

## **O ESTÁGIO CURRICULAR COMO ESPAÇO DE HIBRIDAÇÃO TEORIA ∞ PRÁTICA NO CURSO DE PEDAGOGIA**

*Jocilene Gordiano Lima Tomaz Pereira*

### **RESUMO**

Este artigo apresenta os primeiros resultados de uma pesquisa de doutorado destinada a estudar as híbridas relações teoria e prática em contexto de estágio curricular no curso de Pedagogia. À luz dos fundamentos da Teoria da Hibridação Sociocultural difundida por Canclini (2013), foram analisados pontos de hibridação teoria∞prática existentes em três propostas curriculares. Na perspectiva metodológica de análise documental, utilizou-se como referência a análise de conteúdo postulada por Bardin (2006) articulada aos conceitos de hibridações contínuas, descontínuas e proto-hibridação. O processo analítico das três propostas curriculares desvelou pontos fortes de hibridações teoria∞prática, constituídas a princípio como proto-hibridação, mas que sugerem para hibridações contínuas. Sinalizou também para evidentes descontinuidades de hibridações, como por exemplo, a dificuldade em garantir as hibridações teoria∞prática no espaço da matriz curricular e na constituição do ementário dos componentes curriculares. Evidenciou que, embora textualizada, a consciência da importância de conexões/hibridações teoria e prática no espaço de formação, a tomada de consciência não se traduz, nessas propostas, como ação.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Estágio Curricular; Teoria da Hibridação; teoria e prática pedagógica.

O estágio reveste-se cada vez mais de importância como componente curricular estratégico para a construção de uma nova configuração de formação inicial de professores e para uma melhor inserção dos futuros professores no seu universo profissional. Isso porque, estamos diante de processos que demandam uma nova configuração de estágio, implicando considerar que suas dimensões, quer em termos conceituais, quer em suas práticas, quer em suas relações inter e intra pessoais, são amplas e complexas e extrapolam seu estreito vínculo com o contexto maior da educação e se constitui nos caminhos históricos percorridos por nossa sociedade.

No fulcro de alguns resultados significativos advindos da pesquisa de doutorado em andamento, delimitamos o objetivo desse artigo que é o de analisar pontos de hibridação teoria∞prática, à luz dos fundamentos da Teoria da Hibridação postulada por Canclini (2013), na interface das orientações constituídas para o estágio curricular nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (2006).

A partir desse recorte, e em função de toda a elaboração investigativa que o antecede, o que se busca é circunscrever um caminho metodológico que desvele, que “traga à luz”, a lógica interna das relações teoria-prática no espaço do estágio curricular nos cursos de Pedagogia. E, a partir da análise, do fazer falar dos dados coletados em três cursos localizados, um no Piauí e dois no Paraná, esboçar uma proposta alternativa de estágio que se aproxime de seu real objetivo: ser espaço de hibridação teoria-prática.

A Teoria da Hibridação se constituiu na espinha dorsal teórica desse estudo. Foi tomada como análoga às discussões sobre a natureza do estágio que envolve basicamente dois elementos distintos, mas imbricados mutuamente em suas concepções: teoria e prática e, que se ressimbolizam e se fertilizam na ação docente.

A composição política, fertilizadora, criativa e libertária do conceito de hibridação advindas dos estudos sobre culturas híbridas de Nestor Canclini (2013) nos autorizaram a denominar o estágio como espaço híbrido a partir das interconexões sincrônicas e diacrônicas entre teoria e prática.

Temos presente que essas aberturas no entendimento dos cursos de licenciaturas e do estágio curricular favorecem a melhor compreensão da docência na educação básica, o fortalecimento da busca para a efetiva vivência da teoria-prática no espaço de formação e servem de base para outros estudos investigativos, a partir de outros fundamentos matriciais.

## **1. O ESTÁGIO CURRICULAR NA PERSPECTIVA DA TEORIA DA HIBRIDAÇÃO**

Optou-se nesse estudo pelo uso do termo hibridação ao invés ao termo hibridismo, amplamente divulgado, por duas razões: a primeira, pelo significado controverso na Língua Portuguesa do sufixo *-ismo* que possui ainda uma forte conotação histórica atrelada a medicina, utilizado para designar “uma intoxicação de um agente obviamente tóxico” (HOUAISS, 2009), ou seja, uma patologia, um limite, a segunda, pela rede de conceitos atrelada a ideia de hibridação: de movimento, de ação, de contradição, de interação, de fusão, de ambivalências, de provisionalidade. Para ir além da análise dicotômica fundamentalista entre teoria e prática é nessa rede de conceitos que devemos situar a hibridação.

Há de se começar especificando o que se entende por hibridação. Canclini (2013) na introdução da edição de 2001 do seu livro “Culturas Híbridas” reelabora o conceito de hibridação localizando-o nas ciências sociais. Assim o define “entendo por hibridação processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas”.

E esclarece que essas estruturas ou práticas discretas, não se constituem fontes “puras”, outrossim e, por sua vez, também passaram por processos outros de hibridações, em um movimento de transito e provisionalidade, “do discreto ao híbrido e as novas formas discretas” (CANCLINI, 2013, p. xxv) denominados de ciclo de hibridação.

A definição de ciclo de hibridação foi primeiramente proposta por Brian Stross (1999) como um processo diacrônico “que vai de forma "híbrida", a forma "pura", para forma "híbrida"; da heterogeneidade relativa, a homogeneidade, e depois volta novamente para heterogeneidade” (STROSS,1999, p.265 ). Um exemplo desse ciclo de hibridação social explicitado por Stross (1999) é o jazz. Considerado, por muitos, como uma forma de música híbrida criada pelo cruzamento de tradições musicais Europeias e Africanas em que no novo ambiente dos Estados Unidos, onde essas diferentes formas (ou gêneros) se encontraram, constituindo em outra forma de tradição musical, o jazz. No entanto, na atualidade o jazz vem sendo considerado por alguns aficionados como uma forma musical “pura”, “genuína” e as suas misturas com outros ritmos, como por exemplo, o *soul music* e o *rhythm and blues*, originaram formas híbridas, como por exemplo o *funk*.

Interessa-nos com esse exemplo observar, a partir do recorte analítico desse estudo: primeiro, a noção de hibridação é socialmente construída e interpretada a partir de linhas ideológicas, então uma discussão epistemológica; segundo o ciclo de hibridação passa por estágios implícitos de fronteiras tênues e flutuantes denominadas por Stross (1999) como “nascimento do híbrido”, “nomeando o híbrido” e “refinamento do híbrido”.

Assim, no processo de hibridação inicialmente um híbrido nasce na heterogeneidade, na fusão, e progressivamente vai travando e “sofrendo” tentativas de adaptação ao meio - em luta constante para homogeneizá-lo – de adotar formatos, de adaptar convenções, de criar de regras, de gerar tradições. Todo esse movimento vai delineando sua identidade híbrida, no entanto, simultaneamente, esse híbrido, trava inter-relações e interconexões com outros híbridos ou até mesmo com outras fontes, consideradas por muitos como “puras”, tornando-se cada vez mais heterogêneo, mais refinado em seu processo híbrido.

Visualmente, o conceito da hibridação se aproxima da imagem de rede neuronal humana em que os entrelaces dos seus neurônios extrapolam, muitas vezes, a consciência de quem os possui. Com movimentos simultâneos, com conexões de complexidade sempre em aberto e com ligações marcada por provisoriedade: ora indo muito além das expectativas, ora por interrupções e ora por incompletude, tanto na rede neuronal como nos processos de hibridação socioculturais há a impossibilidade de demarcar tanto o início, a “neurônio

primeiro”, quanto o fim das conexões, diante das imensuráveis possibilidades e perceptivas de articulações.

Ao contrário, essa teoria postula, assegurada nos estudos até esse momento, que em se tratando de hibridações socioculturais - e nesse estudo na delimitação do olhar investigativo hibridações educacionais – não há elementos, nem ideias, nem invenções, nem práticas, nem teorias, nem aprendizagens, nem qualquer tipo de ação humana genuinamente puros/puras (CANCLINI, 2013).

Escolhemos para representar iconicamente o movimento da hibridação o símbolo  $\infty$ , uma representação híbrida do símbolo do infinito com suas laterais abertas representando tanto um contínuo híbrido quanto um descontínuo híbrido e quanto o proto-híbrido<sup>1</sup>. Tem-se, a consciência de que é impossível sintetizar interconexões e processos tão variados e abstrusos utilizando símbolos. No entanto, a sua utilização aqui, é representativa e didática.

Por *contínuo híbrido*, entende-se um conjunto de hibridações contínuas, compreendidas como interconexões transitórias que se tocam, se hibridam, se abrem para outras perspectivas, outras mudanças, outras criações, e que ao mesmo tempo mantêm abertas as vias de idas e vindas nessas trocas. E, por *descontínuo híbrido* as interconexões transitórias que se tocam, mas por razões adversas, não conseguem se hibridar. Já o proto-híbrido é a esfera primeira a ser observada naquele contexto, naquele momento de análise - e não esfera primeira a ser constituída como já explicitamos acima - da hibridação que aponta para possíveis hibridações. Vale destacar que, o proto-híbrido por sua vez também, origina-se de outras hibridações anteriores nem sempre observadas. No seu desenrolar, esse proto-híbrido, pode se constituir, em seus movimentos, em hibridações contínuas ou descontínuas.

Esses processos incessantes, variados, de hibridações não se fundamenta na relativização da noção de conhecimento. Mas, questionam, a tendência de se conceber o conhecimento na clausura dual de ‘conhece ou não conhece’, ‘sabe ou não se sabe’. Apontando para a perspectiva flutuante, inconstante e não gradual do processo de elaboração do conhecimento.

Posto isto, a espiral que seguimos ao estudar o estágio na formação inicial de professores apontou para o olhar o Curso de Pedagogia como um curso híbrido. Híbrido na sua gênese, em seu objeto, em suas relações, em seus princípios, em sua constituição matricial, em sua organização, em seus conhecimentos, pois a sua existência está precipuamente ligada a coexistência de processos socioeducacionais nos quais as teorias e

---

<sup>1</sup> O prefixo proto-, deriva do termo grego, *Πρότο* que significa primeiro.

práticas se combinam simultaneamente para gerar novas teorias, novas práticas e assim novos conhecimentos (CANCLINI, 2013).

Se pensarmos na lógica dos estágios do ciclo de hibridação (STROSS, 1999) como uma possibilidade analítica teórico-metodológica para esse estudo, necessitamos ponderar que: se existe “nascimento do híbrido” partimos do pressuposto que aquele específico híbrido não “existia” e começa a se constituir a partir de outras bases que na sua essência também são híbridas, ou seja, são originárias de outros híbridos.

Focando nesse estudo, no desenrolar da ação pedagógica de ensino em que o estagiário consciente ou inconscientemente, tendo planejado ou não, faz a conexão simultânea de teoria/prática, a partir da raiz híbrida dos seus conhecimentos - científicos, pedagógicos, práticos, culturais, afetivos, valorativos, dentre outros – ele está possibilitando o “nascimento do híbrido”. Ao tomar plena consciência dessa ação híbrida e ao criar procedimentos epistêmico-metodológico o estagiário “nomeia o híbrido” gerando a identidade da sua ação profissional. A contínua avaliação analítica dessa ação, na perspectiva de torná-la cada vez mais coerente com a proposta educativa da contemporaneidade aprender-ensinar-aprender, o professor vai fazendo o “refinamento”, tornando a hibridação teoria $\times$ prática pedagogicamente possível.

Esclareçamos, agora, o significado lapidado do conceito de hibridação para esse estudo: ações socioeducacionais nas quais as fronteiras entre a teoria educacional e a prática docente deixam de existir e se entrelaçam gerando novas aprendizagens, teorias, práticas, metodologias e tecnologias pedagógicas. Nesse movimento essa ação vai delineando sua identidade híbrida, ao passo em que ao travar, simultaneamente, inter-relações e interconexões com outros híbridos, ou até mesmo com outras fontes, consideradas por muitos como “puras”, torna-se cada vez mais heterogêneo, mais refinado em seu processo híbrido.

Assim posto, o conceito de hibridação teoria $\times$ prática desvela uma íntima relação como a concepção de práxis pedagógica “(...) entendida como uma atividade de transformação da realidade” (PIMENTA, 2005/2006, p.15) que aponta para a perspectiva do estágio curricular como atividade teórica instrumentalizadora da práxis docente.

O conceito de hibridação amplia a abrangência analítica da concepção de práxis pedagógica em dois aspectos fundamentais: o primeiro é que estágio não se constituiu como uma atividade instrumentalizadora das práxis, o estágio é um espaço real de práxis. O segundo a busca de unidade da teoria e da prática - perseguida pela práxis - exercida pelo sujeito professor/estagiário objetivando a transformação da sua realidade, constitui-se como o

contexto inicial, como espaço de proto hibridações, como o processo desencadeador dos flutuantes movimentos de uma rede de hibridações contínuas, descontínuas.

Nessa perspectiva, o conceito de *espaços híbridos* configura-se como os vários momentos da trajetória de formação de professores, em que as demarcações que separam a teoria da prática e o conhecimento acadêmico da prática docente deixam de existir, e se emaranham, se coadunam dialeticamente criando um espaço próprio de aprendizagem, que “é o mesmo, o outro e uma terceira coisa, o novo” (DUSSEL, 2002, p.57). Assim sendo, o espaço híbrido vai muito além da aplicação da teoria, construída historicamente e internalizada nos cursos de formação e da vivência da prática *in loco*, para mostrar-se espaço de constantes reorganizações internas e externas, e vice-versa, das aprendizagens, de transformação do conhecimento em ação e da ação em conhecimento, de criação e de recriação de construtos teórico-práticos, de outros olhares, de outras posturas, de outras metodologias, de outras aprendizagens.

Interessa-nos explorar aqui, afirmação de Canclini (2013) de que nos processos de hibridação socioculturais existem o “desgarre e o que não chega a fundir-se” (idem). Esse postulado nos autorizam a perguntar e a investigar paralelamente ao mote dessa pesquisa: existem em contexto de estágio curricular, teorias, e práticas que não se deixam hibridar? Que não podem ser hibridados?

Posto isso, a ressignificação do questionamento elaborado por Canclini (2013), tornou-se indispensável em nosso estudo: “Como a hibridação funde estruturas ou práticas sociais discretas para gerar novas estruturas e novas práticas?”. Assim, ressignificada: como a hibridação que defendemos que deva ocorrer no espaço do estágio curricular funde conhecimentos teóricos e práticos construídos e em construção no processo de formação inicial de professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais para gerar novos conhecimentos e novas práticas pedagógicas?

Colocamos a pergunta deste modo porque, no estágio curricular, onde a problemática da dissociação da teoria e da prática toma uma proporção concreta, acreditamos que suas causas estão fora do universo do estágio curricular. E, ainda porque não estamos convictos de que a articulação teoria-prática esteja sendo um dos objetivos principais do curso de formação de professores, como apregoam as Políticas Públicas, as Diretrizes Curriculares e a maioria dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia em nosso país.

Canclini (2013, prelo) dá uma resposta parcial da questão acima, conjecturando que “às vezes” a hibridação ocorre de “modo não planejado ou é resultado imprevisto” mas

esclarece que “frequentemente a hibridação surge da criatividade individual e coletiva. Não só nas artes, mas também na vida cotidiana e no desenvolvimento tecnológico”.

Paradoxalmente, outras questões são incitadas pelo contexto de formação na contemporaneidade: como discernir onde acaba a teoria e onde começa a prática e vice-versa, no momento da atuação docente? Ou em se tratando de ensino, existem realmente fronteiras entre conhecimentos teóricos e conhecimentos - ou saberes – práticos? Visto que, quando um professor se diz está ensinando uma determinada teoria, é em uma ação prática docente, presencial ou a distância, que ele o faz, independentemente da metodologia utilizada: aula meramente expositiva ou com a utilização de recursos tecnológicos dentre outros, ele está simultaneamente mobilizando conhecimentos práticos para realizar tal intento, seja na escolha da metodologia, no recorte que dá ao conteúdo para aquela aula, seja na distribuição do tempo para a exposição, seja na postura corporal, seja no encaminhamento da exposição, seja nos exemplos que escolhe, ou não para ilustrar a sua explanação.

Essas obliquidades observadas nas práticas docentes inserem-se nas discussões analíticas da teoria da hibridação a partir do argumento que “a hibridação não é sinônimo de fusão sem contradições, mas, sim, que pode ajudar a dar conta de formas particulares de conflito geradas na interculturalidade recente” (CANCLINI, 2013, p. xvii).

O fundamento da hibridação mútua teoria↔prática se resume na certeza de que não só há em toda teoria à prática e em toda prática há teoria - não havendo primazia nem grau de maior ou menor importância entre elas na ação e formação humana - mas de que o movimento da hibridação teoria↔prática em contexto de estágio curricular ao possibilitar o entrecruzamento das particularidades e das universalidades do conhecimento com as simbioses contextuais e com as singularidades dos envolvidos: formação, interrelações, afetividades e anseios, possibilitam a construção/criação de outras teorias, de outras aprendizagens, de outras práticas docentes.

## **2. A METODOLOGIA: UM CAMINHO HÍBRIDO**

Diante do exposto, essa pesquisa, dada a problemática que discute, insere-se na abordagem de pesquisa qualitativa que, “(...) aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 1994, p. 22).

Os campos empíricos dessa pesquisa são três cursos de Pedagogia: um localizado no Estado do Piauí, Universidade Estadual do Piauí (UESPI/ Campus São Raimundo Nonato), e

dois no Estado do Paraná, Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR). As escolhas desses campos se deram respectivamente pelo envolvimento profissional e pelo envolvimento acadêmico da pesquisadora.

Com o objetivo de criar uma identidade nas siglas utilizadas no procedimento de nomeação de cada um dos três documentos dos cursos de Pedagogia tomados nesta tese como fonte de análise, optou-se pela utilização do prefixo PCPED, significando Proposta Curricular do Curso de Pedagogia, seguido da abreviatura oficial de cada instituição e do ano de elaboração do documento, apresentando-se assim: PCPED/UFPR, 2007; PCPED/UESPI, 2015 e PCPED/PUCPR, 2013.

O desenho metodológico desse artigo, centra-se na análise de como a hibridação teoria×prática estava constituída na proposta pedagógica de estágio curricular em cursos de Pedagogia localizados em nosso país, nas esferas pública: federal e estadual e na privada. O objetivo não era comparar propostas, mas a partir do estudo analítico de cada uma, identificar pontos de hibridação teoria×prática existentes nesses documentos e, com base nessa coleta, propor indicadores de hibridação teoria ∞ prática para nortear as ações dos cursos de Pedagogia em relação aos estágios curriculares.

A análise das propostas sustentou-se nos pressupostos da análise de conteúdo, construído a partir do esteio conceitual inspirado em Laurence Bardin (2006)<sup>2</sup>. Na definição literal dessa autora, a análise de conteúdo constitui-se como,

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2006, p.42)

A organicidade da análise de conteúdos está pautada na sucessão de três grandes fases - denominadas por Bardin (2006) como “polos cronológicos” - que por sua vez, estrutura-se em etapas. pré-análise: organização do material e operacionalização das ideias; a exploração do material: momento de sistematização analítica do corpus do material pesquisado, a partir da produção de sistemas de codificação, classificação e de categorização e o tratamento dos resultados: momento do cotejamento dos dados, da construção de sínteses e das considerações de possíveis respostas (BARDIN, 2006).

Ao processar a leitura analítica das três propostas curriculares dos cursos de Pedagogia no enlace dos critérios da análise de conteúdo apreendemos um conjunto de

---

<sup>2</sup> Obra original publicada em 1977.



pontos/indicadores de hibridação teoria∞prática que organizamos em categorias. Desvelando, assim as seguintes categorias (pontos de hibridações) que aqui, estão sendo compreendidas como categorias relacionais entre dois ou mais polos de análise, a saber:

1. Composição de Estágio Curricular: Diretrizes Curriculares Nacionais Pedagogia ∞ Proposta Curricular do Curso de Pedagogia;
2. Conexão teoria-prática: textualizadas nas propostas ∞ verbalizadas pelos estagiários e formadores;
3. Aderência de ementas: Estágio Curricular ∞ demais componentes curriculares do curso;
4. Seleções de conteúdo: da formação ∞ do ensino básico;
5. Organização espaço-temporal do Estágio: no currículo ∞ na escola básica;
6. Ações do Estágio Curricular: na IES ∞ na escola básica;
7. Espaços de formação: IES ∞ Escola Básica.

Depois deste trabalho, desenvolvemos o procedimento da análise documental, além de utilizar as propostas dos três cursos de Pedagogia, valemo-nos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Nesse processo, fez-se a análise da relação sincrônica e diacrônica da teoria-prática, à luz da Teoria da Hibridação Sociocultural, entre os componentes curriculares - conteúdos, objetivos e metodologias, avaliação, referências – textualizadas nas propostas curriculares dos três cursos

### **3. ANÁLISE DOCUMENTAL: DESVELANDO OS PONTOS DE HIBRIDAÇÃO TEORIA∞PRÁTICA.**

A análise documental de Propostas Pedagógica de três Cursos de Pedagogia, tomados como campo de estudo – pertencentes às instituições: UFPR, UESPI e PUCPR - fundamentada na teoria de Hibridação (CANCLINI, 2013) pressupõe não só a elaboração analítica do sentido histórico, cultural e pedagógico desses documentos, mas, e, principalmente, circunscrever pontos que reverberem a hibridação teoria∞prática nessas propostas.

Localizar pontos híbridos nas propostas que apontem para diálogos constitutivos entre fundamentos e docência, para a interface de metodologias e estágio e de estágio e realidade escola básica, para articulação formação e profissão docente, para a legitimidade de parceria universidade e escola foi a primeira condição para circunscrever as hibridações teoria

prática já planejadas nas três propostas analisadas e para apontar para os fulcros de possibilidades e de limites das ocorrências dessa hibridação.

No fazer insurgir analiticamente os pontos orgânicos da hibridação/ categorias nas três propostas, foi importante estabelecer, dentro do possível, o sentido original do que estava posto na composição escrita do texto e diferenciar do seu sentido diacrônico, toma-lo na sua temporalidade, e dos seus sentidos sincrônicos, analisa-lo em seu conjunto de relações contextuais.

Tomar as três Propostas Curriculares do Curso de Pedagogia, como fontes de dados, em sua natureza híbrida significou focar o olhar na realidade da hibridação teoria/prática textualizada em cada uma delas, como o cuidado de não cair nas armadilhas analíticas bifformes: a primeira de analisar os desenlaces da teoria/prática de forma solerte realçando unilateralmente as suas negatividades, a partir de perspectiva de que a formação do Pedagogo no Brasil é absolutamente inócua e a segunda, de tomar de forma ampliada iniciativas pontuais consideradas como bem “sucedidas” - sem o dá o devido peso analítico das singularidades e das questões contextuais - generalizando-as, como dados comprobatório de significativo “avanço” e de larga melhoria na formação professor em nosso país, como um todo.

Os pontos de hibridação teoria/prática desvelados no processo de análise documental das três propostas curriculares do curso de Pedagogia tomadas como fonte de estudo, possibilitaram repensar os vínculos declarados textualmente nesse documentos entre teoria e prática no espaço do estágio curricular, nos autorizando a concluir até o momento que a busca da “articulação”, ou da “conexão”, ou ainda da “unidade”, ou nesse estudo da hibridação, da teoria e da prática, ainda não se constitui como realidade – como deveria ser e como se propaga nas políticas públicas da contemporaneidade – nas propostas curriculares dos cursos de Licenciatura em Pedagogia.

Não há de se negar por tanto os avanços, a consciência da necessidade em se hibridar teoria e prática nos contextos de formação, é um dos exemplos que aponta para a situação de fronteiras – entre o priorizar e o garantir textualmente e efetivamente - em que as três propostas se encontram.

Essa posição fronteira, comum as três propostas, resguarda em si as suas especificidades, analisadas à luz dos construtos da Teoria da Hibridação em cujos pressupostos se esteiam na ideia de movimentos de hibridações *proto*, contínuas e descontínuas, de provisoriades do ciclo de hibridações: nascimento, nomeação e refinamento do híbrido e de obliquidades nas relações de hibridações endógenas e exógenas.

Há nas três propostas forte evidência de início do ciclo de hibridação teoria×prática. Todas textualizam o “nascimento do híbrido”<sup>3</sup>, enfocando a existência desse híbrido em vários trechos da proposta curricular. Sinalizam, também, baseadas em pesquisas e estudos a importância da hibridação teoria×prática com ênfase em dados históricos, (maior ênfase PCPED/UFPR) epistemológicos (maior PCPED/UESPI) e metodológicos (maior ênfase PCPED/PUCPR). Avançam nesse ciclo “nomeando o híbrido” chamando-o de “interdisciplinaridade”, de “projetos integradores” (PCPED/PUCPR), de “eixos”. No então, as três propostas, esbarram no momento do refinamento do híbrido, não conseguem efetivamente compor uma organização curricular que entrelace efetivamente a teoria e a prática. E, nem sair da organicidade de “nichos epistemológicos” em que cada componente curricular ainda ocupa na proposta: cada componente com a sua ementa com grupos específicos e especializados de conteúdo, metodologias, referências e autores priorizados, avaliações pontuais e de responsabilidade de um único formador.

Sobre essas bases, novas questões foram se desvelando como categoria para as futuras análises: a mudança na organicidade orientada pelas DCN PED (2006) de se sair da concepção de “currículo mínimo” para “núcleos de estudos” pautados nas concepções de competências e habilidades, possibilitaram maior possibilidades de entrelaçamento da teoria×prática no curso de Pedagogia? E, ainda, inspirada em David Hamilton (1992) em estudo sobre as interconexões das mudanças sociais com as mudanças pedagógicas, ao abordar a questão específica da mudança da linguagem descritiva ocorrida em contexto escolar afirma que há pelo menos três caracterizações dessa mudança: “(i) que a prática muda enquanto a terminologia permanece a mesma; (ii) que a terminologia muda em conserto com mudanças nas práticas; e (iii) que a terminologia muda enquanto a prática permanece a mesma” (HAMILTON, 1992, apud MACHADO, 2007, 9.12). Questiona-se, estariam as concepções de competências e de habilidades circunscritas em uma dessas caracterizações?

Outras hibridações manifestam-se nessa proposição formal de orientação a adesão às concepções teórico-metodológicas de competências e de habilidades pelos cursos de formação de professores. Tanto a PCPED/UESPI (2015) quanto a PCPED/PUCPR (2013), contêm em vários trechos, afirmativas de que as propostas estão “alinhadas”, “pertinentes com”, “atendendo” as normativas legais das Diretrizes Curriculares. Reafirmando com uma necessidade quase imperiosa a aderência às orientações desse documento legal. A postura de

---

<sup>3</sup> Reafirmando, o híbrido nesse ponto de análise da tese foi compreendido como as textualizações nas propostas - na fundamentação, na composição das competências, eixos, grupos de conteúdo, nas ementas, metodologias, projetos integradores, carga horária, dentre outros - que apontam para a conexão da teoria e da prática.

inserir, de acatar algo que não emergiu dos anseios locais, cujas raízes tem origem externa aos contextos de formulação da proposta curricular e de vivência coletiva dos agentes envolvidos nos cursos, apontam e esteiam, nesse recorte analítico, a argumentação de ocorrência de hibridação exógena, com nuances de hibridação heterônoma, coercitiva e de busca de concentração e alinhamentos das iniciativas curriculares dos cursos de Pedagogia.

Movimento diferente ocorreu na constituição dessa concepção de competências e de habilidades na PCPED/UFPR (2007). Com posicionamentos contrários, claros e fundamentados, ao acatamento dessa concepção e de outras orientações das DCN PED (2006), tais como a docência como prioridade no curso de pedagogia. Registra a defesa do conceito de “Pedagogo Unitário” constituído historicamente pelos agentes envolvidos no próprio curso, em pauta. Desvelando forte marca de hibridação endógena, do que se defende localmente a partir de pressupostos vivenciais do próprio curso com a proposta curricular desse curso.

Por outro lado, pontos de hibridações interessantes – quase idiossincrático, foram se revelando em cada uma das propostas, citaremos alguns exemplos.

Enxergamos na proposta curricular da PUC/PR (2013), na organicidade curricular de seis (06) componentes curriculares destinados ao Estágio Supervisionado, número maior do que comumente proposto em outros cursos, o desvelar de pontos de hibridação teoria/prática que assinalam para hibridações contínuas. Sem tomar essa quantidade como sinônimo de qualidade, mas como conquista de espaço e de maiores possibilidades de efetivação no tempo curricular para que essas hibridações aconteçam, vislumbramos o seu significado no cotidiano da formação, como aumento de ações partilhadas universidades/escola básica/espços educativos não-escolares, como ampliação de lugares de trocas do estagiário com os outros agentes envolvidos no processo desse estágio – gestores, professores formadores, professores co-formadores, estudantes das escolas básicas, outros profissionais da educação - e como acréscimo de oportunidades para o burilar de conteúdos, teorias, metodologias, procedimentos avaliativos, referências impressas e digitais inerentes aos diferentes espaços formativos.

Destacamos, também que o esmiuçar dos focos de componente a partir das especificidades das demandas do contexto, como destaque para a oferta de um componente para a aprofundamento de questões inerentes ao estágio anos iniciais ciclo I e outro para a discussão mais aprofundada de ciclo II, assegurando carga horária curricular para o movimento de aprendizagem do estagiário nesses espaços, constitui-se mais oportunidades para possíveis hibridações.

Apontam, ainda, como promissoras hibridações contínuas - nos referindo a PCPED/PUCPR (2013) - o arranjo curricular de organizar as competências em grupos de componentes curriculares como co-responsáveis pela sua realização. Mesmo que, como já registrado anteriormente, não encontrando no documento, a sistematização e a especificação de como essas conexões ocorreriam, acreditamos ser um ponto desencadeador de hibridações, que necessita ser investigado no momento seguinte de coleta de dados pensado para essa tese.

Trazer para a discussão acadêmica em formato de componentes curriculares, com garantia de espaço e tempo curricular, temas da atualidade que permeiam o universo da formação em Pedagogia e das reivindicações dos agentes desse curso, tais como, “Leitura e Produção de Texto”; “Educação e Movimentos Sociais e Diversidades”; “Lúdico e Educação”; “História e Cultura Afro-brasileira”; “Política e Organização da Educação Básica”; “Políticas Públicas e Financiamento da Educação”; “Corpo e Educação”, constituí-se como prováveis pontos de hibridações teoria×prática suscitados pela Proposta Curricular da UESPI (2015). Algumas ementas e competências desses componentes, apontam para a continuidade, ou seja, para o “refinamento” dessas hibridações, textualizando a intenção da sua ocorrência e as suas relações com as ações inerentes ao componente estágio, a exemplo, citamos a o componente “Lúdico e Educação” que compõe na interface de suas linguagens, estratégias educativas envolvendo afetividade, aprendizagem, jogos, brinquedos e brincadeiras voltados para a educação de crianças em espaço formal e não-formal.

A fecundidade do movimento de busca de acolhida das diferentes vozes e de inter-relações entre os diversos segmentos, travadas no contexto de reformulação curricular para o Curso de Pedagogia da UFPR (2007), proporcionaram uma textualização muito marcante de hibridações contínuas teoria×prática. A interface dos fundamentos e argumentos históricos-legais-pedagógicos apresentados como justificativas para a reformulação do documento como a análise de dados coletados a partir de questionários e entrevistas realizados os diferentes agentes envolvido no curso, abriram um viés para a ocorrência de múltiplas possibilidades de hibridações, destacamos aqui a análise do questionário aplicado, em 1999, aos concluintes do curso, levantando dados sobre a satisfação dos concluintes com o curso, o alcance dos objetivos da proposta curricular e o apontamento de mudanças para o curso (PCPED/UFPR, 2007).

No entanto, essa circulação fluída e complexa de ideias e hibridações não conseguem refletir-se totalmente em interconexões entre os componentes curriculares apresentados na matriz curricular, nem garantir o diálogo profícuo entre os componentes que compõe o corpus do Estágio Curricular. Vale ressaltar mais uma vez que, será no coletar dos depoimentos via

entrevistas, dos agentes envolvidos diretamente no curso que teremos dados mais próximos de como essa reformulação da proposta curricular ganhou corporeidade no cotidiano dessa formação docente.

Nas três propostas analisadas foram desvelados pontos fortes e férteis de hibridações teoria×prática, constituídas a princípio como proto hibridação, mas que sugerem para hibridações contínuas. Demonstrem também marcas evidentes de descontinuidade de hibridações, como por exemplo, a grande dificuldade, observada até o momento, nas três propostas em garantir as hibridações teoria×prática no espaço da matriz curricular e na constituição do ementário dos componentes curriculares. Respalda nesses dados, afirmamos que existe textualizada a consciência da importância de conexões/hibridações teoria×prática no contexto de formação, entretanto a tomada de consciência não se traduz, nas propostas, como ação.

Em seu potencial prospectivo, os dados também indicam que tomar o estágio como espaço de hibridação teoria×prática implica pensar na ampliação de suas bases de atuação para além do curso de formação, dentre elas destacamos alguns pressupostos que serão aprofundados na continuidade dessa pesquisa:

- O estágio como componente de responsabilidade de vários formadores;
- O planejamento das ações do estágio realizado em conjunto com o planejamento da escola básica;
- O estágio assumido como espaço de profissionalização docente por todos os sujeitos envolvidos na IES e escola básica;
- A relação universidade/escola básica deveria ser oficializada e gerenciada por sistema interativo de gestão de dados que permita garantir a gestão de corresponsabilidades entre esses dois espaços formativos.

Enfim, a elaboração de uma investigação sempre apontará para o “novo”. Mesmo que o objeto de estudo já tenha sido inúmeras vezes investigado, mesmo que a teoria e a metodologia da pesquisa tenham muitas vezes sido tomados como referências. E ainda, que o contexto estudado seja “velho conhecido” dos estudiosos na área. O novo em cada pesquisa se revela, não necessariamente nos resultados encontrados, mas eclode no processo de constituição do ser que a elabora, no contato como a própria fala, com a leitura crítica do seu próprio texto, no sentimento híbrido de pertença do objeto de estudo e de consciência de que ele não iniciou com você e que também não terminará.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rac/v15n4/a10v15n4.pdf>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO CNE/CP 01/2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas Híbridas**. Estratégias para entrar e sair da Modernidade. 4ª. ed. 6ª. reimp. Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

\_\_\_\_\_. **Culturas híbridas**. Estratégias para entrar y salir de la modernidad. In: SANTAELLA, Lucia. A ecologia pluralista da comunicação. Revista FAMECOS. Porto Alegre, nº 37, p20 -24, dez,2008.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8ª. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DUSSEL, Inés. O currículo híbrido: domesticação ou pluralização das diferenças? In: LOPES, Alice R. C.; MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Curriculo: Debates Contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 55-77.

GATTI, B. A; BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>.

GIDDENS, Anthony. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Objetiva, CD-ROM, 2009.

MINAYO, M. C. de S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**. Volume 3, números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/10542/7012>

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico de Curso/PUCPR**, 2013. Disponível em: <http://www.pucpr.br/graduacao/pedagogia/>

STROSS, Brian. The Hybrid Metaphor: From Biology to Culture. **The Journal of American Folklore**. vol. 112, no. 445, p. 254-267, 1999. Disponível em: [http://www.utexas.edu/courses/stross/papers/Stross\\_hybrid%20metaphor.pdf](http://www.utexas.edu/courses/stross/papers/Stross_hybrid%20metaphor.pdf).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Pedagogia Plena em Pedagogia/UESPI**, 2015. Disponível em: <http://www.uespi.br/preg/legislacao/regimento.pdf>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Proposta de Reformulação Curricular para o Curso de Pedagogia da UFPR, 2007.** Disponível em: <http://www.pedagogia.ufpr.br/alunos/ppp.pdf>