

## ESTÁGIO EM PESQUISA: UMA EPISTEMOLOGIA EM CONSTRUÇÃO PARA A PEDAGOGIA E OUTRAS LICENCIATURAS

Claudionor Renato da Silva<sup>1</sup>

### Resumo

O objetivo deste artigo é avançar o conhecimento deste importante espaço-formativo, nos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas, o espaço formativo do Estágio. Com metodologia bibliográfica, o estudo aqui desenvolvido objetiva ainda, ao contrapor-se ao Estágio *com* Pesquisa preencher lacunas fundamentais e necessárias por uma epistemologia à área que supere apenas “concepções” e relatos “bem sucedidos” de práticas desenvolvidas em Estágio, em que se invisualizam insucessos, falhas e “faltas” na gestão do processo do *praticum* e também de produção do conhecimento da área do Estágio. Outra conclusão fundamental: a partir da abertura de possibilidades de “tipos” ou “formas” de metodologias e de perspectivas de análises epistêmicas sobre o Estágio, no modelo proposto do Estágio *em* Pesquisa é possível uma construção de conhecimentos mais elaborados que indiquem e promovam, não somente resultados de aplicação de teorias e teorizações existentes, mas permitam trazer e “formalizar” possíveis indicadores de inovação educacional, de teorias e de teorizações ainda não existentes no campo da educação.

**Palavras-chave:** estágio em pesquisa; epistemologia; licenciaturas.

### Abstract

#### RESEARCH INTERNSHIP: AN EPISTEMOLOGY FOR DEGRRES, TRAINEES

The purpose of this article is to advance the knowledge of this important space-training, in the courses of Pedagogy and other degrees, the formative space of the Stage. With the bibliographical methodology, the study developed here objectifies, in contrast to the Research Internship, to fill fundamental and necessary gaps by an epistemology to the area that surpasses only "conceptions" and "successful" reports of practices developed in Internship, in which they visualize failures, failures and "faults" in the management of the *praticum* process and also of knowledge production in the Internship area. Another fundamental conclusion: from the opening of possibilities of "types" or "forms" of methodologies and perspectives of epistemic analyzes on the Stage, in the proposed model of the Research Internship it is possible to construct more elaborate knowledge that indicates and promote, not only results of application of existing theories and theories, but allow to bring and "formalize" possible indicators of educational innovation, theories and theories not yet existent in the field of education.

**Keywords:** Research Internship. Epistemology. Licensors.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação Escolar, Curso de Pedagogia e Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), UFG/REJ Universidade Federal de Goiás, Regional de Jataí, Jataí, GO, claudionorsil@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

Propor uma epistemologia ao Estágio e, particularmente, sob o “veio” da pesquisa é um esforço intelectual que se faz imprescindível às licenciaturas no tocante à formação de professores, no espaço tempo formativo que se dá no Estágio, dos cursos desta modalidade de ensino superior, que “licenciam” alguém para ser professor, ministrar aulas.

Para além de imprescindível, não só por se tratar da formação em Estágio, nas licenciaturas, uma epistemologia se tem evidenciado, como vez, nas recentes discussões sobre a didática no ensino superior e o estágio formativo. Sobretudo, atualmente, se tem a busca por inovações educacionais que superem o tradicional modelo, sobretudo, nas licenciaturas, de “relatar” experiências de estágio, ao invés da construção crítica sobre estes relatos. “Ajustar” à criticidade o aspecto da pesquisa é outra superação “perseguida” sob a “chamada” internacional por inovações no campo educacional e que está em curso nos estudos sobre o ensino superior nas universidades (TEJADA, 2012; COUTO, 2015).

Considera-se “epistemologia”, neste breve artigo de revisão, uma linguagem textual-discursiva, de caráter filosófico, “pensada” para fins de organização de um campo: uma organização teórica, uma organização metodológica, uma organização conteudística, enfim, uma organização do “estado da arte” que indique o real “local” dos estudos, as lacunas existentes, a partir do que há sobre o tema e, os possíveis caminhos futuros ou encaminhamentos do campo em estudo que se podem vislumbrar, a partir das lacunas verificadas.

No campo do Estágio, é Zabalza (2014) quem nos “provoca”, enquanto docentes e pesquisadores da área do Estágio, na educação, na formação de professores, em construir “frentes” epistemológicas, pois, não bastam os *in situ* pelos *in situ*, mas os fundamentos para as observações e regência, bem como o “tratamento” científico dos *in situ*, sobretudo, se pelo “veio” da pesquisa, se trazer inovações ao campo, seja em teorizações ou aplicação de metodologias ou, ainda, produção de materiais didáticos, também na perspectiva da inovação.

Assim que, uma epistemologia para o Estágio, quer se referir, à análise das condições em que este se configura, primeiramente, enquanto área do conhecimento: o estado da arte, as possibilidades de linguagens ou abordagens quanto à sua natureza ou sua forma, dado que é uma “área do conhecimento”.

A pergunta para uma epistemologia do estágio: como se organizam seus fundamentos teóricos e que possibilidades de espaços de observações e constatações se abrem ou se

oportunizam nesta organização, portanto, não só para uma única forma de “olhar”, mas para várias inovadoras “leituras” que a possam traduzir, tendo como foco os estagiários(as) em formação nas licenciaturas?

Trata-se de uma pergunta complexa, difícil e não tão simples de se responder, mas, que o presente artigo de revisão, “ensaia” um início de reflexões teóricas na contraposição ao Estágio *com* Pesquisa, desenvolvido nos estudos de Ghedin; Oliveira; Almeida (2015). Nesta contraposição não se exclui de todo, o que se organiza ao conteúdo da abordagem do Estágio *com* Pesquisa, como se irá verificar, ao longo deste estudo, mas as diferenciações serão evidenciadas e defendidas.

Então, objetiva-se neste artigo de revisão apresentar uma abordagem para os estudos da área do Estágio, a abordagem do Estágio *em* Pesquisa, que se contrapõe ao Estágio *com* Pesquisa (GHEDIN, OLIVEIRA E ALMEIDA, 2015).

A problemática pode se dar na seguinte indagação: qual a diferenciação de um Estágio *em* Pesquisa para um Estágio *com* Pesquisa, enquanto epistemologia à atividades estagiais em cursos de licenciatura?

A metodologia é bibliográfica segundo Sampieri; Collado e Lúcio (2006) em que, num de seus fundamentos, atesta que, tal metodologia, a partir de seu levantamento documental, em fontes diversas, pode não só elencar e organizar categorias analíticas, em seu processo de análise, como pode também, apontar novos caminhos, novos direcionamentos ou novas pesquisas o que inclui, a organização, em seu interior, a formatação de um outro novo *corpus* teórico ou interpretativo.

Desta forma, se estrutura para a seção seguinte, a indicação breve, sobre as bases do Estágio *com* Pesquisa que serão contestadas em dois tópicos, para, em seguida, apresentar o que proponho como abordagem epistemológica à formação de professores, em licenciaturas, o Estágio *em* Pesquisa.

Irei concluir, ao final, que o Estágio *em* Pesquisa é uma abordagem possível de aplicação para as atividades dos estagiários(as), dos docentes orientadores(as) de Estágio, que atuam na universidade e dos docentes supervisores, das escolas estagiais.

Concordo com Tardif; Gauthier (2014) ao afirmarem, em relação à formação de professores que, para o momento, século XXI, os desafios formativos são o de,

- 2) enriquecer seus conteúdos pela **incorporação dos resultados da pesquisa**, em particular, na psicologia, **pedagogia e didática**;
- 3) reservar um maior espaço para a **formação prática** e estreitar seus vínculos com os outros componentes dos programas;

[..]

5) valorizar uma visão reflexiva do ensino que venha a culminar em **práticas inovadoras a serviço da aprendizagem dos alunos** (TARDIF; GAUTTHIER, 2014, 433, grifos meus).

São perfeitamente cabíveis estas considerações ao colocar a pesquisa, a formação prática e a temática da inovação educacional como parâmetros formativos nas licenciaturas.

Vale a consideração de que Estágio *em* Pesquisa e Estágio *com* Pesquisa não é apenas uma diferenciação “semântica”, o é também “sintaxe”, mas fundamentalmente, epistemológica. Tentarei justificar esta máxima ao longo deste texto.

A seguir as seções centrais do estudo.

## 2 AS BASES DO ESTÁGIO *COM* PESQUISA

As duas (há outras) principais bases do Estágio *com* pesquisa em Ghedin; Oliveira; Almeida (2015) são: 1) que seu referencial é único, a do professor reflexivo e, este viés, é todo construído, numa perspectiva de produção nacional, que não é o de sua origem, em Donald Shön (Shön, 1992), que, fortemente influenciado por John Dewey, elabora uma epistemologia para a prática pedagógica, fundamentadas no conhecimento e reflexão para a ação e sobre a ação. 2) A segunda base, mais difícil de ser evidenciada e esclarecida, se divide em duas sub-bases. É que a área do Estágio fica “invisibilizada” e, talvez, “anulada” pela presença da Didática e da Pesquisa em Educação. Ambas estas áreas aparecem à parte do Estágio (“*com*”), enquanto campo independente.

Esta articulação à Didática, presente nas discussões da área, impedem a visualização do campo do Estágio, na medida em que os autores sustentam que

“[...] o desenvolvimento da disciplina de **Didática vincula-se com o Estágio** profissional na medida em **se arranja o ensino** como a atividade específica do professor e temas dos estudos aos estudantes do curso de formação de professores (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015, p.49).

As discussões sobre sociedade, política, educação, etc., da forma que está colocada não é “assunto” ou *corpus* para a área do Estágio, mas, sim, da Didática. É como se o estudante, na área do Estágio, não tivesse “neste” espaço teórico de conhecimento elementos críticos e, desta forma, deve buscar na Didática estes elementos.



A “anulação” do Estágio como área independente e o “forçamento” de sua “inocuidade” a favor de uma Didática “estagnada” e, ainda presa aos anos 1980, como afirmou se está ainda mais clareada na afirmativa de que,

Para compreender o fenômeno da prática docente em suas múltiplas determinações, **precisamos** realizar investigação teoria sobre a teoria didática, formação de professores e ensino de didática e o modo de conduzir o Estágio profissional (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015, p.50).

Pelo lado da Pesquisa Educacional, o que se percebe é que a mesma, sob a designação “*com*” implica, na dupla invisibilidade do campo do Estágio. A presença da Pesquisa Educacional, ao lado da inseparabilidade da Didática, não permite o *status* de área, do Estágio.

A Pesquisa Educacional no modelo do Estágio *com* Pesquisa não admite qualquer “tipo” de pesquisa: esta pesquisa deve estar apoiada no paradigma brasileiro do professor reflexivo.

A definição dada pelos autores para Estágio *com* Pesquisa apresenta a segunda base considerada, a pesquisa. Segundo os autores,

[...] esta pesquisa propõe e defende a seguinte tese/hipótese: “A articulação do **estágio com pesquisa** constitui instrumento epistemológico-teórico-metodológico fundante de um modelo alternativo/inovador da formação inicial como condição de desenvolvimento da autonomia intelectual, profissional e da identidade docente, tendo em vista a formação de um **professor-pesquisador crítico-reflexivo**” (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 18).

Como se vê, somente nestas duas bases, já é possível pensar outro modelo epistemológico e metodológico, porque, além das razões apresentadas, a principal, é que a área do Estágio nunca se torna independente, estará sempre como um “apêndice” da Diática e quase sempre afastada de uma perspectiva de pesquisa múltipla. Se propõe aqui outra abordagem a do Estágio *em* Pesquisa.

### 3 O ESTÁGIO EM PESQUISA

A primeira fundamentação da contraproposta do Estágio *em* Pesquisa é a metodologia para a *práxis* (Vásquez, 1968) não poder estar fechada em um único referencial ou abordagem, ou seja, se estamos no campo da pesquisa científica, as abordagens ou perspectivas devem ser abertas, infinitas, respeitando o campo da educação e, principalmente

a consideração da Pedagogia, como ciência da práxis, ciência da prática social e, ciência da educação, segundo Franco (2003).

### **3.1 AS DIVERSAS (POSSÍVEIS) METODOLOGIAS DE PESQUISA PARA A PRÁTICA DO ESTÁGIO SOB ORIENTAÇÃO: A PEDAGOGIA COMO CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO – 1.ª BASE ARGUMENTATIVA DO ESTÁGIO EM PESQUISA**

O que quero focar aqui é por uma maior visibilidade do Estágio não como dependente total da Didática e das Didáticas Específicas, embora à elas recorra em seu *corpus* tanto de teoria, como de práticas pedagógicas.

Questiono se o Estágio já se consolidou como área do conhecimento. Lima (2012) afirma que a área possui um conjunto de concepções já amplamente divulgadas e, a meu ver, muito gerais, amplas demais, com enfoques na explanação de práticas ou relatos (bem sucedidos). São ao todo, seis concepções gerais sobre o estágio, apresentados por Lima (2012) e extraído das produções no ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino) são:

- o estágio como prática pedagógica inserida na prática social;
- o estágio como teoria que ressignifica a prática;
- o estágio como objeto de investigação e reflexão e de construção e articulação de saberes de conhecimentos;
- o estágio com espaço/tempo de aprendizagem;
- o estágio como oportunidade de experiências pedagógicas;
- o estágio como possibilidade de ensino/aprendizagem da profissão, tutoria e monitoria.

Mas, concepções de Estágio e relatos de práticas, não são, e de forma alguma, construtos de uma epistemologia como aponta Zabalza (2014).

Vale ainda a nota que as concepções apresentadas por Lima (2012) são carregadas de “o Estágio deve ser” ou o “estagiário deve”. E, ainda, o “Estágio deverá se orientar por...”. A presença desta subjetividade de um “outro” que se dirige a um “outro” grupo maior e que portanto se distancia de uma perspectiva de pesquisa e de construção do conhecimento construída a partir da realidade escolar, no mínimo, soa uma concepção muito vaga como aquelas que são construídas em gabinetes, quando os dados são coletados por “bolsistas” ou

“orientandos(as)” que trazem os relatos, nos seu mais límpidos detalhes para apreciação do pesquisador(a). De fato, o Estágio *em* Pesquisa substitui o “serviço terceirizado” em que orientandos e orientadores constroem juntos o que vivenciam juntos, obviamente, uma experiência *in situ* como afirma Zabalza (2014).

E, com este autor, concordamos, que, ao olhar as produções nacionais, Estágios nas licenciaturas, estão sempre girando em torno de “relatos” e, sempre, relatos bem sucedidos. As concepções construídas até são boas? Sim. São suficientes? Não. São incompletas, portanto? Sim, Absolutamente. Socialização de conhecimentos não contribui para a consolidação epistemológica.

O que fazer, para ampliação ou superação das apenas “concepções” sobre o Estágio? O que proponho, então, é que o Estágio *em* Pesquisa contribua para o avanço e possível estabelecimento inicial de uma epistemologia “da” ou “para” a área, tal como aponta Zabalza (2014). Uma produção nacional que dialogue com a produção em língua estrangeira sobre o *in situ* e o *practicum*. Que se preencham as lacunas em aberto do simples “relato bem sucedido” para uma epistemologia séria que nasça da realidade da escola.

Que metodologias? É preciso articular esta pergunta às pesquisas qualitativas em educação no Brasil e a busca por um maior rigor na produção de conhecimento. Mas, por hora, pode-se colocar que as seguintes metodologias a Pesquisa-ação, a Pesquisa participante, os Estudo de caso, a Pesquisa documental, a Pesquisa bibliográfica e, principalmente, a Etnografia escolar – tendência dos estudos na área de Estágio – são metodologias muito bem vindas ao trabalho do Estágio *em* Pesquisa, formas de coleta e análise de dados que com também afirma a abordagem do Estágio *com* Pesquisa, deve superar o Estágio observacional e de regência, meramente narrativo, descritivo, e, portanto, abarcar a criticidade, o diálogo fundamental com a teoria pedagógica.

A orientação como base da produção do Estágio *em* Pesquisa é outra consideração importante a ser feita.

Os professores orientadores de estágio devem cuidar para que não haja uma banalização e equívocos sobre as possibilidades de realização de pesquisa no estágio, transformando essa alternativa em mais um modismo educacional. Uma pesquisa de natureza científica requer esforço metodológico para compreender e explicar os fatos para além das opiniões comuns. Sendo assim, quando desenvolvida no ensino, torna-o mais dinâmico, vivo, condizente com a realidade. Porém, ainda é comum alguns professores orientadores de estágio apresentarem argumentos para justificar a não-realização da pesquisa: falta de tempo, escassez de recursos, falta da cultura de pesquisa na escola-campo, dificuldade para reunir os professores, dentre outros. Sem negar a influência desses fatores, não se pode aceita-los como justificativa, dada a importância da pesquisa para o ensino (MIRANDA, 2008, p.35).

As considerações da Pedagogia como Ciência da Educação, como ponto de partida, ponto de processo e ponto de chegada.

Franco (2003) nos deixa claro que, desde seus primórdios, a Pedagogia se caracterizou como ciência através de seus “manuais”; pelo menos três designações concorreram simultaneamente: “ciência da educação”, “ciência e arte” e “ciência da arte educativa”. Contudo, historicamente, esses sentidos foram se adequando a novas formas. Formas estas que até hoje são polêmicas e contraditórias, especialmente, ao se abordar a formação de professores pela pesquisa.

Ao longo do tempo, a Pedagogia foi se tornando “prática receitual de ensino” e perdeu seu caráter epistemológico articulado a um projeto de sociedade e

A crescente dissociação entre a atividade educativa e o exercício pedagógico foi produzindo a não-valorização científica da pedagogia que, abdicando de ser a ciência da educação, foi se concentrando em se apenas um instrumento de organização da instrução educativa. Outras ciências, distantes da ótica do pedagógico, foram assumindo o papel que lhe deveria ser destinado, qual seja, o de mediadora interpretativa da práxis (FRANCO, 2003, p. 72).

O que configura a ciência da prática educativa, a Pedagogia?

- A sua singularidade e, portanto, diferenciação, da ciência clássica, tecnológica e “bachareladesca”, uma diferenciação pela criticidade avaliadora das produções das ciências auxiliares à educação que querem “ditar” os “deveres” a cumprir, por sistemas de ensino, professores, pais, etc.
- A sua postura de trabalho e investigação na produção de teorias e teorizações sobre a educação, de forma ampla, articulada à dialética sociedade-escola e, de forma estrita, teorias e teorizações sobre Didática; neste duplo movimento, a organização de seu *corpus* metodologias de pesquisa no interior da escola, na valorização da interculturalidade e dos processos de coleta de análise de dados em formatos etnográficos.

Estes dois pontos me parecem fundamentais para a consolidação do Estágio *em* Pesquisa e que estão no Estágio *com* Pesquisa e, portanto, há uma concordância nesse ponto.

Franco (2003) prossegue, afirmando:

Assim, caberá à pedagogia ser a ciência que transforma o senso comum pedagógico, a arte intuitiva presente na práxis, em atos científicos, sob a luz de valores educacionais, garantidos como relevantes socialmente, em uma comunidade social. Seu campo de conhecimento será formado pela interseção entre os saberes interrogantes das práticas, os saberes dialogantes das intencionalidades da práxis e



os saberes que respondem às indagações reflexivas formuladas por essas práxis (FRANCO, 2003, p.86).

Esta base, valide às licenciaturas, particularmente à Pedagogia, é fundamental para o Estágio *em* Pesquisa e o é para o Estágio *com* Pesquisa, com a única diferença para a abertura de diversas metodologias de coleta e análise de dados, que será maior aprofundado na seção seguinte, pois, se estamos a considerar a ciência da *práxis*, a ciência educativa, ela não pode ser “monopolizada” por um único referencial e uma única metodologia, para ter validade.

O que há e o que temos são tendências, e estas tendências estão na metodologia etnográfica: toda e qualquer teoria e teorização fora da escola, que não se refira e se aproxime (identifique) com pessoas reais, seus atores sociais - os professores, os coordenadores pedagógicos, os gestores, os estudantes, da infância à juventude, os pais e responsáveis – é uma produção sem falha em seu planejamento, em sua execução.

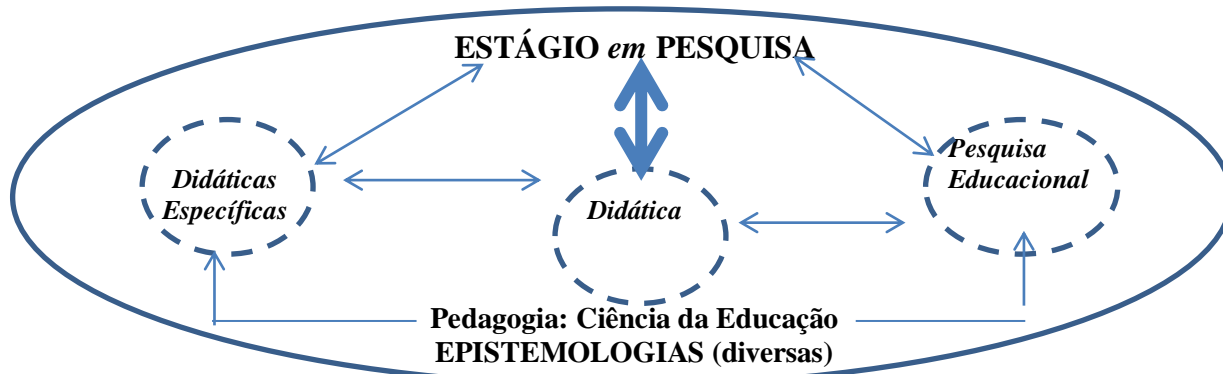
O Estágio ainda não alcançou sua maturidade epistemológica, justamente por seu apoio somente e tão somente na Didática, sem criar suas próprias bases, restringindo-se a relatos bem sucedidos e concepções, sempre de “fora” para “dentro”, uma espécie de construção de manual (o professor “deve”, o aluno “deverá”, enfim) que não se estrutura enquanto teoria e teorização solidificada e dialogada com as bases científicas da *práxis*.

A oportunidade que se abre com o Estágio *em* Pesquisa, em sua múltipla construção de caminhos epistemológicos e metodológicos darão ao campo do Estágio sua configuração plena de área do conhecimento, independente, mas com correlações, que são indispensáveis, a este espaço tempo formativo nas licenciaturas.

### **3.2 A SEGUNDA BASE ARGUMENTATIVA: A DIDÁTICA/DIDÁTICAS ESPECÍFICAS E A PESQUISA EDUCACIONAL**

A Figura 1 apresenta de forma sintetizada o esquema geral do Estágio *em* Pesquisa, pelo menos em suas considerações mais simples, aplicável à Pedagogia e seus estagiários(as) que adentram à escola pública dos sistemas de ensino municipais de todo o Brasil.

**FIGURA 1** – Esquema geral da proposta do Estágio *em* Pesquisa para cursos de Pedagogia.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na construção teórica que se faz aqui, o Estágio *em* Pesquisa não está desconectado das áreas da Didática/Didáticas Específicas e da Pesquisa Educacional, mas o fundamental é que (e nisto se diferencia do Estágio *com* Pesquisa): a Pedagogia é considerada ciência da prática, ciência da práxis, ciência da educação e, desta forma, não comporta uma única possibilidade de epistemologia que o apresente/represente. Desta forma, pode ser a abordagem do professor reflexivo (mas não o único e este é o viés do Estágio *com* Pesquisa), pode ser sob uma perspectiva, por exemplo, da pedagogia histórico-crítica, pode ser uma abordagem teórica como o pós-colonialismo, a pós-modernidade, etc.

A variável principal discutida e defendida aqui, é que o campo do Estágio não pode mais se “invisualizar” pela Didática/Didáticas Específicas, tão pouco pela Pesquisa Educacional, como se elas “corressem”, separadamente, ou do Estágio só fizessem parte, como “anexos”, o que não é verdade, estes “entes” são o próprio Estágio, ou seja, são “ele mesmo”

Então, se pode supor, que basta colocar ao lado da Didática/Didáticas Específicas o Estágio e tudo está resolvido em termos de literatura da área do Estágio, para se superar as “concepções” elencadas por Lima (2012)? Longe disso.

Outra pergunta a surgir: então a Didática e as Didáticas Específicas não fazem mais parte dos estudos e necessidades, bem como das demandas da *práxis*, na área do Estágio? Também não.

O que defendo aqui, para o avanço dos estudos na área do Estágio, nas licenciaturas, e, talvez, particularmente aos cursos de Pedagogia é que, à medida que se “amarra” o Estágio à Didática/Didáticas Específicas, tal como está a produção do conhecimento, no Brasil, se estabelece, neste discurso apresentativo do Estágio, uma tentativa de não independência da

área do Estágio, como campo do conhecimento independente e perceptível campo de articulação de outras áreas e, fundamental à formação de professores, tanto inicial, nas licenciaturas, quanto no formato do estágio probatório de professores na educação básica e ensino superior, somado ao fator importante de que o estágio docência para mestrando e doutorandos, potências docentes na graduação, convergem para ampliação deste importante espaço formativo do estágio, que não se fecha, não se resume apenas à graduação em licenciatura.

Em segundo lugar, o Estágio *com* Pesquisa desloca a Didática e as Didáticas Específicas como áreas não inerentes do Estágio, mas, áreas instrumentalizadoras que atuam em “paralelo” ao Estágio; que, se não atuarem neste “paralelo” – ao invés de intrinsecamente e em relação – não possibilitam o *status* do Estágio como espaço formativo e, neste caso, não se considera o Estágio como campo do conhecimento, restringindo-se a concepções (Lima, 2012) e a produções “presas” às pesquisas e conhecimentos do *stricto* da Didática/Didáticas Específicas. O Estágio *em* Pesquisa propõe outro movimento.

Os autores que sustentam este “paralelismo”, o da Didática e das Didáticas Específicas *versus* Estágio – *versus*, aqui, como oposição -, em que, sem aquelas, esta, o Estágio, não existe, permitem discursos de “verdade” que não podem ser transpostos e, desta forma, o Estágio se torna quase um subtema, ou tema inferior, talvez, um anexo, mas definitivamente, uma área ou tema que não pode ser discutido nem pensado fora da Didática, o que considero um posicionamento equivocado e que não permite o avanço do conhecimento de uma área, no caso, do Estágio.

É neste sentido que o Estágio *com* Pesquisa firma suas bases epistemológicas na “inseparação” do Estágio com a Didática e as Didáticas Específicas, como apresentado por Ghedin; Oliveira e Almeida (2015).

O Estágio *em* Pesquisa vê a Didática e as Didáticas Específicas como seu *corpus*, inerente a ele. A Didática não é um ente à parte, mas constitui o próprio fazer estagial desde os projetos intervencionistas de observação e regência até a construção do Relatório Final de Estágio, como documento técnico-científico, segundo as normas da ABNT.

Por isso, o “*em*” faz muito sentido, pois não é uma “retórica” discursiva, mas um fundamento para se pensar o Estágio na busca de inovações educacionais, sobretudo, aquelas voltadas a formação do professor(a), nas licenciaturas, em que Didática/Didáticas Específicas e Pesquisa Educacional são seus constituintes, mas o “carro-chefe” é o campo do Estágio

enquanto área do conhecimento e produção da mesma por meio da Pesquisa e na consideração da Pedagogia como ciência da educação.

A Didática e as Didáticas específicas, portanto, como inerentes ao Estágio, como seu próprio *corpus*, no Estágio *em* Pesquisa, assume duas formas ou propostas para o “*em* Pesquisa”: 1) fornece as diretrizes intervencionistas em sala de aula; 2) é “arcabouço” de pesquisa aplicada para o campo do Estágio em que, por meio da *práxis*, pode, sem dúvida, trazer ganhos não apenas à Didática e às Didáticas Específicas, mas, sobretudo ao próprio Estágio, no retorno das pesquisas de aplicação, pelas quais a Educação se afastou há muito tempo, gerando grandes perdas à área, na medida em que se rendeu, segundo Gauthier e Tardif (2014) à uma falsa ideia de que “qualitativo” devia se afastar do teórico e ser totalmente prático, algo que ainda é muito evidente quando Projetos Pedagógicos de Cursos ampliar os créditos do que chamam e fazem, erroneamente, de “práticas”, eliminando créditos que deveriam ter alta carga teórica, antes do mergulho nas chamadas práticas que, por exemplo, dizem ser, leitura crítica de livros didáticos. E, outro erro, recorrente é a confusão de Práticas de Ensino com Estágio, o que a legislação sobre os cursos de licenciaturas, já deixou mais do que esclarecido, que se tratam de concepções e cargas horárias diferentes e diferenciadas.

Ao se tornarem *corpus* inerente e não área “paralela” o Estágio *em* Pesquisa, ao mesmo tempo em que pode se tornar um espaço aplicativo de teorias, de metodologias, enfim, ela cria no interior dela mesma uma produção de conhecimento eminentemente sua, ampliando, portanto, sua conjunto de práticas pedagógicas que formam o professor(a) e estabelece/consolida a relação ensino-aprendizagem, a *práxis*.

Para além da aplicabilidade, a Didática e as Didáticas Específicas no *corpus* do Estágio *em* Pesquisa pode ser também o espaço de descobertas de teorias e teorizações ainda não existentes. A Didática e as Didáticas Específicas estarão ali para identificar, classificar, organizar e tecer as primeiras ideias ou observações de uma teoria ou teorização a ser formulada e que ainda não foi desenvolvida na área da Educação.

Aposto muito nesta perspectiva de produção em relação ao ensino-aprendizagem. A metodologia GT (*Grounded Theory*) (Silva, 2017) é uma destas possibilidades, em que, a partir dos dados observacionais e de regência em prática de estágio podem ser geradas teorizações interpretativas sobre os fenômenos da sala aula e das realidades do dia a dia escolar, dos diversos atores sociais deste espaço.



No campo das ciências sociais, “lugar” em que podemos extrair algumas noções de “teoria” – diferente de teorização interpretativa, como no GT – para o campo educacional e para se pensar sua “existência”, ou melhor, a sua inserção, existem duas denominações desta categoria, uma, é chamada de teoria em larga escala (*large-scale theory*) e a outra teorias restritas (*middle-range theory*) (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008).

A teoria de larga escala é de cunho filosófico, fundamentalmente, e seu alcance é mais social, comparativo e de domínio amplo, geralmente, mundial. A segunda é bem adaptável ao Estágio *em* Pesquisa para formulação de teorias, pois se ocupa de

[...] um conjunto de postulados logicamente interligados, compreendendo um maior ou menor número de fatos observados, e formando uma rede de generalizações, da qual podem se derivar explicações para um certo número de fenômenos sociais [...] (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p.136).

Desta forma, para o Estágio *em* Pesquisa, interessa, em seu formato único, as situações particulares e singulares das práticas pedagógicas, o que Zabalza (2014) chama de práticas *in situ*. Outro aspecto: as *middle-range theory* estão focadas no espaço campo, no contato direto com as pessoas e os fenômenos sociais, a escola, em nossa caso, a escola. A validação destas pesquisas está na particularidade dos casos observados e como estes casos se tornam explicativos para teoria mais amplas, mais generalizável e, que, portanto, podem sair do *middle-range* para o *large-scale* em termos de produção do conhecimento e abrangência na grande área da educação, das ciências humanas e sociais.

Prosseguindo a discussão e apresentação da abordagem do Estágio *em* Pesquisa, esta, também é um pertencente-total e não um “ente” à parte ao Estágio ou se pensar que, o Estágio não é pesquisa ou não pode ser pesquisa, ou ainda, que o estagiário(a) não pode produzir conhecimento ou ter postura investigativa enquanto estagia na observação e regência de aulas, bem como, quando elabora seus diários de campo e se organiza para escrever o Relatório Técnico Científico Final.

Embora o Estágio *com* Pesquisa ateste sempre que a ideia fundante é a formação pela pesquisa, citando, por exemplo, Demo (2002), o que defendo, e concordo que esteja na base da perspectiva do Estágio *com* Pesquisa, porém, numa proposta que não cabe analisarmos aqui, que é a ideia de educação científica do professor (Ghedin; Oliveira e Almeida, 2015), há diferenciações muito específicas que o Estágio *em* Pesquisa procura corrigir.

Mas é fato que a Pesquisa Educacional não é um “ente” à Parte, no Estágio, ela passa a fazer parte total e inerente, a partir do momento em que a intervenção observacional e de

regência é problematizada, com uma pergunta inicial que nasce do ambiente escolar. Essa postura é de pesquisador(a). Está na gênese da própria definição de pesquisa científica.

Pesquisa científica é a realização concreta de uma investigação planejada, desenvolvida e redigida de acordo com as normas da metodologia consagradas pela ciência. É o modelo de abordagem de um problema em estudo que caracteriza o aspecto científico de uma pesquisa (RUIZ, 1996, p. 48).

Se a intervenção observacional e de regência, e a própria elaboração do Relatório de Estágio não ser uma característica de pesquisa científica, estamos muito distantes da compreensão da função social do professor e da Pedagogia, como ciência da *práxis*. E desta forma, pensar a educação como ciência, e a Pedagogia nesta particularidade, envolve uma formação do que é a Pesquisa Qualitativa nas Ciências da Educação e sua atualidade, e sua importância na formação e na atuação do professor na perspectiva, principalmente, etnográfica ou da etnografia escolar.

Segundo Weller; Pfaff (2010):

De acordo com Krüger (2010), bem como Gatti e André (2010), as principais abordagens qualitativas utilizadas atualmente nas pesquisas educacionais podem ser diferenciadas em três tipos: etnografia, história oral e análise biográfica, análises interacionistas e análise de discurso. Pode-se afirmar que a tradição mais antiga na área da Educação está representada pela pesquisa etnográfica, a qual trata de mundos da vida alheios ou estranhos, respeitando a perspectiva destes. [...] Na Educação, a utilização da etnografia depende fortemente das tradições culturais de pesquisa dos respectivos países. Um campo encontrado em quase todas as pesquisas educacionais diz respeito à etnografia escolar, a qual remonta a descrições da vida e da organização escolar [...] (WELLER; PFAFF, 2010, p.15).

Justamente, a ênfase em práticas, como já se discutiu, em substituição ou para “lacunas” em teorias pedagógicas ou teorias educacionais, é que geram discursos como: “Pedagogia forma professor e não pesquisador”. Portanto, o desafio em relação à teoria que fundamenta uma dada perspectiva ou abordagem nas Ciências da Educação, continua presente, no caso brasileiro, como apontaram Gatti e André (2010): “[...]a falta de fundamentação teórica e de reflexão, assim, como a falta de rigor metodológico no tratamento e análise dos dados (WELLER; PFAFF, 2010, p.21)”.

Isto é válido na produção científica sobre o Estágio, ou seja, não há nas produções sobre a área, a consideração de que há possibilidades de uma formação estagial em pesquisa, na forma de pesquisa, por meio da pesquisa e com a inserção da pesquisa educacional.

Este debate do rigor científico tem a ver com a formação do professor em licenciaturas, pela pesquisa, primeiro, pela questão do novo formato de professor a ser formado, na atualidade, em que se exige, além de uma formação cultural, uma formação

teórica, uma formação que operacionalize a dialética informação-conhecimento, consubstanciadamente; em segundo lugar, porque o rigor científico, encontra, no âmbito do conceito e do histórico da pesquisa educacional qualitativa, no mundo e no Brasil, particularmente, para o Estágio, a mesma problemática, da ênfase sobre práticas, em detrimento à teoria e, portanto, uma má formação sobre, efetivamente, o que é *práxis*.

Estas discussões e reflexões têm muito a contribuir com o Estágio *em* Pesquisa. Este debate permite a validação do tema da formação de professores pela pesquisa, mesmo em se tratando de licenciaturas, acompanhando o raciocínio de muitos, que afirmam, que a Pedagogia forma professores e não pesquisadores.

E aí, vem a indagação, para se contrapor a opiniões desta natureza: porque estamos num campo de prática social, numa formação de ensino superior, diferente do Bacharelado, não haverá necessidade ou demanda por pesquisa científica? Absolutamente que sim, há necessidades de pesquisas também. O professor pode não só aplicar teorias e teorizações como pode, encontrar na prática, situações que permitam a elaboração de teorias novas, a partir da constituição da *práxis*, como já se afirmou neste texto.

Logo, formula-se uma máxima, a de que, pesquisar não é uma especificidade de cursos de bacharelado. E, em segundo lugar, o Estágio *em* Pesquisa ou a formação estagial pela pesquisa – diferente de formação pela pesquisa - assegura a continuidade das produções na área da Educação, a formação de professores e as práticas de ensino-aprendizagem, na vertente da *práxis* tal como nos esclarece Vásquez (1968).

A *práxis* tem que deixar de ser “retórica” ou palavra de moda na área do Estágio, para efetivamente se tornar concepção de prática que seguindo o currículo atual proposto na BNCC promova processos de ensino-aprendizagem, de qualidade, na educação básica, e promova a estagiários e professores das escolas uma formação efetiva, crítica e que produza conhecimento, *em* Pesquisa.

#### 4 CONCLUINDO

Concluirei este ensaio na forma de tópicos gerais.

- Estágio *em* Pesquisa preencherá os espaços ainda vazios no campo epistemológico desta formação específica nas licenciaturas, particularmente, a Pedagogia, sob o conceito e o paradigma da inovação educacional, aquelas ações investigativas (a do Estágio

*em Pesquisa*) que vão gerar novos conhecimentos, novas teorias, novas frentes de pesquisas ou de extensão ou de projetos de ensino universitários.

- O Estágio *em Pesquisa* é um aspecto de inovação educacional que deve ser construído num viés duplo: da reorganização das estruturas mais amplas das universidades até à reorganização das práticas que ocorrem nas salas de aula da universidade e o *locus* estagial dos professores(as) em formação inicial nas licenciaturas nos *in situ* estagiais.

- Para a efetividade do Estágio *em Pesquisa*, o professor(a) orientador(a) de Estágio, na universidade, tem um papel formativo fundamental na constituição, no processo e no “fechamento” da proposta epistemológica, que ao mesmo tempo, é metodológico e se faz na ação de intervenção observacional e de regência, culminando no produto final, o Relatório técnico-científico do Estágio concluído. Da mesma forma, se exigirá conhecimentos e inovação do estagiário(a) ou equipe de estagiários, comprometidos com a produção do conhecimento na área.

- A divulgação do conhecimento produzido é outro fator importante: comunicações orais ou pôsteres em eventos da Educação; publicação em periódicos; participação em programas institucionais, etc.

O Estágio *em Pesquisa* está ainda em construção, inclusive com práticas de orientação científica e produções de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O produto inicial aqui “confeccionado” já permite a conclusão de que a epistemologia construída supera a questão da limitação imposta pelo Estágio *com Pesquisa*, bem como do que se espera de um Estágio em licenciaturas, em particular, em cursos de Pedagogia, uma vez que não se espera que o estagiário(a) seja ou se torne um pesquisador(a) na sua prática, mas tenha um viés de pesquisa nas ações pedagógicas estagiais, e no limite do que é o Estágio, na graduação e não se esperar mais do que isso.

Desta forma espera-se que a presente proposta encontre apoios efetivos e generalizáveis para a formação de professores nas licenciaturas e, em especial, na Pedagogia, em que se espera uma formação estagial efetiva, completa, e sob o rigor científico.

A definição de Estágio *em Pesquisa*, inicialmente, nesta construção do modelo, fica então organizada na seguinte sentença geral: O Estágio *em Pesquisa* é uma abordagem de Estágio para licenciaturas e para a Pedagogia, em particular, em que orientador, supervisor e estagiário(a) planejam as ações estagiais de observação e regência a partir de uma problemática da *práxis*. Essa problemática seguirá os passos da pesquisa qualitativa em



educação, com metodologias e abordagens teóricas das mais diversas, das quais, a orientação em pesquisa é seu construto central. O Estágio *em* Pesquisa encontra no Relatório Técnico-Científico (RTC) o *locus* de seu *status* de área do conhecimento, que se estrutura a partir, ora de aplicações de metodologias da área da licenciatura ora de práticas que poderão indicar novas teorias ou teorizações. No Estágio *em* Pesquisa, Didática/Didáticas Específicas e Pesquisa Qualitativa Educacional são “entes” internos e não externos à área do Estágio e, é no Estágio que se dá a produção do conhecimento.

### Referências

COUTO, Ligia Paula. A pedagogia universitária nas propostas inovadoras de universidades brasileiras: o caso da UFPR – Litoral. In: MARIN, Alda Junqueira.; PIMENTA, Selma Garrido. Didática: teoria e prática. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2015, p.185-198.

DESLAURIERS, Jean-Pierre. ; KÉRISIT, Michèle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In POUPART, Jean. et al. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 127-154.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GATTI, Bernadete.; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian.; PFAFF, Nicolle. (orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010, p.29-38.

GAUTHIER, Clermont.; TARDIF, Maurice. **A Pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias**. 3.<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GHEDIN, Evandro.; OLIVEIRA, Elisângela S.; ALMEIDA, Whasgthon A. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica**. Guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 1996.

SILVA, Lázara Cristina,; MIRANDA, Maria Irene. (orgs.). **Estágio Supervisionado e prática de ensino**: desafios e possibilidades. Araraquara: Junqueira&Marin; Belo Horizonte: FAPEMIG, 2008, p.15-36.

SILVA, Claudionor Renato da. **Grounded Theory**: a abordagem construtivista para pesquisas em educação sexual no Brasil. Araraquara: Amazon, 2017. Disponível em: [https://www.amazon.com.br/GROUNDED-THEORY-abordagem-construtivista-pesquisas-ebook/dp/B0752CWHTK\\_](https://www.amazon.com.br/GROUNDED-THEORY-abordagem-construtivista-pesquisas-ebook/dp/B0752CWHTK_). Acesso em 05 abril 2019.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

TEJADA, José. Inovação docente na universidade: alternativas na formação de professores. In: SUANNO, Marilza.; RAJADELL, Núria. (orgs.). **Didática e formação de professores**: perspectivas e inovações. Goiânia: CEPED Publicações e PUC Goiás, 2012, p. 59-78.

VÁSQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

WELLER, Wivian.; PFAFF, Nicolle. (orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2010.

WELLER, Wivian.; PFAFF, Nicolle. Pesquisa qualitativa em Educação: origens e desenvolvimento. In: WELLER, Wivian.; PFAFF, Nicolle. (orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2010, p.12-28.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014.