



OJS
OPEN
JOURNAL
SYSTEMS

REVISTA
ENSINO DE GEOGRAFIA (RECIFE)
Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente (LEGEPE)
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia>

PKS
PUBLIC
KNOWLEDGE
PROJECT

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO DO MUNDO DA VIDA ESCOLAR: UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NO PIBID EM GEOGRAFIA DA UERN

Rosalvo Nobre Carneiro¹ - <https://orcid.org/0000-0003-3468-5194>

¹ Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) *

Artigo recebido em 12/02/2022 e aceito em 23/07/2022

RESUMO

O estudo tem por objetivo apresentar uma perspectiva integrada, etnográfica e geográfica de realização do diagnóstico pedagógico escolar, baseado nas estruturas do mundo da vida compartilhado intersubjetivamente para promover a formação docente inicial. Trata-se de resultados a partir de pesquisa no âmbito do subprojeto Pibid de Geografia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Assim, em 2018 foram formados dois grupos de pesquisa, cada um com 10 bolsistas, que realizaram atividades em uma escola de ensino médio regular e noutra de tempo integral. Seguindo a metodologia de pesquisa geoetnográfica, os bolsistas, inicialmente, registraram em diário de campo seus imaginários sobre o ambiente físico-material; o ambiente normativo-institucional e o ambiente de sala de aula. Diversas imagens dos “pibidianos” acerca das estruturas do mundo da vida, incluindo a cultura, as normas sociais e as pessoas foram modificadas, ainda que outras tenham sido confirmadas. Os achados revelam que as vivências nos espaços escolares, compartilhando de suas tradições e grupos sociais, contribuem para a reconstrução de imagens de mundo dos alunos a respeito da realidade escolar e, portanto, melhoram a sua formação.

Palavras-chave: Geoetnografia; mundo da vida; reconstrução; Jurgen Habermas.

PEDAGOGICAL DIAGNOSIS OF THE WORLD OF SCHOOL LIFE: A PROPOSAL FOR TEACHER TRAINING OF *PIBID* IN GEOGRAPHY AT UERN

ABSTRACT

This study aims to present an integrated, ethnographic and geographical perspective of carrying out the school pedagogical diagnosis, based on the structures of the intersubjectively shared lifeworld to provide initial teacher training. It is about results from research within the scope of the Pibid Geography subproject at the Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Thus, in 2018, two research groups were formed, each with 10 university scholarship students, who carried out activities in a regular high school and also in a full-time one. Following the methodology of geoethnographic research,

* Departamento de Geografia e Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: rosalvonobre@uern.br

initially, the scholarship students registered their imaginaries about the physical-material environment in a field diary, the normative-institutional environment and the classroom environment. Several images of them have been modified about lifeworld structures, including culture, social norms and people, although other of them have been confirmed. The findings reveal that experiences in school spaces, in addition to sharing their traditions and social groups, contribute to the reconstruction of students' world images regarding the school reality and, therefore, they improve their academic education.

Keywords: Geoethnography; lifeworld; reconstruction; Jurgen Habermas.

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO DEL MUNDO DE LA VIDA ESCOLAR: UNA PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL PIBID EN GEOGRAFÍA DE LA UERN

RESUMÉN

Este estudio tiene como objetivo presentar una perspectiva integrada, etnográfica y geográfica de la realización del diagnóstico pedagógico escolar, a partir de las estructuras del mundo de vida compartido intersubjetivamente para promover la formación inicial docente. Se trata de resultados de investigaciones en el ámbito del subproyecto *Pibid* de Geografía, de la Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Así, en 2018 se conformaron dos grupos de investigación, cada uno con 10 becarios universitarios, quienes realizaron actividades en un liceo regular y también en una escuela de tiempo completo. Siguiendo la metodología de la investigación geoetnográfica, inicialmente, los becarios registraron en un diario de campo sus imaginarios sobre el ambiente físico-material, el ambiente normativo-institucional y el ambiente de aula. Se han modificado varias imágenes de ellos sobre las estructuras del mundo de la vida, incluida la cultura, las normas sociales y las personas, aunque se han confirmado otras. Los hallazgos revelan que las experiencias en los espacios escolares, además de compartir sus tradiciones y grupos sociales, contribuyen a la reconstrucción de las imágenes de mundo de los estudiantes sobre la realidad escolar y, por tanto, mejoran su formación académica.

Palabras clave: Geoetnografía; mundo de la vida; reconstrucción; Jürgen Habermas.

INTRODUÇÃO

Este estudo é pautado na concepção do diagnóstico pedagógico como instrumento para a compreensão do espaço escolar, o qual se pretende conviver e agir como base de iniciação à docência. Nessa perspectiva, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) apresenta como seu objetivo IV. Art. 3º do Decreto 7.219/2010:

Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas

docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, é um mecanismo fundamental no processo de formação docente, uma vez que promove o amadurecimento dos olhares para os espaços da docência. Mas, para Realli (2011, p. 2), “O diagnóstico escolar necessita ser compreendido e realizado de forma sistematizada, objetiva e técnica obedecendo ao rigor de um estudo científico”.

Dessa forma, nossas descrições e reflexões são resultantes de um conjunto de ações diagnósticas desenvolvidas em duas escolas públicas urbanas da cidade de Pau de Ferros, Rio Grande do Norte. A primeira, nas modalidades de ensino fundamental, ensino médio e de Educação de Jovens e Adultos (EJA); a segunda, no modelo de tempo integral. Refere-se a atividades formativas do subprojeto Pibid “Geografia escolar: cultura, cidadania e formação docente”, mais especificamente, do Núcleo em Geografia do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande Norte (UERN), com vigência entre os anos 2018-2020.

O conhecimento da organização do espaço escolar e das relações entre os sujeitos é necessário, pois, no caso da aula, por exemplo, trata-se de um acontecimento inserido no espaço social de uma instituição de ensino (SATO; FORNEL, 2015). Sendo o espaço uma totalidade, a nossa compreensão da escola como uma comunidade de linguagem (CARNEIRO, 2008) extrai dessa ideia que um diagnóstico de sua realidade necessita, por sua vez, realizar-se de modo a abarcar as múltiplas dimensões – cultural, normativa e da personalidade – que implicam nas ações docentes em sala de aula ou em outros espaços.

A informação serve de base para a comunicação e ela orienta o uso e a obtenção da informação. Em outras palavras, os resultados da pesquisa diagnóstica da realidade escolar servem de base para as ações de ensino dos professores em formação, no primeiro momento; bem como para as suas práticas de ensino quando titulares de suas disciplinas, no segundo momento.

Nesse contexto, a realidade pode ser analisada a partir de duas posições: a realista, que pressupõe ontologicamente um mundo e a fenomenológica, em que se pressupõem, juntos, um mundo objetivo. Aqui, envereda-se por esta última concepção, no dizer de Habermas (2012a, p. 40, grifos do autor): “o mundo só conquista objetividade ao tornar-se *válido* enquanto mundo único para uma *comunidade de sujeitos* capazes de agir e utilizar a linguagem”. Assim, consoante Garcia Nieto (2017), dado o campo de ação do diagnóstico pedagógico, cabe todo tipo de paradigmático e metodológico de pesquisa, desde o

empírico-analítico ou positivista, o humanístico-interpretativo ou o fenomenológico ao paradigma crítico fundamentado, sobretudo, na teoria crítica de Habermas.

O Pibid tem se configurado, de um lado, como a primeira experiência dos graduandos com as realidades escolares, logo, como um grandioso estágio curricular supervisionado. Por outro lado, tratando-se de um programa formativo, deve, por isso mesmo, manter-se em relação direta com o estágio.

Dessa forma, a consideração da sociedade como mundo da vida simbolicamente estruturado pela cultura, pelos grupos sociais e pelas pessoas (HABERMAS, 1990; 2012b) tornou possível que o diagnóstico do mundo da vida escolar colocasse em relações dialéticas esses diversos componentes socioespaciais, isto é, com base no próprio espaço como mundo da vida (CARNEIRO, 2017; 2021). Entretanto, isso encaminhou-se através de uma escolha intencional pela categorização triádica de espaços de observação participante e vivências coletivas, considerando-se a especificidade do programa formativo Pibid: ambiente físico-material (os objetos, os estados de coisas existentes e seus usos); ambiente normativo-institucional (as normas subsistentes); e ambiente de sala de aula (as pessoas e suas personalidades).

Assim, registra-se, do ponto de vista metodológico, a dificuldade, especialmente em língua portuguesa, de encontrar livros, manuais e textos acadêmicos que contenham em seus títulos a expressão exata: diagnóstico pedagógico ou diagnóstico educacional. Por outro lado, encontra-se com maior facilidade materiais associados à avaliação e à psicopedagogia, considerando a difusão dessa teoria educacional nos anos recentes. Para tanto, nos valem de pesquisas no *Google acadêmico*, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), nos periódicos CAPES e no *Dialnet*, entre agosto de 2018 e janeiro de 2019, durante a execução das primeiras atividades do subprojeto Pibid. Além disso, entre janeiro e fevereiro de 2021, quando se retomou o levantamento das fontes mais atualizadas sobre o tema, especificamente em Geografia, para a elaboração deste artigo.

Foram formados dois grupos de estudo, denominados pesquisa e prática, cada um composto por 10 bolsistas Pibid. Encaminhadas para as escolas polo, as duas equipes seguiram a mesma metodologia de pesquisa geoetnográfica, qualitativa e quantitativa de identificação, registro e qualificação das informações para cada uma das estruturas simbólicas do mundo da vida escolar.

Conforme Souza (2013), a geoetnografia é uma pesquisa qualitativa na interface entre a Geografia e a Antropologia, e contempla seis fases: o lá-imaginado; o aqui lá-falando dos de lá; o chegar

lá – o primeiro olhar, o está lar – o vivido o sentido e o colhido; o voltar de lá – as experiências observadas; o eu aqui – as contribuições e reflexões. O entendimento da reflexão proporcionada pela pesquisa geoetnográfica, a qual se caracteriza pela vivência do pesquisador com o ambiente pesquisado foi ajustada para o subprojeto Pibid de Geografia (SOUZA, HENRIQUES, CARNEIRO, 2019; CARNEIRO, 2020; SOUZA, SOUZA, CARNEIRO, 2021).

Para esta pesquisa, orientou-se, inicialmente, as duas equipes de “pibidianos” a procederem à escrita de uma imaginação inicial para cada estrutura simbólica do mundo da vida escolar, em diário de campo, antes da entrada em campo, isto é, nas instituições escolares. Essa imagem prévia deve ser feita com base nos saberes consolidados e que refletem o atual estágio de desenvolvimento cognitivo, ético e moral do aluno a respeito dos temas definidos. Com a chegada nas escolas, e a posterior saída, as vivências e experiências são postas como elementos de reconstrução das imagens de mundo e, portanto, de aprendizagem formativa.

Souza, Souza e Carneiro (2021, p. 16) resumem a metodologia geoetnográfica empregada no subprojeto Pibid da seguinte maneira:

Na fase inicial, as atividades do subprojeto estiveram preocupadas com a imersão no espaço escolar e seu diagnóstico. Antecedendo a imersão, realizou-se, em diário de campo, a primeira etapa do método, com a elaboração do imaginário da realidade escolar por nós. A imersão inicial realizou-se com o chegar lá, o primeiro olhar, na primeira semana de contato. Neste momento, podemos confrontar nossas percepções, sentimentos e conhecimentos da escola com aquilo que havíamos imaginado sobre ela.

Para cada fase, lançou-se mão de outros tipos de pesquisa. Assim, valeu-se da pesquisa bibliográfica, pois compreende o contato do pesquisador com a revisão literária escrita sobre o assunto pesquisado; da pesquisa documental, dado o intuito de estudar documentos do objeto de estudo, a exemplo dos conjuntos normativos da escola; da pesquisa de campo, uma vez que consiste no contato direto com o objeto de estudo, a escola, os sujeitos da pesquisa e os colaboradores, colhendo informações para posterior análise; e ainda de observação participante e em equipe, considerando que foi produzida pelo grupo de “pibidianos” em campo.

Nesse sentido, a pesquisa de diagnóstico pedagógico do mundo da vida das escolas parceiras do subprojeto Pibid se assentou em três ambientes sempre referidos, cada qual, conforme suas especificidades, ao contexto social mais amplo, ou seja, a própria sociedade enquanto mundo da vida: o ambiente físico e material da escola na qual a observação, o registro fotográfico e as anotações em diário

foram importantes; o ambiente normativo institucional da escola a partir de análise documental, do projeto político pedagógico e do regimento interno, e entrevistas com gestores; e, por fim, o ambiente de sala de aula, inicialmente, com a observação participante, em seguida, com o trabalho auxiliar ao professor, no ensino fundamental, ensino médio e no EJA, valendo-se de diário de bordo e questionários.

Dito disso, temos como objetivo geral apresentar uma perspectiva integrada, etnográfica e geográfica de realização do diagnóstico pedagógico escolar, baseado nas estruturas do mundo da vida compartilhado intersubjetivamente, para promover a formação docente inicial e elevar a sua qualidade. Como parâmetro de verificação, as reconstruções de imagens iniciais quanto à realidade escolar são postas em reflexão e análise diante dos conhecimentos prévios disponíveis.

Para tanto, na próxima seção discute-se acerca dos sentidos de diagnóstico com ênfase no pedagógico. Em seguida, descrevem-se, de modo objetivo, os ambientes físico-materiais, normativo-institucional e de sala de aula de cada escola pesquisada, conforme as observações e entrevistas. E, por fim, reflete-se esses achados considerando o imaginado por nós, antes de nossa entrada na escola, e mediante as vivências junto ao Pibid nas duas instituições.

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO E O MUNDO DA VIDA ESCOLAR

O uso manifesto do qualificativo pedagógico busca esclarecer do que aqui se trata e, ao mesmo tempo, diferenciar de outros tipos de diagnósticos associados ao espaço escolar, a exemplo da avaliação diagnóstica, do diagnóstico da aprendizagem, do diagnóstico psicopedagógico. Nas palavras de Garcia Nieto (2007):

Reinvidicamos la necesidad del conocimiento previo, riguroso y objetivo, de la realidad educativa como primer paso para poder tratarla y mejorarla. Esta es la justificación más patente de la presencia del diagnostico em los actuales sistemas educativos. Se dice, no sin razón, que no se puede intervenir, adecuadamente, em educación, sobre algo que se desconoce. Esta es la contribucion esencial del diagnóstico: trata de afrontar la realidad educativa desupés de conocerla previamente com rigor y en profundidad (p. 85).

As intervenções postas no subprojeto Pibid são exigentes de diagnóstico e de avaliação. Sem ampliar discussões sobre suas relações, semelhanças e diferenças, nos detemos na compreensão de Gonzales (1994), isto é, do diagnóstico pedagógico recolher informações de modo sistemático para

facilitar a tomada de decisões. Portanto, está focado sempre na melhoria, tem um caráter formador, utilizando-se de várias técnicas, conforme os sujeitos e o contexto diagnosticado e numa imbricada trama com a avaliação educativa.

Dessa concepção resulta que o diagnóstico está diretamente relacionado ao planejamento. O diagnóstico pedagógico ou didático, como denominam Gonzáles e Trujillo (2019), orienta as intervenções docentes e a escolha das melhores estratégias didáticas para ressituar o sujeito em seu contexto educativo, razão de ser do próprio diagnóstico.

Em síntese, nas palavras de Garcia Nieto (2007, p. 84, grifos do autor):

A esta realidad educativa, multiparadigmática y plurimetodológica, del diagnóstico que, en síntesis, pretende conocer con rigor, sistemática y científicamente, los fenómenos educativos, como paso previo para intervenir adecuadamente sobre ellos, la vimos nacer en la década de los setenta como *diagnóstico pedagógico*. La hemos impartido, en cuanto disciplina académica, durante la década de los noventa, como *diagnóstico en educación*; y la vemos poner en práctica, actualmente, a los profesionales de la educación, psicopedagogos y orientadores escolares, como *evaluación psicopedagógica*.

Na geografia, essas confusões entre diagnosticar e avaliar, entre diagnóstico pedagógico e diagnóstico avaliativo também se fazem sentir. Talvez a predileção pela discussão sobre as técnicas empregadas nos estudos ajude a sua explicação. Desse modo, verifica-se a predominância da observação da escola, de turmas e da prática docente, além de entrevistas e aplicação de questionários para a equipe pedagógica e para o professor. Por sua vez, predomina os temas do conhecimento do cotidiano escolar, organização pedagógica escolar, diagnóstico do projeto político pedagógico e as metodologias utilizadas pelo professor.

Específico no Pibid, Guiari, Souza e Viana (2019) realizam uma “avaliação diagnóstica” fundamentada na observação dos níveis de conhecimento e das condições sociais e econômicas dos alunos, com base em questionários, em uma escola de Minas Gerais. Percebe-se, neste último caso, a confusão entre avaliação e diagnóstico, considerado por Gonzáles (1999) como muito frequente na literatura especializada. No entanto, julga-se tratar de processos interligados, ainda que diferentes.

O diagnóstico pedagógico da realidade socioespacial da escola é compreendido como um saber intersubjetivamente construído na pesquisa, compartilhado e mediado pelas pessoas, que serve de base para a aprendizagem dos graduandos em sua formação para a atuação pela pesquisa na escola. Noutros termos, conforme Chiapetii (2017), é possível se ensinar Geografia pela pesquisa em todo o ensino

fundamental e médio, entretanto, o professor precisa ter aprendido na universidade e, por conseguinte, dominar a habilidade de reproduzi-la.

Assim, em um curso de licenciatura, ou seja, de formação de professores, não é aceitável a realização de múltiplas atividades sem a devida clareza de sua contribuição para formação de professores que atuarão na educação básica. Como uma ação didática instrumental, isto é, uma ação de ensino que tem por intencionalidade a realização de um objetivo determinado, o seu sucesso na escola se mede pela aprendizagem dos alunos em relação direta com a resolução de problemas propostos no plano de pesquisa.

Por isso, buscou-se situar os “pibidianos” na formação via diagnóstico pedagógico da realidade escolar a partir da compreensão das estruturas simbólicas do mundo da vida. Nessa perspectiva segundo Habermas (2012a), a cultura, a sociedade (em sentido estrito)¹ e a personalidade enquanto associadas, respectivamente, ao mundo objetivo das coisas e dos objetos, ao mundo intersubjetivo das normas legitimamente reguladas e ao mundo subjetivo das vivências particulares das pessoas.

Essas estruturas simbólicas configuram-se como ambientes de aprendizagem, de modo diferenciado nas diversas realidades implicadas no processo de ensino-aprendizagem na escola. De todo modo, para efeito de comparação com a literatura existente, seriam basicamente cinco (5) realidades ou variáveis. Consoante a isso, Garcia Nieto (2017) afirma:

Quien enseña (el professor); a quien se enseña (o quien aprende, el alumno); lo que se enseña/aprende (programa/disciplina); cómo se enseña (metodología didáctica); el contexto y marco desde el que se educa y enseña (la sociedad, el sistema educativo, institución, grupo, curso, nivel, etapa...) (p. 87, grifos do autor).

Nesse sentido, o que se compreende por cada ambiente, conforme posto no subprojeto Pibid de Geografia, associa-se algumas questões que nos motivaram a pesquisar, assim como algumas discussões que se fizeram pertinentes baseadas em materiais consultados.

O ambiente físico-material da escola: que outros espaços, além da sala de aula, dentro da própria escola, podem ser utilizados para a aprendizagem de conteúdos geográficos? É importante descrever os mais diversos espaços da escola em sua materialidade, explicando as suas potencialidades de uso, uma

¹ O sentido amplo de sociedade em Habermas (2012b) é a constituição do mundo da vida e do mundo do sistema do mercado e do poder político, em processos dialéticos de interação, mas, sobretudo, de colonização deste sobre aquele.

vez que neles se desenvolve a prática pedagógica. Apesar de sua materialidade, ainda assim é preciso considerar o espaço material com seu conteúdo simbólico.

O ambiente normativo-institucional da escola: de que forma o Projeto Político Pedagógico e as normas institucionais, bem como outros documentos que norteiam o modelo de ensino da escola, se relacionam e favorecem a dinâmica da prática escolar?

O ambiente da sala de aula: de que maneira o processo de ensino-aprendizagem atuante na escola favorece a interação entre professor e aluno, entendendo a didática e os recursos metodológicos aplicados como subsídios acerca da compreensão do espaço geográfico na sala de aula?

Diante disso, apresenta-se o diagnóstico pedagógico realizado nas duas escolas com base na metodologia geoetnográfica. Inicialmente, expõe-se o nosso imaginário de grupo sobre as duas realidades, a partir de nossas subjetividades; em seguida, descreve-se o que foi observado mediante a objetividade; e, subsequente, se tecem comparações e análises acerca do encontro entre o pensado e percebido e vivido.

O DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO GEOETNOGRÁFICO: O IMAGINADO

Antes de iniciar-se a ida às escolas, realizou-se uma escrita por meio de um diário de campo, revelando como imaginávamos e compreendíamos ser a realidade escolar. Para a escola de ensino regular, de início, o grupo idealizou um ambiente bem estruturado, com alunos mais atuantes e que estimavam a Geografia.

Para a escola de tempo integral, o grupo previu salas lotadas, com muito barulho e falta de infraestrutura. Pensou-se que o livro didático e as metodologias tradicionais fossem intensamente utilizados e que, provavelmente, o professor supervisor não trabalhava com recursos cartográficos, especialmente os mapas disponíveis.

Imaginou-se, nos dois casos, a falta de cuidado e de uso de materiais da Geografia, uma boa gestão escolar e adequação do currículo e das práticas pedagógicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ao decorrer da inserção na escola, se desenvolveu uma maior compreensão da realidade, e fomos parcialmente confirmando e desconstruindo essas imagens num processo de reconstrução.

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO GEOETNOGRÁFICO: O ESTAR LÁ E OS AMBIENTES OBSERVADOS

A partir desses imaginários gerais e específicos, relatam-se as observações efetuadas nas duas escolas parcerias do subprojeto Pibid de Geografia, uma de ensino fundamental e médio regular e a outra de ensino médio de tempo integral.

O AMBIENTE FÍSICO-MATERIAL DA ESCOLA REGULAR

Ao falarmos em ambiente físico-material ressalta-se a relação direta entre espaço e objetos. Uma boa escola precisa dispor, portanto, de áreas, materiais e recursos didáticos que auxiliem na aprendizagem dos alunos. Essa afirmação, entretanto, contrasta-se com a realidade das infraestruturas das escolas públicas brasileiras.

Nesse cenário, a escola situada na zona urbana de Pau dos Ferros possui um espaço reduzido para as suas ações formativas. Por exemplo, a carência de sala para o laboratório de química, apesar da existência dos materiais.

Também não há área de convivência ou quadra de esportes. O pátio, além disso, abriga o refeitório (figura 1). No entanto, identificou-se haver uma boa acessibilidade, com distribuição de rampas para cadeirantes.

Figura 1 – Pátio da escola usado como refeitório - 2018



Fonte: Acervo do subprojeto Pibid, 2018.

A referida escola é contemplada com um laboratório de informática, contudo, observou-se a falta de um profissional capacitado na área de tecnologia. Daí a relação próxima entre espaço, objetos e ações humanas. Existe, por outro lado, uma sala de multimídia com materiais didáticos em perfeita condição de uso, contando com televisores e equipamentos de som.

A biblioteca funciona numa sala pequena, considerando a quantidade do acervo, conseqüentemente, faltando comodidade, a exemplo de ambientes de estudos e, inclusive, a não possibilidade da pesquisa eletrônica. Chamou-se atenção para os livros de literatura, mapas, globos e cartilhas de diversos temas geográficos e interdisciplinares, ainda que se encontrem bastante desgastados, além de desatualizados, como por exemplo, os mapas mais recentes são de 2007.

O fluxo de pessoas na biblioteca é constante no período de aulas, pois na falta de livros didáticos para todos, os alunos buscam o livro na hora da aula e devolvem ao final.

AMBIENTE FÍSICO-MATERIAL DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

A segunda escola possui um espaço físico amplo, contém biblioteca, laboratório de ciências, laboratório de informática, refeitório, auditório, quadra esportiva e outros espaços de convivência.

Na biblioteca há um bom acervo de livros, acadêmicos e didáticos, revistas e mapas. Nesse último caso, entretanto, trata-se de mapas que precisam de guarda adequada, além de se fazer uso desses materiais.

O auditório é um ambiente que possibilita a realização de atividades extras, como palestras, reuniões em geral e apresentações. O laboratório de informática possui aproximadamente 20 computadores novos, porém, não há acesso à *internet*. A quadra de esportes é pequena, não possui cobertura, ficando assim exposta ao sol, mas com condições de uso.

AMBIENTE NORMATIVO INSTITUCIONAL REGULAR

Para esta seção, analisou-se o Projeto Político Pedagógico da escola, as normas e o regimento interno que regulam os comportamentos dos agentes educativos, bem como se realizou entrevista com integrante da direção e coordenação pedagógica.

Percebeu-se que o projeto foi construído de acordo com as necessidades do cotidiano da escola, expondo suas normas, parcerias com instituições, conselho escolar, projetos e programas

implementados, avaliações e outras modalidades de ações educativas, através de metodologias que visam sempre a aprendizagem dos alunos.

A escola ainda não havia incorporado mudanças significativas relativas ao novo ensino médio e à BNCC, a exemplo do trabalho com as competências socioemocionais.

Existe uma preocupação em oportunizar o ingresso dos alunos no ensino superior, todavia, não se constatou a existência da disciplina projeto de vida ou das eletivas, pois a escola não aderiu ao modelo de ensino médio de tempo integral.

É consenso entre os funcionários de que o Pibid “é rico para a escola”. O de Geografia já funciona há mais de 10 anos. A organização curricular favorece as ações do programa, considerando que a disciplina de Geografia conta com bastantes turmas e horas de aula.

Citemos uma questão relevante quanto à dimensão normativa do diagnóstico pedagógico, a escola dispõe de colegiados, representados pelo conselho fiscal e escolar. A ausência dos pais ou responsáveis dos alunos na escola dificulta o desempenho do aluno em sala de aula e sobrecarrega o trabalho docente com outras demandas.

O AMBIENTE NORMATIVO-INSTITUCIONAL DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

A escola possui um Projeto Político Pedagógico desatualizado, entretanto, há dois anos na modalidade de ensino integral, já organiza a prática pedagógica mediante ao novo ensino médio e à BNCC.

Por exemplo, na escolha das disciplinas eletivas, geralmente, o aluno opta por participar de uma em cada semestre, de acordo com a sua futura profissão. Existem dois projetos da parte diversificada do currículo, a monitoria feita por alunos que assessoram o professor e o pós-médio que é uma continuação do Projeto de Vida.

A gestão apresenta uma organização democrática, com diretores escolhidos por eleição. Além disso, o colegiado funciona com a existência de outras instituições internas.

O AMBIENTE DA SALA DE AULA DA ESCOLAR REGULAR

No segundo semestre do ano de 2018, quando realizamos o diagnóstico, foram observadas turmas de ensino fundamental e médio vespertino e EJA noturno. Ademais, aplicou-se um questionário com as turmas.

Assim, notou-se uma dificuldade dos discentes quanto à relação com a Geografia, não havendo um entusiasmo para aprender os conteúdos expostos pelo docente. Por outro lado, durante o período de observação averiguou-se que temas envolvendo a realidade dos alunos promovia a sua participação e debates, especialmente, aqueles relacionados à política e à diversidade cultural.

Ressalta-se que a maior parte dos alunos afirmaram não gostar de Geografia ou “não ver sentido/algo bom em estudar Geografia”, alegando alguns motivos, tais como: a própria disciplina, didática do professor, assuntos que precisam de memorização ou que não conseguem ver utilidade prática.

O AMBIENTE DE SALA DE AULA DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

As turmas observadas, de 1ª e 2ª séries, apresentavam um comportamento agitado, em certos momentos percebeu-se a dificuldade do professor em dirigir suas atividades planejadas. As turmas da 3ª série apresentavam uma conduta de maior comprometimento, empenho e envolvimento com as atividades.

A interação do professor supervisor com a turma era boa, porém, a metodologia ainda era a tradicional, com uso em excesso do livro didático. Costumava repassar o assunto por meio de tópicos escritos na lousa.

A disciplina eletiva possuía alunos de todas as séries e o objetivo consistia em trabalhar noções cartográficas, de escalas e espaços do ambiente escolar mediante construção de maquete da escola. O sucesso das aulas estava em relaciona a escolha por afinidade e trabalho em equipe. Ao final do ano letivo ocorreu a culminância com a apresentação de produtos (figuras 2 e 3).

Figura 2 e 3 – Maquetes produzidas na disciplina eletiva – 2018



Fonte: Acervo do subprojeto Pibid, 2018.

O diagnóstico pedagógico geoetnográfico realizado durante quase seis meses nas duas escolas serviram para direcionar as ações do subprojeto Pibid de Geografia, núcleo de Pau dos Ferros, RN. Além disso, foi objeto de reflexão a partir das etapas metodológicas propostas para a sua realização.

Como assevera Carneiro (2020), a proposta pensada para ser trabalhada no campo da formação de professores requer a consideração da reconstrução de imagens de mundo. Isto é, aprender por intermédio das novas situações e rearranjo do conhecimento com base naquilo que pensávamos, imaginávamos ou acreditávamos anteriormente.

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO GEOETNOGRÁFICO: O VOLTAR DE LÁ E AS RECONSTRUÇÕES

Na próxima seção, procedesse a demonstrar essas reconstruções a partir das comparações entre as duas realidades escolares que foram diagnosticadas. O caminho que vai do imaginário individual e de grupo passa pelo confronto com outras fontes, amplia-se com as primeiras impressões de campo, o que se denomina o chegar lá, e se revelam renovadas com a vivência na escola, com o estar lá, vivendo-a e sentindo-a.

Nesse âmbito, esclarece como reconstruções do pensamento as autoimagens ou imagens de grupo, ou seja, “a possibilidade também do reforço das imagens de mundo anteriormente comunicadas

ou a sua dissolução e a consequente ampliação de sua própria compreensão da realidade” (CARNEIRO, 2020, p. 346).

AMBIENTES FÍSICO-MATERIAIS DAS ESCOLAS E AS RECONSTRUÇÕES DA APRENDIZAGEM

A reconstrução das aprendizagens pode ser vista como reconstrução de imagens de mundo que temos construídos até então e que nos orientam na realidade como certezas imediatas. No dizer de Carneiro (2020, p. 344):

Diante disso, a reconstrução de imagens pode ser entendida como um processo em que uma pessoa em interação com, ao menos, uma outra pessoa desenvolve processos de aprendizagem de modo racional, isto é, apresentando boas razões que asseguram a validade de suas imagens reconstruídas.

Dessa forma, ao comparar as duas instituições, notou-se uma disparidade entre os ambientes físicos, contando a escola de tempo integral com um espaço amplo e outros ambientes favoráveis à aprendizagem dos alunos, especialmente o pátio, a biblioteca, a quadra de esportes e áreas para convivência (Figura 4). A imagem inicial da escola regular foi desconstruída pela falta de espaço, principalmente uma área de convivência e o pátio com a dupla função de refeitório.

Figura 4 - Atividade artística do Pibid na área de convivência da escola de tempo integral – 2020



Fonte: Acervo do subprojeto Pibid Geografia, 2020.

Do ponto de vista material há poucas diferenciações, todavia, com a nossa estadia confirmou-se que os materiais necessitavam de cuidado e de uso. Esse era o caso, sobretudo, dos mapas, atlas e outros produtos cartográficos, pois nas duas escolas constatou-se a falta de zelo e seu emprego sistemático nas aulas.

Diante dessa constatação, realizou-se um levantamento que perdurou por quase seis meses, para a catalogação desses produtos (Figura 5), resultando na ideia de identificação de cada material, de modo a facilitar a busca pelos professores e alunos (Figura 6). Foi disponibilizado para a escola um quadro em *excel* com títulos, identificação e uma descrição de como podem ser empregados e em quais conteúdos.

Figuras 5 e 6 – Levantamento e catalogação dos produtos cartográficos – 2018



Fonte: Acervo do subprojeto Pibid Geografia, 2018.

AMBIENTES NORMATIVO-INSTITUCIONAIS DAS ESCOLAS E AS RECONSTRUÇÕES DA APRENDIZAGEM

As duas escolas apresentam um ambiente normativo-institucional organizado, pautando-se pelo que está escrito nos projetos políticos pedagógicos, assim como também nos regimentos internos. Essas constatações confirmam as nossas imaginações sobre elas. Portanto, a chegada inicial ao espaço escolar é marcada pela produção de autoimagens, mas mediante o teste de nossas vivências no campo se pode verificar se elas estão de acordo (CARNEIRO, 2020).

Ainda que desatualizados, esses projetos estavam passando por reformulação para se adequarem à BNCC. Ressalta-se, porém, que a escola de tempo integral, do ponto de vista da prática, já havia incorporado mais que a escola regular as atividades de acolhimento (Figura 7), trabalho com as competências socioemocionais e a disciplinas projeto de vida.

Figura 7 – Acolhimento dos alunos no portão de entrada da escola de tempo integral – 2020



Fonte: Acervo do subprojeto Pibid Geografia, 2020.

AMBIENTES DE SALAS DE AULAS DAS ESCOLAS E AS RECONSTRUÇÕES DA APRENDIZAGEM

Chamou-nos a atenção nas duas escolas o quanto o ambiente de sala de aula era distinto. Na escola de tempo integral havia um ambiente confortável, inclusive com climatização.

Após algumas semanas de observação, nosso imaginário passou a ser confrontado, a sua pretensa validade foi posta em xeque, no caso da escola de ensino regular, com a constatação de que os alunos não buscavam interagir nas aulas e muitas vezes não tinham respeito para com o professor supervisor. Conforme Carneiro (2020, p. 346), “é a validação ou não dessas pretensões levadas a termo, posta em discussão pelas vivências e experiências, que vão aos poucos reconstruindo as imagens e saberes mediante consensos entre atores”.

O uso do livro didático continuava a ser constante, além do uso do quadro e dos trabalhos individuais, as metodologias tradicionais prevaleciam. No entanto, com as atividades do Pibid levou-se o dinamismo, trabalhos práticos, de campo e em grupo.

Para Carneiro (2020, p. 347-348), “Nesta etapa final, a narrativa é um recurso em que todo o trajeto é descrito a fim de propor uma interpretação mais próxima da realidade, ao mesmo tempo em que o professor em formação terá conseguido afirmar sua própria identidade”. Destarte, espera-se que os futuros professores, durante sua formação, possam realizar diagnósticos pedagógicos com qualidade e competência para orientar a sua prática e as ações didáticas. Para isso, se exige método e rigor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo da vida é compartilhado pelas pessoas que nele habitam e vivem. Isso significa que sua diferenciação pode ser sentida em poucas distâncias. Duas escolas, numa mesma cidade, em dois bairros diferentes, com públicos de alunos variados, professores diferentes, gestões particulares, estrutura própria, representam variáveis que propiciam e oportunizam aprendizagens e práticas próprias.

Daí a importância do diagnóstico pedagógico escolar na formação docente inicial para a prática escolar dos futuros professores. Ao partirmos do mundo da vida e de suas estruturas simbólicas, o espaço escolar pode ser analisado por intermédio de uma vivência em três ambientes: o físico-material, o normativo-institucional e a sala de aula.

Cultura, grupos sociais e pessoas, ou, de outro modo, as tradições escolares, os grupos de sujeitos educativos que as transmitem e os escolares que se socializam no espaço da escola enquanto mundo da vida. Essas três estruturas permitem, mediante movimentos de reconstrução do pensamento, avançar na formação docente inicial.

Essa perspectiva integrada que articula Etnografia e Geografia para a realização do diagnóstico pedagógico escolar possibilitou constatar as reconstruções de imagens iniciais dos grupos de alunos, os “pibidianos”, a respeito da realidade escolar.

Em outros termos, permitiu-lhes construir uma capacidade de ver o mundo de modo aberto, dinâmico e a própria formação em continuidade, sempre em reconstrução. As imagens podem se revelarem verdadeiras, mas também podem se confirmarem falsas, daí a validade da abordagem do diagnóstico pedagógico geoetnográfico que lança luzes sobre a incerteza.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de coordenação de área entre 2018 e 2020, durante a vigência do subprojeto Pibid.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 05 fev. 2022.
- CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Educação pública, cidadania espacial e agir comunicativo. *In: SEMANA DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS DE PAU DOS FERROS*, 6, 2008, Pau dos Ferros. **Anais...** Pau dos Ferros: Queima Bucha, 2008. p. 1458-1464.
- CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Prolegômenos a compreensão do espaço como mundo da vida e mundo do sistema. *In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPEGE: GEOGRAFIA, CIÊNCIA E POLÍTICA: DO PENSAMENTO À AÇÃO DA AÇÃO AO PENSAMENTO*, 12, 2017, Porto Alegre. **Anais...** Dourados: UFGD Editora, 2017. v. 1. p. 5404-5415.
- CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Geoetnografia, agir comunicativo e formação docente no estágio curricular supervisionado. *In: SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de; SILVEIRA, Éderson Luís. (Org.). EDUCAÇÃO: entre saberes, poderes e resistências*. São Carlos – SP: Pedro e João Editores, 2020. p. 380-398. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/site/educacao-entre-saberes-poderes-e-resistencia-vol-1/>. Acesso em: 18 mar. 2021.
- CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Espaço como mundo da vida e a teoria do agir comunicativo. **Revista da ANPEGE**, [S.l.], v. 16, n. 31, p. 44-58, mar. 2021. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/11445>. Acesso em: 14 mar. 2021.
- CHIAPETTI, Rita Jaqueline Nogueira. Os professores de geografia ensinando a pesquisar na escola. *In: TRINDADE, Gilmar Alves et. al. Geografia e ensino: dimensões teóricas e práticas para a sala de aula* [online]. Ilhéus: Editus, 2017, 264 p. p. 106-134. <https://doi.org/10.7476/9788574555263>.
- GARCIA NIETO, Narciso. Marco de referencia actual para el diagnóstico pedagógico. **Tendencias peddagógicas**, v. 12, p. 83-110, 2007. Disponível em: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1880>.
- GONZÁLES, Raquel-Amaya Martínez. Diagnóstico pedagógico o evaluación educativa? Hacia uma clarificación conceitual y terminológica. **Revista Investigativa Educativa**, n. 23, p. 623-630, 1994.
- GONZÁLEZ, Jackeline Hernández; TRUJILLO, Fernando Martínez. El diagnóstico pedagógico como referente para la elaboración de la planeación didáctica. *In: CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN SOBRE EDUCACIÓN NORMAL*. 3, 2019. Anais. Baja California, México, 2019. p. 1-9.
- GUIARI, Guilherme; SOUZA, Jamilson de; VIANA, Laura Andrade. Avaliação diagnóstica realizada pelo Pibid-geografia na Escola Estadual Padre José Grimminck em Alfenas-MG. *In: STRAFORINI, Rafael; CANTO, Tânia Seneme do, AMORIM, Raul Reis. (Orgs.). Anais do 1 4º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia [recurso eletrônico] : políticas, linguagens e trajetórias*. Campinas, SP: UNICAMP/IG, 2019. p. 4371-4383.
- HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos**. Tradução de: Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1990.
- HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo: racionalidade da ação e racionalização social**. São

Paulo: WMF Martins Fontes, 2012a. v. 1.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo**: sobre a crítica da razão funcionalista. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012b. v. 2.

REALI, Noeli Gemelli. Diagnóstico escolar: implicações político-pedagógicas e questões metodológicas. **Colóquio Internacional de Educação**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/coloquiointernacional/article/view/1267>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SATO, Elizabeth Cristina Maceo; FORNEL, Silvia Renata. Conhecimento do espaço escolar. In: PASSINI, Elza Yasuki; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. 3 ed. 2 reimp. São Paulo: Contexto, 2015. p. 52-57.

SOUZA, Anny Catarina Nobre de; SOUZA, Sergio Domiciano Gomes de; CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Identidade docente em Geografia e programas formativos: uma interpretação Habermasiana. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 25, p. e10, 2021. DOI: 10.5902/2236499448020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/48020>. Acesso em: 02 ago. 2022.

SOUZA, Angela Fagna Gomes de. Saberes dinâmicos: o uso da etnografia nas pesquisas geográficas qualitativas. In: MARAFON, Glacio José; RAMIRES, Julio Cesar de Lima; RIBEIRO, Miguel Angelo; PESSÔA, Vera Lucia Salazar (Org.). **Pesquisa qualitativa em Geografia**: reflexões teórico-conceituais e aplicadas. Rio de Janeiro: edUERJ, 2013. p. 55-68.

SOUZA, Sérgio Domiciano Gomes de; HENRIQUES, Diogenys da Silva; CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Formação docente em geografia e escola de tempo integral: uma abordagem geoetnográfica. In: SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. **Anais do III Encontro Nacional Ensino Interdisciplinaridade / II Seminário de Avaliação de cursos de Pedagogia**: Base curricular, saberes, culturas e ciências: construção do currículo interdisciplinar na escola. Mossoró: UERN, 2019. v. 1. p. 240-248. Disponível em: <https://enacei.uern.br/files/docs/anais2019/GD16.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2022.