a ter da escola pública, já como docentes nesse ambiente, 80% dos professores responderam (entre uma escala de “ótimo”, “razoável” e “difícil”), que a escola pública é um lugar *difícil* para o trabalho docente, pois os problemas são numerosos e evidentes; os 20% restantes afirmaram ser a escola pública um lugar *razoável* para o trabalho, pois os problemas são suportáveis. Nenhum dos professores considerou a escola pública como um ótimo ambiente para o trabalho docente.

Quanto às principais dificuldades dos professores de língua portuguesa, a totalidade dos participantes considerou a indisciplina e o desinteresse dos alunos como a principal dificuldade, os problemas de aprendizado e de carência de materiais didáticos apareceram em segundo lugar, citados por 70% dos professores. Em terceiro lugar, 50% dos professores citaram os problemas de estrutura e de falta de formação continuada.

Ao serem questionados se concordavam com os professores da graduação – em relação ao que eles propunham como um ensino de língua portuguesa adequado, 40% dos professores responderam que sim e 60% afirmaram concordar em parte. Os professores também responderam, em 60% dos casos, que não têm condições de realizar um trabalho docente semelhante ao que era sugerido pelos professores da universidade; esse trabalho é dificultado, segundo eles, por falta de material, de estrutura, de tempo para planejamento e por terem, em alguns casos, uma formação deficiente.

Por último, os professores responderam se consideravam adequado o ensino de língua portuguesa recebido por eles durante a graduação. Metade dos participantes afirmou que o ensino durante o período universitário foi razoável para que eles se tornassem professores de língua portuguesa; 30% afirmaram que consideram o ensino insuficiente, apenas 20% consideraram que os aprendizados adquiridos durante a graduação foram suficientes para que eles se tornassem professores de língua portuguesa.

Observando os dados, pode-se inferir que há desconstrução de conceitos na passagem do território da universidade para o território da escola pública, pois as imagens e expectativas criadas durante a formação são, em grande parte, frustradas quando os professores passam a ser docentes em escolas públicas.

A desconstrução mais evidente ocorre em relação à imagem da escola pública, que passa de razoável a boa a uma imagem péssima para a maioria dos professores. A segunda desconstrução ocorre em relação ao ensino de língua portuguesa, pois a maioria dos participantes (60%) afirmou não ter condições de desempenhar um trabalho docente semelhante ao que era sugerido na universidade.

Ainda em relação ao ensino de língua, em um primeiro momento de formação, os professores parecem demonstrar maior interesse pelo conhecimento da gramática. No entanto, após tornarem-se professores, o

fator "não saber gramática" parece ser sufocado pela indisciplina dos alunos, pela carência material nas escolas e pela falta de formação continuada.

Porém, ainda assim, é possível inferir que há uma preocupação com a gramática quando os professores citam a falta de formação continuada como um dos principais problemas; e, mais adiante, demonstram insatisfação com a formação oferecida pela universidade, que é voltada, não para a gramática, mas para uma abordagem textual com elementos lúdicos, sobre a qual os professores afirmaram não ter condições de desenvolver em sala.

#### **4. Considerações finais – a Reterritorialização**

Para Gilles Deleuze e Félix Guattari (1997), um processo de des-territorialização gera um processo de reterritorialização; ou seja, de um território de desconstrução e de fragmentação certamente nascerá um novo território, substituto do primeiro. No caso dos professores desta pesquisa, esse território da expectativa parece ser resultante das frustrações e das dificuldades da carreira docente em escolas públicas estaduais. Esse novo território, para onde os professores se movem ou desejam se mover é alheio à área de formação em que trilharam suas carreiras.

A desesperança gerada pela desconstrução dos conceitos formados durante a graduação é fruto de uma série de problemas de ordem material, estrutural, pedagógica, econômica, social e política. Essa desesperança é refletida na resposta dos professores à seguinte pergunta: “Você pretende continuar a carreira de professor na escola pública?”.

Apenas 10% afirmaram que estão *satisfeitos* e que pretendem continuar a carreira docente em escolas públicas estaduais. Em outra via, 80% dos professores disseram que é *provável* que procurem outra profissão, por não estarem satisfeitos com a docência em escolas estaduais públicas. De modo mais incisivo, 10% dos professores afirmaram que pretendem desistir da docência o mais rápido possível.

Assim, para a maioria dos professores, uma nova carreira ou uma nova oportunidade que não esteja relacionada à docência na escola pública vale pelo território perdido/desconstruído. Ou seja, a reterritorialização ocorrerá porque não há expectativas em relação a mudanças no ambiente frequentado.

Essa realidade indica, primeiro, a necessidade de mudanças no ambiente escolar; pois, como se pode notar por meio das respostas dadas pelos professores, os problemas principais estão relacionados à indisciplina dos alunos e à carência de recursos materiais nas escolas. Por outro lado, o problema se instaura na formação pedagógica; afinal, uma grande parcela dos professores se diz insatisfeita com a formação oferecida pela universidade. É urgente e necessária, portanto, uma análise profunda desses problemas e, certamente, uma reformulação das diretrizes curriculares, tanto em relação à formação docente, quanto em relação à formação básica.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHELOTTI, Marcelo Cervo. Reterritorialização e identidade territorial. *Sociedade & Natureza*, Uberlândia, n. 22, p. 165-180, abr. 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Trad.: Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 1995.

HAESBAERT (DA COSTA), Rogério. Desterritorialização: entre as redes e os aglomerados de exclusão. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1995.

#### ANEXO

##### Questionário

1. Em que ano você concluiu a graduação?
2. Que imagem da escola pública você tinha antes de se tornar professor?
  - a) Eu acreditava que a escola pública era um local *ótimo/agradável* para o trabalho docente.
  - b) Eu acreditava que a escola pública tinha *alguns problemas*, mas isso não seria um impedimento para realizar um bom trabalho docente.
  - c) Eu acreditava que a escola pública era *muito problemática*, ao ponto do trabalho docente ser bastante árduo e difícil.
3. Após tornar-se professor (a), qual é a imagem da escola pública para você?



## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

- a) É um lugar *ótimo* para o trabalho docente, os problemas são raros.
  - b) É um lugar *razoável* para o trabalho, os problemas são suportáveis.
  - c) É um lugar *difícil* para o trabalho docente, os problemas são numerosos e evidentes.
4. Antes que você tivesse qualquer contato com a sala de aula, qual imagem da escola pública a universidade passava para você?
- a) Uma imagem *ótima*, os professores da universidade pareciam conceber a escola pública como um bom lugar para se trabalhar
  - b) Uma imagem *razoável*, alguns professores às vezes reconheciam que a escola pública é um local problemático para se trabalhar.
  - c) Uma imagem *péssima*, vários professores em vários momentos advertiram sobre os problemas da escola pública.
5. Quando cursava graduação e antes de ter qualquer contato com a sala de aula, quais eram, em sua opinião, as maiores dificuldades/problemas para um professor de língua portuguesa na escola pública? (marcar 3 opções).
- Não saber gramática normativa;
  - Não ser criativo;
  - Não conhecer os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e outras diretrizes ou não saber aplicá-los;
  - Problemas de aprendizado do aluno;
  - Problemas de indisciplina e desinteresse do aluno;
  - Problemas de estrutura da escola;
  - Pouco tempo para o planejamento;
  - Falta de material didático na escola;
  - Falta de formação continuada e de tempo para atualizar conhecimentos.
6. Atualmente, como docente, o que você considera como as principais dificuldades dos professores de língua portuguesa? (marcar 3 opções).
- Não saber gramática normativa;
  - Não ser criativo;
  - Não conhecer os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e outras diretrizes ou não saber aplicá-los;
  - Problemas de aprendizado do aluno;
  - Problemas de indisciplina e desinteresse do aluno;
  - Problemas de estrutura da escola;

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

- Pouco tempo para o planejamento;
  - Falta de material didático na escola;
  - Falta de formação continuada e de tempo para atualizar conhecimentos.
7. Como deveria ser o ensino de Língua Portuguesa, de acordo com os seus professores da graduação?
- a) Deveria estimular o espírito crítico dos alunos, partir sempre de textos e, sempre que possível, ocorrer de maneira lúdica; a gramática normativa e os exercícios repetitivos deveriam ser evitados e o ensino teria como objetivo desenvolver as habilidades de escrita e oralidade.
  - b) Deveria considerar primeiramente a gramática normativa, a ortografia e a escrita, para fazer com que o aluno escreva e fale de maneira correta.
8. Considerando a resposta dada à pergunta anterior, você concordava com os seus professores (no que diz respeito a como deveria ser ensinada a Língua Portuguesa)?
- a) Sim.
  - b) Não.
  - c) Em parte.
9. Atualmente, como professor de língua portuguesa na escola pública, você tem condições de realizar um trabalho igual ao que era sugerido por seus professores da graduação? Justifique.
10. Como você considera o ensino de língua portuguesa durante a sua formação na graduação?
- a) Suficiente para que pudesse me tornar um(a) professor (a) de língua portuguesa.
  - b) Razoável para que eu pudesse me tornar um(a) professor (a) de língua portuguesa.
  - c) Insuficiente para que eu pudesse me tornar um(a) professor (a) de língua portuguesa.
11. Em relação a continuar a carreira de professor(a) na escola pública, eu:
- a) Pretendo seguir a carreira até o fim, pois estou satisfeito(a) em ser docente na escola pública.
  - b) Pretendo continuar a carreira, mas não estou satisfeito(a), talvez eu procure outra oportunidade/ profissão.
  - c) Pretendo desistir da carreira o mais rápido possível.