



DESTERRITORIALIZAÇÃO DA FIGURA DOCENTE NO ENSINO DE ENGENHARIA: VIVÊNCIAS E DIÁLOGOS.

Vanessa Daiany Vieira Medeiros¹

RESUMO

A compreensão do que é território e do que é territorialidade é direcionada por uma orientação teórico-conceitual, neste artigo é utilizada a concepção de Deleuze e Guattari cujo pressuposto é de que território é um espaço instituído, organizado e estável, a desterritorialização é a saída, uma insubordinação ao território, que pressupõe uma reterritorialização acontecendo em simultâneo. O objetivo desse artigo foi criar uma conotação do fazer pedagógico territorializado, como instrumento de dominação. Foi proposta, através de diálogos com Paulo Freire, uma desterritorialização da figura docente e a reterritorialização da educação, com base num novo olhar, centrado no discente, e no seu desenvolvimento crítico e autônomo, subsidiado por novos tipos de metodologias ativas.

Palavras-chave: Territorialidade, Desterritorialização Docente, Protagonismo Discente.

INTRODUÇÃO

A compreensão do que é território e do que é territorialidade é direcionada por uma orientação teórico-conceitual, é, portanto, imprescindível nortear sob qual égide serão fundamentadas as discussões acerca dos sujeitos e objetos envolvidos na proposição deste artigo. O olhar de Deleuze e Guattari serão basilares na concepção de território-territorialidade aqui proposta.

Para Deleuze e Guattari (2001), o território é um espaço instituído, organizado e estável, a desterritorialização é a saída de um suposto território, que pressupõe uma reterritorialização, acontecendo simultaneamente.

Guattari e Rolnik (1986) propoem que território é o equivalente a uma apropriação, a desterritorialização, em contrapartida, é uma insubordinação ao território instituído e é considerada pelos autores como um dos traços da sociedade pós-moderna, definida pela mobilidade. Dessa forma, o território pode se desterritorializar, ou seja, pode sair do seu curso e se destruir.

¹Mestra do Curso de Engenharia Química da Universidade Federal de Sergipe – UFS, atualmente professora do Instituto Federal de Alagoas. vanessa.medeiros@ifal.edu.br;



Em relação à Identidade, Deleuze (2006) entende que a imagem dogmática da identidade e da semelhança tem uma influencia significativa sobre os padrões lógicos de entendimento e significação do mundo.

Para De Brito (2012) essa proposta de pensamento reconhece uma espécie de imagem recognitiva que tende a gozar de uma natureza reta e moralizante, caminhando com o exercício de uma prática ascética e de mortificação do corpo – e da imagem. Assentado em bases moralizantes, o pensamento da representação é configurado em sua severidade identitária.

Sack (1986) aponta a dimensão política e o simultâneo papel de fronteiras na influência de uma ou mais pessoas sobre outras, na definição de territorialidade como estratégia de dominação, ou seja, como tentativa de um indivíduo (ou grupo) influenciar, controlar pessoas, recursos, fenômenos e relações, através de instrumentos como o condicionamento de comportamentos.

O conceito de corpo-território de Lefebvre (1986) afirma que cada corpo vivo é um espaço e tem seu espaço, produz no espaço e produz o espaço, antes mesmo de produzir efeitos no âmbito material e antes de produzir-se e reproduzir-se. Mondardo (2009) afirma que a partir disso, o corpo criador de relações e de espaço, re-cria relações de poder e, a partir destas, cria relações políticas, culminando com recortes no espaço que se constituem territórios. Assim, estes territórios de poder são, tanto o corpo que se torna território, como também, a espacialização dos modos, das práticas cotidianas da vida dos “sujeitos-corpos” que se tornam territórios. Estes territórios estão ligados, fundamentalmente, a partir da ideia de ordenamento, isto é, da ordem espacial do controle dos corpos, pelo controle dos objetos e das práticas cotidianas dos “sujeitos-corpos”.

De Brito (2012) demonstra a desfiguração do sujeito unificado, estável, totalizante e universal presente nas obras de Deleuze e Guattari e sugestão, por meio de uma subjetividade móvel, desterritorializada, a possibilidade da construção de novos modos de existência que promovam linhas de fuga aos modos de imposição.

Díaz (1998) argumenta que o discurso docente é assumido a partir de uma ordem, a partir de um sistema de produção do discurso, de princípios de controle, seleção, exclusão que atuam sobre sua prática e sobre suas reproduções. Ainda segundo o autor, diferentes discursos pedagógicos são geradores ou não de aprendizagem, os meios educacionais conhecidos como tradicionais, dominantes em determinadas épocas,



causam efeitos distintos nas experiências docentes e discentes como sujeitos e a-sujeitos , pautados pelas “verdades” instituídas nesses discursos pedagógicos.

Ora, se para Díaz (1998) o discurso docente é assumido pela produção do discurso e princípios de controle, pode-se conotá-lo, balizado na visão de Deleuze e Guattari como um território.

Traversini e Buaes (2009) realizaram um estudo com 120 docentes de escolas públicas e privadas de Santa Catarina e Rio Grande do Sul chegando, dentre várias conclusões, a de que os discursos centrados no professor têm perdido a força, embora seja preciso considerar que eles ainda existam. Pode-se supor, então, que o processo de desterritorialização da figura docente vem, claramente, ganhando força, sendo reterritorializado por práticas centradas no discente como ator principal do processo de ensino-aprendizagem.

Este artigo tem por objetivo gerar uma reflexão sobre o fazer pedagógico, em cursos de Engenharia, como instrumento de dominação, ou seja, como territorialização do processo de ensino e o quão nociva é essa severidade identitária no processo de ensino-aprendizagem. É proposta uma desterritorialização da figura docente e a concomitante reterritorialização do discente e seu surgimento como protagonista, numa educação centrada em sua figura.

METODOLOGIA

O estudo aqui apresentado tem um caráter essencialmente bibliográfico-interpretativo. Em um primeiro momento, traz-se a concepção de territorialidade, proposta pelos autores Gilles Deleuze e Félix Guattari, como elemento figurativo na prática docente, nos cursos de engenharia, com o intuito de demonstrar como a territorialização, através de instrumentos de condicionamento e/ou controle, compromete a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

No segundo momento, se propõe pelo que, aqui, é chamado de “desterritorialização docente”, o rompimento com tais práticas, repensado numa educação centralizada no docente, como ponto de partida para uma prática pedagógica que seja capaz de promover autonomia e que seja significativa. A proposição da reterritorialização, pelo discente, é um diálogo com obras dos autor Paulo Freire e com as



minhas vivências enquanto docente de cursos de Engenharia Química e Engenharia de Produção.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Freire (2017 a) afirma, em *Pedagogia do Oprimido*, que a violência dos opressores não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. Trazendo esta visão para a proposição de territorialidade deste ensaio, pode-se supor que o docente que usa da opressão como forma de sujeitar seus discentes a uma educação tradicional, doutrinadora e punitivista, faz do espaço de aprendizagem seu território. A noção de territorialidade na contemporaneidade é, entretanto, fluida. Se, cedo ou tarde, o oprimido, como afirma Freire (2017a) é impulsionado a lutar contra quem o fez menos, é também coerente supor que esse impulso é o cerne da desterritorialização, ou seja, insubordinação ao território existente.

A desterritorialização traz consigo um movimento de reterritorialização, que acontece em concomitância. Esse é um fator importante a ser levado em consideração na postura docente. O docente desterritorializado, muitas vezes pretende amenizar o movimento de reterritorialização com o que Freire (2017a) chama de falsa generosidade, que jamais se deixa ser ultrapassada, garantindo a permanência da injustiça.

Como exemplo, cito vivência enquanto discente de Engenharia, sem o intento de generalizá-la. Tive docente, dentre vários que exerceram de semelhantes práticas de dominação, que nomeava discentes por “número de matrícula”, no intuito claro de desumanizar, de roubar a significância das singularidades de cada ator do processo educativo, como tentativa de manter intocado seu território. Ao sinal de qualquer movimento de ruptura, de insubordinação, a figura docente elaborava uma atividade compensatória, para recuperação de nota. E o movimento de ruptura era cessado. Essa falsa generosidade só retarda o inevitável movimento de desterritorialização, ela não vem acompanhada de uma auto-crítica das antigas práticas vigentes, muito menos da tentativa de se repensar novas práticas pedagógicas, é apenas um exercício de estender um território já demasiadamente fragilizado.



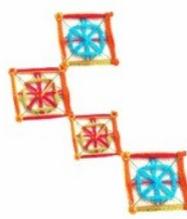
Há um outro grande risco no exemplo citado: o da estrutura do pensar do discente. Esta está condicionada pela situação na qual o sujeito se forma, o seu ideal está na contradição em que sempre esteve e sua superação é estar na condição do opressor. A desterritorialização docente forçada pela insistência de suas práticas de opressão provoca uma reterritorialização discente que não se preocupa em estabelecer outras perspectivas, outros movimentos contrários, é uma reterritorialização que, fatidicamente, se transformará em territorialidade, com reprodução de modelos semelhantes de dominação. Não há libertação, muito menos mutabilidade nessa transição, apenas uma transferência territorial, onde o condicionante continua sendo as práticas de dominação.

Para Freire (2017a), ao analisar as relações educadores-educandos, em seus variados níveis, há o convencimento de um caráter marcante, o de serem relações fundamentalmente dissertadoras. O educador aparece como seu indiscutível agente, como o real sujeito cuja tarefa é repassar conteúdos, que são retalhos da realidade desconectados de sua totalidade, aos educandos. Esse repasse é uma doação que se fundamenta na absolutização da ignorância como instrumentalização da opressão.

É essa absolutização da ignorância que também permite que a territorialização docente seja fortalecida, uma vez que não há questionamento sobre o porquê dela existir e como superá-la, essa territorialização nega o conhecimento como um processo de busca.

Em contrapartida, para Freire (2017b), a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico entre o fazer e o pensar sobre o fazer. A tarefa coerente do educador é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de interligar, desafiar o educando com quem se comunica a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado.

O desterritorializar docente aqui proposto é exatamente esse: o do lugar onde não há receio de se perder o protagonismo, e sim o que reconhece que sua tarefa é desafiar o educando a pensar criticamente. O que importa no fazer docente desterritorializado não é uma repetição mecânica sobre determinados preceitos, mas sua compreensão crítica e emancipatória. Nesse sentido, o educando se reterritorializa a partir da sua consciência de que a educação é feita em conjunto, a educação só se materializa quando há duas figuras – o docente e o discente. E um não é objeto do outro.



A desterritorialização docente que proponho não exclui o docente do processo de ensino-aprendizagem. “A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a outoriedade do não eu, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu” (Freire, 2017 b).

Não se há comprovação de que se é melhor docente quanto mais severo, frio e distante. Em minha experiência enquanto docente de disciplinas técnicas de cursos de Engenharia Química e Engenharia de Produção percebi que quanto mais eu me desterritorializava, quanto mais distanciada da lógica de dominação sobre os sujeitos ali presentes, mais segurança eu tinha de que não há razão para distanciamento, minha proximidade não se exclui da cognoscibilidade.

“Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente” (Freire, 2017 b).

E de que forma a reterritorialização da educação, centrada na figura do discente pode ser concebida?

Novas metodologias de aprendizado têm sido exploradas no Ensino de Engenharia, com o intuito de dinamizar a abordagem clássica conteudista, fazendo com que o estudante adquira o conhecimento técnico necessário à prática profissional, mas de forma lúdica, explorando outras habilidades, como articulação, trabalho em equipe, cooperativismo, inteligência emocional, sem que haja divergência dos conteúdos propostos na ementa e na grade curricular do curso (SANTIAGO; KRONBAUER, 2016).

Um exemplo, dentre inúmeras metodologias ativas que mostram resultado positivo quando centradas na figura do educando, é a utilização de jogos didáticos. Para Cunha (2012), tal metodologia promove a aprendizagem e revisão de conceitos através da experiência desenvolvida pelo próprio estudante, gera motivação, o que melhora o rendimento da disciplina; desenvolve habilidades de busca de problematização e contribui para a formação social do estudante.

Lamas et. al. (2018) sugere o uso de problemas ou situações reais, advindos de metodologias ativas como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a Problematização e a Aprendizagem Baseada em Casos (ABC) como estratégia para o desenvolvimento de competências em um grupo de discentes de Engenharia Química.



Segundo Araújo et. al (2016), a utilização de metodologias ativas de ensino-aprendizagem têm ganhado força e se difundido gradativamente em cursos de Engenharia no Brasil.

A multiplicidade de metodologias centradas no educando é um bom indicador da reterritorialização do ensino, entretanto, a aplicação dessas diversas metodologias só é possível diante da mudança de postura docente, no intuito de se construir uma educação crítica, autônoma, libertadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da concepção de territorialidade, pautada na visão dos autores Gilles Deleuze e Félix Guattari, foi possível construir uma proposição da ideia de territorialização docente. O artigo traz uma provocação sobre as estratégias de dominação da cultura, já em detrimento, de uma educação clássica, conteudista e tecnicista, centrada no educador e propõe uma ruptura, a desterritorialização, desse modelo. Por meio de diálogos com as obras *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire, há também a proposição da reterritorialização da educação, com base num novo olhar, centrado no discente, e no seu desenvolvimento crítico e autônomo, subsidiado por novos tipos de metodologias ativas.

REFERÊNCIAS

CUNHA, M.B. Jogos no Ensino de química: considerações teóricas para sua utilização em sala de aula. **Química nova na escola**. v. 34, n. 2, p. 92-98, 2012.

DE BRITO, M. R. Dialogando com Gilles Deleuze e Félix Guattari sobre a ideia de subjetividade desterritorializada. **Alegrar**, n 09, 2012.

DELEUZE, G e GUATTARI, F. O que é a filosofia? 3 ed. São Paulo: **Editora 34**, 2001.

DELEUZE, G. Diferença e Repetição. Rio de Janeiro: **Graal**, 2006.

DÍAZ, M. Foucault, docentes e discursos pedagógicos. In T. T. Silva (Org.), *Liberdades Reguladas: A pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: **Vozes**, 1998.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: **Editora Paz e Terra**, 55. ed., 2017.



FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. São Paulo: **Editora Paz e Terra**, 63. ed, 2017.

GUATTARI, F. ; ROLNIK, S. Micropolítica: Cartografia do desejo. Petrópolis: **Vozes**, 1996.

Kronbauer, A. H.; Santiago, A. D. V. Um Modelo Lúdico para o Ensino de Conceitos de Programação de Computadores. **Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**. v. 27, p. 420-429, 2016.

LAMAS, D. P. D.; COSTA, G. S.; PEREIRA, A. F.; DOS SANTOS, R. Implementação e análise de estratégias para o desenvolvimento de competências em um grupo de estudantes de engenharia química a partir de metodologias ativas. **Revista de Ensino de Engenharia**, v. 37, n. 2, p. 12-23, 2018.

LEFEBVRE, H. La production de l'espace. Paris: **Anthropos**, 1986.

MONDARDO, M. L. . O corpo enquanto primeiro território de dominação: o biopoder e a sociedade de controle. **BOCC**. Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação , v. 2009, p. 1-11, 2009.

SACK, Robert. Human territoriality: its theory and history. Cambridge: **Cambridge University Press**, 1986.

TRAVERSINI, C. S.; BUAES, C. S. Como discursos dominantes nos espaços da educação atravessam práticas docentes? **Revista Portuguesa de Educação**, v 22, p. 141-158, 2009.