

PENSAR A EXPERIENCIA EDUCATIVA DO PROFESSOR DA ESCOLA BÁSICA NO PROGRAMA DE EXTENSÃO PDE/UFPR - NA PERSPECTIVA DE DELEUZE E SIMONDON

Claudia Madruga Cunha

RESUMO

A formação continuada de professores da Rede Pública Estadual do Paraná pelo Programa de Extensão da UFPR resulta principalmente na atualização da prática docente na escola pública e na alteração do contexto hospedeiro deste processo. Potencialmente o professor do ensino básico é *re-informado* por uma política pública que idealiza a escola como ambiente com potencial de transformação pela ação do professor. Isto mostra que tal movimento de mudança afere ao docente uma “individuação” vinda desta *reforma* que os *re-informa*. A pesquisa sobre si retorna ao ato de ensinar. Torna o professor produtor de conhecimento sobre a própria prática e questiona a qualidade da formação entre escola pública e universidade.

Palavras –chaves: formação de professores, individuação, experiência educativa.

ABSTRACT

Thinking Educational experience of school teacher in Extension Program, on the perspective of Deleuze and Simondon

The Paraná public state teachers' formation at the *Program of Education Development* – PDE, an extension Program of UFPR, actualizes teachers practice at school and changes the school context where this formation process happens. The school teacher is *re-informed* by a public policy which idealizes the school like an environment that can be change by teacher's practice too. It shows that this changing carries the teacher to an individuation process became from this *reform* that *re-inform* him. The research about him-self remakes the analysis and return to the act of teaching; this experience makes the teacher a knowledge creator since his own practice; and questions the formation quality between public school and university.

Key-words: teacher's formation, individuation, experience makes the teacher.

TITULOS RESUMIDOS

EXPERIÊNCIA EDUCATIVA DO PROFESSOR DA ESCOLA
EDUCATIONAL EXPERIENCE OF SCHOOL TEACHER
EXPERIENCIA EDUCATIVA DEL PROFESSOR DE LA ESCUELA

Tenho participado desde 2008, como colaboradora do Programa de Extensão PDE/UFPR, que aproxima a Universidade Federal do Paraná com a Escola Básica da rede Estadual, intitulado Programa de Desenvolvimento Educacional. Tanto tenho orientado professores neste programa de extensão como tenho ministrado cursos de Metodologia da Pesquisa na Educação. Logo, as considerações aqui propostas sobre o processo de individuação do professor da escola básica surtem desta experiência. Este programa se constitui por uma parceria entre Secretaria Estadual de Educação e a Universidade Federal do Paraná, que objetiva a formação continuada de professores. Ao se dirigir ao desenvolvimento da educação básica quando reúne a SETI – Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior; SEED – Secretaria de Estado da Educação e NREs de Curitiba, Região Metropolitana e Litoral.

Para dar escopo a esta análise parte-se da perspectiva deleuziana e se destaca duas perspectivas ou efeitos: a primeira diz de uma formação que se realiza no interior da universidade e se dirige a potencialmente atualizar uma prática docente que se abriga na escola do Estado do Paraná. A segunda mostra que o professor de ensino básico ao se dispor a problematizar seu contexto de algum modo é alterado por este processo. Também se nomina como efeitos ou intercessões os diálogos que se fazem entre uma perspectiva e prática docente que vem da escola e seu encontro com uma formação conceitual idealizada ou distanciada desta prática, que muitas vezes se dá no ambiente acadêmico. Este último, notadamente, pautado pelo tripé ensino, pesquisa e extensão.

As atividades com os professores das escolas pública, realizadas no interior da universidade, forçam o dialogo entre a formação docente realizada no interior da UFPR e os currículos das licenciaturas desta instituição. Tendem a questionar o perfil do egresso que passa por esta Universidade, quando escuta os problemas vindos da prática, do contexto de alguém, de um indivíduo, que compartilhando uma classe com um que pretende ensinar, traz a experiência muitas vezes vivenciada de ser professor. Os

profissionais da educação que cursam a programa de extensão acima citado, possuem larga experiência das escolas, todos tiveram uma formação que se realizou no contexto das universidades.

Formação, diga-se, percebida por esse grupo como espirada, superada. Seja pelo tempo, seja conteúdo antes visto e estudado, que agora parece defasado. Estes profissionais se percebem desarmados ou despreparados para operar com diversos tipos de problemas que habitam a escola destes dias, a maioria deles de raízes socioculturais, outros vindos dos avanços da tecnologia que igualmente interfere sobre diversos ou diferentes patamares, com o que se apresenta na sala de aula.

Há uma escola ambígua, indisciplinada, despolitizada, descrente, indecente, convivendo com uma escola unívoca, tradicional, conservadora, ideológica, cristã, reguladora. Uma escola e uma não escola, convivendo num mesmo ambiente. Uma anarquia organizada ora sob controle ora descontrolada. Sintomas, que se destacam e são foco dos discursos, mostram-se nos temas mais comuns descritos nos projetos de intervenção dos professores do ensino básico.

Chama a atenção nestes materiais produzidos por estes atores o fato de seus projetos de intervenção forjar uma escrita de estilo regulador e justiceiro, proposição de perspectivas de intervir, mudar algo, na ação de seus colegas. O professor da escola quer reformar em primeiro lugar seu colega, um outro de si, esse outro que também é professor.

A formação de professores dentro da universidade e sua perspectiva de trabalho entram em contato a realidade do professor do Ensino Básico e indiretamente se vê implicada em rever os fundamentos nos quais sustenta numa ação vertical, uma forma e um modelo que prescreve para o ser do professor. Modelo que pode se readequar ou não, quando nessa formação se organiza novos cursos de formação gerais e específicos, para fins de atualizar estes profissionais.

Há uma ambigüidade que se destaca no momento em que a escola passa a ser diagnosticada no meio universitário pelo profissional que atua nela, pois este instaura indiretamente uma análise horizontal questiona a formação docente que se faz a certa

distancia da realidade escolar. Isto implica que a formação de professores que se faz em meio acadêmico também se interprete e se problematize num contra efeito, do mesmo modo como oportuniza a estes professores da rede básica interpretar e problematizar seu contexto e suas práticas! Efeitos!

RETORNO DO PROFESSOR A UNIVERSIDADE

Esta formação de professores é composta por quatro períodos, distribuídos em dois anos. No primeiro ano estes profissionais se afastam integralmente da escola. Neste retorno à universidade participam de cursos gerais e específicos na sua área de formação e ficam em contato com um orientador, ao longo destes dois anos. No primeiro semestre escrevem um “projeto de intervenção” e no segundo, produzem um “material didático”. No segundo ano de curso e terceiro semestre, voltam para escola para aplicar o material criado. Por fim, no quarto semestre, fazem um “artigo” que descreve e problematiza todo o processo, acompanhados pelo orientador. No curso deste fazem de modo geral um diagnóstico da escola para depois agir sobre ela, sobre os dilemas sociais e profissionais que hoje a habitam.

A síntese destes projetos é colocada na rede no portal <http://www.diaadia.educacao>. O que permite a interação dos colegas que ficam nas escolas do Estado do Paraná com este professor cursista. São projetos cujos temas traduzem mudanças culturais da sociedade atual, quando tratam da diversidade, da tecnologia entre outros. Indicam alguns vetores que atravessam o currículo deste nível de ensino. Um sintoma do que se faz diverso emerge como atualidade, apontando para a organização curricular como um formato “inter-rompido” por vários aspectos que desafiam a escola. Esses elementos fragmentários se mostram no convívio com a linearidade das práticas e dos conteúdos das áreas do nível básico.

Nesse universo uma perspectiva mostra que não apenas o perfil do currículo escolar hoje se desloca para uma nova forma, se alteram de um modo mais rápido a escola básica e o professor, ambos estão em processo de mudança e já não são exatamente aqueles idealizados pela formação acadêmica que se faz interior das universidades.

Ao retornar, o professor da escola ao meio acadêmico, traz consigo uma imagem de um coletivo. Carrega em si algo de professor que quer se individuar, se diferenciar uma vez que pertence a um grupo sobre o qual interfere e dele recebe intercessões. Quer crivar sua resistência nesse meio, fendido por tantas demandas no qual se sente deslocado, desvalorizado, desentendido. Quer resistir, dar a si novos contornos que o correlacionem de uma nova maneira aquilo que já é seu fazer.

A individuação dos professores ou capacidade de diferenciar-se é aqui analogizada como uma metaestabilidade que os condiciona a uma vida de professor. O que nesta formação continuada encontra e dá vazão ao que Deleuze (2010) com Simondon (1993) chama de teatro da individuação. Quando escrevem seus trabalhos e abordam seus temas estes profissionais, ao mesmo tempo em que não se preocupam em re-dizer o que um outro colega já disse, e que trabalhem problemas identificáveis referindo-se ao que repete sobre determinado contexto nomeado, fazem pesquisa de assuntos pré-postos sem deixar de diferenciar-se. Estão em movimento, em curso, no dialogo com outros professores seus pares ou com aqueles que os orientam seus projetos, deslocando-os de um meio a outro meio. De vários modos este professor cursista que vem da escola onde atua como professor e se torna outra vez aluno na universidade, realiza uma alteração em si de si. Principalmente muda o modo como compreende as circunstancias advindas do que carrega consigo como meio e estando em outro meio, hospedeiro, o altera e com ele se modifica.

Em atividade desde 2007, este programa de formação continuada propõe uma atualização profissional e conseqüente mudança de nível na carreira dos professores. Nesse seu sexto ano de atuação na UFPR e nas demais Universidades Públicas do Estado do Paraná, acerca o ensino básico com o modo como se organiza a educação no nível superior. Só a UFPR já se recebeu entorno de 800 professores da rede básica. Até agora já se formaram quatro turmas, mobilizando, em diferentes anos, mais ou menos 140 colaboradores internos, ministrando cursos ou realizando orientações. O fluxo desse trabalho que envolve a escola e adentra de diversos modos à estrutura universitária convoca à transformação da formação de professores que se realiza na instituição universitária.

EFEITOS E INDIVIDUAÇÃO

Essa formação ao problematizar a prática docente, revela possíveis transformações entre indivíduo professor da escola pública e meio que o hospeda, a universidade, traduz efeitos produtores e produtos desta atualização. Noutras palavras extravasa os dados resultantes do encontro específico entre meios e ações diferentes, tendo por finalidade uma formação com a qual estabelece outros diálogos. Para falar do que de algum modo excede nesta formação se recorre a Deleuze (2010) e a Simondon (1993). Toma-se de empréstimos a compreensão deleuziana de efeitos e seu entendimento da individuação proposto numa leitura de Simondon (1993). Chama-se atenção que quando Deleuze (1998) resolve construir um conceito de diferença vai delinear algo que não está diretamente ligado à questão do primado da identidade ou da representação, e também apela para uma nova maneira de se pensar o que entendemos por indivíduo. O conceito moderno de indivíduo, na sua prerrogativa teórica legal e formal, determina algumas características da individuação que de algum modo precedem o conceito contemporâneo de cidadão, utilizado na concepção da escola libertária, por exemplo. Traços ou tendências em uma formação que permeiam os pressupostos que vindos da tradição acadêmica sustentam certa cultura escolar.

O professor da escola no retorno à universidade movimenta um meio e nisso acaba por deslocar certas imagens se constroem na formação acadêmica sobre a escola, imagens que talvez apontem para uma invenção ou uma virtualização do ambiente escolar. Este profissional com seus projetos, seus problemas, temas, aponta possibilidades através dos elementos e das perspectivas sobre os quais apresenta uma escola. Já no reduto universitário os colaboradores, professores de todos os setores desta universidade, a UFPR, fazem-se exceção os do Setor Jurídico, tentam mediar seus conhecimentos específicos ligados a áreas e a departamentos com os estudos, as pesquisas e os interesses investigativos dos profissionais que vem da escola orientando-os numa metodologia de projeto.

Esse grupo facilita um formato normativo no qual professores da escola possam expor numa escrita seus problemas. Instigam que estes escrevam e investiguem outros olhares sobre suas inquietações, problemas, deficiências, as dificuldades que compõem a aula, a classe, a escola onde ele trabalha. O ato de orientar estes professores educadores do ensino básico forçando-os a escrever, a criar um projeto de intervenção,

um material didático e um artigo, de acordo as normas propostas que legitimam o Programa, provoca no orientador uma revisão do perfil deste professor como agente social, perfil que se altera entre o ideal e o real.

Embora o professor orientador seja um mediador do interesse do orientando, sua contribuição à intervenção daquele que orienta, refere a um meio institucional educativo diferente do seu. A qualificação profissional do docente acadêmico exige dele outros desafios e é desse lugar e com esta equidistância, que ele analisa e interpreta ou até mesmo compreende uma forma de ser do professor, para aquele que está na escola.

De um ponto de vista geral o professor do ensino básico sabe colocar suas dificuldades embora não saiba traçar os modos de enfrentamento das mesmas. Sua escrita sugere um modelo de docência que ao analisar a própria experiência escolar para fazer dela um objeto de estudo qualitativo, não vê no aprofundamento de determinado assunto, no estudo crítico e na explicitação criativa do mesmo, uma possibilidade de intervenção eficaz. A rotina imobiliza algo nestes profissionais e, alguns, simplesmente se aliam a novos temas tentando digeri-los de modo pragmático e copista, interpretando-os em práticas ambíguas, sem nada oferecer a si mesmos e a seus pares e seus alunos.

Tem sido um grande desafio dar um sentido renovador ao estudo, como algo que se auto-realiza, se autoconcretiza na experiência cada um. Provocando o reconhecimento das subjetividades construídas no decurso de uma vida profissional ou de uma vida de professor como cita Corazza (2005), algo que não se reduz a esta ou aquela formação. Cita esta autora que os professores aceitam trabalhar como que separados “da potencia de criar educação, pedagogia, currículo” (Corazza, 2005, p.103). Esforçam-se os orientadores e os membros dos núcleos vinculados a SEEDs, encarregados de receber no prazo os trabalhos prontos, em incentivar uma escrita não copista, que não se realize no simples recorte de textos alheios ou *online*.

O professor do ensino básico tende a repetir e a copiar. Esse hábito se exercita de algum modo pela própria dinâmica da escola. O orientador percebe em seu orientando a falta de um sentimento de autoria em relação ao trabalho escrito, construído, pesquisado. A demora em romper o costume escolar do uso do livro didático, da cópia das práticas didáticas e dos modelos existentes, leva estes professores

a terem dificuldades no processo de escrita. Um trabalho de autoria parece que não sai, não se quer exercido, encontra dificuldade de ser efetuado como elemento criativo e criador. O que faz lembrar o que disseram Correia e Matos:

“que a desmobilização subjetiva dos professores, apesar de não ter uma origem bem definida e apesar de não resultar da ação deliberada de um ator ou de um conjunto de atores a quem poderia ser imputada esta responsabilidade, está subjetivamente associada a um conjunto e circunstâncias que, de forma mais ou menos explícita, indicam a existência de um grande processo de erosão das relações entre as contribuições e retribuições profissionais” (CORREIA; MATOS, 2001, p.96).

Embora se diga que o professor da Educação Básica do Estado entra no PDE motivado pela ascensão no seu plano de carreira, algo que se dá após o término desta formação continuada, na maioria das vezes, este profissional tende a perceber esse processo que o atualiza como imposição extrínseca. Principalmente no segundo ano quando ele retorna a escola e passa a ter na sua agenda apenas um dia livre, para estudar, escrever e pesquisar. Ou seja, este profissional se entende tendo que refazer-se seu “que fazer?” sobre determinado meio, seu meio, ambiente para o qual ele devia trazer algo novo, algo que no retorno a rotina deixa de ser percebido como tal. Tais considerações revelam que certas situações limites pautam o território da escola e faz dela um meio de acomodação, algo que se traduz para este professor como incentivo à imobilidade. O meio dispara o projeto e o paralisa, movimenta um estado que quer chegar ao outro, mas parece que não supera a pré-condição.

A condição de ser deste professor nele subjetivada, desde um “seu meio”, o enfrenta como demanda. Espera dele “certo impossível” quando este tem que escrever um projeto ou um material didático por fim um artigo. Produtos que lhe parecem vindos de aspectos puramente externos dão resposta a uma política pública sem interferir naquilo que dá sentido a sua prática. Não fica entendido que não é esta política que está revisando seu papel social de formador, mas sim por vários outros elementos que vindos desta sociedade deformam uma “forma” ou modelo anterior de formação.

Ao perceber esta atualização como obrigatoriedade este profissional a implica a uma relação intersubjetiva, na qual não se separa o novo, o atual, de uma redução de suas possibilidades, quando deseja a retomada de um perfil idealizado por um conjunto de conceitos e práticas vinculados à sua formação anterior. Perfil que fez dele um altruísta

dentro de uma lógica funcionalista, que ainda hoje o submete a ideal que o constrange à visível desgaste.

Os saberes destes professores banalizados e transformados de modo simbólico pelas demandas locais alteraram os princípios sócio-educativos na sociedade atual e com isso converte o próprio contexto escolar em que ele deve atuar em insegurança, instabilidade, etc. cenário que não motiva este professor a representá-lo. Os professores orientadores enfrentam esta ausência ou falta de motivação, traduzindo na pesquisa novas ideias. Apontam para autonomia do estudo e da pesquisa, falam algo que se localiza obviamente no contexto de seus valores, de um meio profissional onde a produção de conhecimento é parte de tarefas que o compõem. Ao colocar-se perante as ferramentas da pesquisa como pró-ativo, o professor orientador, incentiva seu orientando a mover no sentido de superar não uma rejeição que carrega do próprio meio, mas quebrar certa visão ou reflexo de si paralisado por expectativas distorcidas que ele traz do meio. Logo, se algo na escola pública rejeita a pesquisa, a dificulta, segundo a narrativa destes professores se deve a própria gestão de autonomia aliada ao estudo e ao modo como esta é representada e vivida nesse meio.

O processo de pesquisa do orientador produz certo modelo que faz efeito, interage, na sua relação com orientando e aproxima a escola da produção de conhecimento e da pesquisa. Ai vem outra questão forçosa para estes professores, se adaptar as normas que pautam a pesquisa acadêmica. Há uma tendência do professor do ensino básico a rejeitar as normas da pesquisa. Entretanto, a prática da orientação numa espécie de já citada equidistância, vai sugerindo outra dimensão do meio escolar. Muitos professores vindos das escolas percebem a pesquisa como enquadramento e não como autonomia no conhecimento.

A especificidade do meio o implica em distintas docências. Os professores que trabalham nas licenciaturas são, na maioria dos casos, os que ministram cursos e orientam os educadores estes professores. Sendo profissionais do ensino superior legitimam um modo ser, de operar seu conhecimento, sob uma “forma” ideal de docência que se faz reflexo ao professor da escola. Mas o professor que cursa este programa de extensão, com anos de carreira e prática escolar, não joga ao solo os pressupostos sobre os quais pauta uma docência, nem ignora sua experiência que vem

de fonte direta, do fenômeno da educação escolar. Contudo, entre estes diferentes lugares, perspectivas, olhares, cabe aos professores universitários realizar, nesta extensão, uma *reforma* nos professores da educação básica *re-informando-os*.

Deste ponto de vista fica explícito que há uma hierarquia da forma ou de uma formação sobre outra formação. O que subsidia aos professores universitários, mesmo estando longe da escola, poder atualizar aqueles que estão dentro dela? Porque ao que parece os professores da universidade tem se mantido atualizados, enquanto que professores da escola básica não? Uma resposta a esta pergunta se pode encontrar no que Deleuze escreve em seu “Abecedário”, em 1982. Nesse diálogo o autor disse que na escola não há movimento por que não há pesquisa. Vinte anos passados, o instrumento mais utilizado para fazer tal reforma possui ênfase na pesquisa. Parece que é a pesquisa faz da universidade um lugar onde não se faz apenas o repasse de conhecimentos, mas ela é meio que autoriza a construção de novos conhecimentos.

Nessa perspectiva o problema passa a seu outro - como a pesquisa que se faz na universidade pode vir a adaptar-se e a modelar uma atuação para os professores da escola básica? Os professores orientadores muitas vezes parecem não discernir as prioridades do nível básico e o conseqüente uso pesquisa como mobilizadora de novas práticas nesse meio educativo.

IDENTIDADE PERMANENTE DO DIFERENTE

O professor orientador é costuma ser cético em relação a construção de um pesquisador na escola. Este professor da educação básica que passa pela universidade ao retornar para escola deve retornar aos seus velhos hábitos. Para dar conta de algo que se percebe como a mudança do mesmo no mesmo no percurso deste professor é que se busca a contribuição de Gilbert Simondon (1993). Segundo Deleuze (2010) Simondon (1993) ao criticar as teorias atomistas, hilemórficas e substancialistas¹ diz que a individuação tem sido proposta como algo que corresponde a um sujeito ou indivíduo já

¹ Simondon (1993) se recusa aceitar a concepção monista e substancialista do ser e o dualismo hilemórfico do indivíduo. O monismo substancialista pressupõe que o ser corresponde a uma unidade atômica, constituída de um núcleo de permanência estável, que resiste e subsiste por si só. Segundo o dualismo hilemórfico, o indivíduo é o resultado ou o composto engendrado pelo par matéria e forma.

constituído. Essa tendência à individuação, se dá sobre um ser já individuado antes, mesmo de que aconteça no momento atual como operação.

Pode-se dizer então que o professor da escola básica retorna a universidade já possuindo uma formação a qual aqui se faz analogia com a individuação. Na tradição vinda de Platão cada coisa que é ou existe, possui uma forma que também corresponde a uma ideia, logo existe uma forma e um conceito de professor que retorna a universidade. Nesse sentido quando Deleuze (2010) diz que na influência desta tradição “mete-se a individuação por toda parte” e o que faz dela um caráter coextensivo ao ser, pelo menos ao ser concreto. Leva a concluir que através de uma tradição certa noção de individuação influenciou a noção de indivíduo sob qual se funda a escola moderna no sec. XVII. Concepção, que no objetivo de educar é posteriormente reformada no século XX pela noção de cidadão.

Diz-se que é preciso atualizar o professor, e isso se faz lançando mão de um critério do novo, demarcado pela seleção de conteúdo e práticas pedagógicas. Indiretamente se recorre à noção de que há algo em potência no professor que pode e deve ser transformado. A forma e matéria sob as quais o professor se apresenta na sala de aula estão esgotadas, embora se mostrem como energia que preexiste ao sistema. É preciso dar conta deste estado de ser do professor desta sintomatologia que o tornou alvo da própria fragilidade numa sociedade que vive a espera de certa “utilidade” dos produtos do seu conhecimento.

Não há dúvidas que o Programa PDE idealizado como um conjunto de atividades, que resulta em uma atualização para cada um dos professores da rede pública estadual que nele ingressa, alcança algum intento de diferentes formas. Se o seu objetivo é restabelecer o que tem sido ignorado ou esquecido pelo professor deve ser atualizado, em parte o atinge por toda uma retomada de conteúdos revisitados para fazer avançar a compreensão dos novos. Sob um conjunto de atividades bem específicas para cada carreira, este programa de formação instala seus objetivos de alterar práticas engessadas, mas será que alcança os fins almejados?

Uma tradição na escola a imobiliza e faz com ela seja percebida enquanto meio como coisa acabada, findada. Algo nela não é para ser recuperado embora não seja

esquecido, as práticas do pastoreio não salvaram o rebanho, mas o moralismo do professor é frágil, como frágil sua intervenção sobre e no meio. O professor cursista, nesta atualização traça seu plano, busca novos conteúdos e novas práticas sobre outro plano o meio acadêmico este atua sobre ele, como uma espécie de sobre-individação. Ou seja, o meio acadêmico interfere nele como uma nova ordem em uma ordem do que já é ou pré-existe, ordem instável sob constante movimento e alteração.

Esta noção de individuação vinda Simondon (1993) e aceita por Deleuze (2010), dialoga com esta formação continuada para dizer daquilo que, na mudança de um estado a outro, revela certa singularidade como parte do processo de transformação ou atualização.

De algum modo se redefine a mudança de um estado a outro do professor da escola básica. Embora se aponte que “falta coragem, vontade, insubordinação, transgressão, subversão” (Corazza, 2002, p.66) na escrita destes professores. Não dá para negar que há um estado que demanda uma energia potencial que saindo de seu meio, no convívio temporário com outro meio sócio-educativo, produz algo que o individualiza. O atualiza mantendo-o em um regime metaestável no que refere ao seu estado anterior. Desta metaestabilidade Simondon (1993) vai alertar que também é nele e dele, meio que se dá a individuação, que se pode dizer da individuação. A individuação é algo que acontece a alguém, muito embora aquele que se individua, não o faça nem a produza de maneira mais instantânea brusca e definitiva.

O processo de atualização do professor da escola básica começa na escola, em seu próprio meio que está em processo de mudança e transformação por vários problemas sociais que nesse momento o extravaza. Quando este professor é afastado desse meio passa a individuar-se o observando e o problematizando, ainda que temporariamente, longe desse meio. Esse meio que deixa para trás de si, diz da dualidade de ele ser ao mesmo tempo meio e individuo. Ser concomitantemente o meio empobrecido dele enquanto individuo e o que ele não é - o individuo mesmo-, aquele que não tem mais a dimensão do meio. Nesse processo de deixar-se de si e tornar-se de si, num mesmo tempo, faz-se a passagem de um estado a outro, de um estado que o habita quando interage e é intercedido por algo temporário.

Logo, a atualização não se desfaz do que habitava o professor de ensino básico, apenas movimenta seu plano em outro sentido, outro olhar e perspectivas; o que de algum modo já era o individualizado nele, como um estado pré-dado, se revolve, se remexe, se revisa. Nessa repartição que se faz num estado de ser professor altera-se um modo ou estado vivo nele. Este estado de se fazer professor naquilo que o contempla enquanto tal, como origem absoluta que o acompanha na individuação perpétua de uma vida própria de professor do ensino básico e conforme um modelo fundamental que envolve neste devir professoral.

TEATRO E PALCO DA INDIVIDUAÇÃO: O PROFESSOR

Os materiais escritos na universidade, todos elaborados a duros esforços e depois aplicados na escola, o processo de escrita e forçoso artigo final são praticas onde este professor tece sua docência. Neles tece de algum modo sua singularidade em meio a tantas repetições, cópias, representações e revisões representadas. O efeito destes produtos interage com seu estado vivo, com aquilo que neste profissional “conserva em si como uma atividade permanente” (Simondon, 1993, p.104).

Em meio ao que já está representado na universidade, na escola, na sociedade o professor do ensino básico mostra seu estado de docência e em relação a esta atividade ele não só é resultado da individuação, como é o cristal e é a molécula e também, simultaneamente, o teatro da individuação. Logo ele é o que se realiza enquanto atividade e esta sua atividade o atualiza como individuo. Já no que refere a matéria, não concentra seu limite como individuo físico, uma vez que existe, um regime ou condição mais completa que o implica.

Portanto, entre o ser e o agir do professor há uma ressonância interna que interage entre o dentro e o fora. O que faz dele alguém que com e no seu meio, ele articule uma comunicação permanente em si de si, articule uma metaestabilidade, na qual realiza sua condição de vida. Parafraseando Corazza (2002, p.59) estes professores auto-realizam sua diferenciação. Ao ressignificar o que já estava significado. Ao desconstruir o que estava o que estava confortavelmente construído. Ao estranhar o que foi sempre tão familiar. Ao desnaturalizar o tido por natural. Ao duvidar do que só oferecia certezas. Ao desassossegar o sossegado. Ao assustar o tranquilo, etc,

O que se quer por fim dizer aqui com Simondon (1993) que o processo de atualização do professor implica um processo de individuação onde este profissional se altera nele e dele mesmo. Processo no qual aquilo que lhe é vital ou vivo é também algo de seu ser que resulta de uma individuação inicial e amplifica esta individuação, o que não faz dele o objeto técnico, ao modo de um mecanismo cibernético que possa ser assimilado funcionalmente. Nesse sentido, pode-se pensar a atualização dos professores como algo que se realiza na sobrecodificação que aponta para os idealizados conteúdos da diferença em cima ou metidos sobre as anteriores representações identitárias.

Conseqüentemente, neste estado vivo, o professor mostra algo que nele não só se adapta como se modifica na relação com o meio; algo que inventa nele novas estruturas internas, o “introduzido na axiomática dos problemas vitais”. Como disse este autor “o individuo vivo é sistema de individuação, sistema individualizante e sistema individualizando-se” (Simondon, 1993, p.105).

Antecipando a definição do que é Pensar em Deleuze, pode-se dizer que o professor quer criar. Entretanto, emancipado em seu papel é ator e autor, sujeito que é a própria rotina (Deleuze); pode-se dizer também que o professor é alguém que se constrói e se reconstrói na rotina da escola, esquece-se que de algum modo ele é devorado por ela. Seus afazeres rotineiros tornam-no o maquinador e as vezes até mesmo o algoz dos próprios ideais.

AUTOCRIAÇÃO DO PROFESSOR

Escondido ou exposto, o sentido do ato de ensinar precisa ser colhido do que se entranha na experiência da escola de cada professor, da forma como este internaliza aquilo que lhe acontece nas suas atividades entre coisas e pessoas que formam o ambiente escolar. O sentido da prática de ensino com e sobre determinado conteúdo, se constrói no movimento e neste fluxo que trata de coisas da vida do professor o modificam desde seu interior. Dele surtem os efeitos do próprio ato pedagógico que reúne escola e professor num mesmo cenário, onde o segundo é ator e nesta sua ação envolve o que precisa ser doado para manter-se fluxo. Logo, a algo no professor, na sua experiência profissional, que precisa ser explicitado como efeito criador.

O sentido pedagógico também produz seus efeitos. Como estes professores sob tal efeito conseguem, ou não, numa espécie de contra-efetuação delimita o perpassar e o perpassado na sua própria experiência de educador? Pode-se entender que no momento em que o novo avança nesse processo de atualização não apenas os abastece de novos conteúdos, mas os aprimora de um foco ou um olhar analítico que retorna ao ato de ensinar e, nessa experiência, torna o professor um produtor de conhecimento sobre a própria prática.

“Pensar é criar” disse Deleuze (1995); mas nem todo pensamento convém a todo mundo. Não é a todos que convém esse pensar que rompe ou dá novo sentido às estruturas do cotidiano; por consequência, também não cabe a todos a arte e a criação. Na rotina dos professores o plano se mostra instável, problemático e problematizável. Sutileza, palavras são escolhidas, mas os temas são repetidos, são dados que copiados apontam uma matéria, um campo sintomático que perpassa as escritas dos professores cursistas. O filósofo nos diz que *“é preciso sofrer o corte que dá vida que ao novo”*, mas está esta formação preparando estes enfrentar os cortes necessários na sua prática?

Temas, problematizações e objetivos, tendem a escamotear e não a expor a fenda que manifesta nos seus fragmentos, no aparentemente se mostra inalterável na escola. Algo se desloca na rotina dos professores e das escolas; racha, quebra, fende nos lugares onde um saber, que é também memória, se produz e re-produz, se revisa ou reatualiza no alcance dos dados. Esse entendimento mora no coração de processo de produção de conhecimento que se faz na crença de que a todos é possível o acesso às informações. Conteúdos virtuais expostos ou postados na rede coadunam com os anseios de uma sociedade do conhecimento, valorada por um avanço tecnológico que parece atingir a todos com o mesmo direito a verdade. Entretanto, nada mais é que derivação de plano ótico onde se perfaz uma imagem de pensamento.

Afirma-se com Deleuze que o pensamento compõe sensações e cria seus artifícios, seus jogos de saber-poder no mais das vezes rígidos e inflexíveis. Logo, pensar não é estado de pausa, de calma; mas desencontro no encontro que se move em direção ao sentido novo do pensado, perseguição incômoda do que não quer se acomodar, não quer pausar.

Deleuze é inspirador quando fala do pensar e invoca o artista em cada um. Entretanto, de diversos modos pensamentos artísticos e criativos se aproximam do que está nestas escritas-projetos, nestas vivências e experiências do ensinar e do aprender na escola, mas na maioria das vezes não chegam a um produto final, como se fossem provocados certo tremor do diferente. Disse este autor, no abecedário que a “*escola é o contrário do movimento*”. Pretendeu Deleuze considerar nestas linhas que a escola é um projeto pronto, acabado, findado. Será esta sua afirmação?

Posta esta frase vinda de Deleuze, retoma-se num sobrevoo o processo de atualização ou transformação dos professores da rede pública estadual que atualmente frequentam as ações que se desenvolvem no Programa de Extensão PDE/UFPR. Programa de extensão que se influenciou pelas políticas públicas para educação no nível nacional, mas não decorre diretamente delas.

Para temporária mente concluir sobre esse processo de formação continuada de professores onde determinada *Forma* de professor do ensino básico deve ou quer ser *re-informada*. Num conjunto de ações que apontam para uma política pública que ao idealizar esta formação também idealiza a escola como ambiente que pode ser transformado pela ação deste professor. Num efeito deste último aspecto aponta para um movimento e mudança dar-se-á a cargo do professor em *reforma* ou *reformado*.

Sobre tal expectativa não se questiona aqui o processo, mas o modo como se realiza esta *re-forma* deste professor que acaba por individualizar-se entre seus demais colegas. Nesta transformação do professor da escola básica, entende-se que uma expressão do novo do diferente não advém de seus projetos, mas sim de sua autônoma de sua vontade de transforma-se, de um estado a outro, disposto a singularizar-se ou a individuar-se fazendo do seu fazer algo mais elaborado desde si.

A escrita pede o pensamento e o pensamento a ruptura das bordas e das superfícies já dadas, cristalizadas entre peles, ossos, hábitos, costumes de uma vida de professor. O pensamento compõe sensações, como mostra o empirismo humeniano. Cria seus artifícios, seus jogos de saber-poder, resistências algumas rígidas outras flexíveis. Ao escrever, estudar pesquisar, a ser orientado retroage sobre o orientando e

sobre o orientador, que facilita a transformação/individualização do professor de ensino básico que se vê alterado na sua própria concepção de formação.

O professor da escola neste projeto de extensão de algum modo partilha e compõe pelo estudo um pensar que não é estado de pausa, de calma; mas desencontro no encontro que se move em direção ao sentido novo do pensado; perseguição incômoda do que não quer se acomodar; não quer pausar. Incomodo que atinge também aquele que orienta que se modifica com as orientações que faz.

São questões que levam a se reconsiderar que o que disse Deleuze (2001) há trinta anos, com frase a “*escola é o contrário do movimento*”. Sobre tal perspectiva não se questiona a validade deste projeto de extensão, mas o modo como este se realiza, como afere uma *re-forma* do professor do ensino básico. Reforma que o individualiza perante seus demais colegas e seu meio, num movimento que influencia, o meio que o hospeda. Na tendência de se transformar pela necessária construção de um projeto, materiais e instrumentos didático-pedagógicos, artigo, etc, estes professores e escrevem. Sua escrita pede pensamento, reflexão, estudo e estas ações retroagem não apenas na escola como efeitos, mas na universidade. Quando os professores que estão no meio universitário, se dispõem se abrem a uma ação-pretensão conjunta de pesquisar, problematizar e ajudar uma escrita que se faz sobre a escola, colaboram na construção de um trabalho que a movimenta. Nesse sentido, vivem em conjunto com os professores do ensino básico os efeitos sutis de um meio interferido, movimentado - a escola!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORREIA, José Alberto; MATOS, Manual. Solidões e solidariedades nos quotidianos dos professores. Porto: ASA, 2001.

CORAZZA, Sandra Mara. Pesquisa-ensino: o “hífen” da ligação necessária na formação do docente. IN. ESTEBAN, Maria Tereza; ZACCUR, Edwiges (orgs.) *Professora-pesquisadora – uma prática em construção*. Rio De janeiro: DP&A, 2002.

_____. Uma vida de professora. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

DELEUZE, Gilles . *Diferença e Repetição* (tradução Orlandi e Roberto Machado). Rio de Janeiro: Graal, 1998.

_____. Gilbert Simondon, o individuo e sua gênese físico-biológica (tradução de L.B.L.Orlandi). In. Deleuze, Gilles. *A Ilha deserta e outros escritos*. São Paulo: Iluminuras, (2010).

_____; Parnet, Claire. L'Abécédaire de Gilles Deleuze. Entrevista com Gilles Deleuze. Editoração Brasil: MEC, "TV Escola". Paris; Editions Montparnasse. VHS. (2001).

Simondon, Gilbert. A gênese do individuo. (Tradução Ivana Mederios).In. Guattari, Negri, Levy, et al. *O reencantamento do concreto. Cadernos de Subjetividade*. São Paulo: PUC: HUCITEC, (2003).