

PRETI, O. **A Universidade Aberta do Brasil**: uma política de Estado para o ensino superior a “distância”. Cuiabá: NEAD/UAB/UFMT, 2007.

RODRIGUES, José Ribamar Tôrres. **Educação além do asfalto**: um estudo sobre as concepções e práticas do professor leigo rural. 1999. 204f. Tese (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Teresina-PI: EDUFPI, 1999.

STAHL, Marimar Muller. **Os módulos do Projeto Logos II**: um estudo avaliativo dos elementos e conteúdos. 1981. 209p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ).

**XVII CONGRESSO DE  
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CEARÁ**  
**Tecnologias da Educação: passado, presente, futuro**



Anais XVII Congresso de História da Educação do Ceará. V.1, 2018, ISSN 2237-2229

**PEDAGOGIA E O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO:  
A imitação, a técnica, o criticismo, o intervencionismo e a etnografia**

Anais do XVII Congresso de História da Educação do Ceará. V.1, 2018, ISSN 2237-2229  
Linha de História e Educação Comparada  
Universidade Federal do Ceará

Carlos Bonfim<sup>96</sup>

## INTRODUÇÃO

Desde o século XIX se pergunta se a Pedagogia é um ofício ou uma ciência. Talvez hoje em dia seja mais correto dizer que ela parece reunir as duas coisas – ainda que numa forma desafinada. Exatamente porque do século XIX em diante, muitos ofícios, que se reproduziam por processos predominantemente originados da prática, passaram a ganhar também estatutos de ciência, com exigência de formação acadêmica em núcleos de ensino e pesquisa, como forma de incrementar a formação dos novos quadros mediante conhecimentos originados pela prática e de estudos gerados pela pesquisa científica.

Mas o que é um ofício? Para essa questão podem existir inúmeras possibilidades de respostas. Porém, dentre as possibilidades, pode-se dizer que ofício designa uma atividade laboral especializada, cujo domínio e realização requerem conhecimento, esforço, habilidade, técnicas e instrumentos específicos – como, por exemplo, os ofícios de advogado, arquiteto, ator, engenheiro, escultor, músico, pedagogo, pediatra, psicanalista, psicólogo e tanto outros. Hoje podemos dizer que os ofícios reproduzidos mediante formação acadêmica correspondem a um conjunto de práticas e rotinas recursivas, baseadas em valores, regras e conhecimentos gerais e particulares, originários e norteados tanto por aprendizagens de processos oriundos da prática quanto por disciplinas referenciadas em estudos científicos.

No Brasil, a Pedagogia entrou neste rol dos ofícios de formação acadêmica a partir de 1939, ano em que se instituiu a exigência formal dum Bacharelado, para o pedagogo exercer a função de “técnico em educação”, em órgãos administrativos federais, estaduais e municipais, demandantes de conhecimentos em assuntos educacionais. Porém, com o passar do tempo, críticas e novas exigências sociais e epistemológicas surgiram. Em virtude disso, o curso de Pedagogia passou por três reformas: 1962, 1969, 2006.

De 1939 a meados de 2005, foi um período em que a Pedagogia institucionalizada no Brasil perdeu sua identidade com a infância, fato que a tornou incapaz de desenvolver, por muitas décadas, àquela “atmosfera cultural voltada à educação das crianças pequenas que impregnou as antigas Escolas Normais” (SAVIANI, 2016, p. XIV). Mas com a reforma de 2006, a Pedagogia

---

<sup>96</sup> Pedagogo e professor da UECE. Graduado em Pedagogia pela UECE. Mestre e Doutorando em Educação pela UFC, Linha História e Educação Comparada. Para contato: bonfim.curralvelho@gmail.com

ingressou numa nova fase, para também tornar-se predominantemente voltada para se ocupar da educação da criança, do ponto de vista do cuidado, do ensino, da gestão e da pesquisa, em especial nos espaços de serviço escolar na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino fundamental – e noutros espaços, que exigem conhecimentos especializados em educação, no tocante à infância, à adolescência e à idade adulta.

Contudo, onde a Pedagogia adquire os conhecimentos necessários para formar os pedagogos, no sentido de exercer o seu ofício mediante um trabalho bem feito? O adequado é que esse lugar seja um espaço integrado entre a academia (curso de graduação) e os espaços em que o ofício se realiza concretamente, como escolas, hospitais, abrigos, assentamentos, empresas e outros. Entretanto, nesse contexto, a realidade nos leva a constatar que atualmente um grande campo de trabalho para o pedagogo está na prática pedagógica escolar, no tocante à Educação infantil e aos anos iniciais do Ensino fundamental.

Isso nos leva a dizer, então, que o pedagogo aprende a Pedagogia pelos estudos na graduação (academia), a partir de várias disciplinas atreladas a muitos campos científicos e, igualmente, no aprendizado dos conhecimentos originados das práticas consumadas nos espaços em que o ofício de pedagogo é realizado. Essa interação é importante e necessária, porque é impossível ser um bom profissional em bom conhecedor de sua profissão num ofício que não se pratique. Historicamente, essa interação é feita por meio de estágio.

Acerca dos espaços em que o ofício de pedagogo se realiza, a escola tornou-se historicamente o lugar privilegiado para os alunos de Pedagogia consolidar sua formação. Na escola, seja esta no centro, na periferia, no campo, assentamento, associação etc., o estagiário pode vivenciar e aprender as práticas e os conhecimentos originados da vivência no tocante às técnicas e às atividades de cuidado, ensino, gestão e pesquisa, tendo por foco à educação das crianças, entre as faixas etárias que abrangem os recém-nascidos até aquelas com 10 anos de idade, com o fim primordial de influir sobre os múltiplos processos que desencadeiam as suas linhas do desenvolvimento biológico e social numa forma integral. Assim, a “vivência” da prática escolar é decisiva para a formação do pedagogo.

97

---

<sup>97</sup> Vivência e experiência são dois diferentes fenômenos gerados na interface pessoa/mundo, que comumente os fundimos na noção de experiência. Porém, o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2015) nos esclarece que ambos os termos apresentam noções diferentes. Por exemplo, a experiência pode ser apresentada como algo que ocorre com a pessoa na interação com os fatos do mundo externo. Essa ocorrência pode ser verificada e relatada por outras pessoas, já que ela pode ser observada diretamente, como alguém ver uma pessoa entrar e sair de um ambiente, ou observar outra se encantar com o sorriso de uma criança, ou ver outra ter repugnância ao comer algo de gosto ruim etc. Diferentemente, a vivência designa o modo como a pessoa, a partir de sua estrutura psíquica, história de vida e referências, percebe, sente, processa e compreende os fatos externos que experimenta, e, a partir desse processo, fixa impressões, gera

Pelos anos de vivência no ofício, somos levados a defender, sem embargo, que é principalmente na escola que o futuro pedagogo constrói o seu ofício, ou seja, o seu modo de ser pedagogo e de realizar a Pedagogia, pois a vivência ali desenvolvida, o tornará capaz de atuar em diversos espaços demandantes de atividades e conhecimentos em educação da criança. Queremos dizer com isso que o estágio escolar é base para os demais estágios, como na EJA, hospitais, abrigos, assentamentos, empresas e outros.

Contudo, qual o melhor modo de o pedagogo integrar, na sua formação, os aprendizados da academia com os aprendizados nos espaços em que o ofício de pedagogo se realiza? Parece-nos que é o estágio. Historicamente o estágio tornou um dos melhores meios de materializar a formação de um profissional, pois há um conjunto de experiências que é preciso que se conheça antecipadamente pela vivência, para dessa forma o futuro profissional se ver em condições de executar as atividades que a profissão exige. O estágio foi criado para realizar essa possibilidade. Assim, atitudes, condutas e formas de relacionamento e de atividades relativas à gestão, à pesquisa, ao cuidado e à educação das crianças, poderão ser inicialmente aprendidas por meio do estágio escolar. Uma vez isso ocorrido, o estágio escolar repercutirá fortemente sobre o pensamento, o comportamento, as atividades do pedagogo em sua prática futura, nas escolas e noutros espaços.

Por esse aspecto, no âmbito da formação do pedagogo, o estágio designa uma mediação integradora entre os eixos formação geral e a formação específica, entre os estudos científicos e a prática do ofício, entre a cultura acadêmica e a cultura da profissão, entre os temas da Pedagogia e a pesquisa científica. Mas, perante esse contexto, emergem as seguintes questões: Como se pode realizar um estágio? Que perspectivas de estágios existem?

Em resposta parcial a essas questões, podemos dizer que há várias maneiras de conceber e concretizar um estágio. Esta constatação foi conferida mediante pesquisa de base observacional, a partir de nossa vivência como orientador de Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – em um curso de graduação em Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Através dessa vivência, num espaço-tempo de cinco anos, observamos muitas perspectivas de estágio. Dentre essas perspectivas, nos atemos a quatro formas mais comuns: a perspectiva da imitação; a perspectiva da técnica; a perspectiva do criticismo; a perspectiva da intervenção. O objeto deste ensaio é exatamente a abordagem crítica dessas perspectivas para, ao final, expormos outro conceito que julgamos importante, baseado num experimento num período de três semestres.

---

pensamentos e desencadeia emoções: esses conteúdos internos, como são essencialmente subjetivos, só são disponíveis na forma de um relato feito apenas pela pessoa que os gerou. Portanto, a vivência é fenômeno puramente subjetivo, enquanto a experiência é um fenômeno objetivo – muito embora não exista vivência sem experiência.

## 1 PERSPECTIVA DA IMITAÇÃO

A imitação é uma característica intrínseca ao quadro das interações, que envolve observação, aprendizagem e reprodução de maneiras particulares de atividades e expressões de gestos e condutas. Portanto a imitação é um elemento psíquico enraizado culturalmente. Assim, a imitação constitui a base em que os ofícios eram aprendidos e reproduzidos entre as gerações. Por esta ótica, a imitação era entendida como um modo vantajoso para alguém aprender a exercer a profissão empiricamente. Assim, quando um dado estágio é focado por esta perspectiva, ele é concebido como a possibilidade de se aprender o ofício mediante observação, participação e reprodução de modelos supostamente consagrados como bons.

Por esse processo, a ocorrência do estágio se dá especialmente por intermédio de frequências espaçadas, no espaço em que o ofício se realiza, para lá se observar, com atenção, como o profissional realiza seu trabalho. Para tanto, o estagiário se vale de instrumentos de observação, previamente elaborados na academia, para nortear o que deve ser observado e relatado por escrito, em um “diário de campo”.

O alvo é pôr o estagiário em contato direto com o profissional, para acompanhar sua prática e tentar captar e reproduzir o que dela é modelar. Assim, o estágio se limita à observação relativa às atividades e aos saberes experienciais do docente observado, expressas pelas rotinas das aulas, com a intenção de imitá-las posteriormente – sem muita pesquisa, reflexão e estudo profundo dessas atividades, à luz de conceitos científicos e do contexto social, político e econômico. Por esse viés, o estágio não é reflexão nem criação baseada na pesquisa, mas a imitação (*mimésis*) de modelos perpetuados. Por essa perspectiva, o pedagogo tem grande possibilidade de tornar uma cópia do mestre que ele acompanhou: reproduzindo as mesmas condutas e procedimentos padrões, para atividades e situações determinadas.

Porém, também sabemos que toda ofício é exercido necessariamente por meio de técnicas, para se executar atividades segundo o que foi ideado previamente. Por esse motivo, muitos elaboram o estágio focado nos procedimentos técnicos, por se entender que isso é o bastante para alguém aprender a profissão. Assim tem-se o estágio na perspectiva da técnica, modelo apresentado a seguir.

## 2 PERSPECTIVA DA TÉCNICA

Quando se opta por esta perspectiva, costuma-se perceber a predominância de duas atitudes básicas: o desprezo pelos estudos científicos, ou seja, por pesquisas de base observacional e experimental; e a crença de haver prática desvinculada de um conceito previamente formulado. Daí comum se ouvir: “Uma coisa é a prática, outra, é a teoria”. Isso ocorre porque, em verdade, o estagiário lida com duas culturas de conhecimentos diferentes, mas não necessariamente avulsas: a cultura dos conhecimentos reprocessados na academia, através das disciplinas curriculares, e a cultura dos conhecimentos reprocessados e emanados de forma experiencial nos espaços em que o ofício se realiza: às vezes, quando há grande distância entre a academia e os espaços do ofício, essas duas culturas não se identificam.<sup>98</sup> Daí encontra-se a grande importância do estágio, por proporciona seus encontros, para efeito de aprendizagem, pesquisa, análise e reflexão.

Entretanto, quando o estágio centra-se nas técnicas (ao como fazer), ele reduz-se a uma observação voltada à aprendizagem e ao relato de técnicas usadas para a consecução concreta da rotina escolar, como o manejo de recursos didáticos, o uso de equipamentos e aparelhos, as formas de realizar as tarefas, as brincadeiras, os jogos, e os modos de controle coletivo e individual da turma, bem como as formas de preenchimento de agendas e fichas, o delineamento de diagramas, fluxogramas etc. Essa perspectiva de estágio enfatiza os “meios”, ou seja, os métodos e recursos tecnológicos.

Embora sejam imprescindíveis, os meios, em si e por si mesmos, não prescindem da necessidade de se dá ênfase na multidimensionalidade que constitui um ofício, quer dizer, os seus aspectos empírico, científico, estético, ético, financeiro, sociopolítico, técnico. Deste modo, a ênfase da formação prática do pedagogo na dimensão técnica, não possibilita uma formação multidimensional, que o ofício apresenta e demanda para si. Várias críticas foram elaboradas sobre essa perspectiva, surgindo termos como empirismo, positivismo, instrumentalismo e, sobretudo, tecnicismo. Nessa direção, a dimensão técnica da prática pedagógica perdeu completamente sua força. Desse movimento emergiu o criticismo.

---

<sup>98</sup> A esse respeito, em 2009, produziram-se no Brasil duas pesquisas sobre a formação inicial do pedagogo nos cursos de Pedagogia. A primeira foi organizada pelas pesquisadoras Gatti e Nunes (2009), com base numa amostra composta por 71 cursos presenciais em Pedagogia, coletados de todo país. A segunda foi feita pelo professor Libâneo (2013), baseada numa amostra de 40 cursos de Pedagogia, do estado de Goiás, entre públicos e privados. Entre outros resultados, as duas pesquisas revelaram haver um grande distanciamento entre o que se ensina na academia e o que de fato ocorre nos espaços de atuação do pedagogo. Nesse quadro, de fato pode emergir, entre os estagiários, o sentimento de que “uma coisa é a prática, outra, é a teoria”.

### 3 PERSPECTIVA DO CRITICISMO

Talvez não seja óbvio afirmar que a crítica é ingrediente essencial ao exercício de uma profissão. Exatamente porque a crítica surge da avaliação segundo um referencial e uma concepção de mundo, baseados na relação entre o que é e o que deve ser. Mas, com o tempo, em muitas ocasiões, a crítica ganhou ênfase em determinados estágios e estes, por esta ótica, fatalmente converteram-se na “hora da crítica”: à escola, aos docentes, aos alunos, aos métodos, ao ensino etc. Nesse contexto, o aprendiz da profissão de pedagogo é instruído a realizar o estágio baseado em observação, mediante instrumentos de antemão elaborados, para focar aspectos seletivos, e, assim, captar e relatar aspectos negativos, atinente às falhas de professores, coordenadores, diretores e outros agentes. O estágio, então, é reduzido a um trabalho acadêmico de observação seletiva, artificial e distanciado de certas dimensões que compõem o ofício de pedagogo nos espaços em que ele atua profissionalmente.

Com ênfase nesta atitude de distanciamento e suposta “neutralidade” com a realidade escolar, o estagiário é orientado (às vezes inconsciente e às vezes consciente) a se direcionar ao campo principalmente para ver supostos aspectos negativos. Fato que por vezes, acaba por gerar rótulos à escola e aos seus profissionais, como autoritários, fracos, tradicionais, ultrapassados etc. Em geral, estas críticas são fixadas nos relatórios de estágio com destaque. A nosso ver, o grande problema se constitui porque não se faz a crítica levando em conta o contexto envolvente que influencia os múltiplos aspectos que compõem o ofício e o espaço em que ele se realiza, variável que corrobora para o não sentimento de pertencimento e de apropriação daquela realidade. Este contexto costuma ser ignorado e, portanto, o criticismo esvai-se na superfície e, nessa superfície, não consegue vislumbrar fatores importantes e profundos, acerca dos problemas pautados, colaborando para a dicotomia entre universidade e escola. Não obstante, isso não quer dizer que a crítica não seja imprescindível. Mas ela não precisa tornar-se a ênfase central do estágio – porque este não tem esta função principal. Por esse motivo, muitas escolas recusam e outras se sentem constrangidas com a presença dos pedagogos estagiários em seus espaços.

Assim, em razão de uma análise crítica das referidas perspectivas, surgiu uma nova proposta com o intento de realizar uma abordagem diferente de estágio, que, com o tempo, veio a ser nomeada de perspectiva intervencionista.

### 4 PERSPECTIVA DA INTERVENÇÃO

Após estudos críticos sobre o estágio serem divulgados e analisados no Brasil desde os anos 1990, viu-se irromper várias propostas alternativas, impelidas pela tentativa de superar as perspectivas da imitação, da técnica e do criticismo. Dentre essas propostas, duas ideias importantes se destacaram: o estágio como “campo de conhecimento próprio”, e o estágio como uma modalidade de pesquisa que envolve “reflexão e a intervenção na vida das escolas”. (PIMENTA, LIMA, 2004, p. 219).

Para levar a cabo essas ideias, criticou-se o tripé clássico do estágio: observação, participação e regência – que, pela época, vinha se realizando numa forma empirista, herdada, em sua grande parte, da cultura de estágio desenvolvida desde a Escola normal e espelhada nos cursos de graduação em Pedagogia. Assim, em contraposição a esse tripé supostamente empirista, lançou-se uma nova proposta de estágio que prosperou e se difundiu celebrada como “Projeto de Intervenção-Formação”. Esta proposta embasou-se na ideia de o estágio ser uma possibilidade de o estagiário pesquisar, realizar diagnóstico, gerar ação com começo, meio e fim, para realizar e experimentar dimensões didáticas reais da prática educativa na escola (MORAES, 2012). Na prática, no entanto, este suposto estágio tornou-se mero trabalho acadêmico, idealizado segundo um projeto elaborado pelos estagiários, estes divididos em grupos de quatro a cinco membros, e aplicado na ambiência cultural da escola, na forma de seminário ou de oficina, em especial para os professores ou para os agentes da equipa escolar.

Contudo, em última instância, a experiência demonstrou que o estágio concebido como Projeto de Intervenção-Formação, não se tornou um meio de conhecer, pela vivência, a cultura de um ofício. Ao contrário, tornou-se tão-só um meio de intervir, mediante aplicação de aspectos da cultura acadêmica na ambiência cultural da escola – sem antes, no entanto, o estagiário vivenciar e conhecer por dentro, com profundidade e intensidade, a complexa e dinâmica cultura do ofício no espaço em que ele se efetiva.

Em virtude de almejar superar os modelos tradicionais de estágio (imitação, técnica, criticismo), esta proposta intervencionista apresentou-se para si como uma concepção de estágio inovadora, com a crença e a promessa de “articular pesquisa, intervenção e formação”. Além disso, a ideia mesma de intervenção fora usada e compartilhada por muitos sem questionamentos, por longos anos, nos espaços da academia e da escola. Mas quando se trata de um ofício, com sua cultura particular, julgamos que a ideia e o vocábulo *intervenção* parecem ser ambos inadequados para se pensar e realizar um estágio.



#### ***4.1 Problema do termo intervenção***

Proveniente de interlocuções ocorridas em assembleias, intervenção refere-se ao ato de alguém participar ativamente num debate para emitir sua opinião, ou apoiar posições, contrapor-se, contribuir com ideias, ou indicar propostas alternativas etc.

Oriundo do jargão educacional, também é chamado de intervenção, a ação em que o pedagogo se coloca como mediador entre a criança e o conhecimento. A palavra igualmente deriva das esferas jurídica e política, no sentido da ingerência de uma instituição em negócios de outrem, em virtude de um grave problema, e, nessa base, expressa vários sentidos: 1) ação que vem de cima para baixo, de fora para dentro, para evitar ou repelir grave perturbação da ordem; 2) ação político-judicial sobre terceiros, para corrigir supostas falhas na organização e desempenho, ou pelo mau uso ou falta de condições de exercer a função para a qual uma instituição fora destinada; 3) denota ação de um interventor, revestido de poder público, para corrigir uma ação ou processo mal desempenhado por uma instituição e seus agentes.

Em resumo, o uso do termo intervenção, para aplicar a uma proposta de estágio, não é algo de bom tom. Mas o problema não se encontra só no termo, mas igualmente na ideia, na proposta mesma do “estágio como intervenção-formação”.

#### ***4.2 Problemas da perspectiva intervencionista***

De todo modo, dizemos, sem embargo, que “intervenção-formação” jamais deve ser o caráter de nenhum tipo de estágio. Porque estágio não é uma ação para impor algo de cima para baixo, de fora para dentro, como invasão da academia na realidade da cultura de um ofício, que o estagiário na prática pretende aprender para exercê-lo no futuro. Isso porque o orientador e o estagiário não são revestidos do poder técnico-instrumental nem do poder político-institucional para exercer “intervenção”, tampouco exercer a formação daqueles que têm a escola como espaço de sua atuação profissional. O estagiário não precisa ser pensado como interventor nem formador. O mais interessante é que ele seja aprendiz e pesquisador das duas culturas que se encontram no estágio: a cultura dos conhecimentos reprocessados na academia, por meio das disciplinas curriculares, e a cultura dos conhecimentos reprocessados e originados de forma experiencial nos espaços em que o ofício se realiza efetivamente.

Essa percepção nos leva ao entendimento de que análogo à academia, a escola designa uma cultura complexa, cuja organicidade tem dinâmica própria, legalmente atrelada ou ao sistema municipal ou ao estadual ou ao federal, nos âmbitos da esfera pública e privada. Nessa condição, a escola carece ser vista e respeitada não só como campo de estágio, mas como cultura em que se realiza o ofício do pedagogo que também possui uma cultura própria, instituída historicamente. Nesse sentido, é um equívoco pensar o estágio por uma ótica verticalizada, uma ação interventora, que vem de cima para baixo, de fora para dentro, com suposto objetivo de aplicar um projeto (seminário, oficina etc.) ou de “consertar um erro” (MORAES, 2012) ou de formar os profissionais em seus espaços de trabalho, por estagiários que se encontram em processo de formação, portanto, iniciantes no ofício.

Parece-nos que a função do estágio não é a de invadir e intervir na cultura de uma profissão que se pretende aprender por meios práticos. Ou seja, não é intervir aplicando um Projeto de Formação Continuada de alunos estagiários para profissionais nos seus espaços de trabalho. Essa prática nos parece exprimir arrogância, por parte da academia e da pessoa do orientador e do estagiário ante os profissionais com seus modos de pensar e fazer o seu ofício. Antes, é precisamente a cultura do ofício que carece ser vivenciada, pesquisada, conhecida e refletida, numa forma profunda e intensiva, pelos alunos estagiários e em outras disciplinas ao longo do curso. Quando isso não ocorre, podem-se constatar alunos expressarem sentimentos de despreparo e insegurança para efetivar o ofício de pedagogo, sobretudo no trato com as crianças na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental – que exigem domínio profundo do ponto de vista dos estudos acadêmicos e dos conhecimentos emanadas das práticas dos profissionais da área.

Foi baseado nessas questões que passamos a pensar em outra forma de estágio, que não se ativesse predominantemente na imitação, na técnica, no criticismo ou na intervenção. Percebemos que a coisa deveria ser transformada. Então a ideia do ofício como cultura, levou-nos a refletir acerca da etnografia. Assim, após um semestre de estudos e reflexões, no âmbito da disciplina de Estágio, no curso de Pedagogia, numa unidade da Universidade Estadual do Ceará (UECE), enfrentamos o desafio de fazermos um experimento de teor etnográfico.<sup>99</sup> Desse experimento, mesmo com as limitações de tempo e condições materiais, os resultados foram altamente significativos.

## 5 PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA

---

<sup>99</sup> O experimento durou três semestres, interrompido em 2016, em virtude de nosso afastamento das atividades para cursarmos o Doutorado em Educação na Universidade Federal do Ceará (UFC).

Nos ofícios com formação acadêmica, os profissionais exercem a profissão em espaços próprios: ambulatórios, ateliês, canteiros de obras, empresas, escolas, escritórios, laboratórios, lojas, oficinas. Nesses espaços, cada ofício apresenta uma cultura, desenvolvida através duma multiplicidade de relações, atividades, experimentos, conhecimentos, histórias de vida, mentalidades, regras, rotinas, técnicas, instrumentos e tantas coisas mais. É assim que operam ofícios nos seus espaços como os dos advogados, dos biólogos, dos comerciários, empresários, engenheiros, pedagogos, pediatras, psicanalistas, psicólogos e tantos outros.

No âmbito da cultura de um ofício, o estagiário necessita se portar como aprendiz e pesquisador atento, caso ele queira aprender os meandros das relações e atividades que ali se expressam. Se pensarmos por esta ótica, podemos dizer que o objetivo da inserção na cultura do ofício, por meio do estágio, é a possibilidade real de o aprendiz (estagiário) transformar a vivência em pesquisa, conhecimento e aprendizagem e estas em formação. As vantagens desta inserção podem ser significativas se o estágio for realizado mediante vivência estabelecida na intimidade do estagiário em sua relação com os sujeitos que compõem o ofício. Para tanto, o professor necessita orientar o estagiário a não tratar os profissionais como objetos a serem meramente observados, mas, sim, o fazê-lo a tornar-se uno na convivência ao mesmo tempo em que conserve sua individualidade, de modo a pesquisar e refletir o que vivencia nesse ato de individualidade – como poderia nos dizer o psicanalista alemão Erich Fromm (1986). Mas, ao contrário, quando o estagiário se mantém na postura de mero observador, os profissionais ali envolvidos sentem-se constrangidos, ao notarem que se tornaram objetos de observação.

Porém, a vivência íntima na cultura de um ofício só tem real possibilidade de promover no estagiário uma formação mais profunda se ela for norteada por uma postura investigativa e uma reflexão expansiva sobre essa vivência (MALINOWSKI, 1984). Em uma palavra: a vivência só alcança seus objetivos mediante sua transformação em pesquisa, conhecimento e aprendizagem, com base na convivência e participação nas atividades que fazem a cultura do ofício. Porque, no estágio, a compreensão profunda da cultura do ofício, só ganha sentido por meio da vivência e de seu estudo, na forma como ela se constitui e se expressa no convívio das atividades que participa e realiza. Nesse sentido, estamos abordando o estágio numa perspectiva etnográfica. E como esta se realiza na prática?

A perspectiva etnográfica do estágio implica uma relação processual. Primeiro, o estagiário precisa se conceber como aprendiz e pesquisador da cultura do ofício que pretende exercer. Segundo, o estagiário deve estudar conceitualmente a etnografia. Em terceiro lugar, o pedagogo

orientador já deve estabelecer uma relação prévia e consentida com as instituições e os profissionais que nelas trabalham, dando-lhes ciência da proposta e das prováveis vantagens que podem trazer para o estagiário e a sua profissão. Em quarto lugar, o estagiário deve se inserir a partir da segunda semana do início da disciplina de estágio. Para tanto, a partir daí, o estagiário necessita estabelecer uma relação de confiança e intimidade com a instituição e os profissionais, de modo suficiente para lhe permitir conviver e vivenciar as atividades rotineiras, realizadas de forma espontânea ou segundo um planejamento elaborado previamente, para desse modo participar, fazer, pesquisar, refletir e aprender a lógica por dentro mesmo da rotina em que a cultura se realiza. Logo, nada de aplicação de questionários, oficinas, seminários ou qualquer tipo de atividade que interfira na rotina. A vivência íntima da rotina é o princípio básico.

Assim, para transformar a vivência em pesquisa, conhecimento e aprendizagem, o processo de estágio desde o início deve ser documentado pelo estagiário (em um diário escrito ou gravado num aparelho de áudio ou vídeo), para registrar os dados, processá-los e fazer as análises e reflexões.

Sendo que pela ótica da pesquisa específica sobre a educação da criança, é cogente o estagiário conviver com elas: buscando compreender vários aspectos importantes, como capacidades, comportamentos, dificuldades, história de vida, necessidades: bem como o desenvolvimento em suas dimensões afetiva, biológica, cognitiva, motora, psíquica, social, levando-se em conta, nesse processo, fatores influentes em suas vidas, como cultura, direito, economia, família, habitação, nutrição, política, saúde, seguranças, à luz tanto da realidade concreta como dos estudos científicos. Estes são uma das principais bases dos conhecimentos que a realidade exige para o pedagogo atual cumprir o seu ofício com qualidade. Portanto, como se vê, a infância é para a Pedagogia um mundo largo, abrangente e complexo, e não um reducionismo, como equivocadamente muitos pensam.

Ao fim, por esta perspectiva de estágio, verificamos os alunos expressarem um grau altivo de confiança em virtude da aquisição de um conhecimento de causa, sobre os meandros que compõe a complexidade e a dinâmica do ofício de pedagogo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Observamos e tratamos aqui várias perspectivas de estágios. Perspectivas essas sempre com ênfase em uma das dimensões do ofício e não no ofício mesmo como processo multidimensional. Dentre essas perspectivas, julgamos mais adequada, para o pedagogo, àquela que a ele propicie a

capacidade não só de observar para imitar, usar técnicas, criticar e fazer intervenções, mas, sobretudo, para ele vivenciar e se apropriar da cultura escolar e nesse processo pesquisar, conhecer, aprender, para, com conhecimento de causa, ter condições de refletir, compreender o ofício que pretende exercer.

No curso de graduação em Pedagogia, se esta perspectiva de estágio for escolhida, ela pode ser concretizada programaticamente na forma convencional, mas com demanda de tempo superior ao que é praticado nos dias atuais. Também pode ser efetivada na forma de residência, mas se esta for pensada como uma pós-graduação, semelhante ao que ocorre no campo da Medicina.

Mas, com efeito, sugerimos que o estágio numa perspectiva etnográfica demanda do orientador e do estagiário um estudo acurado dos *Argonautas do Pacífico Ocidental*, obra clássica do antropólogo polonês Bronislaw Malinowski (1884-1942). Por fim, aqui compreendemos que só através da vivência do ofício por estagiários com postura curiosa, investigativa e criativa, impelidos pelo anseio de melhorias, é que há possibilidades de transformação significativa tanto da formação do pedagogo quanto da Pedagogia.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Para que serve a sociologia?:** Diálogo com Michael Hviid Jacobsen e Keit Tester. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

FROMM, Erich. Limitações e perigos da psicologia. In: FROMM, Erich. **O dogma de Cristo e outros ensaios sobre religião, psicologia e cultura.** Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

GATTI, Bernardete A.; NUNES, Marina Muniz Rossa (orgs.). **Formação de professores para o ensino fundamental:** estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. Licenciatura em pedagogia: a ausência dos conteúdos específicos do ensino fundamental. In: GATTI, Bernardete Angelina [et al]. **Por uma política nacional de formação de professores.** São Paulo: Editora Unesp, 20013.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do pacífico ocidental:** um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia. 3. ed. São Paulo : Abril Cultural, 1984.

MORAES, Giselly Lima. **Estágio na licenciatura em pedagogia:** projetos de leitura e escrita nos anos iniciais. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio. In: ALMEIDA, Jane Soares de. **A formação de professores em São Paulo (1846-1996): a prática de ensino em questão**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.