

# AValiação DIAGNÓSTICA: UMA FERRAMENTA DE COMPREENSÃO SOCIAL

Autor: Ualyson Toledo Carmo, Co-autores: Aliny Tinocco, Thiago Ribeiro, Leticia Andreatta, Angelo Antonio, Matheus Gervásio, Dr. Luiz G. R. Genovese

25 de Março de 2016

"...Só resta ao homem (estará equipado?) a difícilíssima e perigosíssima viagem de si a si mesmo: pôr o pé no chão do seu coração experimentar colonizar civilizar humanizar o homem descobrindo em suas próprias inexploradas entranhas a perene, insuspeitada alegria de conviver."

*Carlos Drummond de Andrade*

## 1 Introdução

A nova estrutura de estágio (formador) no curso de Física modalidade licenciatura da UFG propõe um espaço amplo para a discussão, crítica e reflexão dos, professores formadores e dos futuros professores. Esse ambiente é caracterizado como Grande Grupo de Pesquisa (GGP), este é subdividido em Pequenos Grupos de Pesquisas (PGPs) (GENOVESE; GENOVESE, 2012) que se encontram nas mais diversas escolas em Goiânia.

O GGP pode ser caracterizado como um campo<sup>1</sup> em construção visto que o mesmo possui e cria demandas, legitima os processos construídos por seus agentes, estabelece relações de poder (tais como: a quantidade de alunos por PGP, trabalhos apresentados em congressos, artigos publicados, entre outros.) e posições dentro de sua estrutura, assim os PGPs são subcampos que dão real sentido ao GGP. Há necessidade de caracterizar o GGP como campo consistente com a criação da identidade e do *habitus* do estagiário<sup>2</sup>. Por não ser legitimado

---

<sup>1</sup>Segundo Bourdieu o "campo" é uma noção que caracteriza a autonomia de certo domínio de concorrência e disputa interna. serve de instrumento ao método relacional de análise das dominações e práticas específicas de um determinado espaço social. cada espaço corresponde, assim, a um campo específico- cultural, econômico, educacional, científico, jornalístico, etc...-, no qual são determinados a posição social dos agentes e onde se revelam, as figuras de autoridade, detentoras de maior volume de capital

<sup>2</sup>Segundo Bourdieu, *habitus* é um sistema aberto de disposições, ações e percepções que os indivíduos adquirem com o tempo em suas experiências sociais. Logo o *habitus* do estagiário é construído durante sua participação no GGP, além disso, o *habitus* do estagiário, auxilia na construção do *habitus* do *homo magister* (GENOVESE).

pela escola este não faz parte do campo da escola e nem do campo escolar, prova disso é a não dependência de sua existência dentro da escola. Por outro lado tentar classificar ou alocar o estagiário dentro da academia, é uma tarefa de igual problema, a academia não tem o estagiário como um agente.

A maioria dos programas de estágio tem como finalidade executar uma tarefa burocrática. Assim a visão da maioria dos agentes, que estão na academia, consiste em interpretar o estágio como uma mera disciplina. A maior parte das disciplinas de estágio das licenciaturas são regidas pelas leis de estágio (citar e comentar baseado no 2 capítulo do livro de estágio).

Esses PGPs são espaços criados dentro do campo escolar, com a mesma finalidade do GGP entretanto a abordagem é mais específica ao campo da escola em que se é estabelecido o PGP. Os criadores dos PGPs são denominados professores formadores, são em sua maioria professores da rede pública estadual de ensino e são responsáveis pela ambientalização dos estagiários com a escola, além de promover um projeto de investigação coletivo (PIC)(GENOVESE; GENOVESE, 2012) que consiste na realização de uma pesquisa pela ótica do professor formador, suas angústias, dificuldades, caracterização da sua posição na escola entre outros (BOURDIEU). Amparado a essa estrutura o professor em formação cria seu próprio projeto que é denominado (PIS)(GENOVESE; GENOVESE, 2012) Projeto de Investigação Simplificado. um dos PGPs foi construído no Colégio Estadual João Barbosa Reis que fica localizado no setor Madre Germana I, que atende crianças, adolescentes, jovens e adultos que frequentem o ensino fundamental II, ensino médio e EJA.

O PIS tem como particularidade uma pesquisa fundamentada na sua história de vida e características sociais do professor em formação (estagiário), esse processo de auto conhecimento do estagiário pesquisador, sobre si mesmo, é necessário para que a pesquisa tenha sentido e também um papel formador tanto para o estagiário como para os alunos da escola. Nesse processo deverás doloroso, o autor encontra a razão das intervenções. Por ter uma vida permeada pelo autoritarismo, este exercido desde o ambiente familiar, reforçado pela formação escolar (principalmente pelos últimos 4 anos da formação escolar básica, 9º ano e ensino médio), que se utiliza dos processos de inculcamento, e por não conseguir enfrentar as estruturas autoritárias impostas sobre si, o autor deste trabalho "optou" por se adequar a estrutura e internalizar os valores do autoritarismo, da "disciplina"(consequência do colégio militar CPMG) e da competição escolar.

O processo de absorção dos valores descritos foi exponencialmente rápido e reforçado, pois no ambiente familiar do autor a esperança de ascensão está na formação escolar. Entretanto as características sócio-econômicas familiar (classe operária, o pai concluiu o ensino médio por meio das provas do ENEM, e a mãe voltou a estudar em um curso técnico, ambos não concluíram os estudos da forma ortodoxa) afastou-o dos centros. Como a família não reconhecia as escolas da região, o autor deste trabalho deslocava-se para as regiões das "boas escolas", para assim conseguir um diploma com maior "significado". Assim a angústia do autor está no papel da escola, como meio de formação e como meio de inculcação de capitais que demonstram-se longe da realidade de quem usufrui de suas dependências.

A pesquisa proposta pelo autor baseando-se em uma visão praxiológica <sup>3</sup>, e as ferramentas

---

<sup>3</sup>O conhecimento que podemos chamar de praxiológico tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre essas

utilizadas nesse processo que reforçam ou não o objetivismo e o subjetivismo do sujeito. Para isso é necessário compreender os espaços em que a pesquisa será realizada, ou seja, a escola pública e o PGP-JBR.

"A escola é dos alunos ". Esse é o discurso pregado em escolas públicas de ponta a ponta do nosso país. Incoerência. falta de lógica; ausência de ligação, de nexos entre fatos, ideias, ações etc.; desarmonia, desconexão, discrepância, inconsequência. Palavra que traduz bem o discurso difundido sobre as escolas, quer seja pelo sentimento de exclusão dentro do espaço destinado aos alunos, sentimento de não pertencimento, pelas atitudes de depreciação do espaço pelos agentes que o utilizam, quer seja pela falta de ação do Estado sobre o campo escolar (ação essa referente a ausência de estruturas).

O discurso escolar deveria ser associado ao discurso de dominação, ou seja, "A escola é de vocês, entretanto, não para ser usufruída mas sim para reafirmar o espaço em que estão ". Cabe lembrar que cada campo escola possui suas demandas o que torna o discurso inicial algo a ser analisado sobre a perspectiva da escola, mas em via de regra o discurso é deturpado de maneira mais ou menos intensa.

Assim a escola é um instrumento de dominação social, pois dissimula as ações sociais com a dita ascensão pela acesse. De maneira geral a escola detém mecanismos que legitimam seu papel social, tais como o investimento econômico, temporal, autoridade pedagógica, verticalidade, e processos de avaliação. Todos os mecanismos descritos são por definição violência simbólica, e estão presentes não so na escola, mas sim no macrocosmo social.

O sistema autoritário da escola só reforça as estruturas que nos são impostas todos os dias, pela mídia, por opiniões alheias, pelo status social-econômico, pelas pressões familiares, do ofício, da formação acadêmica (da pré escola à graduação), entre outros. Somos alocados dentro da estrutura, e essa, objetiva nossas opiniões, crenças, filosofias, norteiam nossa vida de acordo com o lugar em que ocupamos.

Em síntese o trabalho descrito aqui tem como problemática central os seguintes questionamentos: "Como podemos confrontar a estrutura que nos é imposta e fazer valer o discurso das falácias públicas? Como as ações da escola não corroboram a formação do aluno? Qual é o tipo de aluno que a escola quer formar?"

## 2 Referencial Teórico

Para responder as perguntas de pesquisa buscamos na literatura ferramentas que ajudem a compreender as relações dentro da escola. Entretanto para compreender a escola (campo escola) é necessário entender a realidade social em que está inserida. Pierre Bourdieu, sociólogo francês, diz:

---

estruturas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade: este conhecimento supõe uma ruptura com o modo de conhecimento objetivista, quer dizer um questionamento das questões de possibilidade e, por aí, dos limites do ponto de vista objetivo e objetivante que apreende as práticas de fora, enquanto fato acabado, em lugar de construir seu princípio gerador, situando-se no próprio movimento de sua efetivação (Bourdieu, 1994, p. 47).

*"Para compreender o que se passa em lugares que, como os conjuntos habitacionais ou os grandes conjuntos, e também numerosos estabelecimentos escolares, aproximam pessoas que tudo separa, obrigando-as a coabitarem, seja na ignorância ou na incompreensão mútua, seja no conflito latente ou declarado, com todos os sofrimentos que disso resultem, não basta dar razão de cada um dos pontos de vista tomados separadamente. É necessário também confrontá-los como eles são na realidade, não para os relativizar,...,mas, ao contrário, para fazer aparecer, pelo simples fato da justaposição, o que resulta do confronto de visões do mundo diferente ou antagônicas. "*

Bourdieu, 1993, pág 11

Logo compreender os espaço em que a escola esta inserida, é também, compreender os espaços em que os alunos estão inseridos, ou seja, compreender o ambiente familiar, o local onde moram, etc. As famílias de classe baixa tendem a morar nos conjuntos habitacionais afastados, por terem um menor custo para moradia. no geral esses lugares não possuem uma boa infraestrutura e nem lazer, o que reflete diretamente na formação extra classe dos alunos. Como Bourdieu diz:

*"A capacidade de dominar o espaço, sobretudo apropriando-se (material ou simbolicamente) de bens raros (públicos ou privados) que se encontram distribuídos, depende do capital que se possui. O capital permite manter à distância as pessoas e as coisas indesejáveis ao mesmo tempo que aproximar-se de pessoas e coisas desejáveis (por causa, entre outras coisas, de sua riqueza em capital), minimizando, assim, o gasto necessário (principalmente em tempo) para apropriar-se deles: a proximidade no espaço físico permite que a proximidade no espaço social produza todos os seus efeitos facilitando ou favorecendo a acumulação de capital social e, mais precisamente, permitindo aproveitar continuamente encontros ao mesmo tempo casuais e previsíveis que garante a frequência a lugares bem frequentados "*

Bourdieu, 1993, pág 163, 164

No texto "Efeitos de lugar"de Bourdieu encontramos uma análise das relações entres as estruturas do espaço social e as estruturas do espaço físico. Do ponto de vista do espaço físico, o termo lugar é definido pelo espaço ocupado por alguém ou coisa que existe. Já para o espaço social, lugar é a posição ocupada por um agente ou um grupo de agentes e tem natureza

fixa (funcionário público, chefe de família, etc...) ou temporárias (cargos comissionados, contratos, premiações, lugares de honra, etc...).

O espaço onde o campo escola está inserido reflete diretamente sobre a escola, a falta de estrutura (rede elétrica, iluminação, esgoto, etc...), a ausência de serviços públicos básicos (serviços bancários, correios, tabelionato), a falta de espaços para lazer (praças, quadras, academias ao ar livre, parques). Além do campo escola e dos conjuntos habitacionais, outro campo que tem um peso enorme dentro da formação é o campo familiar. Como NOGUEIRA, NOGUEIRA afirma em seu texto educação, a formação escolar é uma das várias apostas que as famílias tem que fazer. A importância dada a educação escolar e proporcional as chances de ascensão pela mesma, assim famílias de classe baixa tendem a não se "importarem" com a escola, por possuírem uma visão imediatista, são presos ao agora pelos custos de vida (contas para pagar, como aluguel água, energia elétrica), e pelo mercado do consumo em massa (moda, cinema, tecnologia, etc...). Como a escola é um reduto atemporal as necessidades externas, é portanto um investimento inviável a esta classe, que tende a entrada precoce ao mercado de trabalho.

Assim podemos considerar que o campo escola, os conjuntos habitacionais (microcosmo) reflete sua posição no campo social (macrocosmo), que por sua vez reflete novamente dentro da escola e da periferia (BOURDIEU, 1993). Há portanto um ciclo (como a justa posição de dois espelhos refletindo até o infinito) social onde o objetivismo, acompanha o subjetivismo do sujeito, e de igual modo o oposto também ocorre. Assim como Pierre Bourdieu propôs, devemos observar as relações com um olhar praxiológico, buscando compreender como os diferentes pontos de vista (corpo administrativo, professores, alunos, estagiários e demais funcionários) são construídos, desconstruídos, reconstruídos dentro do campo escola.

Entretanto, a constatação de que há uma influência entre os campos, deve ser considerada de maneira cautelosa, visto que existe o risco de relativizar as posições dentro do cosmo social, como Bourdieu diz:

*"...estabelecer a grande miséria como medida exclusiva de todas as misérias é proibir-se de perceber e compreender toda uma parte de sofrimento característicos de uma ordem social, que tem sem dúvida, feito recuar a grande miséria"*

Pierre Bourdieu, 1993, pág 13

Em outras palavras não podemos relativizar (comparar) de forma demasiada e sem sentido o microcosmo com o macrocosmo, pois o mesmo gera uma conformidade, que acarreta em uma inércia social, o que leva tanto alunos, pais, professores e demais agentes da escola a um conformismo exagerado inviabilizando toda sorte de ações, reforçando de maneira exacerbada o imediatismo (parte da construção do habitus feita pelo capital familiar).

As distinções feitas entre os campos nos permitem enxergar a estrutura social que se manifesta de maneira hierarquizada, ou seja, "não a espaço, em uma sociedade hierarquizada que não seja hierarquizada e que não exprima hierarquias e as distâncias sociais, sob uma forma, dissimulada pelo efeito de neutralização" (BOURDIEU, 1993), assim a estrutura se encarrega de alocar os agentes em seus respectivos espaços sociais, mantendo e confirmando seu poder. Dessa

forma é comum não observarmos outras realidades, outros espaços, pois usufruímos (ou não) dos bens que nos são ofertados (ou negados).

Para manter esse "corpo social" firme, a escola realiza o papel de reprodutora da estrutura, isso é evidente desde a disposição dos alunos na classe, ao conteúdo ministrado (LUCKEISI, 1990, 1991) . "O campo escola é o seletor natural social" (BOURDIEU, 1993; NOGUEIRA, NOGUEIRA, 1993) , visto que o discurso da educação é pautado no conceito de que a mesma é universal, não se restringe a gênero, etnia, ou cor, ou seja, a escola "horizontaliza" (igualar) o conhecimento. Tal ideia não poderia estar mais equivocada, tendo em mente que o público frequente das escolas, são em sua maioria, à aqueles que possuem um capital compatível, ou seja, capital que é legitimado pela escola (capital cultural, econômico, e social).

Bourdieu em "A Reprodução" (1970) disserta sobre a teoria do simbólico, explicitando a violência simbólica como sendo uma forma de coação que se apoia no reconhecimento de uma imposição determinada, seja esta econômica, social ou simbólica. A violência simbólica se funda na fabricação contínua de crenças no processo de socialização, que induzem o indivíduo a se posicionar no espaço social seguindo critérios e padrões do discurso dominante. Para Bourdieu, a violência simbólica é o meio de exercício do poder simbólico, este por sua vez se manifesta de varias formas, entre elas a Ação Pedagógica (AP) e o Autoridade Pedagógica (AuP), que são as ferramentas utilizadas com veemência dentro do campo escola.

Dentre todas as APs que a escola se utiliza, uma tem maior peso, quando pensamos no poder de legitimar o ensino que a escola tem. Essa AP consiste nos processos de avaliação, que em muitas instituições são a coluna vertebral de sua estrutura (BOURDIEU). O poder simbólico da avaliação, vai muito além das dependências da sala, a avaliação exercida de maneira arbitrária por um arbitrário cultural, corrobora de maneira negativa ou positiva na criação do habitus do aluno, compreendendo que a mesma é uma violência simbólica, que vai além de demonstrar quem detém o poder dentro do campo escolar, mas também é usada como forma de controle e disciplina (castigo) (LUCKEISI, 1990).

Os processos de avaliação reafirmam o discurso da escola, pois são para a mesma o ápice da aprendizagem, ou seja, todos os processos no fim devem exprimir uma nota, que exprime o valor "legal" na formação (LUCKESI, 1990). Assim a pergunta é: O que é avaliar?

Avaliar segundo Luckesi consiste em **exprimir um juízo de valor de dados relevantes que promovem uma tomada de decisão**. Em resumo a avaliação na escola deve ser uma **ação pedagógica** que **mede o conhecimento** obtido por meio de uma tomada de dados (atividades, provas, seminários, relatórios de laboratório, etc...) que permitem ao professor e a escola como um todo criar intervenções que possibilitem a aprendizagem. Nesse sentido a avaliação não é o fim mas sim parte do caminho que deve ser construído entre o aluno e o conhecimento, agregando a esse processo o fator de aprimoramento.

Entretanto hoje a escola não pratica a avaliação mas sim o exame, que consiste na supervalorização das notas obtidas em atividades e provas, tal supervalorização gera inúmeras consequências de caráter pedagógico (pois o exame não cumpre a função de auxiliar na aprendizagem, o exame não permite uma articulação para a tomada de decisão), psicológico (pois desenvolve personalidades submissas, além de promover autocensura) e social (promove a seletividade social) (LUCKEISE, 1994), assim a avaliação exerce seu caráter autoritário.

Luckeise apresenta uma proposta de avaliação, que o mesmo chama de avaliação diagnostica,

que consiste no professor localizar, o determinado momento, e em que etapa do processo de construção do conhecimento encontra-se o estudante, em seguida, identificar as intervenções pedagógicas que são necessárias para estimular o seu progresso. Esse diagnóstico, onde se avalia a qualidade do erro ou do acerto, permite que o professor possa adequar suas estratégias de ensino às necessidades de cada aluno.

Aparentemente a avaliação diagnóstica não trás as mesmas consequências que o exame, entretanto toda avaliação diagnóstica ou exame é por definição uma violência simbólica, pois:

*“Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é propriamente simbólico, a essas relações de força... toda ação pedagógica é uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural.”*

Bourdieu, 1970, pág 19

Logo, tanto a avaliação diagnóstica quanto o exame visão aferir o conhecimento legítimo da escola, ou seja, o capital cultural legítimo. Mesmo que a justificativa da avaliação diagnóstica seja a de criar mecanismos para uma intervenção, ela também trabalha com referência a mínimos e máximos, ou seja, se preocupa com o capital cultural legítimo, que por sua vez objetiva o sujeito.

Avaliação diagnóstica apresentada por Luckeise descreve uma ferramenta pedagógica que não exerce todo o seu potencial, entretanto para conseguir compreender a escola, esse tipo de avaliação deve ser justaposta com um viés mais social. Avaliar não se resume a dar diagnósticos sobre a quantidade aferida de conhecimento, mas a compreender o quanto esse conhecimento está ou não inserido na formação do aluno.

Obter conhecimento das normas e das técnicas das disciplinas da escola não é a formação que todos os alunos iram precisar durante a vida. A escola não tem o papel de formar somente profissionais (com exceção das escolas técnicas vinculadas com o ensino médio), mas sim cidadãs, pessoas que consigam se expressar e compreender a expressão dos outros. Entretanto, o campo escola só reproduz as demandas da sociedade, assim escola perde o valor da formação cidadã, exercendo o caráter seletor.

Logo o caráter diagnóstico da avaliação deve ser preservado, entretanto, devemos utiliza-lo com uma outra ótica, que consiste em diagnosticar a estrutura imposta sobre o aluno. Para que o mesmo consiga, mesmo que minimamente, compreender sua realidade e (por que não?) lutar contra as condições que lhes são impostas.

### 3 Metodologia

A investigação aqui descrita tem caráter qualitativo, assim cabe antes uma visão do autor sobre si, das estruturas que possibilitaram a investigação, do local e indivíduos que participam dessa investigação (os alunos, professores e administração da escola bem como o professor formador).

O que levou um autor a escrever um trabalho? Em primeira estância a pesquisa deve ser formadora para o autor, caso contrario perde-se o sentido do mesmo estar ali na pesquisa, logo o autor não deve ser apático ou abster-se de estar na pesquisa, mas deve mergulhar dentro da mesma, para que seja formado e forme a outros. Assim cabe aqui uma pequena contextualização sobre o problema de pesquisa.

Por ter uma vida permeada pelo autoritarismo (na família, religião, escola, emprego, etc...) em especial os reforços dados pela escola, que nos últimos anos de sua formação foram mais expressivos, visto que terminou os estudos em um CPMG <sup>4</sup>, o autor deste trabalho "adaptou-se" a rotina de disciplina, de tal forma que os gostos (musica, moda, corte de cabelo, postura corporal), estavam em conformidade com a escola. Isso permeou mesmo após o término do ensino médio, e manifestando de forma expressiva no decorrer do seu emprego, "professor".

Por vir de uma família de classe operária, o autor teve que ingressar no mercado de trabalho (mesmo sem a qualificação necessária), para ajudar nas finanças da casa. Assim começou a trabalhar em uma escola próxima de sua casa, como não possuía nenhum capital docente e a única experiência com o campo escola era o de ser aluno, o autor reproduziu sua formação escolar, exprimindo todo o autoritarismo que lhe foi outrora imputado. Em um primeiro momento por estar trabalhando em um colégio particular (que possui sua própria demanda), o autor conseguia se destacar pela disciplina e facilidade de controle das turmas em que lecionava (tanto nas turmas em que era titular, como nas que não ministrava aula).

Contudo, o autor optou por ministrar aulas em um colégio estadual onde os valores que o mesmo presava (uniforme, pontualidade, assiduidade, disciplina, etc...) não eram considerados relevantes, mas sim a interação professor aluno. Por vários momentos não houve um respeito com os limites dos alunos, o professor reproduzia fielmente seu conteúdo, após a primeira avaliação, um dos alunos chamou o professor e lhe disse: "O "senhor" está pegando pesado, não estamos aprendendo nada, e além disso o "senhor" não abre espaço pra perguntas não tira dúvidas, pode não parecer mas nos não entendemos nada do que o "senhor" fala". Após essa conversa o autor tentou refletir sobre suas aulas, sobre o local de trabalho, **a escola e seus alunos**, assim o mesmo compreendeu que os valores do autoritarismo que lhe eram tão importantes, estava dificultando a sua função de formador.

Após um ano na escola o autor compreendia, de certa forma, como a formação educacional é algo que necessita de inúmeros fatores (emocional, familiar, econômico, social, cultural, etc...), além de que cada campo escola possui suas próprias demandas.

Assim, quando ao matricular-se na disciplina de estágio, ficou relutante, pois o mesmo já sabia dar aulas, já começará a construção de um capital docente. achava que o estágio não seria relevante. Tais pensamentos estavam demasiadamente errados.

Ter começado a construção de um capital docente privilegiou o mesmo, no que concerne a conhecer o campo escolar, como suas demandas não eram de um estagiário mas sim de um professor o mesmo, compreendia minimamente as relações da escola. Entretanto, não compreendia com profundidade como as relações dentro do campo afetavam os professores e alunos.

---

<sup>4</sup>Criado especialmente para atender aos filhos de militares, em Goiás teve inicio na academia de policia em 23 de novembro de 1998, uma escola vinculada a Secretária de Educação do estado, mas gerida pela policia militar, um dos principais lemas é: "Quem abre uma escola, fecha uma prisão!"(Victor Hugo).



Dentro da disciplina de estágio há a construção de um projeto de investigação, o autor a priori não conseguia compreender a necessidade disso, entretanto o fez, e refez várias versões, com um questionamento base: Como essa disciplina vai me ajudar nas aulas? Com um pouco de esforço o projeto foi feito, de maneira a contemplar tanto os questionamentos do autor sobre sua formação (tanto escolar, como acadêmica), como também a auxiliá-lo a enxergar melhor as demandas do campo.

Assim o autor começou a fazer parte do GGP e por consequente a um PGP. O PGP a que pertence o autor foi construído no Colégio Estadual João Barbosa Reis que fica localizado no setor Madre Germana I, atende crianças, adolescentes que frequentem o ensino fundamental I e II e ensino médio. A posição geográfica da escola demonstra de forma direta quão marginalizado é seu público, isso pode ser compreendido pela necessidade de um deslocamento para a obter serviços melhores tais como saúde, trabalho, correios, serviços bancários, serviços de tabelionato, entre outros uma formação educacional mais ampla. Assim, a escola atende aos alunos, que por falta de um capital econômico, não conseguem se deslocar para outras regiões em busca de escolarização.

O corpo docente da escola é constituído predominantemente por professores em regime de pró-labore, ou seja, sem vínculo estatutário com a instituição (cabe aqui lembrar que muitos professores em regime pró-labore não terminaram sua graduação), uma consequência direta é a falta de engajamento, ou seja, não há relação forte o suficiente que permita ao pró-labore a estabilidade dentro da escola. Outro reflexo direto, referente ao quantitativo de professores que não são servidores efetivos, é a tendência do campo escola ser dominado com maior intensidade pelas demandas provenientes da secretaria de educação.

O PGP-MG é o mais afastado ao campo universitário, está a cerca de 34 km de distância da universidade, essa distância só reforça a atitude da academia de isolar o problema a uma distância segura, ou seja, uma distância que permita a universidade esquecer as demandas da periferia, principalmente se essa periferia é parte de regiões metropolitanas, e dificulte o acesso da periferia ao campo universitário, o distanciamento do espaço físico serve como um mecanismo de alocação social (BOUDIEU).

Outra característica da escola se encontra no sentimento dos alunos de pertencimento do local onde estudam. Os únicos objetos que são de interesse dos alunos na dependência da escola consiste em uma mesa de pimbolim (também conhecido como totó) e uma mesa de ping-pong. Em determinados momentos alguns professores usavam esses objetos demasiadamente, e sem necessidade, além de não ter nenhuma intenção pedagógica, tal circunstância fez com que os professores, em uma reunião, decidirem esconder a mesa de pimbolim, a mesa de ping-pong não foi escondida pois a escola não fornecia os materiais necessários para que os alunos pudessem usá-la.

Com as circunstâncias até agora descritas a escola tem um papel, que consiste em socializar os agentes que não conseguem se deslocar para outros espaços para obter outro tipo de formação escolar. Assim o capital social predomina na escola, por consequência ao corpo docente, a localização geográfica e das imposições de outros campos. Nessa circunstância a escola tende a realizar projetos visando o acúmulo de capital social que “da força a escola” e garante relações com a secretaria da educação.

O acúmulo de capital social também se deve ao fato do público que consome o produto

escolar gerado pela escola é predominante das classes populares (BOURDIEU). Para essas classes as apostas feitas dentro do âmbito escolar são menores, visto que as mesmas tendem a ser mais marcadas pelas pressões materiais e urgências temporais, assim a ascensão social é vista simplesmente como a necessidade de se evitar postos instáveis e degradantes. Logo a ascensão está vinculada ao trabalho remunerado, que de maneira geral começa de forma precoce, pois as apostas realizadas visam a sobrevivência familiar (NOGUEIRA; NOGUEIRA).

A compreensão do indivíduo por parte do seu papel social traz na maior parte dos casos a aceitação, visto que a cultura legítima é por vezes abstrata a realidade em que se encontra, assim evitam os caminhos tortuosos da tentativa de ascensão por intermédio escolar (BOURDIEU; NOGUEIRA, NOGUEIRA).

O capital cultural legítimo que a escola apresenta, tem seu valor, entretanto, pelas políticas de baixa reprovação, a escola diminuí, em dados momentos, a o peso deste capital, o que possibilita uma abertura para o capital social ser trabalhado (este tem muito valor na escola). Contudo o corpo docente há distinção dos acúmulos de capitais, parte dos professores prioriza capital social, parte capital cultural (A acumulação de capital social não exclui a obtenção de capital cultural, e o oposto também, muito pelo contrário, os capitais social e econômico, assim como as experiências vividas pelos pais, amigos e familiares são instrumentos para a obtenção de capital cultural (NOGUEIRA; NOGUEIRA).), e segundo a diretora parte dos professores não se importa com formação dos seus alunos, esses são semi-formadores.

A professora formadora do PGP (por uma análise própria) tem uma tendência a obter capital social, entretanto não menospreza a importância do capital cultural legítimo da escola, há então uma busca pelo equilíbrio entre os capitais, tais características podem ser observadas dentro do PIC da professora formadora.

O projeto de investigação coletivo (PIC) tem como base o trabalho com materiais alternativos no ensino de física, tal preocupação possibilita a aproximação do capital social com o capital cultural. Apropriar-se de materiais alternativos que estão a disposição das classes que compõe a escola, abre caminho para que o esses indivíduos também se apropriem do conhecimento construído por esses materiais.

A consequência dos acúmulos de capitais ou a perda de capitais é o que movimenta as classes sociais, assim, a estrutura que se encarrega de alocar os indivíduos dentro dos espaços sociais correspondentes cria mecanismos para isso, tais como investimento econômico, temporais e processos de avaliação. Dentro os mecanismos citados o que exerce maior poder são os processos de avaliação, visto que eles validam e dão sentido aos gastos econômicos e temporais. Assim o sucesso dentro desses processos constitui o êxito escolar, e esperasse que o acesso pela “acesse”.

Outra justificativa para os processos de avaliação é a oferta de igualdade por meio de um processo imparcial de verificação dos conceitos estudados, entretanto o sucesso nos processos de avaliação são em partes resultados de capitais já obtidos, tais como capital social e econômico. Esses capitais facilitam a apropriação do capital cultural.

Assim a avaliação cumpre seu papel de estratificador social, privilegiando a aqueles que já possuem um capital cultural (gostos, robes, filosofia, etc...) e econômico (bens de consumo duráveis ou não duráveis, acesso a tecnologia, etc...) mais amplo e excluindo aos subúrbios. Dessa forma há uma pergunta a ser feita: A avaliação que exclui pode ser utilizada para incluir?

Quando pensamos em avaliação, logo vem a mente uma prova, tempo de execução, exami-

nador, etc..., entretanto, avaliamos situações o tempo todo (qual roupa comprar, onde almoçar, quanto gastar), avaliar vai além das pretensões de uma folha de papel, consiste em exprimir uma opinião sobre algo. Embora o conceito seja simples, é extremamente complexo visto que os espaço dentro da escola obedecem uma hierarquia, e está presa a uma extensa burocracia, que poda as opiniões contrárias.

A proposta de intervenção consiste em municiar os alunos da escola com a ferramenta da avaliação, não para atribuir valores a sua formação, mas instigá-los a compreender o campo escola, e como os mesmo interagem de forma direta e indireta, bem como levá-los a compreender os pontos de vistas dos agentes da escola, e pela simples justaposição das opiniões compreender como os mesmo são responsáveis, tanto quanto seus professores, pela sua formação.

### **3.1 Sequência Didática**

A sequência didática proposta é uma construção do PGP, pois as demandas do campo escola foram percebidas em conjunto, pelos participantes do PGP, os professores e os alunos.

Os participantes do PGP já haviam começado a mexer dentro da estrutura da escola, começando pelo depósito dos livros (com ajuda de alguns alunos), organizando os livros didáticos para serem usados na escola e depois com a biblioteca (catalogando e reorganizando os livros), entretanto a escola, possui muitas demandas, e que seriam impossíveis de serem sanadas somente pelo PGP, logo, por que não levar os alunos a reparar os problemas da escola? Utilizando as definições de avaliação diagnóstica, a sequência didática foi construída em três partes: 1) tomada de dados, 2) juízo de valor, 3) intervenção. A finalidade é proporcionar aos alunos a oportunidade de intervir dentro do campo em que estão.

#### **3.1.1 Tomada de Dados**

Reunir os alunos para apresentar os problemas da escola: cada membro do PGP escolheu um problema da escola para discutir com os alunos, falamos sobre o problema da biblioteca, o abandono e a proibição de retirar livros da mesma; a ausência de uma feira de ciências; os problemas de uma infraestrutura, na quadra de esporte, no telhado da biblioteca e da sala de informática; a falta de verba estadual para a reforma da escola; o desleixo no preparo do lanche, bem como a falta de alimentos para a cozinha; a manutenção e revitalização do laboratório de informática e a horta da escola que foi apropriada por terceiros.

Dar oportunidade aos alunos que expressem outras demandas, visto que a posição que eles ocupam é diferente da ocupada pelos participantes do PGP.

#### **3.1.2 Juízos Relevantes**

É importante a participação dos alunos, saber se eles também compreendem essas demandas e como elas os afetam, desde o desempenho da escola, até a formação sócio-política (formação como cidadão).

Abrir uma discussão com os alunos sobre como podemos atender as demandas da escola, dando aos alunos o espaço para intervir no campo que pertence a eles. Esse momento deve ser registrado e apresentado para os outros professores e para a escola para que os mesmos entendam que os alunos entendem as demandas da escola e que estão dispostos a intervir nelas.

### **3.1.3 Intervenção**

Da mesma forma que o PGP dividiu as demandas para a discussão com os alunos, também dividimos os trabalhos de maneira que cada membro do PGP funcione como um conselheiro, pois a proposta é que os alunos se mobilizem para realizar as intervenções.

Assim inúmeras intervenções serão realizadas, neste trabalho apresentaremos a intervenção que corresponde a revitalização e manutenção da horta e por consequência o preparo do lanche (demanda específica dos alunos, pois os professores do JBR lancham fora da escola durante o intervalo).

Por que trabalhar com a horta? Um número crescente de educadores tem refletido e muitas vezes buscado cumprir o importante papel de desenvolver o comprometimento dos alunos com o cuidado do ambiente escolar: cuidado do espaço externo e interno da sala ou da escola, cuidado das relações humanas, com o outro e com o mundo. A reflexão sobre o ambiente que nos cerca e o repensar de responsabilidades e atitudes de cada um de nós, gera processos educativos ricos, contextualizados, significativos para cada um dos grupos envolvidos. Nesse contexto a horta escolar é um valioso instrumento educativo.

Hortas escolares são instrumentos que, dependendo do encaminhamento dado pelo educador, podem abordar diferentes conteúdos curriculares de forma significativa e contextualizada e promover vivências que resgatam e criam valores.

No contexto do PGP-JBR e das angústias do autor os alunos utilizarão a horta como um recurso que os permitam avaliar a situação onde se encontram, e como o projeto não tem um tempo de duração específico, os alunos podem utilizar a horta o tempo todo, e claro sempre repassando para os próximos alunos o cuidado com a mesma.

### **3.1.4 Objetivos Específicos:**

- Mostrar aos alunos que os mesmos têm espaço dentro das decisões da escola.
- Cuidar dos ambientes da escola são também tarefa dos alunos, pois a escola existe para sua formação
  - Construção de um senso crítico sobre as aplicações da ciência (direta ou indiretamente).
  - Possibilitar aos alunos a criação de categorias que possam ajudá-los a interpretar sua o local em que esta inserido.
    - Discutir as formas como a física é apresentada de diferentes modos.
    - Incentivar o trabalho coletivo, como forma de interação e ressignificação.
    - Dar liberdade para o aluno em seus questionamentos, permitindo ao coletivo refletir sobre os suas praticas no âmbito escolar e social.

- Degustação do alimento semeado, cultivado e colhido;
- Criar, na escola, uma área verde produtiva pela qual, todos se sintam-se responsáveis;
- Estimular os alunos a construírem seu próprio conhecimento no contexto interdisciplinar;

### 3.1.5 Roteiro para a horta

**Visita à horta:** Reconhecimento do espaço em que será feito o plantio. Nesta etapa, os professores devem aproveitar para conversar com os alunos, abordando questões como o que é uma horta, para que serve e o que podemos plantar nela. Exploração do espaço da horta, mostrando suas partes e os instrumentos que serão utilizados para a semeadura, como manusear, com segurança.

**Preparação da terra:** Depois de uma aula sobre plantio, os alunos começam a preparar a terra afofando-a, desmanchando os torrões que se formam e molhando-a.

**Discussão:** sobre o que será plantado: os alunos junto com as cozinheiras e com o zelador irão discutir quais são as melhores opções para o plantio.

**Plantio:** Os alunos deverão trazer à semente que será plantada. Em seguida, fazem as covas para colocação da semente. Depois da plantação, os professores devem combinar com as turmas o espaço de tempo em que será feita a rega e a limpeza dos canteiros.

**Acompanhamento da plantação:** a época de crescimento da plantação, observação do crescimento da semente, limpeza e rega dos canteiros.

## 4 Considerações Finais

O trabalho será registrado em diário de campo, gravações de áudio e vídeo.

Espera-se que os alunos compreendam o espaço em que estão dentro do campo escola, e que os mesmos não precisam ficar inertes ao que acontece dentro da escola, outras pretensões deste trabalho é proporcionar a reflexão por parte dos alunos sobre a posição em que ocupam dentro da estrutura social, e habilita-los ao enfrentamento da estrutura.

## 5 Referências Bibliográficas

GENOVESE, Luiz G. Roversi. **Obstáculos à Consolidação da Relação entre o Campo Escolar e o Campo Universitário: os Pequenos Grupos de Pesquisa de Goiás em foco**, *Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC Águas de Lindóia, SP – 10 a 14 de Novembro de 2013*

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução, Livro I**, 3ª edição, Les Editions de Minuit, França, 1970.

BOURDIEU, Pierre (Coord). **O espaço dos pontos de vista**, *A Miséria do Mundo* 9ª edição, Editions du Seuil, Paris, 1993.

BOURDIEU, Pierre (Coord). **Efeitos de Lugar**, *A Miséria do Mundo* 9ª edição, Editions du Seuil, Paris, 1993.

BOURDIEU, Pierre (Coord). **A ordem das coisas**, *A Miséria do Mundo* 9ª edição, Editions du Seuil, Paris, 1993.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. M. **Entre o subjetivismo e o objetivismo: em busca de uma superação**, *Bourdieu e a Educação* 4ª edição, Editions du Seuil, Paris, 1993, pp 21-28.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. M. **A realidade social segundo Bourdieu: o espaço social, os campos os tipos de capital (econômico, cultural, simbólico e social)**, *Bourdieu e a Educação* 4ª edição, Editions du Seuil, Paris, 1993, pp 29-48.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. M. **A sociologia da Educação de Pierre Bourdieu**, *Bourdieu e a Educação* 4ª edição, Editions du Seuil, Paris, 1993, pp 49-50.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. M. **A herança familiar desigual e suas implicações escolares**, *Bourdieu e a Educação* 4ª edição, Editions du Seuil, Paris, 1993, pp 51-70.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. M. **A escola e o processo de reprodução das desigualdades sociais**, *Bourdieu e a Educação* 4ª edição, Editions du Seuil, Paris, 1993, pp 71-87.

LUCKESI, Cipriano *Avaliação da Aprendizagem Escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame*; Revista Tecnologia Educacional n° 20, Rio de Janeiro 1991.

LUCKESI, Cipriano. **Prática Escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude**, *A construção do projeto de ensino e a avaliação*, Série ideias, n°8, São Paulo, FDE, 1990, pp 133-140.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação do Aluno: a favor ou contra a democratização do ensino?**, *Prática docente e avaliação*, Rio de Janeiro, ABT, 1990, pp 35-54.

LUCKESI, Cipriano. **Verificação ou Avaliação: o que pratica a escola?**, *A construção do projeto de ensino e a avaliação*, Série ideias, n°8, São Paulo, FDE, 1990, pp 73-80.

LUCKESI, Cipriano. **Planejamento e Avaliação na Escola: articulação e necessária determinação ideológica**, *O Diretor – articulador do projeto da escola*, Série ideias, nº15, São Paulo, FDE, 1992, pp 115-125.

LUCKESI, Cipriano. **Por uma prática docente e crítica e construtiva**, *Práticas docente e avaliação*, Rio de Janeiro, ABT, 1990, pp 9-33.

LUCKESI, Cipriano. **Planejamento, Execução e Avaliação no Ensino: a busca de um desejo**, *Avaliação da Aprendizagem Escolar*, 21ª edição, São Paulo, Cortez Editora, 1994.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: um ato amoroso**, *Avaliação da Aprendizagem Escolar*, 21ª edição, São Paulo, Cortez Editora, 1994.