



## O ESTÁGIO COMO *ESPAÇOTEMPO* PRIVILEGIADO NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: DIÁLOGOS ENTRE EPISTEMOLOGIA E HERMENÊUTICA

Ricardo Rezer<sup>1</sup>

### RESUMO

O objetivo central deste texto é refletir acerca da experiência do estágio como *espaçotempo* privilegiado para a formação de professores de Educação Física (EF). Procuo demonstrar teoricamente a importância da epistemologia no processo de estágio, compreendida a partir de uma orientação hermenêutica. Trabalho com a hipótese de que, a partir deste movimento teórico, poderá haver significativos impactos para a formação dos estudantes, com possíveis desdobramentos importantes para a EF escolar.

**Palavras-chaves:** Estágio Supervisionado; Espaço-tempo; Epistemologia; Hermenêutica.

### THE INTERNSHIP AS PRIVILEGED SPACETIME IN TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION: DIALOGUES BETWEEN EPISTEMOLOGY AND HERMENEUTICS

### ABSTRACT

The central objective this paper is reflect on the internship experience like spacetime privileged to a good formation of the Physical Education (PE) teachers. I intend demonstrate theoretically on the importance of the epistemology and hermeneutics during the internship process. I work with the hypothesis that wath, from this teoretic movement, can be significant impacts in to students formation, with possibles consequences to school PE.

**Key-words:** Supervised internship; Spacetime; Epistemology; Hermenêutic.

### LA PASANTÍA COMO ESPACIOTIEMPO PRIVILEGIADO EN LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA: DIÁLOGOS ENTRE EPISTEMOLOGÍA Y HERMENEUTIC

### RESUMEN

El objetivo central de este trabajo es reflexionar sobre la experiencia de pasantía como el espacio-tiempo privilegiado para una buena formación de los maestros de Educación Física (EF). Tengo la intención de demostrar teóricamente sobre la importancia de la epistemología y la hermenéutica durante el proceso de pasantía. Trabajo con la hipótesis de que, a partir de este movimiento teórico, puede haber un impacto significativo en la formación de los estudiantes, con posibles consecuencias para la EF de la escuela.

**Palabras clave:** Pasantía Supervisada; Espaciotiempo; Epistemología, Hermenêutic.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação Física (PPGEF/UFSC, Brasil). Professor da ESEF/UFPEL. E-mail: <[rrezer@unochapeco.edu.br](mailto:rrezer@unochapeco.edu.br)>. ORCID ID.: <http://orcid.org/0000-0002-2664-9292>.



## PARTE 1 – Considerações Iniciais

Parto do princípio que a epistemologia representa nossa possibilidade de conhecer melhor e com mais profundidade o conhecimento do conhecimento com o qual operamos, algo que nos permite compreender melhor “as coisas do cotidiano”, bem como, nosso próprio trabalho. E movimentos desta ordem somente acontecem, na medida em que se dá um processo de estranhamento e de negação do próprio cotidiano, por conseguinte, de estranhamento e de negação do próprio conhecimento – neste caso, o conhecimento passa a ser compreendido como *a falta que nos move*. Uma negação que se dá pelo descontentamento com o não saber, condição que amplia (não sem dor) nossa possibilidade de alargar os próprios horizontes.

Em um momento histórico no qual o conhecimento parece ser colocado em uma condição de menoridade (inclusive por discursos oficiais), em que a escola e a universidade são entendidas como uma espécie de “clínica de adaptação” ao mundo como “ele é” (afinal, “as coisas são assim mesmo” e o mercado tem anseios), em um tempo no qual o conhecimento passa por uma crise sem precedentes (com sérios desdobramentos para a formação universitária e para o trabalho de professores e professoras em seu interior), teorizar sobre o estágio em um campo como a Educação Física (EF) evidencia questões da formação inicial que não são nada fáceis de lidar.

Afinal, durante muito tempo, o estágio (não só na EF) foi pensado como espaço e tempo de aplicação da teoria estudada na universidade no “chão da escola”. Ou seja, teríamos de nos “vitaminar” em conhecimento para poder “aplicá-los na prática” – sugiro ler as críticas de Caparroz e Bracht (2009) acerca desta noção equivocada. Nessa direção, há de se complexificar nossa compreensão acerca das “coisas” com as quais operamos – no caso deste texto, o estágio supervisionado, apreciado em sua condição hermenêutica (daí as aproximações presentes no título entre epistemologia e hermenêutica, melhor tratadas mais a frente).

Partindo disso, o objetivo central deste texto é refletir acerca da experiência do estágio como *espaçotempo* privilegiado para a formação de professores de EF<sup>2</sup>. Ao longo do texto, procuro demonstrar teoricamente a importância da epistemologia no processo de

---

<sup>2</sup> Utilizo ao longo do texto, a expressão *espaçotempo* emprestada da tese de doutorado de Kleinubing (2019), da qual participei como membro da banca de defesa. Assim, parte dos argumentos ora apresentados tem sua origem no parecer formulado para a referida banca.

estágio, compreendida a partir de uma orientação hermenêutica. Trabalho com a hipótese de que, a partir deste movimento teórico, poderá haver significativos impactos para a formação dos estudantes, com possíveis desdobramentos importantes para a EF escolar.

Ao que parece, os elementos que apresento vão ganhando sentido na medida em que crescem narrativas com pretensões de verdade que entronizam a utilidade e o imediatismo como formas “naturais” de pensar o conhecimento (ou seja, serve aquilo que é útil e com boa aplicabilidade – de preferência, de imediato)<sup>3</sup>. Assim, estas considerações introdutórias se constituem como uma atitude fenomenológica de olhar com “cuidado curioso” para o estágio supervisionado como fonte de conhecimento, com a responsabilidade de pensar a produção de impactos significativos no processo de formação de professores de EF.

## **PARTE 2 – A experiência do estágio como *espaçotempo* privilegiado para a formação de professores de Educação Física**

Doravante, passo a tecer considerações acerca do objetivo central deste texto: pensar a experiência do estágio como *espaçotempo* privilegiado para a formação de professores de EF. Mas com que ideia de epistemologia pretendo operar ao longo do texto? E com que ideia de hermenêutica? E quais seriam os nexos com o estágio?

Parto da ideia já bem conhecida de que a epistemologia representa uma possibilidade de reaproximar ciência e filosofia, próximo do que Bachelard (1983, 1996) se refere: dar a ciência e seus produtos a filosofia que merecem. Se ao longo da modernidade, filosofia e ciência se afastaram a ponto de serem reconhecidas como campos distintos, há de se questionar este afastamento (nada menos que um princípio ético para a formação universitária). O estudo da “natureza” do conhecimento com o qual operamos representa um esforço que deve ser levado para a “sala de aula”, na formação de professores de EF. Por exemplo, nos estágios, quais os conhecimentos a serem abordados nas experiências de aula? De onde surgiram? Por que são “elevados” a condição de conhecimento presente nas aulas? Tais questões levam a pensar a importância de, ao longo de um processo formativo,

---

<sup>3</sup> Lembro de uma entrevista de Cristovam Buarque, quando afirmou que vemos crescer em nosso País, bem verdade, não só nele, uma cultura que desvaloriza a formação, o conhecimento, e valoriza a posse material, o salário, o tamanho do carro, o status de determinado cargo, tendo em vistas a capacidade de consumir – nesta lógica, sinônimos de sucesso. O sujeito que estuda não se vê reconhecido como “rico”, nem na universidade... aliás, passa a ser reconhecido, em alguns casos, até como indesejável.

reconhecer a epistemologia como uma possibilidade de compreender os critérios de validação de um conhecimento sistemático – esforço produzido por comunidades paradigmáticas, aos moldes de Thomas Kuhn (2006) ou, por coletivos de pensamento, aos moldes de Ludwik Fleck (2010), em meio a tensões e relações de poder (o conhecimento é produzido por seres humanos, e não, por anjos e querubins). Assim, epistemologia se refere a uma reflexão crítica sobre as ciências e suas produções, como potência de compreender a constituição dos conhecimentos com os quais operamos. Porém, a epistemologia não pode produzir um “efeito colateral”: constituir-se como um tribunal último que “define” os conhecimentos válidos ou não. Daí as aproximações com a hermenêutica ora proposta, conforme expresso a seguir.

Falar de hermenêutica se refere a tratar sobre uma tradição teórica que se institui a partir da teologia (interpretação das sagradas escrituras), passa pelo direito (fundando a hermenêutica jurídica) e mais tardiamente, se constitui como aporte teórico nos mais diversos campos do conhecimento. Etimologicamente, uma das raízes do termo “hermenêutica” (*ερμηνευτική*) pode ser encontrada no termo grego *hermeneuein*, usualmente traduzido por interpretar (ou *hermeneia*: interpretação). Essas duas palavras remetem a mitologia grega, mais precisamente a Hermes, o deus mensageiro. Hermes associa-se à transmutação, à transformação de tudo que está acima da compreensão humana, aproximando o que era distante e obscuro (RUEDELL, 2005, 2007). Assim, a ideia de hermenêutica remete, concordando com Palmer (2006), a tarefa da interpretação na direção de tornar algo que é pouco familiar, distante e obscuro, em algo real, próximo e inteligível. Nesse sentido, pensar a hermenêutica como sendo um processo de perceber o mundo, sob olhares nos quais as análises convencionais não são capazes de chegar, pode representar um bom começo. Nessa direção, de acordo com Gadamer (2000, 2002, 2007), um esforço hermenêutico se apresenta com a perspectiva de saber o quanto fica, sempre, de não dito, quando se diz algo. Isso se apresenta como uma possibilidade de construção de sentidos, considerando as limitações da linguagem dos seres humanos que, sem poder dizer inteiramente tudo que desejam, põe em jogo todo um conjunto de sentido<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Por questões de espaço, não será possível pormenorizar mais sobre hermenêutica neste texto. Assim, convido a compreender melhor tal tradição teórica por meio de três referenciais: (a) no campo da EF, para uma introdução ao tema, sugiro a leitura de meu livro, “Educação Física na educação superior: epistemologia, hermenêutica e trabalho docente” (REZER, 2014); (b) para estudos mais avançados, entre várias boas referências, sugiro um texto reproduzido na revista *Numen*, de Wilhelm Dilthey, “O surgimento da hermenêutica” (DILTHEY, 1999); (c) para professores dos mais distintos campos, interessados no tema, sugiro a obra de Nadja Hermann, *Hermenêutica e educação* (HERMANN, 2002).

Concordando com Berticelli (2004), se a busca de conhecimento é sempre um processo de produção de sentidos, torna-se deveras pertinente a aproximação entre epistemologia e hermenêutica, em um processo interpretativo de compreender melhor os sentidos construídos nas relações dos seres humanos entre si e com o conhecimento com o qual operam.

Assim, ao longo do texto, me refiro a uma epistemologia hermeneuticamente orientada como aporte teórico para pensar o estágio na formação universitária, em um processo dialógico, no qual as referências válidas se constituem a partir do acordo (não sem tensões e conflitos) acerca de determinados, como se refere Foucault, “efeitos de verdade”. Em um tempo no qual narrativas pretendem se afirmar com base no argumento da força (anti-ciência, pós-verdade, revisionismos, entre outros), uma epistemologia hermeneuticamente orientada potencializaria produzir acordos considerando a força do argumento, nada menos, que um dos maiores desafios de nosso tempo, pois subentende o diálogo como princípio fundante das relações humanas. Isso, em meu entendimento, nos convida a pensar sobre as contribuições da epistemologia e da hermenêutica em relação as “coisas” do estágio, da EF e da Educação.

No que tange a expressão *espaçotempo* (KLEINUBING, 2019), uma “palavra forte” ao longo do texto, entendo que permite uma analogia com o campo da física, algo que, a meu ver, valer a pena discorrer. Já bastante utilizada pela física, a expressão referida (espaço-tempo) demonstra a virada promovida por Albert Einstein, quando produz sua Teoria Geral da Relatividade. Ou seja, conforme Caruso e Freitas (2009), espaço e tempo não são estruturas distintas, mas um tecido vivo articulado entre si – por isso, a formulação espaço-tempo, como forma de expressar esta articulação, bem como, seu movimento.

Isso possibilita dizer que *espaçotempo* não representam apenas o plano em que a ação (no caso em tela, pedagógica dos estágios) acontece, mas sim, um ator, um jogador, para trazer uma expressão cara a hermenêutica, que pode mudar, mover-se, distorcer-se, enfim, constituir-se como um tecido vivo relativo, flexível e sensível aos que nele se colocam.

Como consequência disso, temos a gravidade, aquilo que sentimos materialmente com mais facilidade – quanto maior for o objeto, mais o *espaçotempo* é distorcido, por consequência, maior a atração gravitacional. Isso permite pensar, analogicamente, que a força gravitacional do estágio se manifesta de acordo com o desdobramento da ação do estudante, mas também, como consequência do tecido vivo e flexível da escola no qual ele se insere.

Aqui, me parece que a chave desta analogia se torna mais perceptível. Se as escolas vêm recebendo estudantes dos mais diversos campos do conhecimento (o que para muitas passa a ser um problema), elas necessitam também, pensar, refletir, estudar e propor elementos que produzam os estágios como *espaçotempo* de mostrar-se, constituindo um clima cultural que potencializa a atração gravitacional dos estudantes, dos orientadores, enfim, da universidade. Os ditos “campos de estágio” não podem ser somente cenários receptores de alunos – algumas escolas admitem, inclusive, a inserção de estudantes em contextos nos quais a aula de EF não acontece (caso do professor rola-bola e das rotineiras aulas livres), embora caiba reconhecer, a “não-aula” não seja exclusividade deste campo.

Como ela, a escola, se posiciona institucionalmente (ou não) frente a isso? Certamente, não desconsidero as emergências que acometem a escola, nem mesmo, a complexidade de levar adiante argumentos como este, mas entendo também, que isso representa um aspecto a ser tratado pela escola e pela universidade. A escola, a aula, não representam apenas o espaço onde os alunos passam determinado tempo, exercitando/treinando o trabalho docente, mas sim, um tecido vivo que deve também ensinar os alunos a aprender a ser professor, reconhecendo sobre sua tradição, bem como, sobre seus projetos de ser humano e sociedade. Desta forma, talvez os alunos compreendessem melhor os desdobramentos da potência formativa da escola, suas limitações e contradições, ingressando neste campo gravitacional, compreendendo melhor as consequências de seu trabalho de intervenção pedagógica, agora, talvez, de forma mais consciente. Recorrentemente, na condição de professores universitários, recebemos críticas no que tange a formação de professores (por vezes, oriundas da própria instituição escolar). Entendo que devemos levar estas críticas a sério. Porém, se reconhecemos o tecido vivo da escola, ela tem uma responsabilidade para com os alunos que deveria ser melhor analisada, tendo em vista então, que o estágio é um *espaçotempo* de formação, no qual a escola produz algo no percurso formativo do estudante. Ele aprende com a escola, com os supervisores, com os alunos, o que deveria ser motivo de co-responsabilização desta instituição pela formação inicial (o papel do supervisor, por exemplo, é fundamental, por vezes, minorizado por diferentes razões – as vezes, por ele mesmo).

Assim, há de se reconhecer a necessidade de uma via de mão dupla entre universidade e escola, na direção de pensar a escola também como tecido formativo dos futuros professores (para além do plano burocrático). Há cursos de EF que possuem quatro,

cinco estágios, o que representa dois, dois anos e meio de inserção dos estudantes no contexto escolar. Certamente, várias boas tentativas e experiências são perceptíveis. Porém, há de se examinar melhor as co-responsabilidades formativas da escola na formação de seus futuros professores. Reconheço as dificuldades, especialmente políticas, disso, mas reconheço também que, sem enfrentar esta questão com radicalidade, universidade e escola continuam sendo *espaçotempos* de formação, que se encontram em órbitas muito distantes.

Duas questões poderiam compor um programa de estudos a ser desenvolvido entre escola e universidade, na forma de seminários de aprofundamento com os professores e gestores da escola e da universidade que compõem os *espaçotempos* de desenvolvimento dos estágios: *O que as instituições escolares esperam/pensam dos estágios supervisionados? Quais suas responsabilidades no processo de formação de professores?* Isso poderia representar um ciclo de discussões, a meu ver, muito pertinente. Certamente, não poderei me estender mais acerca desta questão neste breve *espaçotempo*, mas proponho uma reflexão sobre as possibilidades de contribuir com a construção de algumas iniciativas que poderiam potencializar a escola como instituição que propõe, também, elementos para o estágio, articulando os projetos que a constituem com os projetos das instituições de ensino superior que ingressam em seu interior (e aqui, proponho uma articulação no âmbito epistêmico-pedagógico, algo bem mais complexo do que ajustar os trâmites burocráticos para a realização dos estágios). Seminários desta ordem necessitam “sair” da universidade, mas também, penetrar por seus meandros. Uma pergunta que fica é se, institucionalmente, teremos condições objetivas e disposição para investimentos desta ordem.

Outro aspecto nevrálgico nesta discussão se refere à necessidade de recuperar o valor da tradição como ponto de partida para o *espaçotempo* dos estágios. Em tempos de rumar em direção ao futuro, inovar, seguir em frente, entre outros, reconhecer o valor da tradição representa reconhecer a importância de pensar a história da humanidade como possibilidade de viver melhor no presente, produzindo melhores condições para pensar o futuro, aprendendo com os erros e acertos cometidos por distintas sociedades em diferentes tempos históricos. E a universidade representa uma instituição privilegiada para possibilitar a produção de análises críticas sobre a tradição. Retomar os clássicos representaria um bom começo. Sem este processo de exame crítico da tradição, há um comprometimento do futuro das novas gerações, desconhecedoras das condições que as trouxeram até seu presente. Entre tantos exemplos possíveis, cito aqui um bem simples: sem a retomada crítica da tradição,

gerações inteiras ainda continuariam a reconhecer a data de 22 de abril de 1500 como a data do “Descobrimento do Brasil”, sem a mínima noção de questões da colonização, que impactam em nosso modo de ser, agir e pensar, até os dias de hoje.

Kleinubing (2019), ao analisar os estágios a partir de um referencial hermenêutico, apresenta uma possibilidade teórica que, a meu ver, seria muito fecunda para pensar os estágios. A questão daquilo que se edifica no “entre”, entre a formação e a realidade encontrada nos estágios. Lembrando o prof. Boaventura de Sousa Santos, é de “entres” como estes que brotam nossas possibilidades de mundo. Entre o que se tem e o que se poderia ter. Entre o projetado e o realizado. Entre a necessidade e a falta. É desta tensão permanente, presente em muitos *espaçotempos* da vida, que nasce a liberdade de pensarmos os horizontes de nosso futuro na condição de protagonistas. Sem este reconhecimento, o mundo apenas pode acontecer-nos.

Neste caso, o “entre” poderia representar a possibilidade da produção de utopias, geradas pela tensão entre aquilo que é e aquilo que poderia ser. Aqui, a utopia se coloca como uma possibilidade de alargar, expandir, ampliar nossa leitura de mundo. Diferentemente da noção de uma meta-narrativa revolucionária, penso na utopia como horizontes compartilhados que permitem pensar para além do que existe, como um movimento em direção aquilo que não existe, mas poderia existir (imaginar isso representa uma potência humana que deve ser cultivada no “entre” pessoas, especialmente na universidade). Não me refiro aqui, por exemplo, à noção de utopia aos moldes do que Thomas More (1478-1535) descreveu em sua obra homônima. Possivelmente, a partir de sua referência, a ideia de utopia, ao longo do tempo, vem sendo associada a algo ideal, portanto, impossível, irrealizável, algo que não poderia ser e/ou existir, pois subentende um “mundo perfeito”, algo que os seres humanos não teriam condições de produzir e/ou manter.

De minha parte, penso que se faz necessário retomar a utopia como possibilidade de mundo na contemporaneidade. Mesmo porque, concordando com Cattani (2009), a utopia não se esgota em um conceito ou quadro teórico, pois representa uma complexa constelação de sentidos e projetos derivados de horizontes compartilhados (aos moldes da fusão de horizontes, conceito caro à hermenêutica). Lembrando uma frase de Sergio Paulo Rouanet (2012), “[...] para autores sérios como Ernst Bloch, Theodor Adorno, Herbert Marcuse e Jürgen Habermas, toda sociedade e todo pensamento que não se deixem guiar pela perspectiva do futuro utópico estão condenados à irrelevância”.

Nessa direção, Sousa Santos (2012, p. 212), entende que utopia representa nossa capacidade de “[...] exploração, através da imaginação, de novas possibilidades humanas de vida coletiva e individual assentada na recusa do que existe, só porque existe, em nome de algo radicalmente melhor pelo qual vale a pena lutar e a que a humanidade tem direito”. Portanto, ela representa a possibilidade criativa que nasce do encontro entre o que temos e o que não temos, potencializadas entre o desejo e a falta. Neste caso, recuperar a importância da noção de utopia representaria a possibilidade de expandir nossos horizontes de mundo, tendo o bem comum como princípio, algo que, aos moldes da tradição hermenêutica, nos faz caminhar em direção a “algo”, na medida em que este “algo” se afasta, potencializando nossa capacidade de “olhar longe”. Isso nos coloca em movimento, bem como, alça nossa projeção de mundo para além do imediato e utilitário, algo mais de acordo com o que se espera encontrar na formação universitária. Lembrando Darcy Ribeiro (1986), não importa que a utopia não se realize. Só é preciso haver utopia, que se produz nos “entres” da vida...

Diante disso, procuro tornar explícita minha preocupação com a questão da “falibilidade”. A meu ver, um termo que poderia ser mais explorado nos mais distintos campos educacionais. O falibilismo humano se manifesta como um antídoto contra a arrogância e a soberba das convicções – uma postura cada vez mais perceptível no cotidiano, necessária de ser enfrentada. Em um *espaçotempo* no qual as convicções parecem definir a cotidianidade, mesmo gerando mal-estar e conflito, compreender o falibilismo como o reconhecimento de nossas limitações passa a ser uma postura necessária de ser tratada pela universidade (bem verdade, juntamente com outros temas necessários de serem abordados). Por isso, a importância de uma epistemologia hermenêuticamente orientada: uma possibilidade de tratar com o conhecimento resguardando-se da arrogância de um saber que se pretende superior, absoluto e totalizante, quer seja na condição de meta-narrativas, quer seja na condição de contextualismos encharcados de convicção.

E o estágio, sem dúvidas, representa uma janela de oportunidade para tratar sobre isso com professores de EF, tendo em vista que uma aula congrega horizontes sociais dos mais distintos cenários. Toda pretensão de validade deve estar aberta à possibilidade de crítica, uma postura que deve ser levada em consideração nas coisas da universidade, da formação universitária, da escola e dos estágios. Lembrando Nietzsche, convicções são nada menos que prisões...

E lidar com questões como estas exige teoria, em um movimento de empoderamento intelectual que nos permite análises mais densas sobre fenômenos que estão presentes em nosso cotidiano. E os estágios se constituem como *espaçotempo* extremamente fecundo para isso. Para além da equivocada noção em relação à teoria, presente no ditado, de que as teorias não servem, porque elas não “funcionariam” na prática, ou ainda, quando alguém se refere a algum professor afirmando que ele é “muito teórico”, como forma negativa de referência, entendo a teoria como nossa potência de produzir explicações para os fenômenos que constituem nossa realidade, baseados em critérios de justificação que tenham validade no mundo comum – um esforço, a meu ver, inerente a vida de professor. Há de superarmos a ideia simplista de que os “práticos” aplicam o que os “teóricos” determinam (um fosso presente entre universidade e escola). Lembrando o prof. Mario Osorio Marques, “A teoria nega a prática em seus imediatismos, assim como a prática nega a teoria dela desvinculada, exigindo-se ambas em reciprocidade ao negarem-se uma a outra” (Marques, 2003, p. 93). Portanto, teoria e prática representam uma unidade de contrários, que se reclamam na recíproca polarização de suas diferenças. Portanto, como se referem Caparroz e Bracht (2009), ainda bem que “a teoria na prática é outra”, pois isso permite que a prática seja pensante. Os estágios representam uma oportunidade ímpar de aprofundamento para tal discussão, potencializando a emergência da epistemologia como “matéria de aula” presente no cotidiano da formação universitária.

E um movimento desta ordem exige nossa capacidade de pensar, escutar e prestar atenção. Aqui, uma chave que a formação universitária deveria tratar de forma mais cuidadosa. Venho percebendo a impaciência dos estudantes (bem verdade, também de professores, da gestão, etc.) com as exigências que narrativas mais longas provocam. Parece ser cada vez mais difícil propor a realização conjunta de longas cadeias de raciocínio – WhatsApp, Twitter, Facebook, “influencers”, os colegas, algum texto ou livro, o professor, enfim, são muitos aspectos a considerar, o que parece impedir ou dificultar alguns estudantes de “prestar atenção” ao longo de uma aula (uma atenção sempre disputada por muitas mídias). Por isso, caberia examinar melhor as dificuldades de prestar atenção ao que nos acontece, como uma característica de nosso tempo – seria, esta incapacidade, fruto de um “não pensar”? Seria esta, uma geração fadada a formatar sua leitura de mundo de acordo com o que cabe em determinados mecanismos tecnológicos? E aqui reside um aspecto que torna proposições como as expressas neste texto muito mais difíceis de serem consideradas no

cotidiano da universidade e da escola. O contexto é avesso a muitas das proposições aqui expressas, algo a considerar com maior cuidado na formação universitária. Por isso, entendo que, quando mais parece ser evidente a desimportância da hermenêutica (um caminho para o pensar), mais ela parece ser necessária para conhecer.

E se, para conhecer, temos a necessidade de “sentir na própria pele”, a epistemologia pode ser compreendida como um processo de incorporação do conhecimento, em uma fusão de horizontes entre o “sujeito” e a “coisa” a ser conhecida, em um movimento de alternância, algo que redimensiona a noção de sujeito-objeto edificada ao longo da modernidade. Na perspectiva em tela, deslocamos a ideia de domínio do conhecimento para a ideia de incorporação do conhecimento, reconhecendo que este, por vezes, nos domina, em um jogo interminável. Em decorrência disso, conhecer passa a ser um processo corporal, no qual aprendemos com “tudo que somos”, em um movimento que produz uma nova racionalidade, ou seja, uma racionalidade hermenêutica.

E o estágio representa (em tese) um divisor de águas no percurso formativo. Uma aluna, certa feita, ao longo de seu estágio afirmou: “Dar aula não é fácil!”. A sabedoria presente em suas breves palavras expressam a complexidade da docência, um empreendimento que tem muito de ciência, mas também, muito de arte, muito de técnica, bem como, de intuição, de sensibilidade, em um constante movimento que pode nos conduzir às reentrâncias do conhecimento sobre nós mesmos e sobre o mundo. A universidade deve ser um *espaçotempo* no qual apostamos na capacidade dos estudantes produzirem mundo a partir de seu envolvimento (com a escola, com os alunos, com as exigências de seu trabalho).

E isso cabe a ele, ao aluno – o professor da universidade não pode “copiar” e “colar” aulas para ele (lembrando novamente Nietzsche, há pontes que só cabem a nós mesmos passar). Ensinar e aprender representa a fusão de horizontes entre os horizontes do professor, do aluno e da “coisa” em discussão, tratada em aula. E isso somente se dá pelo envolvimento (sem envolvimento, não há produção de conhecimento). Ou ainda, como já se referiu Gadamer, em *Verdade e Método* (2002, 2007), experiência é sempre experiência da finitude humana. E a universidade, (em tese) na contramão de práticas pedagógicas sustentadas por um jogo interativo e superficial, representa a possibilidade de viver experiências de conhecimento que podem nos deixar marcas que nunca mais esqueceremos, derivadas do estudo, da reflexão e do diálogo, algo que não é, necessariamente, “divertido”.

Por motivos desta ordem, o estágio representa uma oportunidade de lidarmos com o “não-saber” como motor que nos move em direção ao saber. Lembro de Martinho Lutero (1483-1546), quando afirmou certa feita, que ensinamos aquilo que mais ardentemente necessitamos saber. Em meu entendimento, um mote significativo para pensar a inserção dos estudantes no estágio. Se frente aos nossos desafios, nos agarramos ao que sabemos, o não-saber representa uma janela de oportunidade e reconhecimento sobre nossa possibilidade de aprender com aquilo que não sabemos. O ser humano é o único ser que pode saber sobre seu saber e sobre seu não saber. Abrir mão disso é abrir mãos de um dos distintivos que nos faz humanos.

E aqui, a maiêutica socrática representa uma possibilidade de levar nossos alunos, por meio de seu próprio pensamento, ao pensamento da dúvida, esforço que conduz as reentrâncias do conhecimento, bem como, a produção e enfrentamento de problemas que passam a ser reconhecidos/formulados pelo próprio perguntador. Duvidar de nosso próprio saber e abrir-se para novos horizontes permite movimentar-se entre o “só sei que nada sei” e o “conhece-te a ti mesmo”, em meu entendimento, argumentos de fundo que permitem qualificar nosso trabalho como professores, quer seja na escola, quer seja na universidade. Neste caso, a oposição ao utilitarismo aplicacionista contemporâneo se estabelece como ponto fundamental no horizonte da reflexão, que permite, inclusive, duvidar de si mesmo.

Anteriormente, me referia a importância de temas desta “natureza” se colocarem no horizonte cotidiano da universidade, como pauta do dia, articulada a grandes questões de nosso tempo. Assim, como (e aqui o “como” me parece adequado) as proposições apresentadas caberiam no formato dos estágios da universidade contemporânea? Ou na instituição escolar? Certamente, não quero reduzir a discussão à sua aplicabilidade, absolutamente. Mas os elementos apresentados ao longo deste breve texto representariam possibilidades para o estágio supervisionado no campo da EF? Em que medida? O quanto isso interessaria aos estudantes, aos professores, a gestão universitária, a escola?

Um dos elementos que deveríamos ponderar melhor, se refere a questão da cronologia do tempo (lembro de *Chronos*, o Senhor do Tempo, por consequência, de nossas vidas). Em sua tese, Kleinubing (2019, p. 53) trabalha com argumentos de Larrosa, que chama a atenção para a necessidade de “parar um pouco”. Nas palavras dele, que reproduzo a seguir, isso:

[...] requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender ao juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço<sup>5</sup>.

Lembrando a música de Lenine, “[...] mesmo quando o corpo pede calma, até quando o corpo pede um pouco mais de alma, a vida não para”. Obstante, o estágio precisa de mais tempo para o pensamento... a meu ver, uma questão nevrálgica nessa discussão. Vejo professores e estudantes correndo o quanto podem na tentativa de dar conta dos tempos burocráticos (*sem eles não há estágio*, me disseram uma vez), mas chamo a atenção para a necessidade de ir mais devagar (não sei até onde vamos aguentar).

Mas o que fazer? Não sei o que propor, mas entendo que somente poderemos enfrentar com radicalidade problemas quando conseguimos reconhecê-los como problemas. Do contrário, o “automatismo” coloniza a vida, domestica o olhar e oblitera nossa capacidade de pensar. Sem tempo, não há escuta nem pensamento ponderado. Se o estágio não pode “mudar seu jeito” a tal ponto, penso que as questões colocadas exigem uma reflexão necessária. Do contrário, sem estranhamento, sem reflexão, sem pensamento e diálogo, não nos resta nada mais que o destino. Neste caso, o destino dos estágios seria mesmo representar um *espaçotempo* no qual os estudantes aprenderiam a não ter tempo, por exemplo, com o cultivo do estudo, a não ter tempo para pensar, por consequência, não ter tempo para a escola, para as aulas, para os alunos e para si mesmo. Um belo caminho para acontecimentos de “não-aula”... Aonde essa pressa toda vai nos levar, não sei bem, mas tenho a nítida impressão de que estamos indo cada vez mais rápidos.

Lembrando Gadamer (2006), não aprendemos suficientemente como se aprende a conviver, e aqui uma chave de leitura a ser objeto de reflexão. Talvez mesmo (e cada vez duvido menos disso) resida nisso os grandes problemas de nosso tempo: a incapacidade para o diálogo... não aprendemos que a vida em sociedade somente se torna possível pela renúncia individual em nome do outro, considerando o bem comum como referência. Talvez, sem saber bem como fazer isso, radicalizamos o individualismo e o narcisismo, deslocando a importância

---

<sup>5</sup> Em tempos de confinamento e da crise provocada pelo vírus Sars-Cov2, causador da doença COVID-19, as palavras de Larrosa adquirem um sentido ainda mais emergente, quase profético.

da vida para o lucro e o consumo. Uma responsabilidade da universidade deveria ser denunciar isso radicalmente, por meio do exemplo, da palavra e do afeto (algo bem distante de nossa realidade). Lembrando Darcy Ribeiro, o papel da universidade é ser a Casa na qual a sociedade brasileira se pensa como problema e como projeto (problema, do grego, *pro+bállein*, que significa, formulação a partir de um horizonte que se abre).

Portanto, o estágio (sem idealizações, mas correndo riscos) representaria um solo comum dos processos formativos, reconstruindo-se como uma possibilidade de significar a prática docente como *espaçotempo* de partilha, de solidariedade, de estar junto com os outros, reconhecendo-os em sua singularidade, tendo em vista a possibilidade de com viver juntos (certamente, uma utopia, tratada aos moldes que expressei antes). Por mais profissional que o professor seja, a docência somente se coloca como experiência, na medida em que há o reconhecimento do outro. Sem isso, não há possibilidade de produção de sentidos em comum, uma chave para qualquer processo educativo. Decorrente disso, a epistemologia adquire um sentido dialógico, produzida a partir da produção de sentidos em comum, compreendendo melhor o conhecimento do conhecimento com o qual operamos.

Finalizo lembrando Gadamer (1992), quando apresenta uma compreensão de universidade como sendo um lugar que, mesmo sob a ameaça da burocratização, ainda oferece uma oportunidade de descobrir o que ele chama de “espaço livre”. Trata-se de um espaço que não é oferecido como um privilégio a determinada classe, mas como uma possibilidade humana que nunca é totalmente realizada nos seres humanos e que recebemos para desenvolver a graus mais elevados para todos, visto o objetivo da vida humana, de encontrar espaços livres e aprendermos a nos mover neles. Talvez aqui resida ainda, nosso campo de possibilidade em direção a uma retomada da importância de uma epistemologia hermeneuticamente orientada ao longo da formação de professores de EF, com impactos importantes para o estágio supervisionado.

### **PARTE 3 – Para finalizar...**

Ao chegar na parte final deste texto, entendo que ainda temos muito a caminhar na direção de contribuir com um processo de deslocamento no sentido do estágio supervisionado no cotidiano da formação inicial (e isso se refere ao sentido com que é tratado por estudantes e professores ao longo da formação) em direção a uma perspectiva pautada

por uma epistemologia hermeneuticamente orientada, mais de acordo com as necessidades deste importante momento da formação inicial. Ou seja, o estágio como um espaço e tempo nevrálgico de aprender a ser professor no processo de formação inicial, aprendendo a reconhecer os espaços livres nos quais ainda podemos nos movimentar, tomando o conhecimento como elemento fundante do trabalho do professor (uma falta que nos move).

Compreender melhor o conhecimento do conhecimento se constitui como um princípio fundante para a docência (é do reconhecimento do não saber que podemos produzir o saber), esforço que representa um exercício inerente à docência. Neste caso, é possível admitir que o professor é sempre um hermeneuta (desde que ele saiba como sustentar tal afirmação), embora nem todo hermeneuta seja um professor.

Finalizo então, afirmando que a temática é necessária e importante para o campo da Educação e da EF, constituindo-se como uma potência de discussão, estudo e reflexão, que, sem dúvidas, extrapola o *espaçotempo* de produção de um texto. Portanto, reconhecer o estágio em sua complexidade representa pensá-lo como *espaçotempo* central para o processo de formação de professores, nada menos que um “baita” desafio para a EF e para aqueles e aquelas que produzem a escola e a universidade em nosso tempo.

## REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. **A epistemologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

\_\_\_\_\_. **O novo espírito científico**. Lisboa: Edições 70, 1996.

BERTICELLI, I. A. **A origem normativa da prática educacional na linguagem**. Ijuí: Unijuí, 2004.

CARUSO, F.; FREITAS, N. **Física moderna no ensino médio: o espaçotempo de Einstein em tirinhas**. *Cad. Bras. Ens. Fís.*, v. 26, n. 2: p. 355-366, ago. 2009.

CATTANI, A. D. **Utopia**. In: CATTANI, A. D. et al. (Coord.). *Dicionário internacional da outra economia*. Coimbra, Portugal: Almedina; Centro de Estudos Sociais, 2009

DILTHEY, W. **O surgimento da hermenêutica**. *Numen: Revista de Estudos e Pesquisa da Religião*, Juiz de Fora, v. 2, n. 1, p. 11-32, 1999.

GADAMER, H. G. **The Idea of the University: yesterday, today, tomorrow**. In: MISGELD, D.; NICHOLSON, G. (Orgs.). *Hans-Georg Gadamer on Education, Poetry, and History: Applied Hermeneutics*. Albany: State University of New York Press, p. 47-61. 1992. Disponível em: <http://www.questia.com/read/102480638/hans-georg-gadamer-on-education-poetry-and-history>. Acesso em: 3 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Retrospectiva dialógica à obra reunida e sua história de efetuação.** Entrevista de Jean Grondin a H. G. Gadamer. In: ALMEIDA, C. L. S.; FLICKINGER, H. G.; ROHDEN, L. *Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer.* Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

\_\_\_\_\_. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica.** 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: São Francisco, 2007.

\_\_\_\_\_. **Verdade e método II – complementos e índices.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FLECK, L. **Gênese e desenvolvimento de um fato científico.** Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

HERMANN, N. **Hermenêutica e educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KLEINUBING, N. **O estágio como espaçotempo de experiências na formação em educação física: diálogo com a hermenêutica gadameriana.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria, 2019.

KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas.** 9. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

MARQUES, M. O. **Formação do profissional da educação.** Ijuí: Unijuí, 2003.

PALMER, R. **Hermenêutica.** Lisboa: 70, 2006.

REZER, R. **Educação Física na Educação Superior: trabalho docente, epistemologia e hermenêutica.** Chapecó: Argos, 2014.

ROUANET, S. P. **Sergio Paulo Rouanet reflete sobre fim das utopias.** *Jornal O Globo*, 2012. Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/prosa/post/sergio-paulo-rouanet-reflete-sobre-fim-das-utopias-460842.html>, acessado em 05 de março de 2020.

RUEDELL, A. **Hermenêutica.** In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). *Dicionário crítico de Educação física.* Ijuí: Unijuí, 2005. p. 223-227.

\_\_\_\_\_. **Hermenêutica e ensino.** In: POMMER, A.; FRAGA, P. D.; SCHNEIDER, P. R. (Orgs.). *Filosofia e crítica.* Festschrift dos 50 anos do curso de filosofia da Unijuí. Ijuí: Unijuí, 2007.

SOUSA SANTOS, B. Utopia. In: *Dicionário das crises e das alternativas.* Centro de Estudos Sociais. Coimbra, Portugal: Almedina, 2012.

---

**Revisão gramatical realizada pelo próprio autor.**

**RECEBIDO 06 DE ABRIL DE 2020.**

**APROVADO 16 DE JULHO DE 2020.**