

**Grupo de Estudos e Pesquisas  
em Currículo e Pós-modernidade/GEPCPós:  
concepções sobre a prática \***

**Alfredo Veiga-Neto \*\***

---

**Palavras-chave:**

Michel Foucault	—	pós-moderno	—	teoria e prática	—	acontecimento
platonismo	—	arco platônico	—	virada lingüística	—	etimologia

---

Não analisamos um fenômeno [...] mas um conceito e, portanto, o emprego de uma palavra.

(Wittgenstein, 1979, p.55)

Este texto foi preparado para atender a demanda do *Grupo de Trabalho Currículo* (GT 12), da *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação* (ANPEd), com vistas às discussões durante a 31ª Reunião Anual da Associação, em outubro de 2008. Sumariam-se aqui os entendimentos que os participantes do *Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo e Pós-modernidade (GEPCPós)*<sup>1</sup> têm sobre a *prática* e as (assim chamadas) *relações entre teoria e prática*.

Na medida em que tais entendimentos situam-se numa perspectiva incomum e talvez menos familiar para parte dos pesquisadores no campo da Educação, este texto tem um cunho um tanto didático. Recorrendo também a materiais já publicados pelo grupo, o objetivo aqui não é aprofundar a discussão sobre o estatuto da prática —seja no campo geral das Ciências Humanas, seja no campo mais específico da Educação. O que se quer é apenas mostrar uma mudança no foco epistemológico e metodológico que, deixando de dar destaque ao que em geral se entende por *prática* e à noção de “prática por si mesma”, toma toda e qualquer prática não mais do que a designação de um domínio das ações humanas, segundo uma regularidade e uma racionalidade que as organiza de diferentes maneiras. Como veremos mais adiante, trata-se do domínio em que se dá/dão o(s) acontecimento(s) e a(s) experiência(s) —esse(s) e essa(s), sim, compreendido(s) e compreendida(s) como um conceito produtivo. Assim, o GEPCPós não toma a prática como um tópos, ente ou categoria, mas como uma designação genérica e, enquanto tal, de interesse, ao mesmo tempo, menor e maior. Por enquanto, deixemos no ar essa aparente contradição...

---

<sup>1</sup> O *Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo e Pós-modernidade (GEPCPós)* foi criado em março de 2001 e está sediado em Porto Alegre, RS; reúne pesquisadores ligados à Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O GEPCPós tem por objetivo principal estudar e investigar as relações entre o Currículo —enquanto artefato escolar— e as rápidas, amplas e profundas mudanças sociais e culturais que estão em curso no mundo de hoje. Atualmente, integram o grupo: Alfredo Veiga-Neto, Antonio Luiz Moraes, Iolanda Montano dos Santos, Karla Shuck Saraiva, Karyne Dias Coutinho, Maria Renata Alonso Mota, Roberta Acorsi, Viviane Klaus, Carlos Ernesto Nogueira.

## Para começar

começar de novo / e contar comigo  
vai valer a pena / ter amanhecido  
sem as tuas garras / sempre tão seguras  
sem o teu fantasma / sem tua moldura  
sem tuas escoras / sem o teu domínio  
sem tuas esporas / sem o teu fascínio  
começar de novo / e contar comigo  
vai valer a pena / já ter te esquecido.

(*Começar de novo*. Ivan Lins)

Antes de traçar uma breve história etimológica da palavra *prática*, é preciso fazer algumas considerações de ordem metodológica.

Na perspectiva em que estamos aqui nos movimentando, traçar a história de uma palavra ou expressão não significa a busca por um suposto sentido original para essa ou aquela palavra ou expressão, um suposto sentido que teria se perdido ou se deteriorado ao longo da sua história. Tampouco significa uma tentativa de fixar, para uma palavra ou expressão, o seu melhor ou mais correto conceito. Tais preocupações nada têm a ver com nossos interesses. Aliás, a virada lingüística já nos ensinou que os sentidos não repousam nem nas coisas designadas, nem nas palavras que usamos para designá-las, mas flutuam numa intrincada, instável e ampla rede discursiva de significações que cercam as coisas. A flutuação em tais redes se dá segundo um jogo no qual as regras são contingentes —mas não caóticas— e envolvem relações de poder e de saber.

E também não se trata aqui de detalhar a história de uma palavra e dos entendimentos que ela denotou ao longo da nossa tradição intelectual e lingüística; tais detalhes são interessantes, mas investigá-los está além da nossa competência acadêmica e até mesmo foge do âmbito deste texto.

Interessa aqui apenas mostrar rapidamente o caminho etimológico percorrido pela palavra *prática* —do grego ao português, passando pelo latim—, de modo que se registre o importante deslocamento de sentidos que ocorreu quando ela passou a ser tomada em contraste com a palavra *teoria*. Como argumentarei mais adiante, derivou justamente desse contraste entre *teoria* e *prática* a destacada importância que essa última assumiu principalmente no campo das Ciências Humanas, bem como o valor que hoje é atribuído às discussões que tratam das relações entre teoria e prática.

Vamos então ao rápido exercício etimológico.

O radical indo-europeu *prāk-* denota uma ação (no sentido de fazer alguma coisa). Dele derivaram o verbo grego *prassein* (no ático, *prattein*) —fazer, efetivar, produzir (um efeito real)—, o substantivos *praxis* —prática, uma ação habitual e bem estabelecida (em geral, aprendida), um costume, o ato de agir— e o substantivo *praktos* > *praktikos* —aquilo que é feito, praticado.<sup>2</sup> Deriva daí a forma latina tardia *practīce* —tanto o ato de fazer algo quanto o efeito desse ato. É dessa forma latina que resultam, já na língua portuguesa do século XV, as palavras *practica*, *platica* e *prática*. Finalmente, no português moderno, a forma que se tornou prevalescente foi *prática*.

É fácil ver que todas essas formas acima designam tanto um conjunto de ações quanto seus respectivos resultados; trata-se de ações em geral ensinadas e aprendidas, bem como realizadas habitualmente, sem que estivesse aí implícita qualquer dependência entre tais ações e aquilo que se podia pensar e dizer sobre elas. Em outras palavras, tais ações não estariam determinadas por considerações estratégicas e táticas que viriam de fora delas. Isso não significa que não se pensasse para agir, que não existissem interesses e intenções no ato de praticar e naquilo que resultava de tais atos. Mesmo que existissem —e certamente aceitava-se que existiam—, tais interesses e intenções colocavam-se fora do âmbito daquilo que, em linguagem atual, se poderia chamar de

---

<sup>2</sup> Para mais detalhes, vide Morris (1970).

teorização sobre o que era feito. Por *prática* designava-se, assim, um conjunto de ações, em geral aprendidas, repetitivas, quase automáticas e habituais. Aliás, o caráter de habitualidade esteve longo tempo associado intimamente ao conceito de prática; algo que não fosse feito habitualmente não constituía uma prática<sup>3</sup>.

### Um mito transformado em doutrina (ou: de onde vem o deslocamento?)

O que é a verdade, portanto? Um batalhão móvel de metáforas, metonímias, antropomorfismos, enfim, uma soma de relações humanas, que foram enfatizadas poética e retoricamente, transpostas, enfeitadas, e que, após longo uso, parecem a um povo sólidas, canônicas e obrigatórias: as verdades são ilusões, das quais se esqueceu que o são, metáforas que se tornaram gastas e sem força sensível, moedas que perderam sua efígie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moedas.

(Nietzsche, 1996, p.57).

De modo muito resumido e simplificado, pode-se dizer que uma parte do pensamento grego antigo, no seu empenho pela construção de uma racionalidade cujo objetivo era o conhecimento seguro (*epistémé*) acerca da natureza e do ser humano, acabou instituindo filosoficamente a noção de que a realidade é dual. Sobre a realidade, seriam possíveis duas maneiras de conhecer algo: ou ter uma opinião (*doxa*) que, por não ser fundamentada, não passaria de uma crença ou ilusão; ou ter um conhecimento seguro (*epistémé*) que, por ser racionalmente fundamentado, seria uma verdade em si mesma ou nos levaria a ela.

O entendimento grego de que a realidade é dual não se constituía propriamente numa novidade, pois já estava presente desde quando “o homem ‘caiu de joelhos’ diante das forças superiores da natureza e inventou os deuses. Mas não apenas os deuses. O homem inventou um espaço e um tempo sagrados” (Bornheim, p.1). Mas é em Sócrates e em Platão que tal entendimento se encontra formulado na forma mais acabada: o mito alegórico dos dois mundos — exposto principalmente nos diálogos platônicos *Timaeus*, *Teeteto* e *A República*, e mais tarde transformado em doutrina— pode ser entendido como a formulação filosófica de uma realidade dicotômica, isso é, uma realidade dividida em duas partes contraditórias: uma, inteligível; a outra, sensível. Nas palavras de Almeida (2005, p25), com “Sócrates inaugura-se a época da razão e do homem teórico, quando se estabelece a distinção entre dois mundos, pela oposição entre essencial e aparente, verdadeiro e falso, inteligível e sensível.” Como se sabe, é a partir daí que a “Filosofia se coloca como tarefa ‘julgar a vida’, opondo a ela (vida) valores pretensamente superiores como o ‘Divino’, o ‘Verdadeiro’, o ‘Belo’, o ‘Bem’ [...]” (id.). Pode-se dizer que a Filosofia tornou-se um tribunal quando colocou a si a tarefa de, evitando a *doxa*, chegar à *epistémé*.

A assim chamada *doutrina dos dois mundos* ajustou-se como uma luva à tradição cristã medieval<sup>4</sup> e acabou norteando os desdobramentos posteriores do pensamento humano, chegando à Modernidade como uma verdade por si mesma, como algo natural —e, por isso mesmo, inquestionável e quase “invisível”. A própria Ciência Moderna, nascida e desenvolvida sob o abrigo desse arco platônico, incorporou acriticamente a noção de que vivemos uma realidade “que tem, acima de si, um mundo ideal, habitado por idéias e formas perfeitas, um mundo inteligível, que pode reger o que acontece aqui nesse nosso mundo imperfeito e grosseiro, um mundo sensível”

<sup>3</sup> É interessante assinalar que *hábito* —uma palavra derivada do radical indo-europeu *ghabh-*, pela forma latina *habitus* (particípio passado do verbo *habēre*)— denota um padrão de comportamento recorrente, em geral inconsciente, que é adquirido por repetições frequentes.

<sup>4</sup> É mais do que evidente a correspondência entre *mundo sensível*—*mundo profano* e *mundo inteligível*—*mundo sagrado*...

(Veiga-Neto, 2006, p.85). Recorro mais uma vez a Bornheim (p.1), aquele é “o mundo superior, divino, sobrenatural e absoluto dos deuses”; esse é “o mundo concreto, temporal, corruptível e inferior”. Ou, se quisermos: aquele é o mundo da luz; esse é o das trevas. E mais: “Note-se que ao mesmo tempo que a realidade é dividida ela é hierarquizada: há um mundo superior e mais forte e um inferior e mais fraco: um mundo *sagrado* e um *profano*.” (Bornheim, p.1).

Trazendo a alegoria da caverna, desenvolvida no Livro VII d'A *República*, assim me reporte à doutrina dos dois mundos (Veiga-Neto, 2004, p.76): tudo se passa como se vivêssemos “originária e tragicamente mergulhados na ignorância, como se estivéssemos acorrentados no interior de uma caverna escura,” onde arde uma fogueira e “nas paredes da qual só veríamos sombras projetadas e distorcidas, de modo que a ilusão ali é completa” (id.). Ali, nada é verdadeiro; até “os sons que se escutam não passam de rumores que nos confundem e mentem para nós” (id.). Escutemos Platão (1999, p.155):

A caverna-prisão é o mundo das coisas visíveis, a luz do fogo que ali existe é o sol, e não me terás compreendido mal se interpretares a subida para o mundo lá de cima e a contemplação das coisas que ali se encontram com a ascensão da alma para a região inteligível.

Habitando essa realidade dual, o homem seria o “único ser capaz de sair deste nosso mundo sensível (a caverna) e chegar à luz do mundo inteligível (o fora-da-caverna) onde está a verdade, num movimento denominado dialética ascendente” (Veiga-Neto, 2006, p.85). Para Droz (1997, p.81), “o que há de aparentemente trágico em nossa condição é compensado por um otimismo racionalista, confiante numa liberação possível do homem pelo conhecimento”.

A celebração moderna da racionalidade científica é a manifestação mais palpável desse otimismo racionalista. E é justamente aí que vão se ajustar as noções modernas de teoria, de método, de hipótese e de lei científicas; em tal registro, a teoria —colocando-se no mundo inteligível (para os positivistas otimistas...) ou chegando cada vez mais perto do mundo inteligível (para os sisudos críticos...)— é capaz de dizer e de explicar a verdade. A teoria, bem como todos os elementos que compõem o edifício teórico —axiomas, hipótese, leis, métodos, representações, práticas de verificação, confirmação e refutação, algoritmos etc.—, pretende justamente funcionar como uma via de ascensão que nos leva do dentro para o fora da caverna, do mundo sensível das práticas para o mundo supra-sensível/inteligível das idéias, da dúvida para a certeza, de um mundo profano para um mundo sagrado.

Em suma, pode-se dizer então que, sob o abrigo do arco platônico, tudo o que concerne aos fatos e feitos no mundo sensível diria respeito às práticas, enquanto que tudo o que concerne ao que se pensa verdadeiramente e se diz verdadeiramente sobre tais práticas diria respeito à teoria. Eis aí a correspondência entre a doutrina dual e o binário teoria-e-prática<sup>5</sup>; se quisermos, podemos formular essa relação da seguinte maneira: sensível/prática = inteligível/teoria. Em outras palavras, sob o abrigo do arco platônico as próprias práticas se dão no mundo sensível, enquanto que as teorias fazem o caminho ascendente desse mundo sensível rumo ao mundo inteligível —ou, para alguns, elas até mesmo já se colocam no mundo inteligível. É justamente a partir desse ponto que teoria e prática passaram a ser pensadas em separado, ainda que ligadas entre si. Funcionando como um fundo epistemológico, como um mantra, a doutrina dos dois mundos e o correspondente binômio teoria-prática são, em nossa tradição, assumidos como uma manifestação da própria natureza do mundo. Assim naturalizados, doutrina e binômio não parecem constituir um problema maior por si mesmos.

Uma numerosa bibliografia técnica dedica-se atualmente a discutir os conceitos de prática e teoria, bem como suas inter-relações, tudo tomado justamente nesse sentido platônico —ou talvez, para sermos mais rigorosos, neoplatônicos. Inúmeros manuais de metodologia científica, compêndios de epistemologia e textos avulsos sobre pesquisa em Educação, que hoje circulam entre nós, assumem o binômio teoria-prática como um *datum*, como algo dado e evidente por si

---

<sup>5</sup> Certamente não é difícil mostrar a influência da doutrina dual “sobre” boa parte do pensamento binário e dicotômico moderno...

mesmo. Na sua grande maioria, tais publicações não questionam “de fora” a existência da relação, mas a tomam como natural e se lançam a procurar as melhores maneiras de transitarem entre a teoria e a prática, ou seja, as melhores maneiras de fazerem as suas pesquisas articularem o mundo sensível com o mundo inteligível. O grande problema que sempre parece se colocar é conseguir desenvolver e “aplicar” os melhores caminhos —ou métodos<sup>6</sup>— para a representação e para a dialética ascendente (Veiga-Neto, 2006). Aliás, vale lembrar que a centralidade do método, uma centralidade que hoje predomina nas pesquisas em Educação, deriva desse entendimento neoplatônico; o mesmo se pode dizer sobre a profusão —tantas vezes de modo aligeirado e barateado— do adjetivo *dialética*...

Como este não é um texto destinado propriamente a analisar os discursos que circulam nesse campo, seguem-se apenas dois exemplos ilustrativos.

O primeiro deles foi retirado da *Wikipedia — Enciclopédia Livre*, um portal da Internet muito utilizado. Ali, *prática* é conceituada como “a realização de uma teoria corretamente”; lê-se mais: “uma teoria só é considerada como tal se for provada pela prática, ou seja, não existe teoria sem prática” (Wikipédia, p.1).

O segundo exemplo vem de num artigo que trata da formação do profissional em Educação Física (Kolyniak Filho, 1996, p.111): “define-se prática como a ação concreta sobre o meio, teoria como sistematização de representações sobre a realidade e reflexão como o processo de confronto das representações da realidade concreta com sistemas conceituais organizados (teorias)”. Logo a seguir, a autora explica: “Toda atividade humana implica em teoria e prática, em algum grau. Contudo, a relação entre teoria, prática e reflexão varia segundo a predominância de uma atividade teórica ou prática e segundo a abrangência das representações sobre a realidade”. São tais entendimentos que nos colocam a um passo do conceito de “professor reflexivo”, essa invenção recente que hoje inunda a bibliografia educacional. De fato, no final do artigo assim escreve a autora: “a utilização de estratégias como as exemplificadas constitui-se em possibilidade para a busca de uma formação em que se alia fundamentação teórica significativa e abrangente com domínio de instrumental técnico e metodológico adequado, na perspectiva da criação de um profissional reflexivo” (id., p.114).

### Outras águas...

É pau, é pedra, é o fim do caminho  
é um resto de toco, é um pouco sozinho  
[...]  
é um espinho na mão, é um corte no pé  
são as águas de março fechando o verão  
é a promessa de vida no teu coração.

(*Águas de março*. Tom Jobim).

Para usarmos uma expressão corriqueira, o GEPCPós está nadando em outras águas. São águas que não se abrigam sob o arco platônico. Ao contrário, elas correm, mais soltas, nos sulcos abertos por autores que deram as costas para Sócrates e Platão. Por isso, muitas vezes eles são malvistas; outras vezes, infames; e quase sempre foram e continuam sendo *outsiders*<sup>7</sup>. Alguns desses sulcos foram abertos há muito tempo e são mais antigos do que Sócrates e Platão; outros,

---

<sup>6</sup> Não esqueçamos que método deriva das palavras gregas *metá* —através, para além— e *hodós* —caminho. É o método que nos promete levar de um lugar para o outro...

<sup>7</sup> Cito os principais (a ordem é livre, as diferenças entre eles não são pequenas e a lista é “perigosamente” parcial...): os pré-socráticos, Friedrich Nietzsche, Terry Eagleton, David Harvey, Michel Foucault, Zygmunt Bauman, Jorge Larrosa, Antonio Negri, Paul Virilio, Michael Hardt, Ludwig Wittgenstein, Thomas Popkewitz, Ian Hacking, Gilles Deleuze, Jacques Derrida, Jorge do Ó, Richard Rorty, Giorgio Agamben, Gilles Lipovetski, Donald Davidson, Hannah Arendt, Gianni Vattimo.

datam da segunda metade do século XIX; outros, ainda, foram abertos só muito recentemente; por fim —e felizmente para nós— vários deles estão sendo cavoucados ainda hoje...

As águas em que nadamos não são nem melhores, nem mais límpidas, nem mais puras do que as águas por onde navega o *mainstream* acadêmico. Apenas uma coisa é certa: não são águas mais calmas, senão bem turbulentas... E por que nossas águas são tão turbulentas? A resposta vamos encontrar na prática da *hipercrítica*, essa “atitude filosófica e cotidiana que precisa de ‘permanente reativação’” (Kiziltan; Bain; Cañizares, 1993, p.219), cuja “radicalidade radicalmente radical não se firma em nenhum *a priori* —chamemo-lo de Deus, Espírito, Razão ou Natureza—, senão no próprio acontecimento” (Veiga-Neto, 2006a, p.15). Na medida em que a hipercrítica “faz da crítica uma prática permanente e intransigente até consigo mesma, de modo a estranhar e desfamiliarizar o que parecia tranquilo e acordado entre todos” (Veiga-Neto, 2006a, p.15), e na medida em que “vai buscar no mundo concreto —das práticas discursivas e não-discursivas— as origens dessas mesmas práticas e analisar as transformações que elas sofrem, sem apelar para um suposto tribunal epistemológico, teórico e metodológico que estaria acima de si mesma”, ela (a hipercrítica) “está sempre desconfiada, insatisfeita e em movimento”. Para ela, todos os portos são portos de passagem<sup>8</sup>; mesmo que ela ancore aqui ou ali, já se sabe que pode ser por pouco tempo. Se quisermos, poderemos inverter a metáfora e, seguindo Rorty (1988), dizer que não há nenhum gancho no céu, de modo que tudo aquilo que temos e com o que podemos contar está neste mundo “de carne e osso”. É esse *ethos* que faz da vida uma constante e nada tranqüila aventura.

Dizer que não há ganchos no céu onde possamos enganchiar —ou, se preferirmos, não há um fundo firme e último onde ancorarmos, fundamentarmos— o nosso pensamento e a nossa linguagem equivale a dizer que não há um “lugar nenhum” a partir do qual se possa pensar o mundo, conhecê-lo e falar sobre ele. (Veiga-Neto & Lopes, 2007).

Assim, reconhecendo e levando a sério as importantes lições da virada lingüística, o GEPCPós assume a contingência radical não apenas da linguagem —e dos conceitos que ela encerra— como, também, do acontecimento e da experiência. O grupo assume “o caráter não-representacional da linguagem e a inextricável relação entre linguagem e mundo” (Veiga-Neto & Lopes, 2007, p.19). Nadando nas mesmas águas de Nietzsche, do Segundo Wittgenstein e de Davidson, nossas pesquisas entendem que

os fatos são aquilo que pensamos e dizemos que eles são. Perguntar se existe, antes e para além do pensado ou do dito, uma realidade inacessível ao pensamento é, a rigor, uma questão metafísica pouco interessante ou, para usar a conhecida formulação do Segundo Wittgenstein, uma questão que, ao fim e ao cabo, só gera mal-entendidos. Na melhor das hipóteses, o que se pode dizer é “mesmo que exista uma realidade para além do nosso entendimento, ela só poderá ser pensada quando estiver sendo (minimamente) entendida e, nesse caso, já não estará mais para além do nosso entendimento.” (id.)

Isso não significa negar uma materialidade anterior e exterior a nós, uma materialidade que já estava aí. Significa, sim, que tal materialidade só entra no jogo quando a “transformamos” em realidade, ou seja, quando, ao pensarmos nela e dizermos algo sobre ela —e, assim, atribuindo sentidos para ela— a colocamos no mundo e a inserimos na ordem da vida e na ordem do discurso.

Aqui, o que se coloca em discussão quase nada tem a ver com a “velha e surrada polêmica entre o idealismo e o realismo [...]”; o que se coloca, agora, é um debate entre o realismo e o anti-realismo” (Veiga-Neto & Lopes, 2007, p.19). Conforme explicou Rorty (1997), a pergunta agora é outra: não se trata tanto de perguntar se “a realidade material é dependente da mente?”, mas “que tipos de asserções verdadeiras, se alguma houver, encontram-se em relações representacionais para com itens não-lingüísticos?”. Para o nosso grupo de estudos e pesquisas, a resposta à segunda pergunta é simplesmente “nenhuma”. Desse modo, ao aceitarmos tal anti-realismo, simetricamente rejeitamos tanto a existência de alguma realidade independente de nós mesmos quanto a

---

<sup>8</sup> Com essa expressão, pago pequena parte do tributo intelectual que devo a João Wanderlei Geraldi (Geraldi, 1992).

“possibilidade de que o pensado e o dito contenham representações de uma suposta realidade antes e por fora de quem pensa e diz” (Veiga-Neto & Lopes, 2007, p.23).

É em decorrência de todos esses entendimentos que o nosso interesse pela prática e pelas (assim chamadas) relações entre ela e a teoria é, ao mesmo tempo, menor e maior do que o interesse daqueles que se abrigam sob a tradição platônica.

Nosso interesse pela prática é menor não porque a experiência e o acontecimento não importem para nós. Ao contrário, eles são até mesmo centrais em nossas discussões. Nosso interesse pela prática é menor porque ela —em si e em suas (assim chamadas) relações com a teoria— não é um problema exterior ao próprio discurso que a nomina, descreve, analisa e problematiza. Para nós, não faz sentido —e nem mesmo é possível— pensar a prática sem uma teoria que a abrigue enquanto prática. Além do mais, se a própria teoria já é uma prática —e, como já vimos, a prática só é prática sob o abrigo de uma teorização que lhe dê (pelo menos, um mínimo de) sentido—, tentar pensar a prática a partir de uma teoria ou, no sentido inverso, tentar formular uma teoria a partir da prática, são como que furos na água líquida...

Resumindo, na medida em que não reconhecemos, para ambas —teoria e prática—, o estatuto que a elas conferem aqueles que se abrigam sob o arco platônico e na medida em que as entendemos como que fundidas uma na outra, para nós não faz sentido problematizar a *prática* nem as (assim chamadas) *relações entre teoria e prática*.

Por outro lado, nosso interesse pela *prática* é grande; talvez até maior do que parece ser para muitos que navegam nas águas do (neo)platonismo. Vejamos por quê.

Considerando o amplo rol de autores que foram elencados na nota 8 e o fato de que as contribuições de Michel Foucault ocupam lugar de destaque nas pesquisas do GPCPós, entendemos a prática como o domínio tanto daquilo a ser descrito, analisado e problematizado quanto, ao mesmo tempo, o domínio das próprias descrições, análises e problematizações que são colocadas em movimento. Isso é assim tanto nos trabalhos que se valem diretamente do ferramental foucaultiano quanto naqueles outros que tomam o pensamento do filósofo como uma atmosfera capaz de oxigenar nossas indagações e nossas indignações. Em outras palavras, a prática —entendida como acima descrita— nos interessa, quer estejamos operando com as ferramentas desenvolvidas e afiadas pelo filósofo, quer estejamos apenas mergulhados no *ethos* foucaultiano<sup>9</sup>.

Ainda que Foucault pareça não ter desenvolvido uma discussão específica sobre a prática, esse é um conceito presente em boa parte de suas obras. Em muitas delas, o filósofo fala em práticas asilares (*História da Loucura*), médico-clínicas (*Nascimento da Clínica*), punitivas (*Vigiar e Punir*). Em outras obras, ele fala em práticas discursivas (que envolvem os saberes) e em práticas não-discursivas (que envolvem as relações de poder); na medida em que as relações de poder têm na formação e na circulação dos saberes suas condições de possibilidade, as práticas discursivas e as não-discursivas são indissociáveis<sup>10</sup>.

Com a primeira expressão, Foucault (1997, p.136) designa “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram/definem, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa”. Observe-se aí o cuidado que tem o filósofo para não escrever “as condições da prática enunciativa”, mas sim “as condições de exercício da função”. Assim, uma prática discursiva não é simplesmente uma “operação expressiva pela qual um indivíduo formula uma idéia, um desejo, uma imagem; nem uma atividade racional que pode ser acionada em um sistema de inferência; nem uma ‘competência’ de um sujeito falante, quando constrói frases gramaticais” (id.).

<sup>9</sup> Para uma discussão acerca do *ethos* e do ferramental foucaultiano, vide Veiga-Neto (2006).

<sup>10</sup> Como lembra Castro (2004), é só com o conceito de *episteme* que se pode pensar em práticas discursivas não articuladas com as práticas não-discursivas. Penso que essa é uma das limitações do projeto arqueológico de Foucault. Por isso, tenho argumentado que é com o conceito de dispositivo —e a correspondente inclusão das relações de poder no projeto foucaultiano— que o filósofo cresce de importância e utilidade para nossas pesquisas sobre educação, escola e currículo.

Voltemos à questão da fusão que se faz entre *teoria* e *prática*. De novo, juntamo-nos a Foucault (2001, p.1398), quando ele explica que “não se deve procurar o pensamento apenas nas formulações teóricas, como as da filosofia e da ciência; ele pode e deve ser analisado em todas as maneiras de dizer, de fazer, de se conduzir, em que o indivíduo se manifesta e age como sujeito de conhecimento, como sujeito ético ou jurídico, como sujeito consciente de si mesmo e dos outros”. É por isso que o filósofo entende que “o pensamento é considerado como uma forma própria da ação, como ação na medida em que essa implica o jogo do verdadeiro e do falso, a aceitação ou a recusa da regra, da relação consigo mesmo e com os outros” (id., p.1399). A partir daí, Foucault argumenta que “o estudo das formas de experiência poderá, desse modo, se fazer a partir de uma análise das ‘práticas’ discursivas ou não, se se designam como tal os diferentes sistemas de ação, considerando que eles são habitados pelo pensamento assim entendido” (id.). Aqui vale a pena salientar que o filósofo não apenas grifa a palavra *práticas* —de modo a sinalizar o deslocamento que pretende imprimir ao sentido canônico dessa palavra—, como, também, nos fala em estudar as “formas de experiência” e não propriamente as “práticas”, como se essas pudessem ser tomadas por si mesmas.

Frente à alegação de que, nesta última passagem, Foucault refere-se à análise das “práticas discursivas”, insisto que é preciso compreender tal expressão no sentido antes referido: como um conjunto de regras que definem as condições segundo a qual se dá o exercício de uma função enunciativa. Assim, analisar o discurso implica analisar uma prática, mas não propriamente no sentido de proceder à análise —seja a partir de uma teoria já dada, seja para construir uma nova teoria— de uma ação ou ato executado por indivíduos que se comunicam, mas, sim, no sentido de proceder à análise das regras.

\*

Estamos muito freqüentemente interessados em estudar os dispositivos envolvidos na educação escolar. Isso deriva do fato de que os dispositivos são, em termos gerais, práticas (tanto discursivas quanto não-discursivas) onde se articulam os saberes e as relações de poder e, afinal, é justamente na escola onde se dão, por excelência, tais articulações. Assim, nossas pesquisas envolvem-se com a descrição, análise e problematização das práticas discursivas, tendo claro que isso não se reduz a investigar o que, como, quando, por que e por quem é dito isso ou aquilo. Nem mesmo se reduz a colocar, de um lado, uma ou mais teorias e, de outro lado, os ditos e as relações de poder a eles associados. Afinal, se detectamos que isso ou aquilo foi dito é porque já estamos armados de teoria(s) para tanto...

É claro que a escola não é um dispositivo! Ela é uma maquinaria, isso é, um conjunto de máquinas, em que uma das mais atuantes e poderosas é justamente a “máquina currículo”. É por funcionar como uma dobradiça que faz o nexo entre saber e poder (Hoskin, 1990) que o currículo apresenta-se para nós com uma importância ímpar e a escola tornou-se a instituição de seqüestro mais efetiva na fabricação dos sujeitos modernos. E, fazendo o nexo entre saber e poder, o próprio currículo se dá e é compreendido como uma prática discursiva.

### Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Giuliano C. Mattos. Nietzsche e a morte de Deus. Juiz de Fora: UFJF. *Revista Ética & Filosofia Política*, v.8, n.1, jun/2005.
- BORNHEIM, Gerd. *Notas de aula*. Disponível em: [http://abilioazambuja.sites.uol.com.br/5k\\_doismundos.html](http://abilioazambuja.sites.uol.com.br/5k_doismundos.html). Acessado em: 20/jul/2008.
- CASTRO, Edgardo. *El vocabulario Michel Foucault*. Buenos Aires: Prometeo, 2004.
- DROZ, Geneviève. *Os mitos platônicos*. Brasília: UnB, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1996.



FOUCAULT, Michel. Préface à l' "Histoire de la sexualité". In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits II (1976-1988)*. Paris: Quarto/Gallimard, 2001. p.1397-1403.

GERALDI, Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

HOSKIN, Keith. Foucault under examination. The crypto-educationalist unmasked. In: BALL, Stuart J. (ed.) *Foucault and Education. Disciplines and knowledge*. London: Routledge, 1990. p.29-53.

JOBIM, Antônio Carlos. *Águas de março*. In: MPBNet.  
Disponível em [http://www.mpbnet.com.br/musicos/tom.jobim/letras/aguas\\_de\\_marco.htm](http://www.mpbnet.com.br/musicos/tom.jobim/letras/aguas_de_marco.htm).  
Acessado em: 23/jul/2008.

KIZILTAN, Mustafa Ü.; BAIN, William J.; CAÑIZARES, Anita. Condições pós-modernas: repensando a educação pública. In: SILVA, Tomaz (org.). *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p.205-232.

KOLYNIK FILHO, Carol. Teoria, prática e reflexão na formação do profissional em Educação Física. Rio Claro: UNESP. *Motriz – Revista de Educação Física*, v.2, n.2, dez/1996. p.11-114.

LINS, Ivan. *Começar de novo*. In: Vagalume.  
Disponível em: <http://vagalume.uol.com.br/simone/comecar-de-novo.html>. Acessado em: 23/jul/2008.

MORRIS, William (ed.). *The American Heritage Dictionary of the English Language*. Boston: American Heritage Publishing & Houghton Mifflin, 1970.

NIETZSCHE, Friedrich. Sobre verdade e mentira no sentido extra-moral. In: *Os Pensadores: Nietzsche*. São Paulo: Abril Cultural e Industrial, 1996. p.51-60.

RORTY, Richard. *A Filosofia e o espelho da natureza*. Lisboa: Dom Quixote, 1988.

VEIGA-NETO, Alfredo. Algumas raízes da Pedagogia moderna. In: ZORZO, Cacilda; SILVA, Lauraci D. & POLENZ, Tamara (org.). *Pedagogia em conexão*. Canoas: Editora da ULBRA, 2004. p.65-83.

VEIGA-NETO, Alfredo. Nietzsche e Wittgenstein: alavancas para pensar a diferença e a pedagogia. In: GALLO, Sílvia & SOUZA, Regina Maria (org.). *Educação do preconceito: ensaios sobre poder e resistência*. Campinas: Átomo & Alínea, 2004a. p.131-146.

VEIGA-NETO, Alfredo. Na oficina de Foucault. In: GONDRA, José; KOHAN, Walter (org.). *Foucault 80 anos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.79-91.

VEIGA-NETO, Alfredo. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (org.). *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006a. p.13-38.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Identidade, cultura e semelhanças de família: as contribuições da virada lingüística. In: BIZARRO, Rosa (org.). *Eu e o outro: Estudos Multidisciplinares sobre Identidade(s), Diversidade(s) e Práticas Interculturais*. Porto: Areal, 2007. p.19-35.

WITTGENSTEIN, Ludwig. Investigações Filosóficas. In: *Os Pensadores: Wittgenstein*. São Paulo: Abril Cultural e Industrial, 1979.

WIKIPEDIA. *Verbete prática*. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Pr%C3%A1tica>. Acessado em: 21/jul/2008.

---

\* Texto para a 31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), GT Currículo, outubro de 2008.

\*\* **Alfredo Veiga-Neto** é Doutor em Educação; Professor do PPG-Educação da Universidade Luterana do Brasil e Professor Convidado do PPG-Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. [alfredoveiganeto@uol.com.br](mailto:alfredoveiganeto@uol.com.br)