

DISCURSOS DE DOCÊNCIA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL¹

Paula Corrêa Henning

Universidade Federal do Rio Grande
paula.henning@ig.com.br

Bárbara Hees Garré

Universidade Federal do Rio Grande
barbaragarre@terra.com.br

Resumo

O artigo trata de questões relativas ao campo da docência a partir de um estudo que vem sendo realizado na Universidade Federal do Rio Grande (FURG/RS), especialmente nos Programas de Pós-graduação Educação em Ciências e Educação Ambiental. Temos como problematização principal analisar quais alguns dos discursos que vêm constituindo o campo de saber da Educação a partir de mestrados e doutorandos dos referidos programas que atuam como docentes no Rio Grande do Sul. Para isso, selecionamos também duas obras de Paulo Freire, autor amplamente citado pelos alunos/professores investigados. O movimento que realizamos no decorrer do trabalho está situado a uma forte preocupação com a contextualização da Educação, suas práticas, seus rituais, fugindo de uma essência necessária ao docente. As discussões que realizamos nesse texto versam sobre a reduplicação do homem como temática de fundo. Com esse movimento de refundação do homem, rastreamos no *corpus* discursivo ditos como os do par reflexão-ação, das práticas formativas confessionais e da permanente formação continuada. Ali o homem, ao mesmo tempo em que conhece, também compõe um outro lugar: o de objeto a conhecer. O referencial teórico com que operamos está situado especialmente nos estudos de Michel Foucault. Dessa forma, nos movimentamos numa vertente teórica a partir da qual entendemos que essas identidades docentes são fabricadas e produzidas pela contingência da história. Assim, buscamos entender que contingência é essa e quais discursos vêm sendo narrados pelos participantes desse campo de

¹ Esta pesquisa conta com financiamento da FAPERGS – Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul/Brasil.



saber.

Palavras-Chave: Ciências Humanas; Reduplicação do homem; Práticas Docentes; Michel Foucault.

Abstract

The article concerns issues related to the teaching field from a study that has been performed at the Federal University of Rio Grande (FURG/RS), especially in the Post Graduation Programs in Sciences Education and Environmental Education. The main problematization is to analyze which discourses have been forming the field of knowledge of Education from master and doctorate students of the mentioned programs that work as teachers in Rio Grande do Sul. To do this we also selected two of Paulo Freire's books, an author that is widely quoted by the investigated students/teachers. The movement performed by us in the course of the work encompasses a strong preoccupation with the contextualization of Education, its practices, its rituals, fleeing from an essence that is required to the teacher. The discussions performed in this text deal with the re-duplication of mankind as background subject. With this mankind re-establishment movement, we tracked in the discursive *corpus* sayings like the action-reflection pair, the confessional forming practices and the permanent continuous formation. There, mankind at the same in which they learn, they also forms another place: The one of an object to be known. The theoretical references we used are particularly located in the studies of Michel Foucault. In this way we move around in a theoretical outline from which we understand that those teaching identities are manufactured and produced by the contingency of history. So we try to understand which contingency this is and which discourses have been narrated by the participants of this field of knowledge.

Keywords: Human Sciences; Re-duplication of Mankind; Teaching Practices; Michel Foucault.

Discursos tão caros à Educação na atualidade serão trazidos para análise no texto ora apresentado. Aqui, gostaríamos de provocar o leitor – e a nós mesmas – a pensar sobre os discursos que circulam em espaços de formação de professores.



Para isso, selecionamos como campo empírico a pesquisa que viemos realizando atualmente.

Trata-se de um estudo desenvolvido na Universidade Federal do Rio Grande (FURG/RS) que busca analisar alguns dos discursos que vem constituindo o campo de saber da Educação a partir de mestrandos e doutorandos dos Programas de Pós-graduação em Educação Ambiental e Educação em Ciências da referida universidade. Pretende-se problematizar alguns discursos que vem atravessando e constituindo o campo da docência na atualidade.

Gostaríamos de destacar algumas contribuições que nos parecem importantes para alunos que buscam o mestrado e o doutorado no nível acadêmico. Ao ingressar em um Programa de Pós-Graduação espera-se promover a melhoria e qualificação dos estudantes em seus diferentes espaços de atuação. Tem-se como propósito contribuir para que o sujeito, em espaços formais e não-formais de educação, busque o aprimoramento de suas práticas docentes. Nesse sentido, gostaríamos de perceber quais entendimentos de docência, meio ambiente e ciência estes sujeitos possuem a respeito de temáticas tão importantes para espaços de formação continuada, como é o caso desses dois Programas de Pós-Graduação, especialmente, vinculados as questões da Educação em Ciência se da Educação Ambiental.

Para isso, selecionamos cinquenta alunos dos dois programas que atuam como professores na metade sul do Rio Grande do Sul. Com estes estudantes realizamos a coleta de dados através de questionários com perguntas abertas, visando mapear os diferentes enunciados acerca da docência, da formação de professores, do meio ambiente e da ciência. Os questionários foram respondidos em aulas de disciplinas obrigatórias de ambos os programas.

Devido a recorrência de citações a respeito de Paulo Freire nos questionários analisados nessa pesquisa, trouxemos também alguns excertos de obras como *Pedagogia do Oprimido* (1981) e *Pedagogia da Autonomia* (2001)². Os alunos ao serem questionados a respeito de referenciais teóricos que utilizam para realização de suas práticas docentes, foram quase unânimes em situar o educador Paulo Freire. Frente a isso e percebendo a presença de ensinamentos freireanos nas respostas dos

² As obras que serão aqui analisadas são:

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 18ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.



questionários dos alunos, pensamos ser importante trazer alguns discursos que se encontram nessas duas obras tão difundidas no campo educacional. Estas obras encontram-se, respectivamente, em suas 46^a e 37^a edições. Com isso, há que se pensar: o que faz com que estes discursos estejam tão disseminados, proliferados, permeando a formação de educadores? Quais efeitos produzem estes discursos na formação de professores?

Situamos esse estudo vinculado a uma forte preocupação com a contextualização da Educação, suas práticas, seus rituais, fugindo de uma essência necessária ao docente. Buscamos entender que os discursos que circulam acerca da identidade da docência se atrelam a uma trama discursiva muito maior do que o próprio autor ou então a instituição formadora do egresso. Assim, “que importa quem fala” (Foucault, 2001a). Aqui a preocupação é com o dito, com o pronunciável, com os discursos que vêm constituindo a episteme de cada momento histórico, formando o arcabouço do saber de um determinado momento, aqui especialmente, o momento atual da Educação. Não estamos interessadas com quem pronunciou o discurso, ele não é o produtor, nem o inventor das idéias proferidas. Esses discursos estão marcados por uma ordem mais ampla na qual o próprio autor é capturado por ela. Por isso, muito mais importante que saber quem é o autor, o que importa aqui são os ditos, o próprio discurso. Aqui “o autor, não entendido, é claro, como o indivíduo falante que pronunciou ou escreveu um texto, mas o autor como o princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (Foucault, 2004, p. 26).

Os discursos que hoje circulam acerca da Educação são opções e escolhas que não são questões privadas. São, pelo contrário, escolhas governadas por esse conjunto de valores que nos cerca e direciona nosso olhar para que façamos determinadas ações em nosso cotidiano de trabalho, tramando assim, as identidades docentes na atualidade. Entendemos então, que tais discursos não partem de uma origem primeira no sujeito falante, mas são antes discursos que se corporificam numa episteme moderna. Assim, olhamos para esses discursos como produtos que nos constituem e que nós também os constituímos na medida em que assumimos esses ideais para consolidar nossas vidas públicas e privadas, produzindo uma forma de ser e viver o mundo do trabalho da Educação.

A partir desse entendimento, operamos com o conceito de discurso em Foucault por entendê-lo como uma consistente ferramenta para olhar o *corpus* de

análise. Por discurso estamos entendendo o conjunto de enunciados que se produzem dentro de uma mesma episteme e que, para serem tomados como verdadeiros, devem se curvar à regulação desta episteme. Assim, a episteme moderna, nosso atual solo positivo, determina o que entra ou não na ordem discursiva vigente. Com isso, buscamos analisar quais discursos hoje estão circulando pelo campo de saber da Educação. Quais discursos vêm legitimando e produzindo o campo de saber da Educação por egressos dos Programas de Pós-graduação em Educação Ambiental e Educação em Ciências da FURG.

Com o *corpus* discursivo aqui elencado – os questionários aplicados aos alunos dos dois programas de Pós-Graduação da Furg vinculados à área de Educação e as duas obras freireanas anteriormente citadas – colocamos luz em temáticas recorrentes ao campo de saber da Educação. Reflexão da prática, práticas formativas confessionais e formação continuada são discursos atuais que encontram prestígio e reverberação no espaço educacional. Diante disso, gostaríamos de, aproximando da idéia foucaultiana de reduplicação do homem como condição de possibilidade para a emergência das ciências humanas no século XIX (Foucault, 2002), problematizar tais discursos, provocando-nos a pensar na posição duplicada do ser docente como sujeito que conhece e objeto a conhecer.

Percebendo tal posição nos questionários analisados, apresentamos alguns excertos que ratificam tal posição enquanto aquele que se esforça para conhecer e, conhecendo, reencontra-se consigo próprio. Gostaríamos de associar tais evidências com a adesão à ordem discursiva moderna. Queremos evidenciar aqui que a produção das ciências humanas somente foi/é possível devido a essa reduplicação, não há como escaparmos dela. E entendemos que isso não é um problema a ser resolvido. A representação torna-se a condição de possibilidade para a produção das nossas ciências, ou seja, por tratarmos como nosso objeto aquilo que é nossa condição de possibilidade.

Diante disso, mesmo que em seu estudo arqueológico sobre as ciências humanas Foucault não tenha apresentado a Educação como um campo de saber dessas ciências, a partir de nossos estudos, arriscamo-nos a dizer que é possível e legítimo tratá-las como tais. A Educação desenvolve saberes sobre o modo como esse homem aprende, como deve conviver em sociedade, quais valores são necessários para o seu desenvolvimento, quais as condutas indispensáveis para o processo de educar, sendo um bom professor e conduzindo o aluno a um efetivo processo de



aprendizagem. Esse saber educacional sistematizado veio *treinar* o professorado e regular o espaço de aprendizagem, a sala de aula. Com tais processos e objetivos parece-nos muito claro o quanto o campo da educação pode ser visto como uma ciência humana.

Os saberes que se produzem sob a égide das ciências humanas são produzidos nesse campo não porque estudam o homem, mas porque estudam as representações que fazemos sobre o homem enquanto sujeito psicológico, social, cultural e aqui incluímos o sujeito aprendente, aquele sobre o qual a ciência pedagógica debruça seu olhar. Representamos os modos como o homem olha para a sua própria condição de aprendente. A Educação não se preocupa apenas com o produto da ação educativa, mas com todos os supostos mecanismos, modos, processos que levam o homem a ocupar essa posição duplicada, como alguém que conhece a respeito de sua própria condição de conhecedor.

Nesse sentido, a representação não é apenas um objeto de estudo, mas muito mais do que isso: a representação é o solo próprio de todas as ciências humanas; aquilo que as define. A razão humana é concebida como capaz de representar, de apreender o mundo na forma de uma representação humanamente construída, através da nossa consciência. Por isso, a representação é o grande solo do qual se erguem as ciências humanas, ela é, enfim, a condição de possibilidade para sua existência. Assim, “a representação não é simplesmente um objeto das ciências humanas; ela é, [...] o próprio campo das ciências humanas, e em toda sua extensão; é o suporte geral dessa forma de saber, aquilo a partir do qual ele é possível” (Foucault, 2002, p.503).

Com essas conceituações, entendemos que a Educação é sim uma ciência humana, já que ali se estudam coisas relativas ao homem e, além disso, e o mais importante, toma-se o homem em sua dupla condição: o que representa e pensa seus modos de representar. É um campo em que o homem estuda sobre os processos de aprendizagem e percebe que o objeto desse estudo é ele mesmo.

Dadas essas primeiras balizas, passamos a problematizar alguns discursos coletados na pesquisa anunciada. Nos três primeiros excertos trazidos a seguir, percebemos claramente as marcas de uma reduplicação do homem a partir do crivo da reflexão permanente. Destaca-se a dimensão “experencial” da formação, assumindo-se de maneira tácita que o conhecimento se dá pela consciência que o próprio agente das práticas toma a respeito de si. Refunda-se a cada prática reflexiva

a duplicação própria à produção do conhecimento no campo das ciências humanas. No par reflexão-ação encontra-se o sujeito com consciência epistemológica de sua prática. Esse mesmo sujeito que conhece se constitui como alvo desta consciência. Nele mesmo os dois pólos: reflexão e ação. O conhecimento, portanto, seria produzido numa espécie de epistemologia da prática, modo característico das ciências humanas e de tão forte penetração nas pesquisas educacionais.

“A modificação está justamente na reflexão que modifica ou notifica minha atuação.” (Questionário N° 23)

“Percebi, dentre outras coisas, que minhas práticas docentes ainda são reprodutoras e centradas no professor, com avaliações que privam por resultados não considerando muito seus processos. Através do mestrado, estou descobrindo novas práticas docentes decorrentes da aquisição de novos saberes.” (Questionário N° 15)

“O mestrado fez-me perceber como é importante discutir a prática, refletir sobre ela e criar meios de modificá-la.” (Questionário N° 10)

Sendo a consciência o elemento fundamental dessa epistemologia particular, a linguagem assume um papel preponderante, já que é a partir dela que são produzidas as representações do sujeito cognoscente. Daí a importância de “falar”, “ouvir”, em resumo, narrar as experiências para poder submetê-las à ação da consciência soberana que pretende fundar sua própria verdade sobre o real.

Na tradição educacional, dada sua vocação para a produção do sujeito moral, uma tal epistemologia acaba sendo de grande valor, pois se consegue fazer, ao mesmo tempo, a pesquisa e a formação do sujeito. Nesse par, aparece claramente um dos efeitos das ciências humanas enquanto ordem discursiva moderna sobre os discursos educacionais. A eficiência desses discursos, enquanto operadores da modernidade ética e política, dá-se em função de sua ampla penetração no cotidiano das vidas dos sujeitos que dela fazem parte. Com isso, o controle sobre a vida se produz de maneira sutil não mais submetida a mecanismos tão óbvios e visíveis, mas através de estratégias que apelam para a intimidade da consciência dos próprios sujeitos, um lugar tanto menos visível quanto mais eficaz para o controle das condutas. Sendo assim, os excertos abaixo, tanto da pesquisa aqui analisada como do próprio educador Paulo Freire, em suas obras *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*, evidenciam a reduplicação do homem, que olhando para si mesmo,



refletindo sobre sua prática e tornando-se consciente dela e do que deve ser melhorado, mobiliza ações para sua modificação desse sujeito moral.

“Abdicar a propriedade da verdade, lembrando que ensinar é, antes de tudo, a consciência de que estamos periodicamente construindo um novo saber, e de que não passamos de meros colaboradores na edificação de novas existências em nossa vida pessoal e docente.” (Questionário N° 18) [grifos nossos].

*“Mas, se os homens são seres do quefazer é exatamente porque **seu fazer é ação e reflexão**. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O que fazer é teoria e prática. **É reflexão e ação**.”* (Freire, 1981, p. 145) [grifos nossos]

*“Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática [...] Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, **quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mas me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica**.”* (Freire, 2001, p. 43 e 44) [grifos nossos].

Foucault (2001) ao discutir sobre a confissão como um ritual do catolicismo diz que por meio de regras, ela impõe o *exame de si*. Evidenciamos nos questionários analisados um apelo significativo no que diz respeito ao campo da docência em promover permanentemente o processo de reflexão sobre a própria prática, agindo e refletindo no sentido de transformá-la, melhorá-la. Um movimento constante no qual os docentes são colocados a olhar para si e para sua prática, uma busca incansável de reconhecimento de sua atuação profissional na corrida pelo aperfeiçoamento.

“A confissão difundiu amplamente seus efeitos: na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, nas relações amorosas, na esfera mais cotidiana e nos ritos mais solenes; confessam-se os crimes, os pecados, os pensamentos e os desejos, confessam-se passado e sonhos, confessa-se a

infância; confessam-se as próprias doenças e misérias; emprega-se a maior exatidão para dizer o mais difícil de ser dito; confessa-se em público, em particular, aos pais, aos educadores, ao médico, àqueles a quem se ama; fazem-se a si próprios, no prazer e na dor, confissões impossíveis de confiar a outrem, com o que se produzem livros. Confessa-se – ou é forçado a confessar.” (Foucault, 2001, p.59)

Entendemos que esses processos reflexivos que acompanham a ação docente servem, substancialmente, para colocar o sujeito a refletir sobre suas ações, a pensar sobre ela, a examinar-se, enfim. Com isso, a confissão torna-se uma técnica altamente produtiva para dizer a verdade, para arrancar do sujeito aquilo que de mais íntimo lhe existir. Confessando ele libera-se dos males que o afligem, justificando suas condutas e anunciando os problemas encontrados e todo esforço empreendido para melhoria da profissão docente.

“[Os docentes são] Pessoas maravilhosas que, mesmo diante de um cenário caótico tentam, de todas as formas motivar outras pessoas a buscar o conhecimento e agirem em prol da humanidade.” (Questionário N° 14)

“A docência precisa ser mais valorizada, os indivíduos precisam ter mais abertura de fazer cursos de formação continuada. São profissionais que se esforçam por demais, atendendo várias turmas, em mais de uma escola, em dois ou três turnos.” (Questionário N° 3)

“Tenho muita dificuldade com os recursos materiais em minha escola. Tento, a cada dia, inovar, criar, trazer alternativas que melhorem a minha prática, mesmo com todas as limitações da escola hoje.” (Questionário N° 32)

A queixa, a justificativa para o fracasso, para as dificuldades frente ao cenário caótico da educação, diante da realidade de atuar em várias escolas, com condições materiais precárias parece evidenciar confissões docentes. Assim, narrando as experiências, os sujeitos confessam suas práticas, justificando as atuais ações empreendidas.

Ainda como uma confissão, percebemos as respostas dos questionários ao se referirem sobre a importância de uma formação continuada. Nesse sentido é que trazemos para discussão uma análise acerca da estratégia contínua de controlar as ações dos sujeitos: a formação permanente. Hoje o conceito de formação continuada



se espalha de maneira avassaladora não somente no campo educacional, mas em diferentes campos de saber. Parece-nos que entramos numa era em que a saída para os problemas encontrados no cotidiano profissional passa pela via da formação continuada.

É interessante notarmos a própria nomenclatura: uma formação que continua, que permanece, uma formação que não se acaba. Nesse cenário contemporâneo o espaço de formação já não é mais – ou tão somente – o local fechado, mas diferentes espaços que não regulam apenas a presença ou ausência, como no Poder Disciplinar, mas controlam agora, mais do que nunca, na regulação de nossas ações sobre a perpétua formação que jamais cessa de acontecer.

Com isso, embasadas em João de Deus dos Santos (2006) pensamos que esse permanente estado de inacabamento profissional é fruto de uma sociedade de normalização que tem nas Disciplinas um mecanismo de vigilância permanente, mas que não opera sozinho, conta também com outro importante mecanismo: o controle regulador nos formandos através do Biopoder. Queremos dizer que essa liquidez presente na formação continuada é marca de um tempo que regula nossas vidas, fazendo-nos ter a consciência de que a formação é um processo permanente. Em Paulo Freire, identificamos discursos que interpelam o sujeito a continua busca, a necessária formação que não acaba. Leva-se o professorado a acreditar que nunca está pronto, que está sempre em falta, em defasagem com sua formação.

“A consciência de mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca.” (Freire, 2001, p. 64)

“Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade.” (Freire, 1981, p. 83)

“É como profissionais idôneos – na competência que se organiza politicamente está talvez a maior força dos educadores – que eles e elas devem ver-se a si mesmos e a si mesmas. É neste sentido que os órgãos de classe deveriam

priorizar o empenho de formação permanente dos quadros do magistério (...).”
(Freire, 2001, p. 75)

Diferentes estratégias podem ser buscadas para que essa formação ocorra. O que parece é que nenhuma titulação acaba sendo suficiente para dar conta de sermos bons profissionais na atualidade. Com diferentes estratégias, a formação continuada vai ocupando espaços no mundo contemporâneo de forma que é impossível pensar em sermos bons profissionais, sem pensarmos permanentemente em formação. Seja a escola um espaço para que isso aconteça, sejam outros locais, é necessária a *consciência* da “inconclusão num permanente movimento de busca”.

A criação de diferentes cursos de formação hoje no mercado, o incentivo através de campanhas de formação, os dados estatísticos que evidenciam ser um melhor profissional aquele que busca a formação permanente, a promessa de melhoria salarial são propostas que colocam em funcionamento a engrenagem da tão sonhada formação continuada, como se a procura fosse uma escolha livre e pensada unicamente pelo sujeito formando. Nas palavras de Santos:

“Tal formação supostamente daria as bases necessárias e suficientes para o professor saber como lidar com segurança com as vontades dos alunos, saber como conduzi-los a fazerem as coisas corretas por uma pseudovontade própria, ou melhor, a fazerem as coisas definidas como corretas a partir de uma vontade que é dita que é a sua própria.” (Santos, 2006, p.138)

Podemos escolher o curso de formação, as atividades a serem realizadas, o momento de estar presente no curso, caso seja à distância. O que queremos colocar em discussão é o quanto com essa alforria – para utilizar a expressão de Santos (2006) – se controlam as escolhas do indivíduo, estratégias marcantes do Biopoder. Por ser livre a escolha, a responsabilidade por essa formação agora passa a ser apenas do indivíduo: se ele não busca sua permanente formação é porque é acomodado, não tem ambição.

Há nesses tempos um refinamento na arte de normalizar o sujeito: de um tempo em que se determinavam e exigiam condutas, para um tempo em que se regula com estratégias mais suaves, mas ainda na tentativa do controle social. Essa é a alforria de que trata Santos (2006), evidenciando que as estratégias de controle permanecem cada vez mais intensas. Uma dessas estratégias é essa sensação que acomete a todos nós, de estarmos permanentemente em dívida com a formação



continuada. Aliás, o que são os cursos de mestrado e doutorado senão a busca pela permanente formação? Esse controle não se dá apenas na instância individual, mas também na instância do coletivo, na população. Estruturando o campo de ação possível do coletivo, a formação continuada captura a todos nós, sejam formados ou não formados, fazendo-nos crer que ela é indispensável.

A partir dessas problematizações nossa intenção aqui não é demonstrar se isso é bom ou ruim para nossa vida cotidiana, mas que esses atravessamentos vêm produzindo efeitos na forma como movimentamos nossa vida e nossa profissão docente. Pensamos que um desses efeitos é a sensação de permanente endividamento com a nossa formação. Precisamos constantemente buscar novos cursos, novas estratégias para estar sempre *correndo atrás da máquina*. Uma sensação de que é necessária a constante mudança, que nunca pára nos dias atuais, de querer sempre mudar pelo simples fato de transformar. Isto parece ser um retrato dessa formação continuada: estamos sempre atrás de algum novo curso, alguma nova estratégia para mudar a Educação, para mudar o nosso ser profissional.

Percebemos que seja através do par permanente reflexão-ação, das práticas formativas confessionais ou da interminável formação continuada, o homem, enrolando-se sobre si mesmo, produz-se como esse duplo empírico-transcendental. É que quando ele olha para suas práticas docentes, que são seus objetos de estudo, ele termina por olhar a si mesmo. O objeto que conhece é ele próprio. Com isso, queremos dizer que as *descobertas* feitas pelo homem sobre seu objeto empírico, terminam sendo *descobertas* sobre si mesmo, ou como diria Foucault, *descobertas* que fazem o próprio homem se alterar.

“Na experiência moderna, a possibilidade de instaurar o homem num saber, o simples aparecimento dessa figura nova no campo da episteme, implica um imperativo que importuna interiormente o pensamento, pouco importa que ele seja cunhado sob as formas de uma moral, de uma política, de um humanismo, de um dever de se incumbir do destino ocidental, ou da pura e simples consciência de realizar na história uma tarefa de funcionário; o essencial é que o pensamento seja, por si mesmo e na espessura de seu trabalho, ao mesmo tempo saber e modificação de ser daquilo sobre o que se reflete. Ele põe em movimento, desde logo, aquilo que toca: não pode descobrir o impensado, ou ao menos ir em sua direção, sem logo aproximá-lo de si – ou talvez ainda, sem afastá-lo, sem que o ser do homem, em todo o caso, uma vez que ele se



desenrola nessa distância, não se ache, por isso mesmo, alterado.” (Foucault, 2002, p.452)

Com as problematizações que buscamos levantar nesse texto, quisemos evidenciar alguns discursos que colocam a Educação enquanto uma ciência humana, na esteira da reduplicação do homem. Com esse movimento de refundação do homem, rastreamos no *corpus* discursivo ditos como os do par reflexão-ação, das práticas formativas confessionais e da permanente formação continuada. Ali o homem, ao mesmo tempo em que conhece, também compõe um outro lugar: o de objeto a conhecer.

E embrenhadas desses achados buscamos, nos desdobramentos dessa pesquisa, pensar sobre os processos de formação de professores instaurados nos Programas de Pós-Graduação Educação em Ciências e Educação Ambiental da Furg. Talvez devêssemos pensar: o docente poderá existir fora desse conjunto de regras específicas para a constituição da prática docente? Poderemos negar o processo de reduplicação do homem como condição que faz emergir as ciências humanas e, sendo assim, a educação? Finalizamos nosso texto com uma indagação que leva-nos a pensar em práticas formativas universitárias. A nós professores de ensino superior e professores de programas de pós-graduação, seria necessário provocar nosso pensamento para indagar sobre ações aos atuais alunos/professores que buscam no mestrado e doutorado qualificação para seu fazer docente? Muito bem, diante disso, voltemos a questão da reduplicação do homem... Um paradoxo a ser vivido e não resolvido, como sugere Foucault.

Referências Bibliográficas

- Foucault, M. (2001). *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. 14ªed. Rio de Janeiro: Editora Graal.
- Foucault, M. (2001a). O que é um autor? In M. Foucault, *Ditos e escritos III – Estética: literatura e pintura, música e cinema*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Foucault, M. (2002). *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2004). *A ordem do discurso*. 10ª ed. São Paulo, Edições Loyola.
- Santos, J. D. (2006). *Formação continuada: cartas de alforria & controles reguladores*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.