

- LI -

## VIRTUALIDADES DAS PRÁTICAS CURRICULARES DE FORMAÇÃO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MEIO DO PARFOR/UFPA

Josenilda Maria Maués da Silva

UFPA

[josimaues@gmail.com](mailto:josimaues@gmail.com)

O trabalho reúne as virtualidades experimentadas nos processos de formação desenvolvidos junto aos professores da educação básica do Estado do Pará por meio do PARFOR/UFPA. Parte da seguinte indagação propulsora: quais traços diferenciais podem ser virtualmente identificados nas operações envolvidas nas práticas de formação docente desenvolvidas pelo Parfor UFPA.

Do ponto de vista teórico o estudo opera conceitualmente com a noção de virtualidade em oposição à noção de possibilidades, ou de realidade. Vale, assim, delinear o que Deleuze denomina virtual. Em *Diferença e Repetição* (1988,p.335) Deleuze coloca-nos que:

“O virtual não se opõe ao real, mas somente ao atual. O virtual possui uma plena realidade enquanto virtual. Do virtual é preciso dizer exatamente o que Proust dizia dos estados de ressonância: ‘reais sem serem atuais, ideais sem serem abstratos’; e simbólicos sem serem fictícios. O virtual deve até ser definido como uma estrita parte do objeto real como se o objeto tivesse uma de suas partes no virtual e nele mergulhasse como uma dimensão objetiva.”

Como nos esclarece Levy (2011, p.112-13):

“Não se pode confundir o virtual com o possível. O possível opõe-se ao real, constituindo sua imagem, enquanto o real é a semelhança do possível. Pode-se dizer, portanto, que o processo do possível é um processo de

realização calcado no princípio da semelhança. Dizer que algo é possível é o mesmo que dizer que ele pode existir, faltando-lhe apenas a existência. Por sua vez, o virtual é real em si mesmo, não se opondo assim, ao real. Ele não depende de um processo – que pode ou não ocorrer – para se realizar. Seu processo é, como se viu, o da atualização. Essa atualização não se norteia por nenhuma analogia, mas, ao contrário, pela diferença pura, divergência ou diferenciação.”

Esse movimento, portanto, que transita do virtual,- sujeito da atualização-, ao atual, - um estado de coisas, vivido, singularidade -, compreende sempre a insinuação de traços diferenciais, baseados na diferença e na multiplicidade. A atualização de virtualidades é um movimento vital e não se pode relegar ou associar o virtual ao quimérico, ao não existente, mas constituem faces de uma mesma imagem, que tem na imagem-cristal sua zona de indiscernibilidade.

Do ponto de vista metodológico as bases da investigação que dá suporte a este texto aproximam-se do que Corazza (2004) nomeia de uma **noologia do currículo** que aponta sempre para o desvio de formas dogmáticas de se pensar essa prática. Trata-se de uma pesquisa noológica, ou Pesquisa do Acontecimento, que também pode ser chamada de pesquisa experimental.

Para Corazza (2004) a noologia curricular volta-se para o estudo das imagens do pensamento curricular. Nesse tipo de pesquisa “há sempre um momento de absoluta desterritorialização, quando é inventada uma nova imagem do pensamento curricular (quase uma ausência de imagem), que não pode ser compensada nem pela comunidade imaginada de uma dada nação (pensamento curricular nacional), e exige assim a invenção de outros novos territórios.” (CORAZZA, 2004,p.15)

Os traços diferenciais envolvidos, círculos de virtualidade, no processo de formação docente podem ser identificados em diferentes elementos que atritam as coordenadas espaço-temporais dos currículos praticados no programa de formação docente desenvolvido por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica na Universidade Federal do Pará.

É possível localizar, inicialmente, esse movimento no processo de reconfiguração dos projetos pedagógicos realizados pelas Faculdades envolvidas na oferta das 21 licenciaturas disponibilizadas pela UFPA para o PARFOR. Trata-se de alterações que, se pensadas inicialmente considerando os sujeitos, o tempo e o espaço de seu acontecimento, precisaram

novamente ser reconfiguradas quando da implementação dos projetos nos primeiros momentos dessa experiência a partir do ano de 2009

O fato de não mais nos encontrarmos na ambiência física das universidades, uma vez que os cursos são ofertados em sua maioria em escolas da rede básica de polos de formação e, envolvidos em um tempo concentrado de formação, nas férias e recesso escolares dos docentes da educação básica, colocou em xeque outros tópicos curriculares tais como conteúdos, métodos, avaliação, materiais e recursos, relação professor-aluno, bem como aqueles mais específicos da formação docente como prática de ensino e estágio dentre outros.

Os cursos passaram, não sem problemas, a procurar soluções peculiares para movimentar-se nessa nova condição temporal e espacial, prevendo em seus projetos diferentes formas de fazê-lo. Isso incluiu a organização de ações curriculares para tempos não presenciais conectados por diferentes formas comunicacionais e/ou tecnológicas disponíveis considerando as dimensões e condições comunicacionais da região.

Os projetos pedagógicos passaram a desenvolver atividades teórico-práticas em diferentes espaços curriculares como laboratórios, ateliês e ambiências diversas em locais do entorno de formação. Foram redimensionados conteúdos formativos de modo a promover um diálogo mais efetivo com as exigências da ação docente na educação básica e, ao mesmo tempo, potencializar o tempo intensivo de formação. Isso exigiu, de certo modo, a ancoragem curricular da formação a partir de conceitos, categorias e tópicos fundamentais possíveis de ser trabalhados nos espaços-tempo em suas atualizações. Esse movimento requereu a exploração de diferentes componentes curriculares que não somente aqueles de natureza disciplinar, envolvendo nos desenhos curriculares componentes outros tais como ateliê, oficinas, seminários, enucleações, temas transversalizados e atividades complementares.

Nesse mesmo diapasão foi necessária a redefinição de material didático adequado à ancoragem dos conteúdos curriculares propulsores dos projetos, elegendo textos possíveis de serem trabalhados no espaço-tempo reconfigurado. As alterações metodológicas também se fizeram necessárias culminando em ações e projetos integradores e na mobilização de saberes adquiridos em situação de trabalho. Foram, do mesmo modo, impulsionados novos procedimentos avaliativos a partir de experimentações tanto na dimensão ensino-aprendizagem quanto na avaliação dos cursos realizada a cada etapa formativa.

Deslocamentos outros foram necessários para reconfiguração do formato do estágio curricular desenvolvido em diferentes dinâmicas, incorporando e problematizando a experiência docente, atravessando os locais de atuação dos docentes e seus pares, em seus

campos de prática. Foram, ainda, elencados novos formatos de Trabalhos de Conclusão de Curso para além do tipo monográfico em processos de orientação e produção coletiva traduzidos em memoriais, relatos de experiência, portfólios e performances.

A incorporação de mecanismos e atividades a distancia, com ou sem auxílio de tecnologias informacionais e comunicacionais, ensejou a produção de construção de bibliotecas virtuais, de constituição de outras redes de comunicação entre discentes, docentes formadores e coordenações aproximando os docentes em formação de tecnologias disponíveis para a produção de outros entre - lugares formativos. De outro modo ações de extensão passam a adentrar os projetos pedagógicos de curso constituindo assim outros espaços-tempos de formação docente.

Como é possível identificar foram produzidas outras zonas de discernibilidade no processo formativo em cruzamentos onde conteúdos, componentes, atividades curriculares, locais de formação e tempo dilatado excedem enquadramentos espaços-temporais visíveis, mudando centros de gravidade da organização e dinâmica curriculares em processos que redistribuem coordenadas espaço-temporais de trabalho e formação docente.

É possível identificar esses circuitos semoventes como círculos de virtualidade que se conectam, que se renovam. É possível vê-los como processos de atualização que afetam tanto as imagens curriculares sequenciadas que costumamos experimentar quanto o próprio objeto currículo que adquire uma plasticidade marcada pelas singularidades que o recortam, nos diferentes espaços em que se produziram deslocamentos. E assim podem ser vistos por se tratar de movimentos construídos sobre princípios de incerteza e indeterminação que promovem circuitos moventes, em processos de atualização que afetam imagens de pensamento e o objeto currículo, não cabendo juízos sobre Sua validade ou qualidade, pois que vistos em sua positividade, a partir dos efeitos promovidos em circuito.

Não se trata, certamente, de construções perenes. Imprimem movimentos particulares, efêmeros poderíamos dizer, mas produzem variações que, ao mesmo tempo em que podem reconduzir a estados vividos ou à práticas curriculares sedimentadas, fazem passar mudanças de direção. Poderemos vê-los como atuais que remetem à virtuais em circuitos onde o virtual se atualiza, formando “uma individuação em ato ou uma singularização por pontos relevantes a serem determinados em cada caso. (ALLIEZ, 1996,p.56)

Investiu-se, portanto, na criação de uma espécie de entre-lugares em termos de desenho e dinâmica curricular que, se a princípio vistos como tolhidos pelo espaço-tempo em que acontece a formação docente, podem ser assumidos como condição de possibilidade

de acontecimentos e intensidades espaço-temporais para os currículos balizadas por circuitos moventes, territórios que marcam outras linhas de composição curricular.

## REFERÊNCIAS

ALLIEZ, Éric. (1996) **Deleuze: filosofia virtual**. São Paulo Ed 34,1996

CORAZZA, Sandra e TADEU, Tomaz.(2003). **Composições**.Belo Horizonte, Autêntica.

DELEUZE, G. (1998) **Diferença e repetição**. (3 ed.). Rio de Janeiro, Graal.

DELEUZE e GUATTARI, Felix. (1992)DELEUZE e GUATTARI, Felix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro, Ed 34.

LÉVY, P. (1998) **O que é o virtual?** (2 ed.)Rio de Janeiro, Ed. 34. 1998