

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd - CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

DANIEL CARLOS DA COSTA

**A GESTÃO DO PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: A
EXPERIÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL JÚLIO
FRANÇA EM BELA CRUZ (CE)**

JUIZ DE FORA

2014

DANIEL CARLOS DA COSTA

**A GESTÃO DO PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: A
EXPERIÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL JÚLIO
FRANÇA EM BELA CRUZ (CE)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Tadeu Baumann Burgos

JUIZ DE FORA

2014

TERMO DE APROVAÇÃO

DANIEL CARLOS DA COSTA

A GESTÃO DO PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL JÚLIO FRANÇA EM BELA CRUZ (CE)

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em 20/01/2015.

***Profº Dr. Marcelo Tadeu Baumann Burgos
Orientador***

***Drª. Sofia Lerche Vieira
Membro da banca Externa***

***Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo
Membro da Banca Interna***

Juiz de Fora, 20 de janeiro de 2015.

À minha esposa pelo apoio e compreensão nos momentos mais difíceis desse curso.

Aos meus queridos filhos Daniel Filho, Davi Mendes e Carlos Vinícius, pela compreensão nas minhas ausências.

Aos meus pais José Mandes (In Memoriam) e Maria Laura que, por sua dedicação e zelo pelos meus estudos, possibilitaram-me esta conquista.

A todos, minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

À Secretaria de Educação do Estado do Ceará, nas pessoas da Prof.^a Izolda Cela, Maurício Holanda e Idilvan Alencar, pelo incentivo à formação profissional, tornando esse curso acessível aos profissionais da Gestão da Educação da Rede Estadual do Ceará.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcelo Burgos pela dedicação a mim dispensada na construção desse trabalho.

Às Agentes do Suporte Acadêmico, Gisele Zaquini e Luisa Vilardi, pelas sugestões, incentivos, paciência e disponibilidade em me apoiar em todas as etapas dessa dissertação.

À Coordenadora Regional do Projeto Professor Diretor de Turma na CREDE 3, Socorro Brandão, pelo incentivo e apoio na pesquisa.

À diretora, coordenadores, professores e alunos da EEEP Júlio França, pelo respeito e carinho com os quais me receberam e pela disponibilidade em colaborar com a pesquisa.

Aos meus colegas de trabalho, pelo incentivo, apoio e compreensão das minhas ausências da Coordenação da CREDE, nos momentos de estudo.

Aos meus colegas de curso Roberto Bento, Samara e Elves Bruno, pela boa companhia nos períodos presenciais.

“É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade.”

Immanuel Kant.

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo a análise da gestão do Projeto Professor Diretor de Turma na EEEP Júlio França, município de Bela Cruz, CE. Esse projeto foi implementado na Rede Estadual de Ensino do Ceará no ano de 2008, como projeto piloto em 25 Escolas Estaduais de Educação Profissional, para oferecer uma nova dinâmica ao trabalho de sala de aula, com a presença de um novo personagem, intitulado Diretor de Turma. A função desse professor é mediar os processos de ensino e de aprendizagem entre alunos e demais professores da respectiva turma, de forma a tornar o ambiente da sala um espaço favorável à aprendizagem pelo fomento de novas atitudes entre professores, alunos e família. Em 2010, esse projeto foi expandido para as escolas regulares, atingindo 92% delas em 2013, nas turmas de ensino médio. As ações do Projeto Professor Diretor de Turma buscam compreender o aluno da escola pública na sua individualidade, numa perspectiva de desmassificação que, pelo desenvolvimento de um trabalho cooperativo, levem os professores a conhecer a realidade e as dificuldades desses alunos e apoiá-los na superação desses desafios. O referencial teórico para apoiar as discussões acerca do desafio da escolarização dos jovens das camadas populares, que é o aluno típico do ensino médio público, foi baseado em Lopes (2005), Peregrino (2011), Burgos (2012), Cury (2008) e Fanfani (2000). A metodologia da pesquisa compreendeu análise documental, entrevistas, questionários e observação não participante. Os resultados da pesquisa mostraram que o Projeto Professor Diretor de Turma na EEEP Júlio França, vem-se consolidando como uma experiência de sucesso, com um envolvimento muito ativo do diretor, dos coordenadores e dos professores que concorrem para que o projeto aconteça da melhor forma possível, tendo o reconhecimento dos seus efeitos positivos na vida pessoal e acadêmica dos alunos. Mesmo assim, foram detectados aspectos que demandam ajustes nas atividades do projeto na escola, sendo proposto um Plano de Ação Educacional no Capítulo 3. Esse plano traz também sugestões de melhoria para a Coordenação Regional e Estadual, relativas à estrutura, à operacionalização e à gestão a fim de que Projeto Professor Diretor de Turma se consolide como uma Política Educacional sustentável.

Palavras-chave: Diretor de Turma. Gestão. Professor. Aluno. Família.

ABSTRACT

This dissertation aims at analysing the management of the Director of Class Teacher Project at EEEP Julio França, Bela Cruz county, Ceara. This Project was implemented in the State Educational System of Ceara, in the year of 2008, as a pilot project in 25 State Schools for Professional Education (EEEP), which offered a new classroom work dynamics, through a new actor, entitled Director of Class Teacher. The function of this teacher is to mediate the teaching and learning process between students and other teachers of the same class, in order to transform the classroom into a favorable space for learning through new attitudes amongst teachers, students and respective families. In 2010, this Project was expanded to regular schools, reaching 92% of these schools in 2013, specifically those of high school level. The activities of the Director of Class Teacher Project seek to embrace the public school student in her / his individuality, in a perspective of demassification that, through a cooperative work, allow for the teachers learn the realities and difficulties of these students and support them in overcoming these difficulties. The theoretical referential that supports the discussions about the challenge of schooling of low income youth, who are the typical high school students, was based on Lopes (2005), Peregrino (2011), Burgos (2012), Cury (2008) e Fanfani (2000). The methodology comprehended documentary analysis, interviews, questionnaires and nonparticipant observation. The research results show that the Director of Class Teacher Project at EEEP Júlio França is in the process of consolidation as an experience of success with a more active engagement of the principal, of the coordinators and the teachers, and the students' acknowledgment of the positive effects in both their personal and academic lives. Still, some aspects that require adjustments in the Project activities in the school have been detected. Thus, an Educational Action Plan is proposed on Chapter 3. This plan presents suggestions for the improvement of both the Regional and State Project Coordination related to its structure, operationalization and management, so that the Director of Class Teacher Project becomes a sustainable Educational Policy.

Keywords: Class Director. Management. Teacher. Student. Family.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Percentual de alunos de famílias beneficiadas com programa governamental de Assistência Social - Bolsa Família	91
Gráfico 2	Tipo de escola em que os alunos estudaram o ensino fundamental	92

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Desempenho em Língua Portuguesa: SAEB 1995 – 2001– Ceará	23
Tabela 2	Aprovação, Reprovação e Abandono do Ensino Médio Regular da Rede Estadual de Ensino	28
Tabela 3	Proficiência dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática nas três séries do ensino médio regular, nos anos de 2008, 2009 e 2010.....	29
Tabela 4	Tipificação das Escolas Estaduais do Ceará de acordo com sua matrícula – 2013	68
Tabela 5	Matrícula e cursos da EEEP Júlio França 2013	71
Tabela 6	Sexo, Série, Faixa Etária, Residência do segmento aluno	90
Tabela 7	Renda Familiar do segmento aluno	90
Tabela 8	Nível de escolarização dos pais ou responsáveis dos alunos	91
Tabela 9	Expectativa do aluno com o ensino médio	93
Tabela 10	Desafios do ensino médio na visão do aluno	94
Tabela 11	Contribuição do Diretor de Turma na aprendizagem dos alunos	95
Tabela 12	Contribuição do Diretor de Turma na visão do aluno - aspectos pessoais	96
Tabela 13	Contribuição do Diretor de Turma na sala de aula	97
Tabela 14	Contribuição do Diretor de Turma na relação professor-aluno.....	99
Tabela 15	Perfil dos professores: sexo, vínculo contratual, formação inicial, Pós-graduação e tempo no magistério	100
Tabela 16	Desenvolvimento das atividades do PPDT na escola: visão do professor diretor de turma	102
Tabela 17	Conhecimento das práticas do PPDT na escola: visão do professor não diretor de turma	104
Tabela 18	Contribuição do PPDT no clima escolar, na visão do professores ...	106
Tabela 19	Contribuição do PPDT junto aos alunos, na visão dos professores	108

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação
CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEJA – Centro de Educação de Jovens e Adultos
COAVE – Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação
CRPPDT – Coordenadoria Regional do Projeto Professor Diretor de Turma
DOE – Diário Oficial do Estado
DT – Diretor de Turma
EEEP – Escola Estadual de Educação Profissional
EEM – Escola de Ensino Médio
EF – Ensino Fundamental
EM – Ensino Médio
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FESTAL – Festival de Talentos
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIE – Laboratório de Informática Educativa
NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional
PMMEB – Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica
PPDT – Projeto Professor Diretor de Turma
PPP – Projeto Político Pedagógico
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SEDUC – Secretaria da Educação do Estado do Ceará
TESE – Tecnologia Empresarial Socioeducacional
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Estrutura da Direção Superior, Gerência Superior e Órgãos de Assessoramento Técnico da SEDUC – 2013	65
Figura 2	Organograma da Estrutura da CREDE.....	66
Figura 3	Estrutura da CREDE e SEFOR – 2013.....	67
Figura 4	Quadro demonstrativo do número de escolas, turmas e diretores de turmas no período de 2010 a 2014	111
Figura 5	Controle do preenchimentos dos instrumentais do dossiê de turma do PPDT - EEEP Júlio França – 2014	124
Figura 6	Controle dos Instrumentais – Portfólio dos alunos e outros – PPDT - EEEP Júlio França – 2014	124
Figura 7	Ficha de avaliação do aluno – PPDT/ EEEP Júlio França	125
Figura 8	Ficha do resultado da autoavaliação do aluno – PPDT/ EEEP Júlio França	126
Figura 9	Distorção do Ensino Médio Diurno, Noturno e Total – 2008/2012 – EEEP Júlio França	127
Figura 10	Taxas de aprovação da EEEP Júlio França – 2008/2012	127
Figura 11	Taxas de Abandono da EEEP Júlio França – 2008/2012	128
Figura 12	Média geral e por área de conhecimento – ENEM 2011 - EEEP Júlio França	128
Figura 13	Média geral e por área de conhecimento – SPAECE 2008-2012 - EEEP Júlio França	129
Figura 14	Proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática – SPAECE 3ª série – EM – 2008 – Ceará	129
Figura 15	Percentual por padrão de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática – SPAECE (3º Série) – 2012 - EEEP Júlio França ...	130
Figura 16	Percentual por padrão de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática – Ceará - SPAECE (3º Série) – 2012 – Ceará	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	As principais características do Diretor de Turma no Período de 1976 a 2002, em Portugal	35
Quadro 2	Diretrizes para o funcionamento do PPDT nas Escolas Públicas Estaduais do Ceará, no período de 2010 a 2014	51
Quadro 3	Plano de ação para a regulamentação do PPDT	138
Quadro 4	Plano de para o planejamento estratégico e operacional do PPDT	140
Quadro 5	Plano de Ação para a avaliação do desenvolvimento e dos efeitos do PPDT	142
Quadro 6	Plano de Ação para a reestruturação da Coordenação Regional do PPDT na CREDE 3	144
Quadro 7	Plano de Ação para melhorar a compreensão da dinâmica do PPDT na escola	146
Quadro 8	Plano de Ação para melhorar a utilização das informações dos dados coletados nos instrumentais do PPDT na escola	147
Quadro 9	Plano de Ação para otimizar a devolutiva dos pontos avaliados no Conselho de Turma.	148
Quadro 10	Plano de Ação para a intervenção da equipe de gestão escolar na execução do PPDT na escola	149

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA COMO PROPOSTA DE GESTÃO DA SALA DE AULA	19
1.1 Contexto da Educação Cearense no período de implantação do PPDT ...	20
1.2 Origens, implantação e Desenvolvimento do PPDT no Estado do Ceará.	30
1.2.1 Gênese do Diretor de Turma	31
1.2.2 A implantação do Projeto Professor Diretor de Turma no Ceará	36
1.2.3 Processo de adesão e funcionamento do PPDT na escola.....	46
1.2.4 Concepções do Projeto Professor Diretor de Turma na experiência cearense	52
1.2.5 Práticas Pedagógicas do Projeto Professor Diretor de Turma no Ceará	57
1.3 A estrutura administrativa da Secretaria da Educação do Estado do Ceará e da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE ..	64
1.4 A Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França	68
1.5 A implantação do PPDT na Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França	72
2 ANÁLISE DA GESTÃO DO PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS.....	74
2.1 A escola para as juventudes: quais os desafios e as possibilidades da aprendizagem no contexto do PPDT?.....	75
2.1.1 As condições de educabilidade dos alunos das camadas populares que ingressam na escola e os desafios para sua aprendizagem e permanência. .	77
2.1.2 O multiculturalismo juvenil e os desafios da escola para a promoção da aprendizagem e a redução do abandono escolar no ensino médio.....	82
2.2 Percurso Metodológico – Caminhos da Investigação	86
2.2.1 Os instrumentos e técnicas utilizados na coleta dos dados	86
2.3 Análise e apresentação dos resultados da pesquisa	88
2.3.1 A visão do aluno como beneficiário do PPDT	89
2.3.2 O trabalho docente com as práticas do PPDT	99
2.3.3 A gestão do PPDT na Coordenação Regional da CREDE 3.....	109
2.3.4 A dinâmica do PPDT na EEEP Júlio França.....	117

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTAS E POSSIBILIDADES PARA A MELHORIA DA EXECUÇÃO DO PPDT.....	137
3.1. Regulamentação do PPDT na Rede de Ensino do Ceará	138
3.2. Planejamento estratégico e operacional do desenvolvimento do PPDT	139
3.3. Avaliação do desenvolvimento e dos efeitos do PPDT no desempenho escolar	141
3.4. Reestruturação da Coordenação Regional do PPDT	142
3.5 Propostas para a melhoria da Gestão do PPDT na EEEP Júlio França..	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
REFERÊNCIAS.....	153
APÊNDICES	157
Apêndice A: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADOS AOS ALUNOS DA EEEP JÚLIO FRANÇA.....	158
Apêndice B: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADOS AOS PROFESSORES DIRETORES DE TURMA	161
Apêndice C: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADOS AOS PROFESSORES NÃO DIRETORES DE TURMA.....	164
Apêndice D: QUESTIONÁRIO APLICADOS À COORDENADORA REGIONAL DO PROJETO PROFESSOR DIRETOR NA CREDE 3.....	167
Apêndice E: ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A DIRETORA DA ESCOLA	168

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 estabelece como papel da educação, o desenvolvimento da pessoa em sua plenitude, preparando-a para a convivência cidadã e para o trabalho. Determina, ainda, a obrigatoriedade da oferta do ensino fundamental para todos, inclusive para quem não teve acesso na idade apropriada, e progressiva universalização do ensino médio. Entre seus princípios, estabelece a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” (BRASIL, CF, 1988). Nesse sentido, a partir dos anos 90, a educação experimentou um grande movimento de expansão de matrículas, principalmente na faixa obrigatória, impulsionada pela chegada do FUNDEF, em 1996, e pelas novas diretrizes educacionais, a partir da Lei 9394/96(LDB).

No Estado do Ceará, como acontecia em todo o país, houve a implantação de um considerado número de políticas e ações, em busca do atendimento educacional para toda a população e da melhoria dos indicadores na educação básica.

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) surge no meio desse cenário, em 2008, como ação para enfrentar os desafios da aprendizagem, da evasão e do fluxo escolar no ensino médio. Traz como ideia central uma proposta de “... escola que eduque a razão e a emoção, onde os estudantes são vistos como seres humanos que aprendem, riem, choram, se frustram...” (CEARÁ, 2010, p.1). Inicialmente, foi implantado em vinte e cinco Escolas Estaduais de Educação Profissional, sendo gradativamente expandido para as escolas regulares.

A Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) implantou o (PPDT), apostando na melhoria do desempenho escolar no ensino médio por meio de ações voltadas para: i) a gestão da sala de aula; ii) identidade e cultura do aluno; iii) nova perspectiva de avaliação; iv) participação dos pais na escola; v) e aprendizagem cooperativa. O foco era a convivência cidadã e democrática na escola a fim de torná-la um ambiente melhor para a promoção da educação. Sua execução na escola é feita por um professor que assume a função de “Diretor de Turma” (DT), com carga horária de cinco horas semanais, inseridas na carga horária do professor, para o desenvolvimento das práticas pedagógicas do projeto naquela sala.

Hoje, cinco anos após a implantação, o PPDT se configura como o projeto de maior abrangência e efetividade na Rede Estadual de Ensino do Ceará, presente em 92% das escolas de ensino médio regular, cuja execução vem desafiando os gestores

a terem um novo olhar sobre a gestão pedagógica e no clima da sala de aula, principalmente na relação entre alunos e professores.

Durante todo o período de execução do PPDT, não houve uma avaliação formal de sua gestão e dos seus efeitos sobre os indicadores de desempenho escolar. Os relatórios de acompanhamento indicam, de forma empírica, melhoria da aprendizagem e redução do abandono nas escolas que executam todas as ações propostas para o projeto. Assim, o presente estudo tem como foco de pesquisa a implantação, a gestão e os efeitos do PPDT no ensino médio como experiência de intervenção na gestão da sala de aula, com a chegada de um novo personagem nesse ambiente. Como estratégia metodológica, foi realizado um estudo de caso na Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França, município de Bela Cruz (CE) a qual tem apresentado um bom desempenho nas práticas do referido projeto, segundo sinalizam os relatórios de acompanhamento. A escolha da escola também considerou o fato de ter sido uma das pioneiras do Projeto Professor Diretor de Turma na área de abrangência da CREDE 03, em 2008.

A pesquisa foi realizada fundamentada pelas seguintes questões de investigação: quais são os elementos da gestão do projeto que podem contribuir para a melhoria da relação: aluno, professor e conhecimento em sala de aula e para a redução da evasão escolar? O PPDT é uma política viável para a melhoria do ensino médio? Como a EEEP Júlio França está gerenciando o Projeto Professor Diretor de Turma?

A Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França está localizada no município de Bela Cruz, pertencente à área de abrangência da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 3, no município de Acaraú. No período da pesquisa, o pesquisador assumia a função de Coordenador Regional (diretor), dessa Coordenadoria, desde o ano de 2007.

A CREDE 3 pertence à estrutura Administrativa da Secretaria da Educação do Estado e compõe-se de 7 municípios, 15 escolas de ensino regular, 2 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), 1 Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) e 9 escolas indígenas. Nessa regional, o pesquisador realiza a coordenação geral de todos os programas implementados, de acordo com as políticas educacionais do Estado do Ceará. Assim, também participa do acompanhamento e

do desenvolvimento das ações do PPDT, junto à coordenação específica que acompanha o projeto de forma mais direta nas escolas.

A presente dissertação tem como objetivo geral analisar a gestão do Projeto Professor Diretor de Turma no ensino médio, por meio do estudo de caso na EEEP Júlio França e propor um plano de ação com sugestões de aperfeiçoamento.

Esse estudo de caso tem como objetivos específicos a análise de alguns aspectos do PPDT na escola, quais sejam:

- a) A função “Diretor de Turma”;
- b) a dinâmica da sala de aula com o Diretor de Turma;
- c) os possíveis efeitos do PPDT no desempenho e abandono escolar;
- d) a visão do aluno como beneficiário do PPDT;
- e) atitudes e envolvimento dos membros da equipe gestora junto ao programa;

A metodologia da pesquisa foi do tipo exploratória, realizada por meio de entrevistas, questionários, observação não participante e análise de documentos. Os questionários foram estruturados com questões fechadas, aplicadas aos alunos e professores; e com questões abertas aplicadas à Coordenação Regional do PPDT na CREDE 3. A entrevista foi aplicada à diretora da escola com questões estruturadas pelo pesquisador. Na observação não participante, foi analisada a realização de um Conselho de Turma, registrada em relatório específico que segue como apêndice desse trabalho. No âmbito da pesquisa documental, foram analisados os documentos da execução e os relatórios de acompanhamento, na Escola e na Coordenação do PPDT na CREDE 03.

Em sua estrutura, a presente dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro traz a descrição do caso, ou seja, a trajetória do PPDT na Educação do Estado do Ceará e suas práticas pedagógicas. Ainda apresenta o contexto da educação do Estado do Ceará no período de 1995 a 2010, a estrutura administrativa da Secretaria da Educação do Estado do Ceará, da CREDE e da EEEP Júlio França como espaço de pesquisa.

O segundo capítulo se inicia com uma análise sobre o papel da escola, diante dos desafios da educação dos jovens das classes populares que ingressaram no ensino médio, quando da sua expansão no Brasil, em meados dos anos noventa. As propostas do PPDT sugerem práticas educacionais que visam à permanência e aprendizagem desses jovens a partir de um redimensionamento das ações da sala de

aula. Ainda no capítulo 2 foram analisados os resultados da pesquisa realizada na EEEP Júlio França, junto aos alunos, professores e diretora da escola.

Apresenta-se no Capítulo 3 um plano de ação educacional com o objetivo de melhorar a dinâmica do Projeto Professor Diretor de Turma, na Secretaria da Educação, na CREDE 3 e na EEEP Júlio França. Sua estrutura apresenta um breve relato dos principais problemas encontrados na análise dos dados do capítulo 2 e as propostas, por meio de um conjunto de ações para os níveis central (SEDUC), regional (CREDE) e escolar, visando à melhoria do planejamento, da execução e da avaliação do projeto.

Esse trabalho visa, enfim, apoiar a gestão do PPDT em nível escolar, Regional e Central para que se consolide como uma política sustentável na Rede Estadual de Ensino do Ceará.

1 O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA COMO PROPOSTA DE GESTÃO DA SALA DE AULA

O presente capítulo apresenta o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), implantado nas escolas da Rede Estadual do Ceará desde 2008. Esse projeto tem-se consolidando como uma das mais abrangentes propostas de gestão do currículo e da sala de aula, com repercussão na gestão escolar, na relação escola e família, e nos indicadores de desempenho e fluxo escolar, cuja execução atinge mais de 90% das escolas. O recorte espacial desse estudo é a Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França, situada no município de Bela Cruz. Essa escola foi a primeira, dentre as escolas da área de abrangência da CREDE 03, a implantar o projeto. Essa Coordenadoria está localizada no município de Acaraú e compõe o grupo de 20 Regionais com atuação no interior do Estado, fazendo parte da estrutura administrativa da SEDUC.

Na função de Coordenador Regional da CREDE 03, acompanho a implantação e desenvolvimento dos programas e projetos da política educacional da atual gestão governamental do Estado do Ceará. O Projeto, por sua abrangência, possibilidades e desafios na gestão dos processos de ensino e de aprendizagem, me provocou a conhecer melhor sua concepção, sua proposta e sua execução, com mais aprofundamento de sua prática e desempenho na escola.

Esse capítulo inicia com a descrição do cenário educacional do Estado do Ceará, envolvendo o período de implantação do “Diretor de Turma”, e conta com um breve relato das políticas educacionais implantadas e suas principais linhas de ação e resultados, para melhor compreender o surgimento do PPDT como proposta de agregação dessas ações para a redução do abandono e melhoria da aprendizagem. Apresenta ainda a origem, as características e a trajetória do PPDT na Rede Estadual de Ensino, a estrutura administrativa da Secretaria da Educação, a estrutura da Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França e a implantação do PPDT nessa escola, como espaço de pesquisa.

A necessidade de conhecer a educação cearense, no período de implantação do “Diretor de Turma”, permite o conhecimento dos principais fatores que levaram o governo a buscar, nesse projeto, uma alternativa para melhorar os resultados educacionais num contexto de grandes desafios.

1.1 Contexto da Educação Cearense no período de implantação do PPDT

A partir da década de 1990, a escola pública no Brasil aumentou significativamente o número de matrículas da Educação Básica, notadamente, com as crianças e jovens das classes populares. Esse movimento, fomentado principalmente pela LDB e pelo FUNDEF, instituídos em 1996, trouxe à tona o ideal de escola para todos, conclamando o poder público e a sociedade para a prioridade das políticas públicas para o século XXI.

Esse aumento de matrícula das classes populares veio acompanhado de muitos desafios, tendo em vista que a inclusão desse novo grupo apresentava necessidades que vão além da escolarização, causando um descompasso entre o que a escola estava acostumada a fazer e a nova realidade. Para Peregrino (2011, p. 245), essa universalização das classes populares na educação causou a “desescolarização” da escola, ao passo que esta passou a assumir funções voltadas para gestão da pobreza, comprometendo as funções de educabilidade. Para a autora, os alunos passaram a ser habitantes da escola, em vez de estudantes, visto que havia pouca ou nenhuma aprendizagem.

A expansão da escola no Brasil, trazendo para o interior da instituição parcelas crescentes das classes populares, tem implicado na modificação paulatina da dinâmica institucional nas escolas que de décadas para cá vêm circunscrevendo seu âmbito de ação às fatias de inserção mais precária na dinâmica social. Na pesquisa ficou claro que a escola expande-se “desinstitucionalizando-se”, perdendo as características propriamente “escolares”, e abarcando funções cada vez mais coladas às formas tradicionais de regulação dos pobres na sociedade brasileira. (PEREGRINO, 2011)

Nesse contexto, a escola pública passa a conviver com diversas formas de culturas, costumes e hábitos. E, diante da falta de mecanismos suficientes que lhe possibilitem fazer o seu papel educacional, assume funções sociais para melhorar o desempenho dos alunos.

No Estado do Ceará, a exemplo do que ocorria no Brasil, a expansão do atendimento das classes populares aconteceu com mais intensidade, no período de 1995 a 2002, impulsionado pela Política Educacional “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”. Esse programa de governo ambicionava envolver todos os

segmentos sociais para colocar na escola toda a população escolarizável. Para Naspolini (2001),

A espiral de decisões do sistema educacional cearense se propôs a resolver a seguinte questão: como garantir a educação de qualidade para todos? A política educacional adotada assumiu ao mesmo tempo a proposta e a resposta: *Todos pela Educação de Qualidade para Todos* que sintetiza os pressupostos básicos das políticas públicas: acesso e qualidade a partir da mobilização social e da resposta do estado a estas demandas. Em outros termos, a expressão sugere a mobilização social em torno do acesso universal à educação básica de qualidade, entendida, a partir da Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990), como aquela que satisfaz e enfoca as necessidades básicas de aprendizagem, que promove a equidade, fortalece alianças, mobiliza recursos e contextualiza as políticas. (NASPOLINI, 2001, p. 169)

Essa política notabilizou-se pela municipalização do ensino fundamental, pelas ações operacionais de apoio à gestão e ao ensino e pela expansão do atendimento educacional na Educação Básica. O Plano de Educação Escola Melhor, Vida Melhor (CEARÁ, 2003, p.15) mostra que houve uma decisão política de assegurar o acesso da população à escola, principalmente em idade adequada, pois a taxa de escolarização bruta do ensino fundamental passou de 97%, em 1994, para 135,9% em 2000. Nesse mesmo período, o atendimento de 7 a 14 anos evoluiu de 90,7% para 96,1% e o ensino médio aumentou a taxa de escolarização bruta, passando de 30,3% para 52,9%, demonstrando um acelerado crescimento no atendimento.

Uma importante mudança no atendimento da educação se deu com o processo de municipalização do ensino fundamental, numa ação de parceria entre o Estado do Ceará e os municípios, de acordo com os critérios estabelecidos na Lei Estadual nº 12.452, de 06 de junho de 1995. Para Aguiar (2002, p.134) esse processo iniciou de forma limitada a 06 municípios devido às condições exigidas na legislação e pela insuficiência financeira do governo estadual em assegurar a complementação aos municípios que não atendessem ao parâmetro de investimento de R\$ 15,00 aluno/mês, após a comprovação do gasto mínimo de 25% das receitas dos impostos em manutenção e desenvolvimento do ensino. Contudo, esse processo foi acelerado com a implantação do FUNDEF, que trouxe mais atrativos financeiros para o atendimento do ensino fundamental. Assim, em 1998, houve a celebração de 129 convênios de municipalização, dentre os 184 municípios cearenses.

No período de implantação do FUNDEF, houve uma grande mobilização nos municípios para conhecimento da legislação sobre o referido fundo e suas aplicações discutidas em uma série de reuniões. Assim, o financiamento tornou-se o principal ponto de atenção do processo de municipalização, em detrimento às demais propostas da Lei, que preconizava a elaboração do Plano Municipal de Educação, a reestruturação das Secretarias Municipais de Educação, a revisão do Estatuto do Magistério municipal com implantação do piso salarial, criação do Fundo Municipal de Educação, criação do Conselho Municipal de Educação e Conselhos Escolares, e ainda, a implantação de um sistema de avaliação do ensino municipal. Mesmo assim, esse processo mudou radicalmente o desenho no atendimento educacional do Ceará. Conforme Aguiar (2001), a Rede Municipal de Ensino passou de 60,5%, em 2005, para 77,8% em 2001, o atendimento da matrícula do ensino fundamental no Ceará. De acordo com o INEP (2014), dos 1.222.373 alunos matriculados no ensino fundamental público, em 2010, 1.125.658 estavam na Rede Municipal de Ensino, representando 92,1%.

A Política Todos Pela Educação de Qualidade para Todos, de acordo com Plano de Ação para a Educação do Ceará, no período de 2003 a 2006 (CEARÁ, 2003, p. 15) buscou mobilizar a comunidade para participar da gestão da escola, com a implantação das eleições de diretores e estimulou o protagonismo estudantil com a universalização de grêmios estudantis e a realização do Festival de Talentos (FESTAL). Porém, muitas das suas ações não trouxeram as mudanças esperadas. Na gestão escolar, por exemplo, a participação da comunidade nas eleições, em Conselhos Escolares e Grêmios Estudantis não consolidou uma gestão democrática, sendo suas ações limitadas a participar de reuniões convocadas pela direção da escola sem nenhuma autonomia nas decisões. Assim, Ramos, Lira & Soares (2012), consideram que:

[...] para além do marco legal, a participação efetiva da sociedade em espaços institucionalizados do setor são quase sempre pautados por procedimentos pontuais e assistemáticos, a citar: eleição para dirigente escolar, eleição para representante do conselho escolar, do grêmio, da associação, etc. Estes organismos escolares, criados para democratizar as relações de poder, são ressignificados e passam a atuar como instituições que legitimam a vontade de poucos, ao invés de se constituir em um instrumento onde sociedade civil e Estado debatem ideias e propostas e negociam prioridades quanto à

formulação e execução das políticas públicas e do projeto de escola (RAMOS, LIRA e SOARES, 2013, p. 268).

Ainda sobre o processo de gestão escolar baseada na eleição de diretor, Vieira (2007, p.46) destaca que houve muitos ganhos, como a alternância do poder, ampliando o espaço de participação da comunidade na escola. Entretanto, destaca que muitas ações inadequadas surgiram com a autonomia recebida, confundida como soberania, causando alguns prejuízos para a própria dinâmica do ensino e da aprendizagem.

É oportuno observar, contudo, que não foram poucas as dificuldades encontradas em desenvolver um processo gerencial compatível com um sistema escolar descentralizado. Nesse sentido, com maior frequência do que desejável, a autonomia escolar foi levada a extremos com abandono de princípios e normas comuns ao conjunto da rede. Exemplo claro de tal situação foi a oferta indiscriminada de disciplinas criadas a bel-prazer por gestores, nem sempre dotados de noções as mais elementares sobre currículo. Na falta de um sistema de acompanhamento e controle de custos, foi difícil promover um padrão comum de manutenção e melhoria da rede física. Cada escola, assim, tornou-se uma pequena ilha, onde o poder dos diretores floresceu, nem sempre na direção mais propícia ao sucesso escolar. (VIEIRA, 2007, pp. 46-47)

No que diz respeito ao desempenho acadêmico dos alunos, por exemplo, também a política implementada não conseguiu muitos avanços, quando avaliados por sistemas externos. Os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) demonstraram um declínio na proficiência de Língua Portuguesa, no período de 1995 a 2001, nas séries conclusivas das etapas do ensino fundamental e ensino médio. A Tabela 1 mostra que de 1995 a 1997 houve uma leve melhoria dos resultados. Porém, de 1997 a 2001, houve redução nas três etapas analisadas, de forma acentuada.

Tabela 1: Desempenho em Língua Portuguesa SAEB 1995 – 2001 – Ceará.

Ano	4ª Série – EF	8ª Série – EF	3ª Série – EM
1995	179.8	237.8	268.2
1997	182.3	243.9	281.2
1999	156.2	230.1	258,7
2001	145.1	219,6	254.0

Fonte: Relatório do SAEB 2001 (MEC/INEP, 2002, p.30)

Em 2001, os indicadores de repetência, evasão, reprovação e abandono ainda eram preocupantes, diante da nova escola que se propunha construir, chamada de Escola do Novo Milênio. A taxa de repetência, na faixa de 07 a 14 anos, alcançava 18,3%. No ensino médio, as taxas de evasão e repetência alcançavam 31,9% na 1ª série, 20,7% na 2ª; e 11,0% na 3ª. (VIEIRA, 2003, p. 30)

No período de 2003 a 2006, foi implantada uma nova política educacional, intitulada “Escola Melhor, Vida Melhor”, com a ideia força: “Crescimento com inclusão social”, no Plano Ceará Cidadania (VIEIRA, 2003, p.7). Para os idealizadores dessa política, a escola precisava resgatar a sua essência e promover o ensino e a aprendizagem, pois mesmo reconhecendo que muitas ações importantes foram implementadas na gestão anterior, havia um grande desafio para a promoção do sucesso acadêmico dos alunos. Assim, as ações estabelecidas foram ancoradas por quatro princípios: Educação de Qualidade e Inclusão Social, Gestão Democrática e Controle Social, Ação Compartilhada Poder Público e Sociedade Civil, Desenvolvimento Profissional Permanente e Valorização dos Servidores da Educação (CEARÁ, 2003, p. 33).

Essa política se desdobrava em dez programas que objetivavam promover mudanças nos processos gerenciais e operacionais para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Assim, especificamente, propunham: a progressiva expansão do ensino médio; apoio e desenvolvimento de ações para a educação infantil, educação especial, educação de jovens e adultos e educação indígena; redução do analfabetismo de jovens e adultos; qualidade da escola com foco na aprendizagem do aluno; garantia do domínio das habilidades de leitura, interpretação e escrita; progressiva ampliação da jornada escolar; processo de formação e valorização dos servidores da educação; modernização do processo de gestão e controle social na educação; avaliação institucional; e regulamentação e efetivação do Regime de Colaboração entre Estado e Municípios.

Destacam-se como ações mais importantes desenvolvidas no período, conforme Vieira (2007): a oferta de 2500 bolsas de especialização aos professores da Rede Estadual de Ensino; o projeto Agentes de Aprendizagem cujas ações preparavam os alunos para avaliações externas; a implantação do Prêmio Escola Destaque, concebido no âmbito do Programa de Modernização e Melhoria da

Educação Básica (PMMEB)¹, que visava estimular as unidades escolares na melhoria de seu desempenho; a conquista do melhor IDEB nos Estados do Nordeste, em 2005; implantação do SADRE – Sistema de Acompanhamento do Desempenho e da Rotina Escolar que viabilizava o acompanhamento em tempo real das informações educacionais das escolas; e consolidação do Sistema Permanente da Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, como instrumento de coleta, avaliação análise e tomada de decisão nos níveis central (SEDUC), Regional (CREDE) e local (escola), pela elaboração de diversos relatórios com o objetivo de incentivar o planejamento e a execução de ações baseadas em indicadores.

Se “a educação é obra que não termina nunca”, é de esperar que as respostas às iniciativas sejam lentas. Os resultados obtidos são ainda pouco visíveis, mas alguns indicadores permitem inferir que o Ceará vem buscando o caminho certo, embora o desempenho de seus estudantes nos sistemas de avaliação aqui considerados ainda não chegue a despertar entusiasmo (VIEIRA, 2007, p. 56).

Mesmo com essas ações importantes para a gestão da escola pública estadual, a política implantada Nesse período, 2003 a 2006, não se mostrou suficiente para resolver boa parte dos problemas gerenciais e pedagógicos da escola. Para Vieira (2007), a educação é um empreendimento complexo e que, mesmo diante de muitos recursos aplicados, são muitos os problemas que ainda estão presentes no meio escolar. Para a autora,

[...] boa parte da infraestrutura da rede escolar é precária. A rede de atendimento é mal distribuída, representando pesado ônus para o poder público em custos de transporte escolar. Ainda temos escolas de uma só sala, sem serviços básicos como água e até mesmo banheiros. Raras são as bibliotecas escolares que escapam à sanha de mais parecerem depósitos de livros. Se muitas escolas passam ao largo das novas tecnologias, noutras há computadores parados ou mesmo encaixotados por falta de recursos para sua manutenção e/ou instalação. Livros e outros materiais pedagógicos existem, mas nem sempre em quantidade e qualidade adequada. Enquanto em determinadas áreas do conhecimento sobram professores com formação, em outras, faltam. Os salários são baixos e a motivação, poucas vezes elevada. O inventário de dificuldades poderia ir além, mas não cabe aqui aprofundá-las senão referi-las no sentido de

1 Programa de Modernização de Melhoria da Educação Básica foi instituído através da Lei nº 13.541, de 22/11/2004, que estabelecia um conjunto de ferramentas de medidas de gestão, em que as escolas que conseguissem nos aspectos gerenciais e pedagógicos recebiam como premiação o Selo de Qualidade da Educação Básica do Ceará. (CEARÁ, 2004, p.1)

explicitar o significado de “olhar nos olhos da tragédia” educacional (VIEIRA, 2007, p. 45).

A partir de 2007, inicia-se um novo ciclo de políticas educacionais no Estado do Ceará, com a nova gestão governamental, que elenca três grandes linhas de programas para o período de 2008 a 2011: Economia para uma Vida Melhor; Sociedade Justa e Solidária; e Gestão Ética, Eficiente e Participativa (CEARÁ, 2008, p.31).

A área educacional ficou inserida na linha Sociedade Justa e Solidária, contemplando um conjunto de programas com vistas à garantia da educação básica com equidade e foco no sucesso do aluno; matrícula de todas as crianças e jovens de 4 a 18 anos; melhoria dos resultados de aprendizagem em todos os níveis de ensino; e a efetiva articulação do ensino médio à educação profissional (CEARA, 2008).

No segmento regime de colaboração Estado e Município, o Estado do Ceará institui o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), pela a Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007, com a finalidade de promover as condições necessárias para o domínio das competências de leitura, escrita e cálculo, adequados à idade dos alunos ao nível de escolarização, bem como erradicar a distorção de idade e série. O programa estabeleceu ainda que essas competências fossem asseguradas aos alunos com sete anos de idade, ao término do 2º ano do ensino fundamental.

Em 2008, para possibilitar a execução da agenda estabelecida, a SEDUC implantou o “Programa Aprender Pra Valer”, pela Lei nº 14.190, de 30/07/2008, que tinha como finalidade “a elevação do desempenho acadêmico dos alunos do ensino médio, com vistas à aquisição dos níveis de proficiência adequados a cada série/ano, bem como a articulação desse nível de ensino com a educação profissional e tecnológica”. (CEARÁ, 2008, p.12). O Programa estabelecia ações voltadas para o acompanhamento da gestão escolar, a melhoria do desempenho dos alunos em leitura e escrita, a formação do professor, a expansão da avaliação externas a todas as séries do ensino médio e o apoio ao aluno para o ingresso à universidade, em um total de sete linhas de ação apresentadas a seguir.

Art.3º O Programa Aprender Pra Valer se efetivará por meio das seguintes ações:

I – Superintendência Escolar - consiste no desenvolvimento de estratégias de acompanhamento da gestão escolar com foco no aperfeiçoamento do trabalho pedagógico e na aprendizagem do aluno;

II – Primeiro, Aprender - consiste na consolidação de competências avançadas de leitura e de raciocínio lógico-matemático, utilizando materiais complementares de ensino-aprendizagem especialmente elaborados para este fim;

III – Professor Aprendiz – consiste em incentivar professores da rede a colaborarem com o Programa, em caráter especial, na produção de material didático-pedagógico, na formação e treinamento de outros professores e na publicação de suas experiências e reflexões.

IV – Avaliação Censitária do Ensino Médio – consiste na ampliação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, para operacionalização de avaliações externas anuais, de todos os alunos das três séries do ensino médio, tendo em vista o acompanhamento do progresso acadêmico de cada aluno, de forma a orientar ações de melhoria a serem implementadas pelas escolas, pelos professores e pelos próprios alunos.

V – Pré-Vest – consiste no apoio à continuidade dos estudos com vistas ao ingresso no ensino superior.

VI – Articulação do Ensino Médio à Educação Profissional – consiste na oferta, a estudantes e egressos do ensino médio, de melhores oportunidades de preparação para o trabalho, concebendo as escolas da rede estadual de ensino médio como local privilegiado para a educação de nível técnico e de qualificação profissional. (CEARÁ, 2008, p. 12)

Ao término do período de 2007 a 2010, algumas ações tiveram forte avanço na gestão empreendida, conforme descrito abaixo (CEARÁ, 2011, p. 174):

- Alfabetização de 56% das crianças do 2º ano do ensino fundamental da rede pública dos 184 municípios cearenses, através do Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC², tendo sido investidos recursos da ordem de R\$ 101,6 milhões;
- implantação de 59 Escolas Estaduais de Educação Profissional, representando um investimento de R\$ 258 milhões, beneficiando 20.573 alunos, em 42 municípios;
- Elevação do IDEB Ceará em todas as fases da educação básica, posicionando o Estado, em 2009, na 1ª fase (anos iniciais do ensino fundamental) no 13º lugar no ranking dos estados da federação, com o índice de 4,4; na 2ª fase (anos finais do ensino fundamental), no 12º, com o índice de 3,9; e no ensino médio, em 10º lugar, com um índice de 3,4. Em todas as fases, o estado ultrapassou o índice da região Nordeste, e foi o único representante da região dentre os treze primeiros estados colocados.
- Convocação de 3.725 professores, dos 3.842 aprovados para o concurso público para provimento de cargo de Professor Pleno I;
- Implantação do sistema de avaliação censitária do ensino médio, incluindo todas as séries a serem avaliadas, bem como a avaliação da

² Programa Instituído em 2007, na Educação Pública do Estado do Ceará, em Parceria com os 184 municípios visando alfabetizar todas as crianças até o 2º ano do ensino fundamental. O Estado oferecia incentivos financeiros e materiais, como a premiação das escolas com melhor desempenho, redistribuição do ICMS aos municípios com base em indicadores municipais de qualidade educacional, formação de professores, material didático e suporte técnico.

alfabetização – SPAECE-Alfa (2º ano do ensino fundamental) e avaliação do ensino do 5º e 9º anos no mesmo nível de ensino;

- Elevação da taxa de escolarização líquida no ensino médio da população de 15 a 17 anos, passando de 37,4, em 2006, para 52,3%, em 2010;

Os resultados alcançados apresentam contribuições importantes na construção de uma educação pública melhor, notadamente, nas primeiras séries do ensino fundamental, com a parceria entre Estado e Municípios para alfabetização das crianças. Ressalta-se também a escolarização da população em educação de tempo integral, com formação profissional integrada ao ensino médio e a melhoria do IDEB. Todavia, mesmo com esses avanços, a aprendizagem dos alunos apresentava lenta melhoria, deixando lacunas que a política implantada não conseguiu sanar.

A meta de atender toda a população de 4 a 18 anos, por exemplo, não foi alcançada, ficando os indicadores de atendimento educacional da população em 39,6% para a faixa de 0 a 5 anos; 93,4% para a faixa de 6 a 14 anos; e 79,8%, de 15 a 17 anos. Quanto aos indicadores de aprovação, reprovação e abandono, conforme Tabela 2, no período de 2007-2010, houve uma melhoria, apesar de o índice de abandono ainda ficar em torno de 12%, o que representa 43.160³ alunos da Rede Estadual de Ensino que deixaram a escola em apenas um ano.

Tabela 2: Aprovação, Reprovação e Abandono do Ensino Médio Regular da Rede Estadual de Ensino – 2007-2010.

Ano	Aprovação (%)	Reprovação (%)	Abandono (%)
2007	74,7	8,9	16,4
2008	76,6	7,8	15,6
2009	77,9	7,3	14,8
2010	80,5	7,5	12,0

Fonte: Relatório do Educacenso/COAVE/SEDUC, 2013

O desempenho acadêmico dos alunos no SPAECE, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, apresentado na Tabela 3, mostra que houve uma melhoria dos índices a cada ano, nos três anos avaliados.

3 Relatório do Censo Escolar da SEDUC, disponível em: www.seduc.ce.gov.br/avaliacaoeducacional

Tabela 3: Proficiência dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática nas três séries do ensino médio regular, nos anos de 2008, 2009 e 2010.

ANO	Língua Portuguesa (Ensino Médio)			Matemática (Ensino Médio)		
	1º ano	2º ano	3º ano	1º ano	2º ano	3º ano
2008	226,2	229,0	235,4	234,9	237,8	247,9
2009	240,6	248,5	251,6	239,8	253,2	260,4
2010	245,1	252,5	260,9	244,5	254,5	260,0

Fonte: COAVE/SEDUC, 2013

Contudo, as proficiências ficaram em nível crítico na escala do SPAECE⁴, em ambas as disciplinas. De acordo com as escalas, a proficiência adequada para os alunos que concluem o ensino médio, em Língua Portuguesa, é acima de 325 pontos, entretanto, os alunos atingiram apenas 260,9. Em Matemática, as proficiências não foram diferentes. Os alunos do 3º ano do ensino médio atingiram apenas a proficiência de 260,0, ficando também no nível crítico, em 2010. Outro fator que chama a atenção é o desempenho dos alunos no 3º ano do ensino médio em Matemática. Ao longo de três anos, houve pouca melhoria Nesses indicadores. Comparando os resultados dessa disciplina no período de 2008 a 2010, o 1º ano agregou 9,6; o 2º ano agregou 16,7; e o 3º ano agregou 12,1. Esses dados revelam que o ritmo está muito lento para se atingir os resultados adequados.

O cenário educacional do Ceará, no período de 1995 a 2010, mostrou avanços significativos. Contudo, muitos desafios persistem mesmo com a realização das ações das políticas educacionais implantadas. Nota-se que houve uma descontinuidade das ações de um governo para outro, inviabilizando a consolidação de ações importantes para impactarem nos problemas educacionais. Em vez de políticas educacionais de Estado, sustentáveis a longo prazo, cada governo reiniciava as ações com novas propostas, abandonando, em boa parte, as políticas anteriores. Essa descontinuidade, além de causar, em certa medida, desperdício de recursos financeiros da educação, trouxe prejuízos pedagógicos, administrativos e de credibilidade para as políticas implantadas.

4 As escalas de proficiências estabelecem os intervalos de desempenho e a situação dos alunos no 3º ano do Ensino Médio. Assim, para Língua Portuguesa, são as seguintes escalas: 0 a 225 – muito crítico; 226 a 275: crítico; 276 a 325: intermediário; acima de 325: adequado. Matemática: 0 a 250: muito crítico; 251 a 300: crítico; 301 a 350: intermediário; acima de 350: nível adequado.

Nesse cenário, o governo implanta, em 2008, o Projeto Professor Diretor de Turma na educação do Ceará, a partir da experiência de Portugal. O próximo tópico apresenta, em linhas gerais, a origem desse novo projeto, descrevendo como chegou e de que forma foi implantado nas escolas cearenses.

1.2 Origens, implantação e Desenvolvimento do PPDT no Estado do Ceará

Melhorar a qualidade dos indicadores da educação tornou-se a grande preocupação das políticas educacionais implantadas, desde o momento em que houve a expansão da escolarização desacompanhada da aprendizagem das crianças e dos jovens, principalmente a partir do ano de 2000. Essa expansão, no Estado do Ceará, fica muito evidente no ensino fundamental e ensino médio. Porém, o desempenho acadêmico dos alunos da educação básica demonstra as dificuldades que o sistema educacional enfrenta para assegurar uma educação que promova a aprendizagem.

Em 2008, o Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará (SPAECE) registrou que os alunos concluintes do 3º ano do ensino médio, 79,6% estavam no intervalo “muito crítico” e “crítico” na escala de proficiência e apenas 2,8% atingiram o nível considerado “adequado”. Nesse mesmo ano, o abandono do ensino médio atingia 15,6% e a reprovação, 7,8%. Esses índices, somados, mostravam que 24,4% dos alunos que se matriculavam no ensino médio não concluíam a série de ingresso.

Estava claro que as políticas educacionais até então implantadas não surtiram o efeito esperado, mesmo tendo, em sua maioria, os objetivos voltados para práticas pedagógicas e gerenciais com foco na melhoria da aprendizagem. Dessa forma, para enfrentar os maiores desafios presentes no ensino médio, como a infrequência, a baixa aprendizagem e o abandono escolar, foi implantado, em 2008, o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) direcionado, dessa vez, para o monitoramento da aprendizagem, da frequência e do conhecimento das condições socioculturais de cada aluno, para melhor conhecê-lo e apoiá-lo de forma individualizada, rompendo com a massificação das ações.

O PPDT busca, ainda, o desenvolvimento da cidadania e a melhoria das relações internas dos atores do processo educacional na sala de aula, sob a

coordenação de um professor. Conforme consta no panfleto de apresentação do PPDT, no site da SEDUC,

O Projeto Professor Diretor de Turma visa à construção de uma escola que eduque a razão e a emoção. Uma escola que tem como premissa a desmassificação do ensino. Uma escola com plenos objetivos de acesso, permanência, sucesso e formação do cidadão. (CEARA, p.1, 2011)

Esse projeto aposta na interação que se realiza entre professor e aluno para um trabalho cooperativo, de forma a haver uma intervenção que ajude o aluno a superar os problemas do seu cotidiano que implicam no desempenho escolar.

Para uma melhor compreensão do PPDT, apresento um pouco da experiência de Portugal que há tempos adota essa dinâmica nas salas de aula do seu sistema de ensino.

1.2.1 Gênese do Diretor de Turma

O Projeto Professor Diretor de Turma é uma prática das escolas portuguesas que remonta ao século XIX, referenciado no diretor de classe, implantado em Portugal naquela época. Para Torres (2007), o diretor de classe foi o resultado de uma evolução das estruturas e da organização do sistema de ensino em Portugal por se sentir a necessidade de uma coordenação do ensino, quando foi instituído o regime de classe em substituição ao regime por disciplina. Nesse novo regime, o professor passa a ensinar mais de uma disciplina e em diversos anos do mesmo ciclo⁵.

Assim, ao Diretor de Classe foram delegadas competências para a coordenação dos professores que trabalham com um mesmo grupo de alunos. Por força do decreto nº 14, de agosto de 1895, cada turma passou a contar com um dos seus professores para ser o diretor da classe, designado pelo reitor e nomeado pelo governo. Torres (2007) destaca que esse título trazia uma superioridade hierárquica a esse professor diante de seus pares, passando a desempenhar: as atribuições de coordenação dos professores e do ensino; o controle de assiduidade, comportamento

5 A escola portuguesa é constituída por agrupamentos que congregam várias escolas de diferentes Freguesias, que em Portugal são as menores divisões administrativas e níveis etários desde o Jardim-de- infância, 1º Ciclo, 2º Ciclo e 3º Ciclo, existindo, por vezes, agrupamentos que englobam alunos também do nível de Ensino Médio. (LEITE, 2009, p. 2)

e aproveitamento dos alunos; e manter os encarregados (administradores da escola) informados sobre a turma.

Em 1936, com a reforma de ensino de Carneiro Pacheco, Decreto-lei nº 27.084, de 14 de Outubro de 1936, o cargo de diretor de classe passa a ser denominado diretor de ciclos, trazendo alterações em suas funções. Conforme destaca Sá (1997, p. 38), essa mudança trouxe indefinições ao papel da gestão pedagógica intermediária, pela falta de clareza de suas atribuições, havendo um direcionamento para as práticas da educação moral e cívica. Assim, a mediação do trabalho dos professores, que acontecia no diretor de classe, pode ter dado lugar ao doutrinamento ideológico.

Na reforma de 1952, com o lançamento do Plano de Educação Popular, voltado para combater o analfabetismo, o Diretor de Ciclo ganha novas atribuições. De acordo com Sá (1997, p. 42), o Decreto Lei nº 38:812, de 2 de julho de 1952, define como ações do Diretor de Ciclos: controlar a disciplina dos alunos, favorecer a mediação escola – família e a fiscalização do cumprimento das disposições legais. Percebe-se uma reaproximação às atribuições do antigo Diretor de Classe.

A partir de 1956, inicia-se em Portugal uma grande expansão da educação. A escolaridade obrigatória, por exemplo, passou de seis anos, em 1964, para nove anos, em 1986. Para Sá (1997), havia quase uma obrigatoriedade social pela educação, causando um progressivo aumento dos níveis de escolaridade. Segundo o autor, esse movimento tinha como mola propulsora três ideologias: ideologia desenvolvimentista, ideologia igualitarista e o credencialismo. Essas ideologias consideravam, respectivamente, o investimento nos recursos humanos como necessário para o desenvolvimento tecnológico, baseada na Teoria do Capital Humano; a educação como instrumento de mobilidade social para a democratização da sociedade fundamentada na ideia da meritocracia; e a crença na educação como forma de ascensão social, econômica e de poder.

Todo esse movimento, que favoreceu a entrada das classes populares na escola Portuguesa, chamado de “escola de massas”, trouxe o que normalmente ocorre nesses processos de escolarização das classes populares: aumento de matrícula desacompanhada da qualidade de aprendizagem. Para Sá (1997, p. 46), “A grande contradição nesta passagem de um ensino de poucos para um ensino de muitos é que o aumento quantitativo não foi acompanhado por uma alteração

qualitativa que o primeiro impunha”. As Escolas de Massas consistiam num projeto completo, cuja característica principal era a heterogeneidade, com diferentes tipos de alunos, professores e cursos e com grande expansão tanto nas zonas urbanas como nas zonas rurais, inserindo-se nos contextos sociais locais, se tornando um espaço de muita complexidade para a promoção da educação satisfatória. Essa complexidade, em parte, foi acentuada pela incapacidade dessas escolas de resolverem as questões referentes às desigualdades culturais e sociais do alunos, Gomes (1993, p. 38 apud TORRES, 2007, p.35).

As Escolas de Massas, diferentes das escolas então existentes, apresentavam grandes desafios qualitativa e quantitativamente. Castro (1995, p.45) ⁶, observa que nessas escolas “O ensino é concebido para a criança média com professor médio, ensinar a muitos como se fosse só um”. Segundo Formosinho (1992 apud TORRES, 2007, p.37),

Uma das características essenciais da Escola de Massas é a heterogeneidade nas variáveis da dimensão humana. Os alunos têm origens sociais e culturais diversificadas, com uma enorme variedade de antecedentes de educação formal e informal, com visões diferentes de competição e competitividade no contexto escolar, com diferentes histórias e projetos de vida. São importados para a escola valores e normas diferentes, em alguns casos opostos aos que a escola pretende transmitir, potenciando dessa forma nos alunos sentimentos tão antagônicos entre as suas expectativas e as da escola que a reação pode chegar à resistência violenta.

Essas escolas traziam em si uma grande contradição: heterogeneidade de alunos, professores, currículos e uniformização de processos e centralização burocrática. Para Gomes (1993, apud TORRES, 2007, p.37),

O modelo curricular que a Escola de Massas tem utilizado - o currículo uniforme - contraria os seus princípios e é completamente independente das características dos alunos. É um currículo fechado sem opção para as características pessoais, culturais e sociais dos alunos, consequentemente indiferente à aprendizagem social, baseado na avaliação da mediania (aluno médio, professor médio, escola média).

6 Castro, E. (1995). O director de turma nas escolas portuguesas. O desafio de uma multiplicidade de papéis. Porto: Porto Editora, p. 45, apud TORRES, Maria Dolores de Magalhães Gomes. O Papel do Director de Turma enquanto Mediador Sócio-cultural e Gestor Intermédio na Organização Escolar. 2007. Dissertação (Mestrado em Administração e Planificação da Educação) - Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, 2007, p. 31.

Nesse contexto, surge o Projeto Professor de Diretor de Turma, criado pelo Decreto nº 48.572, de 9 de setembro de 1968. Esse Decreto aprovou o Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário e concebeu novas funções ao Diretor de Turma, como a presidência do Conselho de Turma⁷, a orientação escolar, o contato com as respectivas famílias e a apreciação dos problemas educativos e disciplinares relativos aos alunos da turma. Com essas características, o Diretor de Turma passa a ter uma importante função no desenvolvimento da gestão e da aprendizagem da sala.

A função de Diretor de Turma, em Portugal, teve várias regulamentações que visavam à consolidação de um processo educativo que promovesse o desenvolvimento social, cultural e pessoal dos alunos. Além disso, deu-se importância ao papel do Diretor de Turma na melhoria de comunicação entre as famílias e a escola, bem como entre os próprios colegas professores visando a um cooperativismo educacional que resolvesse e prevenisse as dificuldades de comportamento e da aprendizagem dos alunos. A Lei 30/2002, Art. 5º, estabeleceu que:

1 1. Os professores, enquanto principais responsáveis pela condução do processo de ensino e aprendizagem, devem promover medidas de carácter pedagógico que estimulem o harmonioso desenvolvimento da educação, quer nas actividades na sala de aula, quer nas demais actividades da escola.

2 2. O director de turma ou, tratando-se de alunos do 1.º ciclo do ensino básico, o professor da turma, adiante designado por professor titular, enquanto coordenador do plano de trabalho da turma, é particularmente responsável pela adopção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem. (TORRES, 2007, p. 51).

⁷ Em Portugal a rede de atendimento é feito com agrupamentos de escolas dirigidos por um Conselho Executivo, uma Assembleia, um Conselho Pedagógico e um Conselho Administrativo. A direção é denominada de direção executiva que é o órgão de administração e gestão do agrupamento nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira gerida por um presidente e um vice-presidente de cada ciclo escolar, com o apoio de um assessor. A definição das atividades dos agrupamentos é feita pela Assembleia, de acordo com os princípios da Constituição na Lei de Bases do Sistema Educativo. O Conselho Pedagógico é o órgão de coordenação e orientação educativa do agrupamento, focado nos domínios pedagógico e didático, de orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente do qual fazem parte os Coordenadores dos Departamentos Curriculares Disciplinares. As escolas ainda são dirigidas pelo Conselho Administrativo, órgão de administração e gestão do agrupamento com competência deliberativa em matéria administrativo-financeira, constituído pelo Presidente do Conselho Executivo, pelo Vice-Presidente do Conselho Executivo e pelo Chefe dos Serviços de Administração Escolar. Fazem ainda parte dos Agrupamentos Escolares as Estruturas de Orientação Educativa e os Serviços Especializados de Apoio Educativo. (LEITE, 2009, p.2)

O Quadro 1 apresenta as principais normas que regulamentaram as funções do Diretor de Turma em Portugal, no período de 1976 a 2002.

Quadro 1: As principais características do Diretor de Turma no Período de 1976 a 2002, em Portugal

Legislação	Principais características do Diretor de Turma em Portugal
Portaria nº 676/77	Passa atuar em quatro grandes áreas: Conselho Pedagógico, Conselho Deliberativo, alunos de sua turma, presidência do Conselho de Turma, e servidores da escola;
Portaria nº 970/80	Cria a figura do Coordenador e Subcoordenador dos Diretores de Turma; regulamenta o funcionamento do Conselho de Diretores de Turma; traça o perfil do DT e estabelece o horário destinado às suas funções.
Decreto-Lei nº 172/91	Eleva a função de Diretor de Turma à estrutura da gestão escolar, estabelece que a escolha do Coordenador dos diretores de turmas será por meio de eleição de seus pares e o diretor de turma, escolhido pelo diretor executivo.
Decreto Regulamentar nº 10/99	Estabelece as novas competências para o Diretor de Turma: a) Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação; b) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos; c) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno; d) Articular as atividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação; e) Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu caráter globalizante e integrador; f) Apresentar à direção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.
Lei nº 30/2002	Aprova o estatuto do aluno do ensino não superior e estabelece novas atribuições ao DT, voltadas para coordenação geral do plano de trabalho da turma, tomar medidas para a melhoria da aprendizagem e resolver problemas comportamentais dos alunos, com articulação dos demais professores e pais.

Fonte: TORRES (2009, pp. 41-51)

Percebe-se que a função desenvolvida pelo DT, em Portugal, tem uma presença na escola há, pelo menos, 100 anos, quando da implantação dos diretores de classe, havendo uma gradativa consolidação de sua presença com progressivos graus de importância nas ações da escola e de representação junto a seus pares, pautada em legislação federal.

No Estado do Ceará, como veremos a seguir, esse projeto é muito recente e suas ações ainda estão em processo de adaptação diante das diferenças da realidade educacional. Muitas ações ainda precisam de adaptação para uma rotina organizada das práticas pedagógicas.

1.2.2 A implantação do Projeto Professor Diretor de Turma no Ceará

A implantação do Projeto Professor Diretor de Turma, no Ceará, aconteceu em etapas e momentos diferentes, de forma gradativa e pouco planejada, a partir de sua apresentação aos gestores pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE⁸ que o conheceu em Portugal e considerou sua execução viável para as escolas brasileiras, especificamente do Estado do Ceará (CEARÁ, 2010, p.3). O objetivo dessa apresentação era dar conhecimento aos educadores de um projeto de intervenção na gestão dos processos de ensino e da aprendizagem que estava em execução nas escolas portuguesas e que poderia servir de modelo para a realidade cearense, nesse momento de expansão da matrícula de ensino fundamental e médio.

Sua execução iniciou em três escolas de ensino público cearense, sendo duas escolas municipais e uma estadual, nos municípios de Eusébio, Madalena e Canindé. Poucos registros existem sobre essa experiência que possam possibilitar uma avaliação mais precisa dos efeitos do PPDT nessas três escolas. Contudo, a experiência de uma escola municipal da localidade de Lagoinha, do Município de Eusébio, foi apresentada no XXIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, em 2007, em Porto Alegre, como experiência positiva do Projeto recém

8 A ANPAE é uma associação civil de utilidade pública que congrega pesquisadores, docentes, gestores, técnicos de ensino e estudantes que participam na formulação e execução de políticas educacionais, através da cooperação, socialização de experiências inovadoras na gestão, planejamento educacional, entre outras ações. Entre suas atividades principais, está a realização de simpósios, congressos, seminários e encontros regionais e estaduais para debates de políticas educacionais e de experiências inovadoras. (ANPAE, 2013, p.1)

implantado (LEITE e CHAVES, 2009, p.2). Para Lima (2007) o projeto vindo de Portugal se apresentava como uma possível resposta para as necessidades das escolas de Eusébio, diante das diversas reuniões realizadas junto a gestores e professores na busca de estratégias para melhorar a aprendizagem e a conduta dos alunos no ambiente escolar.

Nessa escola, a implantação ocorreu após duas reuniões com a participação de professores, alunos e pais em que foram escolhidos os Diretores de Turmas, indicados pelo diretor e validados pela comunidade escolar. Todo o processo, de acordo com os relatos de Lima (2007), seguiu as orientações iniciais sugeridas para o PPDT.

Quanto aos resultados, a autora considera melhorias na frequência, inclusive fora do horário habitual das aulas, e melhoria do desempenho dos alunos nas disciplinas.

Graças a esse projeto temos um elevado índice de frequência cotidiana, alunos sentem prazer em estudar e, portanto, frequentar o ambiente escolar fora do seu horário habitual de aulas. Este resultado se deu devido a busca do professor ao aluno sempre que este der sinal de ausência na escola. (LIMA, 2007, p. 2)

O relato da experiência deixa claro, contudo, que o PPDT sozinho não promove uma melhoria significativa do trabalho escolar. Para Lima (2007), “Os bons resultados obtidos até agora são conquistados com auxílio de uma gestão participativa oferecida pela escola”. Considera que a participação da comunidade é imprescindível para qualquer projeto que se implante.

Embora a experiência apresentada não trouxesse aspectos que consolidassem o PPDT como uma proposta de mudança significativa e sustentável para a melhoria dos indicadores educacionais, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará iniciou sua implantação em 2008, na Rede Estadual de Ensino, considerando apenas informações, sem pesquisa formal.

Os gestores da SEDUC ficaram sabedores dos indícios de sucesso da nova função implantada e, em parceria com a ANPAE/CE, assumiram o desafio de implantar o Projeto diretor de turma até 2010, em cem escolas integradas do ensino médio profissionalizante. A proposta diretor de turma foi divulgada, no jornal de maior circulação do estado,

com vistas a universalizar esta função em todo ensino médio regular, a partir de 2010. (LEITE e CHAVES, 2009, p. 2)

Nesse sentido, o papel do Diretor de Turma era contornar as dificuldades surgidas na interação dos atores na sala de aula, com a parceria dos demais colaboradores da escola e da família, fundamentados por um conjunto de ações a serem realizadas dentro e fora da sala de aula.

Assim sendo, o PPDT foi apresentado, com maiores detalhes de sua execução, para a equipe de técnicos da Coordenadoria de Ensino e Aprendizagem da Secretaria da Educação (SEDUC), por uma professora do PPDT em Portugal que passou a fazer parte da equipe da SEDUC a fim de coordenar a implantação e execução do projeto nas escolas do Estado do Ceará, tendo em vista sua larga experiência.

Inicia-se assim, a segunda etapa de implantação do PPDT no Ceará, no contexto da expansão de escolarização da população pela oferta de educação profissional em tempo integral⁹, visto que havia a necessidade de “adaptação” desse aluno a um novo ambiente, que também traz em si a premissa de desenvolvimento econômico e social pela formação da população para profissões técnicas de nível médio. O PPDT passa a fazer parte do conjunto das ações das escolas de educação profissional, recém implantadas na Rede Estadual de Ensino, cujo objetivo era melhorar as relações num ambiente em que o jovem experimentava a educação em tempo integral.

Na visão de Leite (2007), o Projeto Professor Diretor de Turma, na experiência do Estado do Ceará, promove o estreitamento da relação entre a escola, a família e os alunos para a melhoria da dinâmica do trabalho escolar com o desenvolvimento de ações cooperativas que envolvem os atores da comunidade escolar.

O PPDT foi implantado no meio de um conjunto de ações iniciais da Política Educacional do período governamental de 2007 a 2010. Porém, sua implantação não foi acompanhada de dispositivo legal, mas por decisão gerencial da Secretaria de Educação, após conhecê-lo no XVIII Encontro da APAE.

9 Esse projeto de expansão de educação profissional no Ceará iniciou com 25 escolas, em 2008 e já conta com mais de 100 em funcionamento, em 2014, com previsão de 140, até o final 2014, conforme comunicado da SEDUC (CEARÁ, 2013, p.1). Sua implantação nas escolas regulares também segue a mesma finalidade, de levar o jovem das classes populares a se “adaptar” na escola e passar a ver significado para permanecer e aprender.

Nessa segunda fase de implantação, o PDDT alcançou um total 25 Escolas Estaduais de Educação Profissional que iniciaram suas atividades em 2008 e mais 26, no ano de 2009. Essas escolas ofertavam o ensino médio integrado à Educação Profissional e tinham em sua filosofia de trabalho a oferta de uma educação integral que objetivava formar um educando para a sociedade contemporânea. De acordo com a SEDUC,

Essa proposta visa qualificar o projeto pedagógico das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, com o objetivo de preparar o jovem para enfrentar os problemas da vida cotidiana, através de uma formação global que dê conta das demandas e das transformações contínuas que passam a sociedade, a economia e o mundo do trabalho. (CEARA, 2013)

Esse novo modelo propõe um curso de tempo integral, com 9 horas diárias de estudos e currículo integrado à educação profissional. Para isso, era necessária também uma forma diferenciada de acolhimento vivencial e pedagógico, além de maior apoio familiar, para a superação do período de adaptação nesse novo espaço e nova prática de ensino. Assim, a Secretaria da Educação do Ceará inclui o Projeto Diretor de Turma como uma proposta viável para apoiar a integração dos alunos ao projeto de educação profissional, passando a integrar sua carga horária.

Percebe-se que, no que diz respeito à finalidade, o PPDT, no Ceará, tem uma aproximação com a prática portuguesa. Em 1968, por exemplo, o PPDT foi implantado oficialmente na Rede de Ensino de Portugal com funções voltadas para a interação da gestão escolar com os colaboradores da escola e as famílias na implantação das “Escolas de Massas”, que buscavam a escolarização da população como forma de ascensão econômica e social, baseadas na Teoria do Capital Humano. Aqui, ele surge no contexto da expansão das escolas de educação profissional que têm boa parte dos seus alunos oriundos das camadas populares da sociedade.

Outro fator que levou a SEDUC a implantar o PPDT foi a possibilidade de melhorar a relação dos alunos com professores e gestores, ao chegarem ao ensino médio, em que há uma “massificação” no atendimento em prejuízo ao atendimento individual mais próximo, que acontece nos anos iniciais do ensino fundamental. Para Leite e Chaves (2009), a partir dos anos finais do ensino fundamental, passa a existir um processo de massificação das relações professor e aluno, provocando um

relacionamento bem mais superficial pela quantidade de alunos de turmas diferentes, a ponto de os alunos começarem a se sentir órfãos na escola. Essa situação desafia gestores e familiares que vivenciam um progressivo desinteresse e distanciamento dos alunos em relação a seus professores, e, por extensão, à disciplina que lecionam. Leite e Chaves (2009) destacam ainda que:

Dados demonstram que o aluno apresenta uma queda no rendimento escolar a partir do Ensino Fundamental II ou 6ª série do Ensino Básico, em face da diversidade de áreas do conhecimento e estilos metodológicos dos professores de cada disciplina e do número acrescido de docentes que dinamizam o currículo. Esta situação preocupa os gestores escolares e as famílias que não sabem como atenuar essa questão. Desde o início da escolaridade até o final do ensino fundamental I, os estudantes em seu espaço básico da sala de aula ficam sob os cuidados de um professor “polivalente” (multidisciplinar), ocupando-se de seus alunos, no mínimo por um turno completo, com responsabilidade em todos os aspectos: organizacional, sócio-econômico, cognitivo, higiene física e mental, desportivo, psicológico, afetivo e outros [...] (LEITE e CHAVES, 2009, p.1)

As ações do PPDT foram fortalecidas com uma ampla formação dos gestores e professores das escolas que iniciaram em 2008 e 2009, contemplando 60 professores. Para realizar esse ciclo de formações, a Secretaria contratou uma consultoria que vivenciou a experiência de Portugal e também ministrou formação aos Superintendentes¹⁰, Coordenadores Pedagógicos e Supervisores de ensino. Para Leite e Chaves (2009, p.8), o objetivo era tornar os participantes agentes multiplicadores para a formação do corpo de professores das escolas. Assim, também foram elaborados os principais instrumentos de acompanhamento e de divulgação das informações do projeto. Essa formação envolveu todas as 51 escolas de Educação Profissional implantadas até aquela época, inclusive com a visita da consultoria da SEDUC em cada escola, com objetivo de orientar e supervisionar as ações e fortalecer as equipes de trabalho nas escolas.

Os efeitos do PPDT nas escolas, nessa fase de implantação, foram coletados em entrevistas dos atores que consideraram positiva sua implementação, tornando o

10 Equipe de técnicos lotados nas Regionais de Educação que têm como função realizar o acompanhamento à gestão escolar de um determinado número de escolas.

ambiente escolar mais harmonioso. Para Leite e Chaves (2009, p. 9), essa constatação veio com

Entrevistas e depoimentos espontâneos dos alunos, professores e núcleo gestor apresentam resultados preliminares relativos à primeira avaliação do percurso do projeto, com vistas a manter os êxitos e redirecionar trajetórias. Os entrevistados verbalizam com frequência uma grande satisfação com este projeto inovador, já que veio dar resposta para a melhoria da aprendizagem e comportamento dos alunos, tornando-os menos agressivos, menos evasivos, mais confiantes e felizes.

Essa pesquisa realizada pela Consultoria do PPDT na Secretaria da Educação, mesmo não sendo um processo técnico de avaliação de política, demonstrou que o PPDT trazia possibilidades de melhoria para um conjunto de fatores que contribuem com os processos de ensino e de aprendizagem. Para Leite e Chaves (2009, p. 10), os resultados evidenciaram que:

- os professores, ao emitirem opiniões sobre o projeto, dizem sentir-se mais entrosados, integrados, responsáveis e mais vinculados às turmas e, por via de consequência, mais entusiasmados com a profissão;
- a partir da implantação do projeto, a família passou a ser mais participativa na escola o que possibilitou reconhecer melhor os jovens, os limites impostos pela escola e pela própria família. Esta atitude ampliou os valores éticos dos jovens de forma mais positiva na sua atuação com o outro, além de emergir a perspectiva de melhoria na sociedade e no mercado de trabalho;
- a atuação presencial, individual e constante do diretor de turma junto aos alunos, família e demais segmentos da comunidade educativa, possibilitou a criação de laços afetivos e de responsabilidade, promovendo no jovem o encontro consigo, impedindo-o da solidão humana e das suas consequências;
- a escola tornou-se um local de convivência e comunicação, onde a autoestima, a confiança, o pluralismo, a diversidade e a disciplina democrática vieram enriquecer e dar um novo perfil à educação.

Essas evidências levaram a SEDUC a iniciar uma nova fase de expansão do PPDT nas escolas cearenses. Nessa etapa, além das escolas de Educação Profissional que estavam sendo implantadas, houve a expansão para as escolas de ensino médio regular, mesmo não tendo uma avaliação formal do impacto nos indicadores de ensino e de aprendizagem, baseando-se apenas nos relatórios, nas

entrevistas e em observações pela equipe da consultoria. Para Leite e Chaves (2009, p. 11),

O exercício da função de professor diretor de turma tem indicado resultados empíricos promissores e a celebração de um segundo convênio com igual período, com a mesma finalidade e demais procedimentos operacionais estão aprovados pelo órgão de fomento do Estado do Ceará.

A SEDUC considerou viável sua execução nas escolas regulares, enquanto política de melhoria dos indicadores educacionais. Assim, em 2010, lançou a Chamada Pública para Adesão ao Projeto Diretor de Turma para a inserção de novas escolas no PPDT.

Nessa etapa, a participação da escola acontece por adesão: toda a comunidade escolar é conscientizada e concorda com a execução do projeto, após um processo de discussão registrado em ata. As escolas que podem participar são as que têm o 1º ano do ensino médio ou 9º ano do ensino fundamental, quando essa não ofertar o médio. Em seguida, a escola seleciona as turmas em que o projeto será implantado, priorizando as que apresentam menor rendimento. Após a escolha das turmas, a escola seleciona um dos professores da turma para a função de Diretor de turma.

No primeiro ano de abertura do PPDT para as escolas regulares, 444 escolas fizeram adesão, além da expansão nas escolas profissionais, totalizando 503 participantes do projeto.

A implantação do PPDT nas escolas regulares trouxe alguns desafios que não eram tão visíveis nas escolas profissionais. O maior deles foi a realização do Conselho de Turma, quando todos os professores da turma se ausentam da sala e não existem professores substitutos para ficar com os alunos. Assim, logo apareceram as dificuldades da realização dessa ação e, a partir disso, a escola passou a fazer “arranjos” a fim de evitar prejuízos no tempo pedagógico.

Para Everton, (2012, p. 90) não houve uma preparação institucional para a expansão do PPDT no universo das escolas regulares. Foram muitas as mudanças estruturais, institucionais e pedagógicas que dificultaram diretamente a realização de sua proposta. Destaca ainda que em Portugal houve planejamento institucional, inclusive legal, para a implantação do PPDT, o que não ocorreu no Ceará.

O relatório da situação do funcionamento do PPDT na CREDE 03 (CEARÁ, 2010, p. 4), por exemplo, destaca aspectos que ainda não foram alcançados pelas escolas para a efetiva gestão do projeto, como:

- sensibilização dos outros professores das turmas para apoiarem o projeto nas respectivas salas;
- envolvimento efetivo dos gestores na implantação, desenvolvimento e apoio aos professores diretores de turmas;
- compreensão por parte de toda a comunidade educativa da escola dos objetivos gerais e específicos do projeto bem como a necessidade da utilização dos instrumentais no desenvolvimento das ações;
- realização das ações nos prazos estabelecidos e formatos estabelecidos nas orientações de efetivação do PPDT.

No ano de 2011, o PPDT alcançava um significativo número de escolas da Rede Estadual de Ensino do Ceará, com presença em 530 escolas, 4.821 turmas, envolvendo 4.241 professores¹¹, do total de 686 escolas, representando 77%.

A partir de 2012, o projeto se consolidou como a maior ação de apoio da gestão dos processos de ensino e de aprendizagem nas salas de aula das escolas estaduais. No ano de 2013, estava quase universalizado, alcançando 568 escolas, 6.219 turmas e 248.760 alunos, correspondendo a 92% das escolas estaduais que têm condições de ofertar PPDT¹².

Na CREDE 03, o PPDT foi implantado em 2008 em duas Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), contempladas como piloto, conforme relatado anteriormente. Nesse período, o PPDT foi trabalhado em 11 turmas dessas duas escolas, envolvendo um universo de 495 alunos.

Com a abertura do PPDT para as escolas regulares, em 2010, o Projeto teve uma rápida expansão na CREDE 03, devido à boa adesão das escolas. Assim, 10 escolas fizeram adesão após os momentos de apresentação do projeto aos gestores, professores, pais e alunos. Seguindo o mesmo desdobramento do projeto no Ceará, na região da CREDE 03, o PPDT continuou sua expansão, sendo trabalhado, ano após ano, em um maior número de escolas, atingindo 17 em 2013, representando

11 Informativo: Projeto Professor Diretor de Turma, disponível em www.seduc.ce.gov.br, acesso em 18/01/2013.

12 As Escolas Indígenas, os Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) e a Educação em prisões não apresentam a dinâmica de ensino que possibilitem o desenvolvimento das ações do PPDT, representando um total de 69 escolas. In: _____ CEARÁ. Encontro de Formação de Coordenadores Regionais do PPDT. Fortaleza: SEDUC, 2013, p. 04.

100% das escolas regulares, excetuando-se o Centro de Educação de Jovens e Adultos e as 8 escolas indígenas que não atendiam as condições para a execução do projeto. Naquele ano o PPDT envolvia 199 turmas, 186 professores diretor de turma e 6.908 alunos¹³.

A expansão do PPDT para as escolas regulares trouxe a necessidade de realizar um acompanhamento específico do projeto nas escolas. Assim, em 2010 foi implantada a Coordenação Regional do PPDT, em cada CREDE, com a contratação de um profissional para coordenar todo o processo de implantação, formação, acompanhamento e demais orientações do projeto em nível regional. Na CREDE 3, a escolha desse profissional foi realizada pelo Coordenador, considerando uma lista de Professores Diretores de Turma que atuavam nas escolas de educação profissional, elaborada pela consultoria do projeto.

Segundo as orientações¹⁴ da SEDUC, essa lista não tinha cunho obrigatório, porém fundamentava a escolha dos candidatos visto que o principal critério era ser professor do quadro efetivo ou temporário que tivesse desempenhado bem a função do Diretor de Turma numa escola profissional. A pessoa selecionada passou por uma entrevista na CREDE acerca das práticas vivenciadas e apresentou sua proposta de trabalho para aquela função.

De acordo com as orientações da SEDUC (CEARÁ, 2013, p. 29), o Coordenador Regional do PPDT, assim chamado esse novo profissional, deveria:

- implantar o Projeto nas escolas na sua regional;
- fazer um plano anual de ação para acompanhamento, formações e intervenções do projeto nas escolas;
- capacitar os Professores Diretores de Turma, Diretores e Coordenadores Escolares;
- realizar visitas às escolas, de acordo com a agenda das ações do PPDT por todo o período letivo;
- orientar a realização das ações da escola quando da implantação do PPDT;
- acompanhar a agenda de ações de cada escola através da análise do Plano de ação do PPDT de cada escola;

13 Relatório da implantação do PPDT na 3ª CREDE no período de 2009 a 2013, disponível na Coordenação Regional do PPDT da 3ª CREDE.

14 Orientações enviadas por e-mail para a CREDE 03, com a lista dos nomes que apresentavam condições de assumir a função de Coordenador Regional do PDDT, elaborada pela consultoria levando em conta o desempenho dos respectivos professores no projeto.

- manter uma constante comunicação com os Professores Diretores de Turma das escolas de sua regional a fim de orientar e tirar dúvidas durante todo o processo de execução do projeto;
- verificar o preenchimento dos instrumentais e suas informações;
- realizar encontros periódicos com os Diretores de Turma para o fortalecimento das ações do PPDT;
- receber relatórios das ações do PPDT na escola e fazer as avaliações necessárias, inclusive realizando entrevista com os alunos acerca de sua satisfação em relação ao PPDT, no momento da visita à escola;
- fazer relatórios de visita com recomendações para as escolas, como forma de dar um *feedback* à instituição em torno daquilo que caminha bem ou que precisa melhorar.

Ao longo dos cinco anos de implantação, o Projeto Professor Diretor de Turma ainda apresenta a necessidade de ações gerenciais, em nível de Secretaria, de CREDE e de escola para sua efetivação de forma satisfatória. Para Everton (2012),

(...) o PPDT enquanto política pública que prima pela excelência no serviço público educacional oferecido à população, merece mais atenção por parte da equipe de gestão da CODEA. De acordo com a análise da realidade cearense, apesar do projeto ter sido implementado desde 2008, até agora não houve uma regulamentação ou oficialização das ações. Os professores receberam apenas acúmulo de funções transplantadas de uma realidade diferente e cuja execução exige preparo teórico-metodológico dos professores.

Vale ressaltar que a expansão do Projeto Professor Diretor de Turma nas escolas regulares não foi acompanhada sistematicamente para assegurar o pleno desenvolvimento do projeto, em nível de SEDUC, CREDE e Escola. Não houve, por exemplo, um estudo avaliativo do seu desenvolvimento nas escolas para a implementação de ações de melhoria e adequações necessárias para sua continuidade.

Outro problema na implantação do PPDT nas escolas que ainda precisa ser superado é o acompanhamento adequado por parte do diretor da escola e de seus coordenadores. Há casos em que o diretor e a coordenação pedagógica deixam o projeto sob a responsabilidade do Diretor de Turma, como se fosse um apêndice da prática de ensino. Isso desestimula os professores a assumir essa função, sendo considerados por alguns como um trabalho extra para o professor que possui inúmeras atividades.

De acordo com o Relatório de experiência (CEARÁ, 2010), os professores consideravam que o tempo era insuficiente para a realização de todas as atividades; a família era ausente; os gestores não asseguram o suporte e apoio necessário para o desenvolvimento das ações, causando o desestímulo da função diante das muitas atividades a serem desenvolvidas, acentuada pelo baixo envolvimento dos alunos nos trabalhos de grupos.

Esses problemas acontecem porque algumas escolas ainda não conseguiram cumprir as ações estabelecidas para direção e coordenação das rotinas do PPDT. Segundo a Coordenadora Regional do Diretor de Turma na CREDE 3, a direção, para cumprir as atividades que lhe são atribuídas, precisa manter uma rotina organizada de trabalho, em que o exemplo de dedicação e atitudes serão imprescindíveis para a conquista dos demais atores que precisam se envolver no processo. Dessa forma, o ambiente escolar precisa ser capaz de oportunizar mudanças pessoais e coletivas para possibilitar o sucesso do Projeto Professor Diretor de Turma. A grande dificuldade é conciliar o perfil com a disponibilidade e dedicação de que o projeto necessita. Contudo, é compreensível que a escola ainda não consiga manter um padrão de gestão com rotina organizada devido aos vários papéis que lhe são atribuídos, tendo em certa medida, que cumprir funções atípicas da sua missão.

1.2.3 Processo de adesão e funcionamento do PPDT na escola

O Projeto Professor Diretor de Turma inicia suas atividades na escola a partir da adesão feita em uma discussão da Chamada Pública de 12 de janeiro de 2010, documento oficial da Secretaria da Educação (SEDUC) que norteia todo o projeto. O colegiado de professores e os membros da equipe da direção discutem o referido documento e registram em ata a adesão ou não ao projeto, com a assinatura de todos os presentes. A escolha é consensual, não havendo votação específica. Em caso de adesão, a ata é encaminhada para a CREDE e posteriormente para a SEDUC a fim de operacionalizar as ações do projeto junto à escola, como formação dos gestores, professores e disponibilidade de materiais e carga horária para o desenvolvimento das ações. Com a adesão confirmada, a escola institui a coordenação e passa a planejar as turmas em que o projeto será implantado, priorizando aquelas que

apresentam menor rendimento, maiores índices de infrequência e abandono, e registros de ações de indisciplina.

É preciso que a escola tenha consciência das responsabilidades que passará a assumir para assegurar que o projeto tenha o desenvolvimento planejado e cumpra seus objetivos.

O diretor precisa liderar esse processo junto aos demais membros da equipe escolar. Toda a mobilização inicial junto à comunidade escolar é de responsabilidade do Diretor para que o PPDT seja conhecido e apoiado por todos. Dessa forma, de acordo com as orientações da SEDUC (CEARÁ, 2011), são funções do Diretor da Escola no PPDT:

- apresentar o Projeto Professor Diretor de Turma para a comunidade escolar com o objetivo de levá-la a refletir sobre os compromissos assumidos com a adesão ao projeto, visando o fortalecimento das práticas pedagógicas e a melhoria da aprendizagem dos alunos;
- envolver o corpo de professores, os funcionários, os pais ou responsáveis, e parcerias externas (igreja, pessoal de saúde, comércio, indústria, poder público local) na realização do Projeto Diretor de Turma;
- identificar, no quadro de professores da escola, aqueles que apresentam perfil para desempenhar a função de Professor Diretor de Turma e convidá-lo a assumir o compromisso de acompanhar sua turma, preferencialmente, ao longo dos três anos letivos do Ensino Médio;
- planejar, com o coordenador escolar, na jornada pedagógica, as datas das Reuniões de Conselho de Turma (Diagnósticas e Bimestrais), inserindo-as no calendário escolar;
- dar suporte total (logístico e moral) aos Diretores de Turma ofertando-lhes as condições adequadas de trabalho para o exercício de suas atribuições;
- acompanhar a realização das Reuniões de Conselho de Turma, participando destes momentos sempre que possível e pela leitura das atas com os demais membros do núcleo gestor, implementar as intervenções cabíveis às situações diagnosticadas;
- implementar as ações do Projeto Professor Diretor de Turma, como instrumento de gestão escolar, na construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e no Regimento Escolar.

Logo que a escola confirma sua adesão ao PPDT, passa para a fase de seleção dos professores diretores de turma. Esse processo é realizado pela escola sob a coordenação do diretor, que analisa o perfil dos professores de acordo com as orientações da Chamada Pública de 2010 e das normas estabelecidas na Portaria de Lotação de professores, fazendo o convite para assumir essa função. Para cada turma

é selecionado um dos seus professores para assumir a função de Diretor de Turma (DT), que atenda ao seguinte perfil:

- motivado para desempenhar a função;
- participativo, articulador e coordenador do trabalho desenvolvido pelos vários professores dos Conselhos de Classe;
- capaz de estabelecer bom relacionamento com alunos, pais e responsáveis;
- promotor e fomentador do bom relacionamento entre alunos e outros sujeitos da comunidade educativa;
- gerenciador de situações de conflitos;
- promotor de um ambiente facilitador do desenvolvimento pessoal e social dos alunos;
- conhecedor da legislação em vigor, avaliação e estatuto dos alunos. (CEARÁ, 2013, p. 14)

Após a escolha do “DT”, é feita uma redução de 5h/a na sua carga horária em sala de aula para se dedicar às atividades pedagógicas do projeto. São 2h para a construção, organização e análise do Dossiê da Turma; 1h para atendimento aos pais ou responsáveis pelos alunos; 1h para orientação aos alunos monitores; e 1h para ministrar aulas de formação cidadã. Após a indicação do Diretor de Turma, esse passa desempenhar as seguintes atribuições:

- realizar atividades que envolvem alunos, professores, pais ou responsáveis, Núcleo Gestor, possíveis parcerias com a comunidade educativa e elaboração do Dossiê de Turma;
- realização das Reuniões de Conselho de Turma;
- analisar o registro de faltas;
- analisar as coletas de dados de informação por disciplina fornecida por cada professor de cada disciplina;
- analisar Atas das reuniões dos Conselhos de Turma, junto com o Secretário que as digitou.
- organizar o Dossiê da Turma. (CEARA, 2010, p.6)

Além de suas funções gerais, o DT ainda desenvolve atividades específicas junto a alunos, professores e pais. Assim, conforme consta da Chamada Pública da SEDUC para adesão ao PPDT, (CEARA, 2010, pp. 6-7), o Diretor de turma tem as seguintes atividades específicas:

Aspectos a serem considerados pelo Diretor de Turma junto aos alunos

- Conhecimento do aluno em toda a sua dimensão.
- Orientação personalizada aos alunos.

- Adequação do plano de estudos.
- Observação dos comportamentos em situações coletivas.
- Conhecimento dos interesses, atitudes, valores e hábitos de trabalho.
- Promoção de uma correta integração do aluno na vida escolar;
- Clima de liberdade que facilite a adaptação social, física e intelectual do aluno.
- Alunos com dificuldade de acompanhamento especial;
- Atividades extracurriculares.
- Ser o elo entre a escola e a família.

Aspetos a serem considerados junto aos professores

- Fornecer informação da Turma.
- Discutir e definir com os professores estratégias de ensino-aprendizagem.
- Promover o trabalho de equipe entre os professores.
- Favorecer a coordenação interdisciplinar.
- Recolher/fornecer informações sobre assiduidade/comportamento/ aproveitamento.
- Analisar problemas dos alunos.
- Coordenar relações interpessoais e intergrupais.
- Coordenar a elaboração de propostas de apoio pedagógico, nas disciplinas de dificuldades.
- Propor/debater formas de atuação entre escola/pais, durante as reuniões de Conselho de Turma.

Aspectos a serem considerados junto dos Pais ou Responsáveis

- Combinar com eles comunicando-lhes o dia e a hora de atendimento semanal.
- Fornecer aos pais, com regularidade, informações sobre a assiduidade, comportamento e aproveitamento escolar dos alunos.
- Após aviso do núcleo gestor, convocá-los para as reuniões. Uma no início do ano escolar (onde se fará a eleição do Representante ou Representantes), uma para cada entrega de avaliação do aluno.
- Realizar as atividades educativas pais / alunos / professores da turma.
- Propor formas de atuação para uma relação mais estreita família / escola.
- Arranjar estratégias específicas de aproximação.

Como há uma grande rotatividade dos professores¹⁵, a cada ano existem mudanças nos Diretores de Turma, necessitando, em muitos casos, de uma nova seleção. A escola seleciona os docentes de acordo com a quantidade de turmas que vai implantar, sendo-lhe dada a prerrogativa da definição das turmas que receberão o projeto. Porém, a Portaria de Lotação e a Chamada Pública de 2010 trazem

¹⁵ A maioria dos professores que assumem a função de Diretor de Turma são de contratos temporários. A cada ano, por contas das novas seleções, nem sempre os mesmos professores ficam na escola, ocasionando uma espécie de rodízio, pois a nota influencia na ordem de chamada.

orientações para a realização dessa ação. Mesmo assim, na prática, ainda é um desafio a escolha dos Diretores de Turma por falta de profissionais que apresentem o perfil adequado. Em alguns casos os diretores das escolas lotam professores que aceitam o cargo por serem temporários.

Segundo o Relatório da Coordenação do PPDT da CREDE 03 do ano de 2012, isso foi recorrente nas escolas: os gestores deixaram de observar os critérios na hora de selecionar esses profissionais, principalmente onde havia um número grande de turmas. Apenas quando o professor demonstrava a falta aptidão para a função é que o convite era desfeito, acrescenta o relatório. Esse problema, em parte, é acentuado pela recusa dos professores efetivos em participar do projeto, por considerarem a ação muito burocrática. Assim, os professores de contrato temporário aceitam com mais facilidade esse papel, embora, em alguns casos, não demonstrem a aptidão necessária.

Mesmo não havendo uma regulamentação formal da implantação do PPDT na Rede Estadual de Ensino como ocorre em Portugal, a Secretaria da Educação expediu orientações sobre a lotação dos professores na função de Diretor de Turma nas escolas, atendendo às solicitações das escolas para pequenas adequações na execução do projeto. O quadro 2, mostra por exemplo, que houve alterações significativas no formato do PPDT no período de 2010 a 2014, por meio das Portarias de lotação dos professores que são publicadas a cada ano. Essas portarias trouxeram a prerrogativa de a escola continuar a implantação do projeto com a deliberação da comunidade escolar por meio de uma assembleia, registrando em ata.

As portarias de lotação desse período ainda introduziram a lotação do professor em mais de uma turma, acrescentaram mais uma hora na carga horária de trabalho do “DT” com a inclusão de uma aula de formação para a cidadania e trouxeram a liberação da implantação do PPDT nas turmas de 2º e 3º anos do ensino médio, com a orientação de que os professores pudessem acompanhar estas turmas até o 3º ano, sendo lotado a cada ano na série subsequente.

Essas alterações foram estabelecidas a partir das informações e sugestões dos Coordenadores Regionais que perceberam a necessidade de melhorar a execução do PPDT nesta fase de implantação nas escolas regulares.

Quadro 2: Diretrizes para o funcionamento do PPDT nas Escolas Públicas Estaduais do Ceará, no período de 2010 a 2014.

Ato Normativo	Diretrizes para a execução do PPDT no Ceará
Portaria nº 847/2009-GAB/SEDUC, de 28/12/2009	<ul style="list-style-type: none"> • O professor pode ser lotado no PPDT em uma turma, no máximo em duas, desde em turnos diferentes. • O Professor Diretor de Turma pode ser efetivo ou temporário, com 20 ou 40 horas semanais de exercício na docência. • O Diretor de Turma deverá ser obrigatoriamente um professor da turma.
Portaria nº 882/2010-GAB/SEDUC, de 21/12/2010	<ul style="list-style-type: none"> • Lotação nas escolas que fizerem adesão ou renovarem a adesão. • Abertura para lotação nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio ou em apenas parte delas, ficando a cargo da escola esta escolha de acordo com seu planejamento. • Alteração de quatro para cinco do número de aulas destinadas ao projeto por Diretor de Turma, para a inclusão da disciplina de Formação para a Cidadania. • Orientação que, se for possível, é importante que o professor acompanhe sua turma nos três anos do ensino médio.
Portaria nº 003/2012-GAB/SEDUC, de 09/01/2012	<ul style="list-style-type: none"> • Recomenda que a carga horária do “DT” seja concentrada na mesma escola, preferencialmente, em um turno para professores com 20 horas e dois turnos para os lotados em 40 horas semanais. • Estabelece que a coordenação do PPDT na escola será realizada por um dos coordenadores da escola.
Portaria nº 1091/2012-GAB/SEDUC, de 17/01/2012	<ul style="list-style-type: none"> • Recomenda que nas escolas com organização semestral dos componentes curriculares, o Professor Diretor de Turma leccione nos dois semestres, a fim de garantir o acompanhamento da turma.
Portaria nº 1114/2013-GAB/SEDUC, de 10/12/2013	<ul style="list-style-type: none"> • Determina que nas Escolas Estaduais de Educação Profissional a implantação do projeto será em todas as turmas nas três séries do ensino médio.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

Outras orientações foram estabelecidas, mas de forma a adequar a execução dos PPDT nas turmas e turnos, não se caracterizando a regulamentação oficial no sistema, conforme mostrou o Quadro 2.

Para a execução do PPDT no Estado do Ceará, a SEDUC estabeleceu algumas características para os atores, ambientes e práticas escolares, consideradas necessárias para o seu bom desenvolvimento. O próximo tópico trata das concepções do PPDT na experiência cearense.

1.2.4 Concepções do Projeto Professor Diretor de Turma na experiência cearense

O Projeto Professor Diretor de Turma foi pensado para a educação cearense com foco na desmassificação¹⁶ da sala de aula, numa metodologia que privilegia a individualidade do aluno e a ação coletiva do processo educativo. Abrange os aspectos sociofamiliares, considerando que o aluno da escola pública apresenta necessidades em vários aspectos que requerem ações que compreendam sua realidade, sua história de vida, seus interesses, atitudes, valores e perspectivas.

O processo de implantação do PPDT na educação do Estado do Ceará necessitou mudar alguns paradigmas de trabalho para a sala de aula e seus sujeitos na relação existente entre o saber, professor e aluno. Mais que isso, buscou eleger as relações interpessoais como pilares do desenvolvimento do projeto.

A Chamada Pública de Adesão ao PPDT de 2010 (CEARÁ, 2010) apresenta as concepções gerais do projeto e norteia todas as atividades a serem desenvolvidas pelas escolas, bem como, as atitudes e características dos sujeitos dos processos de ensino e de aprendizagem, analisados a seguir.

- **Características**

A educação deve considerar a individualidade do aluno como aspecto inerente ao processo pedagógico numa perspectiva de desmassificação, propondo a construção de um clima escolar que potencialize as relações e interações dos sujeitos da escola considerando o aspecto emocional como possibilidade de melhoria da aprendizagem. Considera que

¹⁶ Premissa do PPDT que visa ao atendimento do aluno na sua individualidade, levando em conta que os contextos sociais e culturais da turma são diferentes ao ponto de necessitarem de um atendimento diferenciado.

Na mediação que se realiza entre os alunos e os demais professores da turma, promove-se o desenvolvimento de um trabalho cooperativo, que oportuniza aos professores conhecer as problemáticas que fazem parte do cotidiano de cada aluno e implicam diretamente no seu desempenho escolar (CEARÁ, 2010, p.1).

A proposta estabelecida para o PPDT é de que ele não seja um simples projeto que traga boas sugestões, sem sustentabilidade. Acredita no envolvimento da comunidade escolar como fator importante para a promoção da melhoria das relações interpessoais e da gestão da sala de aula, de forma a elevar os resultados de aprendizagem e reduzir o abandono escolar, focando a relação professor-aluno, o contexto sócio-familiar e a formação cidadã dos discentes da turma.

Assim, o PPDT tem como objetivo geral garantir a permanência, o sucesso e a formação do cidadão com ações intermediárias que busquem:

- Favorecer a articulação entre os professores, alunos, pais e responsáveis, buscando promover um trabalho cooperativo, especificamente, entre professores e alunos, no sentido de adequar estratégias e métodos de trabalho.
- Tornar a sala de aula uma experiência gratificante, em que todos os professores da turma, familiares, gestão, comunidade escolar, com respectivas parcerias, unam-se com o objetivo de proporcionar uma educação que vise a excelência.
- Manter a assiduidade dos alunos, estimulando sua permanência na escola e elevando o grau de sucesso da aprendizagem.
- Oferecer uma educação sustentável que contemple a formação cidadã do educando, estimulando sua participação na vida social, com a tomada de consciência dos problemas que afetam a humanidade.
- Motivar os alunos para aprendizagens significativas e encorajá-los a ter perspectivas otimistas quanto ao seu futuro pessoal e profissional.¹⁷

O PDDT requer da escola uma coordenação específica que dê apoio aos Professores Diretores de Turma e facilite a articulação entre os diversos espaços de trânsito na escola e fora dela, para assegurar o bom andamento das ações. Para isso, é nomeado um Coordenador do PPDT na escola para realizar as atividades inerentes às orientações, planejamentos, elaboração de relatórios e apoio à dinâmica do projeto na sala de aula.

17 Slides de formação dos Coordenadores Regionais do PPDT, maio de 2012, em Fortaleza/CE, disponível na Coordenação Regional do PPDT da 3ª CREDE Acaraú.

A eficácia do PPDT tem como premissa a interação ativa e positiva dos gestores e professores que mobilizam todos os demais atores para esse novo olhar das práticas de ensino, baseada na interação conhecimento-atitude dos alunos e dos seus familiares.

- **Concepção de escola**

A gestão do PPDT requer da equipe que está à frente da escola, especificamente, o diretor e coordenadores, uma ação atuante que acredite nas possibilidades que o projeto apresenta, assim como professores responsáveis, comprometidos e capazes de construir um novo olhar sobre sua prática e sua relação com os alunos, percebidos como sujeitos em processo de formação, porém com conhecimentos culturais e sociais a serem considerados no processo de ensino. De acordo com a Chamada Pública do PPDT (CEARÁ, 2010),

O Projeto Diretor de Turma visa à construção de uma escola que eduque a razão e a emoção, onde os estudantes são vistos como seres humanos que aprendem, riem, choram, se frustram... Uma escola que tem como premissa a desmassificação. Uma escola com plenos objetivos de Acesso, Permanência, Sucesso e Formação do Cidadão e do Profissional. (CEARÁ, 2010, p. 2)

Com essa premissa, o PPDT propõe a transformação do ambiente escolar num espaço privilegiado de novas interações dos sujeitos para o alcance de objetivos comuns. Assim, professores, gestores, pais, funcionários e alunos precisam ver os processos de ensino e de aprendizagem sob um novo paradigma direcionado para o aprimoramento das relações entre os atores do processo educacional, considerando as diferenças pessoais, socioculturais e econômicas.

Para Leite (2009, p.5) o diretor de turma, pelas relações dos diversos segmentos escolares, ressignifica e comunica concepções, atitudes, e quaisquer situações que se façam necessárias ao desenvolvimento holístico dos parceiros educativos.

Nesse contexto, o PPDT sugere que nesse ambiente escolar não exista espaço para distanciamentos, desconfianças mútuas nem práticas pedagógicas tradicionais em que um aprende o que o outro ensina, sem interação com novas aprendizagens e possibilidades. Enfim, o PPDT *“potencializa uma escola que vê os alunos em*

constante transformação, valorizando suas especificidades. Uma escola que tem a perspectiva de formar cidadãos livres, críticos, responsáveis”. (CEARÁ, 2010, p.3)

- **Concepção de professor**

O PPDT propõe favorecer ao aluno um ambiente para que suas diferenças sejam compreendidas e respeitadas e seu potencial seja estimulado e desenvolvido, no qual o professor é o grande incentivador desse processo, baseado na crença do ser humano capaz de mudar sua realidade fundamentada em conhecimentos e atitudes positivas.

Essa proposta de gestão da sala de aula, conforme promove o PPDT, exige um *“professor incentivador, prudente e capaz de proporcionar este encorajamento, fazendo da sala de aula uma experiência gratificante”*. (CEARÁ, 2010, p.4). Para Everton (2012, p. 45) a motivação dos alunos baseia-se em estímulos e no despertar dos interesses vivenciados por eles, sendo o professor o grande incentivador dessa ação.

Para isso, segundo a proposta do Projeto (CEARÁ, 2010, p.3) é preciso que o professor dessa nova escola considere a emoção na perspectiva da aprendizagem superando a prática antiemocional, racional e tradicionalista, que trata o aluno como um simples número da lista da turma, para apenas “receber” conteúdos, para uma postura pedagógica nova que se preocupa com o aluno, enquanto ser humano e cidadão.

É necessário que o professor considere que *“crianças, jovens e adultos são entidades humanas complexas, com aspirações e inquietações que requerem compreensão mais holística e de totalidade dialética*. (CEARÁ, 2010, p.4).

- **Concepção de aluno**

O Projeto Professor Diretor de Turma acredita no potencial do aluno como ser passível de aprendizagens múltiplas, capaz de fazer inferências no seu meio, devido a estímulos e oportunidades a ele dispensados, visando à construção de uma escola que eduque a razão e a emoção. Para isso, considera que os pilares da UNESCO

defendidos para a Educação vão ao encontro dos objetivos propostos, considerando que o aluno pode desenvolver competências produtivas, sociais e pessoais, adotando os seguintes princípios, conforme documento da Chamada Pública:

- Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.
- Aprender a fazer, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.
- Aprender a viver juntos desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências - realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos - no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.
- Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. (CEARÁ (2010, p.4).

Nessa perspectiva, o aluno muito mais que ensinado, precisa ser encorajado para ser protagonista do seu conhecimento.

É preciso dar asas aos alunos para que sejam críticos, participativos, responsáveis, valorizando as suas potencialidades e vivências e assim, transformando-os em verdadeiros cidadãos protagonistas da sua própria viagem da vida. (IBID).

Esse é o desafio que a proposta do PPDT traz para que a escola consiga cumprir sua missão educacional e social como ambiente de formação de pessoas livres para uma sociedade mais democrática e solidária.

É visível, contudo, de acordo com o acompanhamento da Coordenação Regional do PPDT na CREDE 03, baseado no relatório do 1º Bimestre de 2013 (CEARÁ, 2013, p.1-6), que o projeto ainda não atingiu o nível adequado de execução em todas as escolas. Algumas dificuldades desde o período de implantação, em 2008,

ainda são presentes, como: alta rotatividade de DT, falta de cumprimento das ações e dos horários pelo DT e acompanhamento insuficiente pela equipe gestora.

Outro aspecto apresentado no relatório que ainda carece de mais atenção por parte das escolas é a realização de todas as práticas pedagógicas estabelecidas para a boa execução do Projeto Professor Diretor de Turma, conforme destaca o próximo item.

1.2.5 Práticas Pedagógicas do Projeto Professor Diretor de Turma no Ceará

O Projeto Professor Diretor de Turma se organiza em tempos e ações específicas que buscam assegurar o cumprimento de seus objetivos. Assim, congrega um conjunto de práticas pedagógicas para sua operacionalização, com ações de cunho burocrático, comunicação, articulação e docência. Para Nunes (2013, p. 1) o Projeto Professor Diretor de Turma, ao ser incorporado ao Projeto Político-Pedagógico da escola, potencializa as ações educativas pela implementação das seguintes práticas pedagógicas: 1) Dossiê da Turma; 2) Mapeamento de Sala; 3) Conselho de Turma; 4) Atendimento a Pais ou Responsáveis; 5) Formação para a Cidadania; 6) Estudo Orientado; e 7) Atendimento Individual ao Aluno.

- **Dossiê da Turma**

É o banco de dados do PPDT. Constitui-se em um conjunto de instrumentais que permite à escola agir pedagogicamente sobre as diferentes realidades diagnosticadas. Organiza-se em uma pasta para cada turma e respectivo ano escolar, em que são colocados todos os instrumentais com as informações dos alunos, constituindo um rico material de consulta. Consiste no levantamento de um panorama de informações sobre os alunos, as quais, ao serem socializadas com todos os professores, servirão para que os conselhos de turma elaborem ações pedagógicas interventivas, que estejam de acordo com as reais necessidades e aspirações dos estudantes e da turma.

Trata-se de um importante instrumento que potencializa os atendimentos feitos pelo Professor Diretor de Turma aos pais ou responsáveis pelos alunos, ao tratar sobre a condição estudantil de seus respectivos filhos. Nele podem ser pesquisados

indicadores socioeconômicos dos alunos, sua realidade familiar e cultural, que facilitará o diálogo entre professor e aluno nas intervenções necessárias.

É no Dossiê da Turma que constam os documentos de diagnóstico e de intervenção dos alunos, como ocorrências disciplinares, avaliação quantitativa-qualitativa e os planos de apoio e complemento educativo. O Dossiê de Turma é elaborado e atualizado de forma colaborativa em que os alunos entram em cena com a construção de suas respectivas fichas biográficas, auto-avaliações globais e projetos.

- **Mapeamento da Sala**

O mapeamento da sala é feito pela organização das carteiras de forma que cada aluno escolhe onde quer sentar, responsabilizando-se pelo seu comportamento e pelo cumprimento das regras que são negociadas entre todos e contemplam a disciplina, a concentração, a atenção, o interesse e o respeito pelo outro. Têm prioridade para ficarem na fila da frente, os alunos que apresentam dificuldades visuais e auditivas. Quando desrespeitarem as regras, automaticamente o mapeamento será refeito com o consenso de todos os professores da turma. Em cada cadeira é colocado o nome do aluno, bem como o seu respectivo número. Assim, o aluno sempre sentará nesse lugar.

O mapeamento da turma, realizado na primeira aula de Formação Cidadã, facilita a chamada, pois permite identificar, de forma rápida, os alunos faltosos. O diretor de turma leva a ficha biográfica digitada para os alunos preencherem a fim de coletar as principais informações acerca de sua vida. Em seguida, é elaborado um gráfico com base nas principais informações dos alunos para orientar o trabalho do diretor de turma e demais professores. Essa atividade tem como objetivo o heteroconhecimento¹⁸ dos alunos da turma e o diagnóstico dos seus problemas socioeconômicos e biográficos. É sugerido que o professor de matemática elabore esse gráfico como prática de aula em sua disciplina.

18 Atividade que procura conhecer as características de cada aluno, da forma mais individual possível, evitando generalizações e comparações.

- **Atendimento individual ao aluno**

No decorrer do desenvolvimento das atividades do PPDT, o atendimento individual ao aluno se constitui em uma ação pedagógica que personaliza e diversifica as relações de ensino e de aprendizagem com vistas à permanência do aluno na escola, ao desenvolvimento de competências inter e intrapessoal e à melhoria de seu desempenho acadêmico. É uma atividade desenvolvida direta ou indiretamente em todas as práticas pedagógicas do PPDT, para contribuir com a perspectiva de existência de um aluno diferente, que aprende em tempos e de formas também distintos dos demais.

Assim, procura-se dar impulso a uma prática docente que, além de atender às diversas necessidades dos aprendizes, privilegie a compreensão e amplie a capacidade de autonomia dos estudantes quanto à resolução de problemas diversos e à criação de projetos relevantes para suas vidas. Esse atendimento é feito no contra turno do aluno pelo diretor de turma, que dispõe de uma hora semanal para essa atividade. Nesse horário, em conformidade com o núcleo gestor e os docentes, o professor diretor de turma realiza atendimentos individuais diretos com o aluno.

Em casos mais graves, o aluno é atendido no horário de aula, retirando-se da sala de aula, como nos casos de indisciplina, de elevadas taxas de infrequência e baixos rendimentos de aprendizagem. Caso haja a necessidade de utilizar esse recurso, o professor da aula em que o aluno saiu se compromete a retomar o conteúdo perdido. O atendimento ainda pode acontecer na companhia dos pais ou responsáveis na escola e nas aulas de formação para a cidadania. O objetivo é discutir com o aluno os problemas que estão acontecendo no processo de ensino na sala de aula, conhecer os motivos de sua ausência à escola, refletir sobre o tipo de relacionamento com professores e colegas, entre outros.

- **Conselho de Turma**

O Conselho de Turma é o órgão colegiado que, de acordo com o diagnóstico da turma, planeja, executa e avalia práticas pedagógicas, com vistas à melhoria do desempenho acadêmico dos alunos. É composto por membros da comunidade escolar e tem como finalidade acompanhar a realidade dos estudantes, individual e

coletivamente, para promover o desenvolvimento integral desses sujeitos. No Conselho de Turma são analisadas as características atitudinais e intelectuais dos alunos, as práticas pedagógicas de professores e gestores escolares. Tem ainda, como atividade, a reflexão sobre o diagnóstico da turma e o planejamento das intervenções pedagógicas imprescindíveis à elevação do sucesso acadêmico dos estudantes.

O Conselho de Turma é convocado cinco vezes ao ano. A primeira é uma reunião diagnóstica e as quatro bimestrais são de caráter avaliativo. O Conselho é composto pelos seguintes membros: professor diretor de turma (presidente), um dos professores da turma (secretário), todos os professores que lecionam na turma e os respectivos representantes da gestão escolar (diretor e Coordenador responsável pelo PPDT na escola), do segmento de pais/responsáveis e dos estudantes (líder e/ou vice-líder da turma). O encontro do conselho de cada turma dura, em média, duas horas.

Enquanto os professores estão na reunião de Conselho de Turma, o PPDT propõe que os alunos não sejam liberados, ficando na sala com atividades programadas. Esse processo tem sido um dos maiores desafios do PPDT, pois nem sempre ocorre de forma tranquila. Essa “lacuna” no projeto impulsiona as escolas a tentar várias saídas, como a realização do conselho aos sábados, monitoria dos alunos junto a seus colegas, acompanhamento da sala pelos professores da biblioteca, entre outras. Essa situação tem sido minimizada nos casos em que há um bom planejamento e que ficam asseguradas tarefas aos alunos, com acompanhamento de outros profissionais da escola. Caso contrário, há uma desarmonia no tempo pedagógico Nesse dia.

Na reunião diagnóstica, o professor diretor de turma apresenta as características dos alunos, como as condições familiar, socioeconômica, cultural e acadêmica em que cada estudante se encontra. Essa reunião proporciona uma reflexão sobre esses dados, os quais, comparados à avaliação do fazer pedagógico de professores e gestores escolares, contribuem para que sejam propostas ações interventivas, como necessidade de reforço, conversa com a família, maior atenção por parte dos professores, apoio psicológico, entre outros.

Nas reuniões bimestrais são apresentadas as informações atualizadas da turma, principalmente as relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem de forma qualitativa e quantitativa, por estudante e geral da turma, abrangendo os aspectos cognitivos e afetivos. A análise qualitativa considera o desempenho acadêmico dos alunos e sua relação com seus colegas e professores.

Na dimensão quantitativa do trabalho do Conselho verificam-se: a frequência, o número de ocorrências e demais registros feitos em relação ao aluno naquele período de tempo. Essa ação permite ao Conselho elaborar planos periódicos de apoio, de complemento educativo e de estratégias de superação, com foco em práticas pedagógicas que melhorem o comportamento e o desempenho dos estudantes. O plano de apoio é elaborado com base nas dificuldades apresentadas pelos alunos no período avaliado e colocado em prática pelos professores sob a coordenação do diretor de turma, na busca de solucionar os problemas.

A reunião diagnóstica e as bimestrais são presididas pelo diretor de turma daquela classe, com a presença dos professores da turma e de representantes dos alunos e dos pais que analisam o desempenho de aprendizagem dos discentes individualmente. Os professores emitem suas observações acerca do desempenho acadêmico e atitudinal de cada aluno e o professor diretor de turma destaca os possíveis fatores, de cunho pessoal, que possam ter influenciado no desempenho geral. De posse dessas informações, o Conselho elabora os encaminhamentos a serem realizados no próximo bimestre para a melhoria da aprendizagem.

Ao término do ano letivo, acontece o Conselho final quando os professores analisam todo o histórico dos alunos no decorrer do ano letivo e decidem sobre a sua promoção, no caso dos alunos que apresentaram baixo desempenho.

- **Atendimento aos pais ou responsáveis pela educação dos alunos**

Buscando envolver a família como apoio ao desenvolvimento do processo educativo, é realizado um atendimento junto aos pais dos alunos que apresentam necessidades de um diálogo individualizado, intermediado pelo professor diretor de turma e outros pais eleitos para apoiá-lo nessa função. Esse momento dura em média uma hora após um agendamento prévio com os pais, constituindo-se um momento de

grande importância para a família e a escola. Todos os atendimentos feitos aos pais são registrados explicando a razão da visita e seu encaminhamento. O responsável pelo educando assina um instrumento próprio para esse fim.

As reuniões bimestrais de pais ou responsáveis são promovidas regularmente pela escola no encerramento de cada período letivo. Essas reuniões acontecem numa atmosfera amigável e informal, com atitudes positivas, sinceras e de disponibilidade por parte do professor diretor de turma, o qual deve usar uma linguagem clara, simples e acessível. Durante a reunião, os educadores apresentam os resultados dos estudantes e da turma, no que diz respeito à frequência às aulas, ao comportamento e aos rendimentos de aprendizagem, orientando os pais ou responsáveis a implementar estratégias de acompanhamento e auxílio aos filhos, com uma presença sistemática e organizada em horários e dias específicos.

- **Formação para a Cidadania**

A formação para a cidadania é uma ação do PPDT realizada por meio de uma aula com temas da área curricular transversal que estimula a reflexão e a ressignificação de valores, atitudes e comportamentos, estimulando os estudantes a assumirem novas formas de ser e de conviver. Procura oportunizar a troca de experiências entre alunos e professores, promovendo o desenvolvimento da autoestima, de regras de convivência e respeito mútuo.

Liderada pelo Diretor de Turma, busca a promoção de atividades relevantes, com foco na formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos, intervenientes e capazes de protagonizar a transformação de suas próprias perspectivas de vida e da realidade social que os cerca, com base nos quatro pilares da educação: aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser.

As aulas abrangem conhecimentos das dimensões escolar, humana, cultural, religiosa, social, ambiental e política, as quais devem convergir para a resolução dos problemas que afetam o desempenho dos alunos e da turma. As aulas de formação para a cidadania acontecem uma vez por semana e são ministradas pelo professor diretor de turma, dentro de sua carga horária de cinco horas semanais destinadas ao projeto.

Os temas abordados são planejados no Conselho de Turma, a partir da análise do diagnóstico fornecido pela caracterização do grupo de alunos em pauta. A avaliação do desempenho discente se dá de forma bimestral, de maneira descritiva e é da responsabilidade do Conselho de Turma, o qual atribui um conceito (NS = não satisfaz; S = satisfaz, SB = satisfaz bastante e E = excelente) a cada estudante, de acordo com a análise detalhada de seu desempenho acadêmico em cada período letivo.

- **Estudo orientado aos alunos monitores**

É no estudo orientado que o PPDT busca a promoção do protagonismo juvenil e o desenvolvimento de competências e métodos de estudo capazes de estimular a autonomia dos alunos. O estudo orientado acontece em pequenos grupos e propõe o desenvolvimento de estratégias para resolução de desafios ligados ao seu desempenho acadêmico e às suas relações interpessoais, em que ele questiona sobre os aspectos de sua aprendizagem, sua comunicação, seus momentos de estudos, seus desafios para aprender, seu apoio aos colegas, de forma a levar o aluno a tornar mais organizada e produtiva sua rotina escolar.

Os encontros orientados acontecem uma vez por mês e são liderados pelo professor diretor de turma, que atua de forma interventiva junto aos alunos, investigando suas dificuldades, necessidades, potencialidades e aspirações. Essa atividade busca selecionar alunos monitores para a formação de grupos de estudos em que os alunos se ajudam, mutuamente, numa dinâmica de cooperação, na qual quem sabe mais uma área ajuda quem sabe menos. As escolas, porém, não conseguiram consolidar essa prática, havendo empecilhos de cunho pessoal e situacional. Alguns alunos não participam porque não têm como se deslocar de suas residências, quando moradores da Zona Rural ou porque não demonstram interesse em estudar no contraturno da escola, segundo Relatório de Acompanhamento Regional da CREDE 03.

Essas práticas estabelecidas para a escola desenvolver dentro do PPDT procuram assegurar unidade às ações que possibilitam o alcance dos objetivos do projeto. Torna-se difícil realizar uma avaliação dos efeitos do PPDT na melhoria do processo educativo quando a escola não realiza, efetivamente, as ações previstas,

ficando a dúvida sobre a validade da proposta para a melhoria dos processos escolares.

A seguir, apresenta-se a estrutura geral da SEDUC e da CREDE, instâncias responsáveis pelo planejamento, acompanhamento e avaliação dos processos educacionais, em nível estadual e regional do estado do Ceará.

1.3 A estrutura administrativa da Secretaria da Educação do Estado do Ceará e da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE

A Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) foi criada em 15 de setembro de 1916, pelo do Decreto 1.375. De início, se chamava Inspeção Geral da Instrução Pública, cujo objetivo era a inspeção do ensino primário do Estado e a execução das deliberações do Governo para esse mesmo ensino. Em dezembro de 1945, o Decreto Lei nº 1.440 cria um único órgão, a Secretaria de Educação e Saúde do Estado do Ceará, para ofertar os serviços das duas áreas. Somente em 1961, o governo retira da pasta da Educação as atividades da área de saúde e inclui a cultura, passando a chamar-se Secretaria de Educação e Cultura. A partir de 1996, a Secretaria teve seu nome mudado para Secretaria de Educação Básica, na Lei nº 12.613, de 07/08/1996. (CEARÁ, 2013).

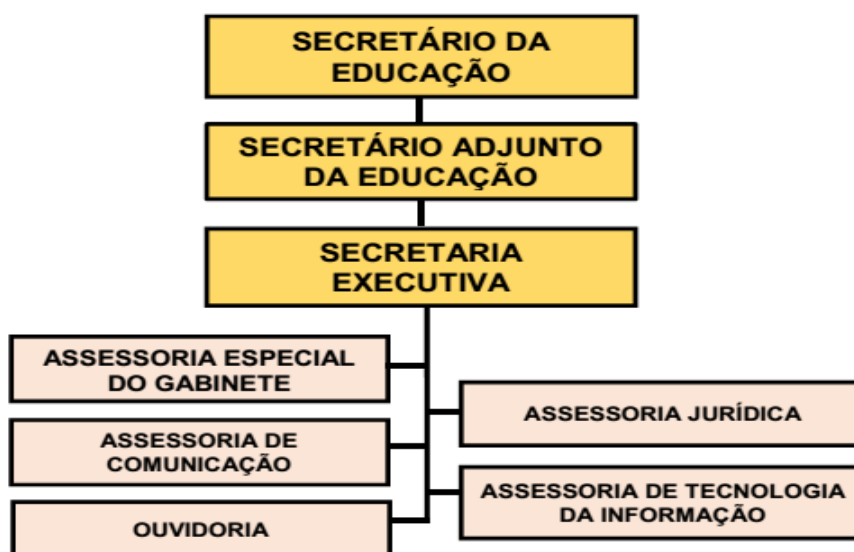
Em 2010, o Decreto nº 30.282, de 04 de Agosto de 2010, estabeleceu o Regulamento da Secretaria da Educação, dando-lhe como missão garantir educação básica com equidade e foco no sucesso do aluno. Instituiu a criação de um Comitê Executivo como estrutura do processo decisório e para articular as discussões dos problemas e o estabelecimento de soluções.

A atual estrutura da SEDUC, estabelecida pelo Decreto nº 31.221, de 3 de junho de 2013, compreende 01(uma) Direção Superior, composta pelo Secretário da Educação e Secretário Adjunto da Educação; 01(uma) Gerência Superior, composta pela Secretaria Executiva; e 04(quatro) órgãos de Assessoramento, nas áreas de comunicação, gabinete, assuntos jurídicos, ouvidoria e tecnologia de informação. Esse bloco está ligado ao Gabinete do Secretário para apoiá-lo nas decisões gerais da Secretaria.

Para a execução dos programas e projetos educacionais, a SEDUC dispõe de cinco coordenadorias em sua Sede, com foco na realização das ações de cooperação

com os municípios, planejamento e políticas educacionais, avaliação e acompanhamento da educação, educação profissional e desenvolvimento da escola e da aprendizagem. Essas coordenadorias operacionalizam as atividades das políticas educacionais do Estado, em parceria com os municípios, com as coordenadorias regionais e as escolas.

Figura 1: Estrutura da Direção Superior, Gerência Superior e Órgãos de Assessoramento Técnico da SEDUC – 2013



Fonte: Organograma da SEDUC/2013

No suporte às ações das coordenadorias locais e regionais, a SEDUC conta com mais 03(três) coordenadorias em sua Sede, para o desenvolvimento das atividades de gestão de pessoas, administração e finanças.

Para o desenvolvimento da educação de forma regionalizada, a Secretaria da Educação dividiu o Estado em 20 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDE que coordenam o processo educacional junto a um determinado número de municípios, tendo como competências:

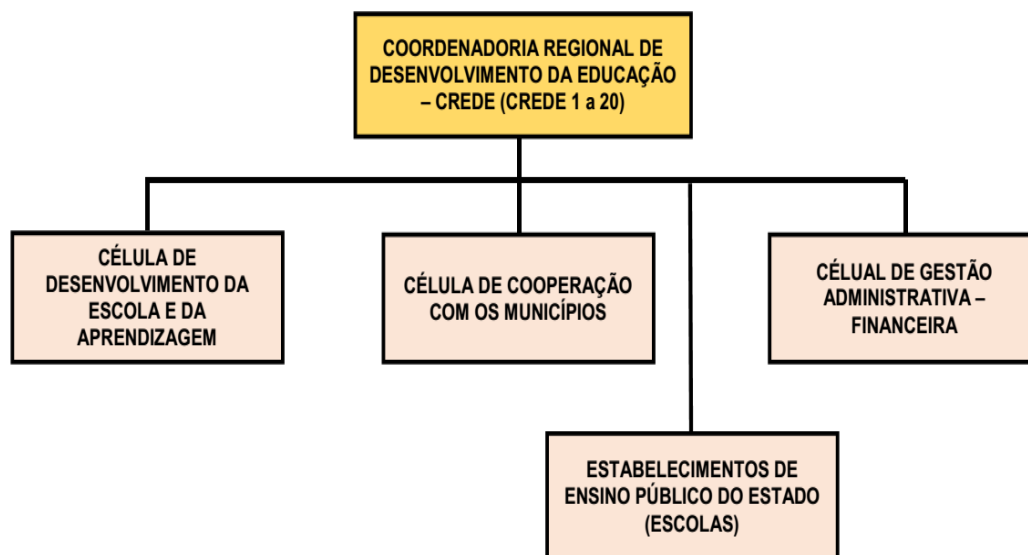
- I -coordenar a implementação e execução das políticas e diretrizes educacionais na sua jurisdição, voltadas para expansão e melhoria da educação da rede pública de ensino;
- II -fortalecer as ações compartilhadas entre Estado e municípios e a gestão efetiva das estratégias para funcionamento da rede pública;
- III -promover a articulação e mobilização da sociedade civil na busca do desenvolvimento e alcance das metas e estratégias do governo;

IV -desenvolver mecanismos de acompanhamento e monitoramento da gestão escolar que assegurem a modernização e melhoria dos serviços educacionais com foco no ensino-aprendizagem;
 V -garantir a oferta e qualidade dos serviços públicos, no âmbito da gestão de recursos humanos, financeiros, patrimoniais, em observância com a legislação vigente. (CEARÁ, 2010, p. 8)

Cada CREDE é composta de 01(uma) Célula de Desenvolvimentos da Escola e da Aprendizagem; 01(uma) Célula de Cooperação com os Municípios; 01(uma) Célula de Gestão Administrativo-Financeira e os Estabelecimentos de Ensino Público do Estado.

A CREDE é dirigida por um Coordenador Regional e suas células, pelos Orientadores. Em sua Estrutura, a CREDE ainda dispõe de um Articulador de Gestão, de um Coordenador Regional do Projeto Professor Diretor de turma e dos Superintendentes escolares que realizam o acompanhamento às escolas estaduais, lotados no espaço da Célula de Desenvolvimento da Escola.

Figura 2: Estrutura da CREDE – 2013

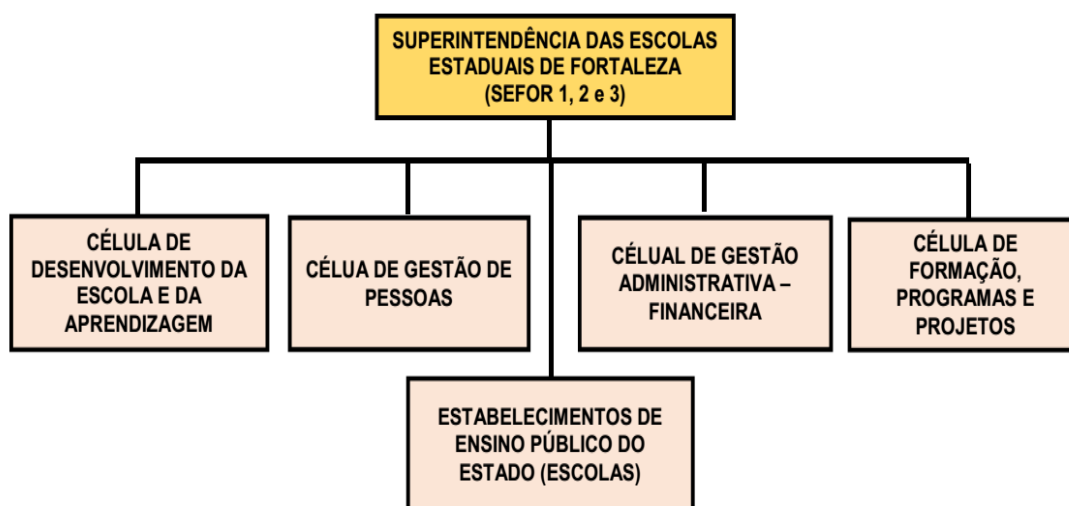


Fonte: Organograma da SEDUC/2013

Na Capital Cearense, Fortaleza, foi instituída a Superintendência de Fortaleza (SEFOR) abrangendo 03(três) regionais e suas respectivas escolas estaduais para

possibilitar um melhor acompanhamento e o atendimento da população dos bairros. A SEFOR traz uma estrutura muito parecida com a CREDE, porém com novas Células que foram consideradas necessárias para a realidade do atendimento das escolas da Capital.

Figura 3: Estrutura da SEFOR – 2013



Fonte: Organograma da SEDUC/2013

No atendimento direto à população, a SEDUC contabiliza em sua rede 686 estabelecimentos de Ensino Público, divididas de acordo com seu atendimento. São 97 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP); 520 Escolas de Ensino Regular; 32 Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA); 36 Escolas Indígenas e 01 Escola de Educação em Prisões. (CEARÁ, 2013).

As escolas regulares e CEJA são tipificadas de modo que o número de alunos determina o número de cargos do Núcleo Gestor (equipe de direção).

As escolas de Educação Profissional não têm tipificação, sendo-lhes disponibilizados até 5(cinco) cargos, sendo 01(um) diretor, 03(três) Coordenadores, 01(um) Secretário Escolar e 01(um) Assessor Administrativo e Financeiro.

Para a Gestão das escolas regulares e do CEJA, existe uma eleição direta pela Comunidade Escolar (pais, funcionários, gestores), após ser escolhido em processo seletivo. Para as escolas indígenas a escolha é feita pela comunidade indígena.

A Tabela 4 apresenta a organização dos cargos das escolas estaduais do Ceará de acordo com a matrícula.

Tabela 4: Tipificação das Escolas Estaduais do Ceará de acordo com sua matrícula.

Nível	Caracterização	Cargos	Quantidade
A	Com mais de 1000 alunos	Diretor Escolar	1
		Coordenador Escolar	3
		Secretário Escolar	1
		Assessor Administrativo e Financeiro	1
B	De 601 a 1000 alunos	Diretor Escolar	1
		Coordenador Escolar	2
		Secretário Escolar	1
		Assessor Administrativo e Financeiro	1
C	Até 600 alunos	Diretor Escolar	1
		Coordenador Escolar	1
		Secretário Escolar	1
		Assessor Administrativo e Financeiro	1

Fonte: Decreto nº 31.221, de 03/06/2013, DOE de 06/06/2013.

1.4 A Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França

A Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França está localizada no município de Bela Cruz, Ceará. A escolha dessa escola pelo pesquisador justifica-se pela análise das informações, relativas ao desempenho no projeto, verificadas de acordo com os documentos de acompanhamento da CREDE 3, na qual o pesquisador assume a função de Coordenador Regional. Outro fator foi a escola ter iniciado o projeto quando da sua implantação na educação cearense, em 2008. Mesmo não havendo uma avaliação formal da SEDUC referente ao desempenho das escolas no PPDT, é visível a boa aceitação e execução do projeto, de acordo com os relatórios de acompanhamento.

O município de Bela Cruz possui 30.878 habitantes (IBGE 2010) distribuídos numa área de 841,71 km². A cidade está a 242 km de Fortaleza e a economia local é baseada em comércios de pequeno e médio porte, pequenas indústria na área de fabricação de móveis, agricultura de subsistência e extração da castanha do caju. Apresenta uma população muito pobre. De acordo com dados de Ceará (2012, p. 13),

apenas 0,96% da Renda Domiciliar per capita estão acima de três salários mínimos e 87,6% dos empregos formais se concentram na administração pública. No campo da educação, a situação do município também é preocupante. Em 2012, a taxa de analfabetos funcionais atingia o percentual de 27,12%, na faixa etária de 15 anos ou mais. A taxa de escolarização no ensino médio, por exemplo, nesse mesmo ano, era de apenas 52,85%. (CEARÁ, 2012, p.10).

Nesse cenário, está a Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Júlio França, em funcionamento desde 2007. Foi criada pela Lei nº 13.801, de 17 de julho de 2006, mas teve suas atividades iniciadas no ano de 2007, pois a inauguração ocorreu em 10 de dezembro de 2006. Essa escola foi planejada para atender exclusivamente o ensino médio regular e se chamava Escola de Ensino Médio Júlio França. Nessa época, o município de Bela Cruz contava com duas escolas estaduais. Uma atendia o ensino fundamental e médio e a outra, o ensino fundamental.

A estrutura dessas escolas era muito antiga e não atendia, satisfatoriamente, o processo educativo, pois faltavam espaços de laboratórios, quadras esportivas, entre outros, o que demonstrava a necessidade de um prédio melhor, que atendesse ao anseio da juventude. Assim, essa nova escola representava um espaço de novas possibilidades, pois tinha uma estrutura moderna, composta de quadra esportiva coberta, laboratórios de informática e de ciências, biblioteca, nove salas de aula forradas, refeitório, sala de professores, sala da direção, secretaria, enfim, representava um novo padrão de escola para o município de Bela Cruz.

No início do ano letivo de 2007, a CREDE 3 realizou um planejamento de Rede, municipalizando a escola que atendia apenas o ensino fundamental, cedendo o espaço físico e matrícula para o município, e remanejando os professores para as demais escolas estaduais. Nessa época, a EEM Júlio França enfrentou o desafio da matrícula do ensino médio, visto que não dispunha de nenhuma matrícula anterior. Os alunos que já estudavam na escola que atendia o ensino fundamental e médio, continuariam lá. Para as turmas de 1º ano, vieram os concluintes dos 9º anos das escolas municipais. Como havia espaço suficiente, a escola passou a atender educação de jovens e adultos de nível médio e turmas de pré-vestibular¹⁹. Assim, o

19 Em 2007, a Secretaria de Educação implantou o Projeto Pré-vest com o objetivo de preparar os alunos da 3ª série e egressos do ensino médio para o vestibular. Em 2008, esta ação foi regulamentada através da Lei nº 14.190, de 30 de julho de 2008.

quadro de matrícula inicial contou com 12 turmas de 1º ano do ensino médio, divididos nos turnos manhã, tarde e noite; 01 turma de Educação de Jovens e Adultos de nível médio e 02 turmas de Pré-Vest, num total 514 alunos (CEARÁ, 2012, p. 6)

Em 2008, Secretaria da Educação do Estado do Ceará implanta a Educação Profissional integrada ao ensino médio, em tempo integral, pela Lei nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008, criando a Rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional, com o objetivo de ofertar a formação de nível médio com uma habilitação profissional técnica, visando a uma formação acadêmica, formação para o mundo do trabalho e práticas de protagonismo juvenil.

No primeiro ciclo de implantação, a SEDUC estabeleceu que a escola profissional obedeceria aos seguintes critérios: município sede da CREDE e disponibilidade de um prédio exclusivo para matrícula de educação profissional, sem comprometer o atendimento do ensino médio regular. Por não ter disponibilidade de prédio para receber a educação profissional no município sede da CREDE 3, em Acaraú, a CREDE instalou a sua primeira escola profissional na EEM Júlio França, uma vez que sua matrícula de ensino médio regular poderia ser atendida por outra escola de ensino fundamental e médio existente.

No processo de organização desse novo modelo de ensino, a Escola recebeu nova nomenclatura, passando a ser identificada como Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França. Foi também um momento de difíceis decisões, pois a filosofia de trabalho requeria dos servidores uma postura baseada na TESE – Tecnologia Empresarial Socioeducacional²⁰. Essa nova metodologia de trabalho foi apresentada por meio de um seminário de integração. Alguns servidores deixaram a escola por não se sentirem habilitados para essa nova realidade.

A escola passou a selecionar os alunos para os cursos que seriam ofertados. A seleção tinha como critério as melhores notas no currículo do ensino fundamental e, como segundo critério, a proximidade da residência com a escola, uma vez que não

20 A TESE – Tecnologia Empresarial Socioeducacional foi uma adaptação da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO) implanta nos Centros Experimentais de Pernambuco (escolas de tempo integral), em 2004, como alternativa para inovar o sistema de gestão desses centros. A proposta é desenvolver a conscientização e disposição para rever paradigmas, bem como assumir uma nova postura, transformando obstáculos em oportunidades de aprendizado e de sucesso. Fonte: Manual Operacional da TESE, disponível em: http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seducprof/download/Manual_Modelo_Gestao.pdf, Acesso em: 14 out. 2013. Esse modelo foi implantado nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará como modelo de gestão.

havia ainda política específica para transporte escolar em tempo integral que atendesse aos alunos residentes na Zoa Rural.

No ano de 2008, a matrícula da escola foi de transição, pois manteve as turmas de 2º e 3º anos do ensino médio regular e três turmas de primeiros anos em educação profissional. Os alunos das turmas de 1º anos do ensino médio, não selecionados ou que não se interessaram para participarem do projeto, foram remanejados para a escola de ensino regular mais próxima.

A escola vem mantendo uma média de 09(nove) turmas em tempo integral. A Tabela 5 mostra que no ano de 2013 a escola iniciou cursos diferentes dos ofertados nos anos anteriores, como forma de evitar a saturação de uma mesma atividade e diversificar a oferta de profissionais no mercado local.

A escola faz a divulgação dos seus cursos do ano subsequente junto às escolas públicas e privadas de ensino fundamental que ofertam até o 9º ano, como primeira sensibilização do projeto aos novos alunos. Isso é importante porque os alunos precisam ter um mínimo de conhecimento da formação que o curso lhe proporcionará, a fim de evitar a desistência por falta de identificação durante a formação.

Tabela 5: Matrícula e cursos da EEEP Júlio França – 2013.

Ano – EM	Curso	Nº de alunos
1º	Técnico em Contabilidade	43
1º	Técnico em Fruticultura	42
1º	Técnico em Redes de Computadores	39
2º	Técnico em Enfermagem	33
2º	Técnico em Fruticultura	34
2º	Técnico em Redes de Computadores	39
3º	Técnico em Enfermagem	37
3º	Técnico em Fruticultura	33
3º	Técnico em Informática	41
Total		341

Fonte: Educacenso/SIGE/SEDUC

A EEEP Júlio França apresenta uma boa estrutura física e um bom desempenho nos indicadores de aprendizagem e fluxo, quando comparada com as demais escolas da CREDE 03. Para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos que recebe, em sua maioria da Rede Municipal, desenvolve diversos projetos de apoio

à aprendizagem como o Círculo de Leitura, Aprendizagem Cooperativa, Monitoria dos Cursos e o próprio Diretor de Turma.

A subseção a seguir trata de um breve histórico da implantação do Projeto Professor Diretor de turma na EEEP Júlio França, a partir do ano de 2008.

1.5 A implantação do PPDT na Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França

A Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França, ao implantar a educação profissional, passa a desenvolver o Projeto Professor Diretor de Turma que fazia parte do conjunto das ações de gestão dessa escola, independente de adesão. Assim, o PPDT chegou no início do segundo semestre de 2008, sendo implantado nas três turmas de 1º ano da educação profissional, totalizando 125 alunos, distribuídos nos cursos técnicos de Enfermagem (uma turma) e Informática (duas turmas).

A aceitação do PPDT foi positiva quando observada do ponto de vista do aluno. Eles tiveram uma identificação com a dinâmica do projeto, tendo no professor diretor de turma um ponto de apoio na sua educação e na solução dos problemas sócio-familiares.

Junto aos professores, o PPDT não teve uma boa aceitação. As atividades que necessitavam ser desenvolvidas os deixavam receosos, sob a perspectiva de aumentar suas atividades. Dessa forma, houve uma falta de credibilidade junto aos demais professores das turmas e uma indisposição em aceitar a função, por considerarem o projeto mais burocrático do que pedagógico. Somou-se a isto a falta de espaço físico para o desenvolvimento das atividades, como o atendimento aos pais e alunos, a elaboração do dossiê e a preparação das aulas de Formação Cidadã.

Ainda faltava na escola material de expediente para apoiar a realização das atividades, que demandam papel, pastas, impressões, cópias, entre outros. Somente após a realização de uma formação para os professores e membros do núcleo gestor, ministrada pela consultoria contratada pela SEDUC, iniciou-se, gradativamente, a aceitação do PPDT. Nessa formação, além de haver o repasse de forma prática de todas as ações do projeto ora implantado, foi feita uma análise do perfil dos diretores de turma e um redirecionamento dos trabalhos mediante estudo detalhado do

diagnóstico em que se encontrava o PPDT na escola. Depois desse momento, compreendendo a necessidade do desenvolvimento de todas as etapas que envolviam a realização do projeto, houve uma maior disposição dos professores em assumir a função de Diretor de Turma.

No decorrer da execução do PDDT na escola, uma ação continuava desafiante: a realização do Conselho de Turma. Como reunir todos os professores no horário de aulas e os alunos ficarem na escola com atividades? Após algumas tentativas de ações para contornar essa situação, a escola implantou o projeto de monitoria, realizado pelos alunos junto a seus colegas nos dias de Conselho. De posse do calendário do ciclo de reuniões do bimestre, a gestão da escola e os professores preparam atividades de monitoria com os alunos, das disciplinas curriculares ou de temas transversais. E assim, o problema foi contornado. Atualmente, a escola desenvolve o PPDT em todas as suas turmas, envolvendo 351 alunos realizando todas as atividades sem muitos empecilhos.

O presente capítulo trouxe uma descrição do Projeto Professor Diretor de Turma, implantado da Rede Estadual de Ensino do Estado do Ceará em 2008, apresentando o contexto educacional do Ceará na época de sua implantação, sua origem em Portugal, as características principais do projeto no Ceará e a forma como se deu sua implantação na Rede Estadual e nas escolas.

No Capítulo II, apresentamos uma análise da gestão e dos resultados do Projeto Professor Diretor de turma na Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França e um aprofundamento teórico acerca das temáticas que estão inseridas na concepção e no desenvolvimento do PPDT.

2 ANÁLISE DA GESTÃO DO PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS.

O Projeto Professor Diretor de Turma chega ao Ceará com o foco nos alunos do ensino médio regular que ingressam nas turmas de 1º ano das escolas estaduais. Esses alunos trazem consigo uma diversidade de experiências, de convivência e de aprendizagens, oriundos de diversas escolas municipais, da Zona Urbana e Rural, uma vez que, na realidade cearense, 72% das escolas estaduais atendem apenas o ensino médio²¹, ficando o ensino fundamental concentrado na rede municipal de ensino. Esse multiculturalismo vem desafiando a escola de ensino médio, nessa última década, a compreender as diversas necessidades pessoais, sociais, econômicas e de aprendizagens que os alunos apresentam e que interferem diretamente no seu desempenho.

A presente pesquisa, considerando esse contexto, apresenta os seguintes questionamentos: De que forma o Projeto Professor Diretor de Turma intervém nas condições precárias de educabilidade em que chegam os alunos para o ensino médio? Como o Projeto Professor Diretor de Turma interage com as demandas das juventudes? Quais os desafios para a gestão do Projeto Professor Diretor de Turma? De que maneira as relações internas dos atores da escola possibilitam um clima organizacional favorável à aprendizagem?

O referencial teórico para a discussão desses questionamentos será baseado em Lopes (2005), Peregrino (2011) e Burgos (2012) sobre as condições de educabilidade em que ingressam os alunos das camadas populares na escola; Cury (2008) que reflete sobre a educação como direito social na LDB (1996); Fanfani (2000) discorre sobre a cultura do jovem que ingressa na educação pública e os desafios da escola para compreender sua forma de agir, pensar e se comunicar visando à redução do abandono escolar e ao interesse pela aprendizagem.

21 Com o processo de municipalização do ensino fundamental, os municípios passaram atender o ensino fundamental completo e o Estado ficou responsável pelo ensino médio regular. No interior do Estado, 88,9% das escolas atendem apenas o ensino médio e em Fortaleza esse índice é menor, sendo apenas 48%. Fonte: Avaliação Educacional/Matrícula 2013/Censo 2013/www.seduc.ce.gov.br

Os caminhos da investigação abordam as práticas e vivências do PPDT na Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França que mostrem a ação do projeto conforme as propostas estabelecidas em suas diretrizes. Assim sendo, a pesquisa se propõe a alcançar os seguintes objetivos:

- conhecer a visão do aluno como beneficiário do PPDT;
- analisar o desenvolvimento das práticas pedagógicas do Diretor de Turma na escola;
- compreender a prática docente na sala de aula e sua interação com o PPDT;
- analisar o envolvimento dos membros da equipe escolar na gestão do PPDT;
- conhecer os possíveis efeitos do PPDT nas relações internas e no clima escolar;
- analisar a estrutura da Coordenação Regional do PPDT na CREDE.

A metodologia da pesquisa é do tipo exploratória e foi realizada por meio de entrevista, questionários, observação não-participante e análise de documentos.

A entrevista foi estruturada junto à Diretora da escola. Os questionários trouxeram questões fechadas e foram aplicados aos alunos, professores e à Coordenadora Regional do PPDT na CREDE 3.

Na observação não participante, foi investigada a realização das práticas do projeto, especialmente a realização dos Conselhos de Turmas. Na pesquisa documental, foram analisados os documentos da execução e os relatórios de acompanhamento na Escola e na Coordenação do PPDT na CREDE 3.

Os subitens seguintes trazem uma discussão acerca dos desafios da escolarização dos jovens das classes populares e o papel da escola nesse novo contexto.

2.1 A escola para as juventudes: quais os desafios e as possibilidades da aprendizagem no contexto do PPDT?

A LDB de 1996 trouxe o conceito de educação básica, abrangendo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Para Cury (2008), é um conceito novo de educação como direito básico para o usufruto dos demais direitos, sendo considerado o pilar da cidadania. Essa dimensão que a educação assumiu na LDB,

para o autor, é inovadora num país que negou o direito a educação para todos com práticas elitistas e seletivas na organização escolar.

Na busca pela democratização do conhecimento para todos, a Constituição de 1988 consagra a educação como o primeiro direito social. Nessa visão, Cury ressalta que a educação, engendrada nesse conceito de educação básica, incorporou a diferença como direito, em que a igualdade cruza com equidade, assegurando, assim, o atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais, os afrodescendentes, indígenas, quilombolas e adultos, de forma a desconstruir preconceitos e consolidar o papel social e de promoção do conhecimento da escola. Dessa forma, Cury (2005 apud CURY 2008. p. 301), considera que

A educação básica deve ser objeto de uma política educacional de igualdade concreta e que faça jus à educação como o primeiro dos direitos sociais inscrito na CF, como direito civil inalienável dos direitos humanos e como direito político da cidadania.

O conceito de comum, por exemplo, que aparece na LDB junto à educação básica, se traduz numa educação sem preconceitos, sem especificidade de classe social ou privilégios (CURY,2008). Traz, em si, o anseio de uma educação como direito universal, para toda e qualquer pessoa que atenda às necessidades educativas do desenvolvimento humano, no que tange à igualdade, à democracia, à cidadania, aos direitos humanos e ao conhecimento científico.

No ano de 2009, a educação básica, por meio da Emenda Constitucional nº 59, passou a ser obrigatória e gratuita, dos quatro aos dezessete anos de idade, inclusive para quem não teve acesso na idade própria, devendo sua efetivação pelos sistemas de ensino acontecer até o ano de 2016. Essa garantia Constitucional reforçou o papel da educação como base para uma cidadania ampliada, em que todas as pessoas, com acesso ao conhecimento, podem, de fato, exercerem-na.

Nesse contexto de redefinição da função da educação e de sua ampliação para todos, surgem muitos desafios para as escolas, como a necessidade de acolher, de forma diferenciada, a diversidade da população oriunda dos segmentos sociais, antes excluídos desse direito, e o desenvolvimento de novas metodologias dos processos de ensino e de aprendizagem para assegurar uma educação como direito social, na dimensão aqui apresentada. Junte-se a esses desafios o fato de os alunos chegarem hoje à escola com poucas condições de educabilidade e o multiculturalismo que

trazem consigo, exigindo da escola a construção de um clima propício à aprendizagem, por meio de práticas democráticas que compreendam o jovem, no caso do ensino médio, em todas as suas dimensões sociais, culturais e educacionais.

Todas essas questões desafiam as escolas a reverem sua prática de trabalho a fim de possibilitar a construção de uma identidade entre ela e o aluno. Esses, por vezes, não conseguem encontrar na escola um ambiente que lhes traga significado, sendo o abandono e a reprovação o caminho mais provável. Para Souza (2011), uma educação precária em conteúdo, em formação de valores e preparo para o mundo do trabalho, induz o aluno a não acreditar na contribuição da escola para um futuro melhor, tendo em vista as situações difíceis do seu dia a dia, relacionadas à família, às políticas de governo e a si próprio.

A próxima subseção discorre acerca das condições de educabilidade em que os jovens das classes populares chegam à escola e os desafios para a construção de uma identidade que possibilite a aprendizagem dos alunos e sua permanência.

2.1.1 As condições de educabilidade dos alunos das camadas populares que ingressam na escola e os desafios para sua aprendizagem e permanência.

A história da educação brasileira mostra que a escola pública teve seu formato voltado para as classes dominantes, distante dos ideais de integração e igualdade social da população. Sem a tutela do Estado, as classes populares ficaram atendidas com ações assistencialistas de organizações religiosas, de forma também pouco abrangente. Na visão de Peregrino (2006, p.86),

[...] a escola republicana nasce com uma proposta específica: “letrar” e “certificar” os filhos das classes dirigentes. Aos demais trabalhadores pobres, ex-escravos, restavam as formas de incorporação às margens das institucionalidades geridas e organizadas pelo Estado. A gestão dos pobres se dava através da Igreja, pela “assistência às carências” e pelo “temor a Deus”. Fora desta, a polícia “recuperava” os descrentes.

Aos poucos, a escola pública começa a abrir suas portas para as classes populares, a exemplo da época do início da industrialização do país, em que houve um pequeno processo de expansão da educação, notadamente, no ensino

fundamental, movido pela necessidade de mão-de-obra que atendesse aos imperativos do mercado.

Nota-se, ao longo dos anos, que essa abertura da escola pública brasileira para as camadas populares tem sido sempre objeto de políticas educacionais voltadas para o interesse mercadológico e menos sociológico, que reproduzem o contexto político, histórico e econômico da época. Assim, na visão de Peregrino (2006), a escola tem legitimado a produção e reprodução das relações de poder e do mercado, tornando-se um campo de disputas, muitas vezes imperceptível, nas ações dos sujeitos que a constituem.

A partir dos anos 1990, conforme dito nesse trabalho, diante das pressões e do financiamento dos organismos internacionais, como o Banco Mundial, UNESCO, dentre outros, inicia-se uma expansão do atendimento aos jovens das classes populares na educação pública brasileira. Contudo, a escola, que por muito tempo teve como função a promoção de ascensão social das elites, não estava preparada para receber esse novo sujeito. Inicia-se, então, um processo de remodelação nas suas ações a ponto de haver um sucateamento e desinstitucionalização de suas atividades típicas de acesso ao conhecimento. Diante dessa situação, as classes mais abastadas saíram dessa escola pública para formarem espaços de excelência, numa espécie de *apartheid* educacional. Conforme destaca Peregrino (2006, p. 60),

[...] nem todas as instituições de ensino experimentam o mesmo destino desqualificador: ao sucateamento progressivo das escolas que abrigam as classes populares, corresponde um correlato incremento de nichos de excelência que continuarão a formar as classes hegemônicas.

A autora ainda adverte que esse processo de escolarização das classes populares assegura o acesso, mas adia a saída, pois há um longo processo de “habitação” que fragiliza o processo de escolarização e promove o surgimento de novas formas de marginalização. Isso causou uma alteração no perfil institucional da escola, em que a dimensão “escolar” cedeu espaço para a assistência, causando uma “metamorfose”: de escola pública para “escola de pobres”. Para Peregrino (2006), essa dimensão assistencialista alcançou o auge no período de 1994 a 2002, no Governo Federal de Fernando Henrique Cardoso, seguindo a tendência educacional do final do regime militar.

A escola pública, portanto, por ser uma das organizações mais presentes à população, tem a vantagem de se tornar um espaço propício para as ações assistencialistas do Estado, tornando-se uma espécie de posto avançado. Esse movimento, segundo Peregrino (2006), gera uma ação contrária para o propósito de educar a população pobre: expande o acesso à escola ao passo que diminui a aprendizagem no seu interior com o esvaziamento e aligeiramento dos conteúdos escolares, reforçando, dessa maneira, a desigualdade social do seu entorno.

Na concepção de Nestor Lopes (2005), sociólogo argentino, as competências cognitivas dos alunos oriundos das classes populares nem sempre correspondem ao esperado pelas escolas, causando um distanciamento entre os hábitos culturais do seu local de origem e as habilidades e competências esperadas.

O papel da escola pública, esperado pela população, é a promoção de processos significativos de aprendizagem. Nesse sentido, Lopes (2005) traz para o debate a seguinte questão: é possível educar em qualquer contexto social? Qual o mínimo de equidade necessária para que as práticas educativas sejam exitosas junto aos alunos de condições sociais tão difíceis? Para o autor, existe uma lógica nessa relação: não é possível uma boa educação se não mudarem as condições sociais do contexto. Por outro lado, não é possível uma sociedade justa, com equidade, sem uma boa educação.

Para Lopes (2005), as sociedades estão cada vez mais heterogêneas e a distribuição de riquezas cada vez mais injusta, causando uma crescente desigualdade entre as pessoas, passando pelas suas origens, suas carreiras e pelos pertences culturais. A oferta de uma educação igual para todos, nesse contexto, reproduz essas desigualdades e seu efeito é pouco significativo para um desenvolvimento social justo pela da educação. É preciso que os diferentes tenham tratamento diferente, proporcionando, segundo Lopes (2005), uma desigualdade legítima e tolerada que tenha como base o princípio da equidade para se alcançar os objetivos de igualdade.

É preciso, portanto, nesse cenário, assegurar aos alunos das classes populares as condições de educabilidade a fim de possibilitar sua aprendizagem na escola. Na visão de Nestor Lopes (2006), isso implica em assegurar um conjunto de condições materiais, imateriais e sociais ao processo educativo que possibilitam às crianças e adolescentes ingressarem na escola e obterem bons resultados nos seus estudos,

baseados em um horizonte de igualdade cuja meta vise ao êxito dos alunos na educação, independentemente de suas condições sociais.

No campo educacional, os horizontes de igualdades se assentam, pelo menos, em quatro princípios fundamentais, segundo Lopes (2006): igualdade de acesso, igualdade nas condições e nos meios de aprendizagem, igualdade de resultados e igualdade social na realização dessas conquistas, sendo o pressuposto fundamental das práticas educativas e ponto de partida das políticas educacionais e sociais. Nessa perspectiva, para se desenvolver e alcançar esses princípios é preciso reconhecer as diferenças dos sujeitos, na sua cultura, na sua classe social e nas suas condições de aprendizagem.

Lopes (2006) adverte para o comprometimento das condições de educabilidade pela própria escola e pela sociedade em geral. Traz como exemplo, no caso da escola, as medidas e ações que são inviáveis de serem atendidas pelos alunos, como uniforme obrigatório, comportamentos que os alunos culturalmente não têm e até mesmo a falta de expectativa de aprendizagem por condições de raça, condições sociais e econômicas. Essa falta de “adequação” ao ambiente escolar dos estudantes dos contextos aqui relatados, promove sua expulsão do direito à educação, manifestado pelo abandono escolar e pela reprovação.

No contexto social, atentam contra a educabilidade, a ausência de políticas públicas de inclusão social pelo trabalho, as políticas econômicas que aprofundam as desigualdades sociais e a falta de disponibilidade de recursos necessários para a promoção da educação adequada.

A escola, diante dos múltiplos desafios de efetivar uma educação de qualidade, precisa, segundo Lopes (2006) desenvolver estratégias adequadas com práticas pedagógicas diversificadas, em uma relação harmoniosa das condições sociais e educacionais dos alunos com as condições da proposta pedagógica. A maneira que muitos processos acontecem na escola, não por sua única responsabilidade, mas também induzidos muitas vezes pelos próprios sistemas de ensino, não favorece aos jovens da classe pobre as condições de educabilidade, propostas nessa discussão. De longe, a escola pública, de maneira geral, está habituada a promover a educação escolar, planejada sem interação com as condições dos sujeitos a quem se destina.

Na visão do pesquisador em educação para as camadas pobres da população, Marcelo Burgos (2012, p. 1015),

[...] o principal desafio colocado para a escola pública brasileira é o de redefinir os termos da sua relação com o meio popular, de onde vem a maior parte de seu público: do padrão assimétrico e frequentemente paternalista que tradicionalmente a caracteriza, ela está obrigada a construir um padrão igualitário e equitativo. Ou seja, um padrão capaz de interpelar tanto a desigualdade social que caracteriza a estrutura social brasileira, quanto a diversidade presente no próprio meio popular.

Essa nova realidade que a escola pública precisa enfrentar e a reinvenção de suas práticas não são apenas mudanças que irão atender a um novo público, mas é a realização de sua própria missão. Na visão de Burgos (2006), a missão da escola no projeto constitucional brasileiro é “... de ensinar e educar para a vida em sociedade; de contribuir para a formação cidadã; e de proporcionar o ingresso em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo.” A escola hoje, segundo o autor, é a principal referência institucional da sociedade para a formação de cidadãos autônomos e livres para uma sociedade mais fraterna.

A referência da escola como espaço privilegiado da promoção do acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, ao longo dos anos, é muito forte junto à sociedade, mesmo pelas camadas da população que não tiveram acesso a elas, mas que a desejam para seus filhos. Esse “otimismo pedagógico” segundo Burgos (2006), por parte da população, deposita na escola a responsabilidade pela educação voltada para o mundo do trabalho e a formação para a cidadania, na expectativa de que o “efeito escola” impacte nas condições sociais e econômicas, protagonizando um importante papel na vida popular.

A escola, contudo, ainda parece indiferente a tudo isso. O novo aluno, notadamente, os jovens das classes populares, oriundos de situações de adversidades sociais, quer ser reconhecido como sujeito de direitos, na sua individualidade e nos seus costumes, e não aceita mais um modelo tradicional de escolarização baseado na reprodução das desigualdades. Ao contrário, as famílias das classes populares esperam da escola, segundo Burgos (2006), um papel além do “ler e escrever”. Acreditam na inserção social dos seus filhos na diversidade urbana e nos níveis mais altos da educação, promovendo um “capital social” para os oriundos dos extratos sociais mais pobres.

Assim, a escola pública tem à sua frente grandes desafios para dar conta do papel que lhe cabe para promover a ascensão das classes populares ao conhecimento científico e cultural básico da educação nacional.

Nesse sentido, a proposta do Projeto Professor Diretor de Turma busca atender a uma postura nova da escola de romper com a massificação que tem se tornado uma prática nos processos educativos no seu interior, especificamente, na sala de aula, diante do público das classes populares que são atendidos de forma igual, sem levar em conta sua individualidade e sua realidade econômica, social e cultural. O PPDT, como descrito no Capítulo 1, propõe a concepção de uma escola que conhece e compreende o aluno, diante do seu meio social, tendo como ponto de partida da ação pedagógica as diferentes necessidades desse sujeito, com foco na equidade, visando à igualdade de aprendizagem e de condições de permanência na escola.

Na próxima subseção, apresenta-se uma discussão sobre as diferenças culturais que os jovens trazem para o mesmo espaço, desafiando a escola a compreendê-los diante da sua tradicional forma de ensino e convivência.

2.1.2 O multiculturalismo juvenil e os desafios da escola para a promoção da aprendizagem e a redução do abandono escolar no ensino médio.

A escola pública de ensino médio, no Brasil, se vê às voltas para encontrar maneiras de diminuir os índices de abandono, de reprovação e de evasão escolar. No ano de 2012, por exemplo, o abandono da Rede Estadual de Ensino do Ceará foi de 11,1%, representando em termos absolutos, 38.093 alunos que deixaram de estudar.²² Nesse mesmo ano, o desempenho dos alunos no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará apontou que apenas 6,6% dos alunos concluíram o 3º ano do ensino médio com aprendizagem adequada, de acordo com a escala do conhecimento em Língua Portuguesa e Matemática²³. Diante disso, a pergunta que se faz é: por que o jovem das classes populares que ingressam no ensino médio demonstram tão pouco interesse e tão baixo desempenho Nesse nível de ensino da educação básica? Não existe uma resposta fácil e pronta. Para Fanfani

22 Relatório de aprovação, reprovação e abandono do ensino médio, ano de 2012-COAVE/SEDUC/CEARÁ.

23 Resultados de desempenho e participação do ensino médio no SPAECE 2012 em Língua Portuguesa e Matemática. COAVE/SEDUC/CEARÁ.

(2000), isso pode ser explicado, em parte, pela massificação que ocorreu no atendimento desses alunos, a partir do momentos em que as escolas tiveram que fazer, muitas vezes, mais com menos, devido à falta de investimentos na educação proporcionais à expansão da matrícula.

Os jovens que chegam à escola são mais e diferentes. Para o autor, os jovens de hoje são bem diferentes dos primeiros “clientes” da escola pública. O processo de construção das subjetividades é diretamente influenciado pelo meio em que vivem.

Todas estas transformações na demografia, na morfologia e na cultura das novas gerações põem em crise a oferta tradicional de educação escolar. Os sintomas mais evidentes e estridentes são a exclusão e o fracasso escolar, o mal-estar, o conflito e a desordem, a violência e as dificuldades de integração nas instituições e, sobretudo, a ausência de sentido da experiência escolar para uma porção significativa de adolescentes e jovens latino-americanos (em especial aqueles que provêm de grupos sociais excluídos e subordinados) que têm dificuldades para ingressar, progredir e se desenvolver em instituições que não foram feitas para eles. (FANFANI, 2000, p. 2)

Como a escola mantém uma distância da realidade dos seus alunos, não parece significativo para eles a perda desse espaço. Outro fator advém das mudanças dos objetivos do ensino médio, que causam um desencanto para esse novo aluno. Destaca Fanfani (2000) que os pobres, quando chegam ao ensino médio, não encontram mais o prestígio social de antes nem os resultados materiais esperados, como os postos de trabalho, por exemplo, causando certa frustração. Isso porque esses jovens chegaram tarde à escola quando seus objetivos são outros. Muitas práticas escolares não atendem ou não significam objeto de interesses dos jovens, posto que seu contexto de cultura, de valores, de atitudes e suas redes de sociabilidades não coincidem com as relações existentes no interior da escola. Para Fanfani (2000, p. 8),

[...] hoje, é impossível separar o mundo da vida do mundo da escola. Os adolescentes trazem consigo sua linguagem e sua cultura. A escola perdeu o monopólio de inculcar significações e estas, a seu tempo, tendem à diversificação e à fragmentação. No entanto, em muitas ocasiões, as instituições escolares tendem ao solipsismo e a negar a existência de outras linguagens e saberes e outros modos de apropriação distintos daqueles consagrados nos programas e nas disposições escolares.

A escola, nesse contexto, não pode mais estruturar seu trabalho apenas na prática da difusão do saber. Ao contrário, precisa reconhecer a necessidade de construir novas relações a partir do multiculturalismo trazido pelas novas gerações, requerendo uma nova forma de conduzir os processos de convivência, de ensino e de aprendizagem. Assim sendo, é preciso uma reorganização do trabalho escolar que desperte valor nos jovens que já vivem em situações de severas desigualdades sociais e que não estão dispostos a se sacrificarem mais ainda para aquisição de uma “recompensa” futura.

Aposta, pois, Fanfani (2000, p. 14), que, mesmo diante desse desafio, a escola pode estruturar e ter possibilidades de melhor atender às expectativas dos jovens. Assim, elenca as seguintes características:

- a) Uma instituição aberta que valoriza e considera os interesses, expectativas, e conhecimentos dos jovens.
- b) Uma escola que favorece e dá lugar ao protagonismo dos jovens e na qual os direitos da adolescência se expressam em instituições e práticas (de participação, expressão, comunicação, etc.) e não só se enunciam nos programas e conteúdos escolares.
- c) Uma instituição que não se limita a ensinar, mas que se propõe a motivar, interessar, mobilizar e desenvolver conhecimentos significativos na vida das pessoas.
- d) Uma instituição que se interessa pelos adolescentes e jovens como pessoas totais que se desempenham em diversos campos sociais (a família, o bairro, o esporte, etc.) e não só pelos alunos aprendizes de determinadas disciplinas (a matemática, a língua, a geografia, etc.).
- e) Uma instituição flexível em tempos, seqüências, metodologias, modelos de avaliação, sistemas de convivência, etc e que leva em conta a diversidade da condição adolescente e juvenil (de gênero, cultura, social, étnica, religiosa, territorial, etc.).
- f) Uma instituição que forma pessoas e cidadãos e não "expertos", ou seja, que desenvolve competências e conhecimentos transdisciplinares, úteis para a vida e não esquemas abstratos e conhecimentos que só têm valor na escola.
- g) Uma instituição que atende a todas as dimensões do desenvolvimento humano: física, afetiva e cognitiva. Uma instituição na qual os jovens aprendem a aprender com prazer e que integra o desenvolvimento da sensibilidade, a ética, a identidade e o conhecimento técnico-racional.
- h) Uma instituição que acompanha e facilita a construção de um projeto de vida para os jovens. Para isso deverá desenvolver uma "pedagogia da presença" caracterizada pelo compromisso, a abertura e a reciprocidade do mundo adulto para com os adolescentes e os jovens (GOMEZ DA COSTA A.C. 1997 e 2000).
- i) Uma instituição que desenvolve o sentido de pertinência e com a qual os jovens "se identificam".

Esse conjunto de características remete à escola e a seus atores a oportunidade de inaugurar uma forma de relação em que a construção coletiva seja a matriz do seu trabalho. É necessária a abertura de espaços de participação para os diferentes por meio da compreensão e da valorização de sua cultura e condições sociais.

Outro fator é criar expectativas positivas junto aos adolescentes e jovens como seres capazes de inferir no seu meio familiar e social para novas perspectivas de vida. A escola tem a oportunidade de contribuir com esses novos atores para a construção de um mundo melhor, no meio da crise de valores e referências sociais positivas que vivemos hoje.

A proposta do PPDT na dimensão apresentada por Fanfani (2000) para o sucesso dos diferentes sujeitos que ingressam atualmente na escola, como é o caso das classes populares, traz a concepção de uma escola que promova a desmassificação e chegue à individualidade do aluno na busca de encontrar e promover, junto a esse sujeito novo, uma identidade que o leve a criar expectativas positivas diante do seu contexto social. Práticas como o levantamento sociobiográfico, o dossiê da turma, o Conselho de Turma e os atendimentos individualizados buscam ver o aluno na sua individualidade para encontrar nova forma de interação e integração ao ambiente escolar, de forma exitosa. De acordo com a Chamada Pública de Adesão do PPDT,

O Projeto Diretor de Turma caracteriza-se, fundamentalmente, por um conhecimento aprofundado e sistematizado do aluno. Na mediação que se realiza entre os alunos e os demais professores da turma, promove-se o desenvolvimento de um trabalho cooperativo, que oportuniza aos professores conhecer as problemáticas que fazem parte do cotidiano de cada aluno e implicam diretamente no seu desempenho escolar. (CEARÁ, 2010, p. 1)

É nessa nova forma de “agir” dentro da sala de aula que o PPDT aposta em uma nova visão do aluno em relação a esse processo de ensino que conhece e compreende sua realidade, para a elaboração de práticas diferenciadas e mais próximas de suas necessidades e objetivos escolares.

De acordo com o que foi exposto, buscou-se verificar como a proposta do PPDT vai ao encontro desse novo modelo de escola, pela pesquisa dos seus efeitos junto aos alunos, professores e direção da EEEP Júlio França, município de Bela Cruz.

Assim, segue uma breve descrição da metodologia utilizada na referida pesquisa, bem como a análise dos resultados alcançados.

2.2 Percurso Metodológico – Caminhos da Investigação

Tendo o presente estudo o objetivo de analisar a gestão do Projeto Professor Diretor de Turma na Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França, a pesquisa se concentrou na análise dos documentos de execução do programa, na percepção de alunos e professores verificada pelas respostas aos questionários e em uma entrevista com a diretora, elencando as seguintes linhas de investigação: i) contribuição do Projeto Professor Diretor de Turma no processo educacional dos alunos; ii) o trabalho dos professores e sua relação com as práticas do PPDT; e iii) envolvimento da Direção da escola com as práticas de PPDT.

Além desses instrumentais, ainda foi realizada uma observação não participante em um conselho de classe e análise na documentação de execução do projeto junto a Coordenação do PPDT na escola.

Segue, no próximo subitem, uma breve descrição dos instrumentos utilizados na pesquisa.

2.2.1 Os instrumentos e técnicas utilizados na coleta dos dados

A metodologia da pesquisa foi do tipo exploratória, realizada pela aplicação de entrevistas e questionários, pela observação não participante e pela análise de documentos. Para Lakatos (2003), nunca se deve utilizar apenas um método ou técnica, mas sim todos que se fazem necessários para o caso. O autor ainda ressalta que “Toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas”. Assim, o pesquisador optou pelos instrumentais apresentados nos subitens seguintes, considerando-os mais adequados para a presente pesquisa.

2.2.1.1 A Entrevista

A entrevista realizada aconteceu no dia 7 de julho de 2014 com a Diretora da escola. Seguiu o modelo estruturado de 10 perguntas, conforme Apêndice I.

Para Lakatos (2003) esse tipo de entrevista não deixa o pesquisador livre para adaptar as perguntas ao entrevistado na hora da entrevista. Porém, traz a vantagem de oferecer maior oportunidade de avaliar atitudes e condutas, além de possibilitar a obtenção de informações mais precisas e dados que não se encontram em fontes documentais.

2.2.1.2 Questionário

Na construção dos questionários, o pesquisador levou em conta, principalmente, o objetivo da pesquisa e as características da população-alvo. Dessa forma, optou-se por questionários composto por questões fechadas, com blocos relacionados ao perfil e à visão dos beneficiários do projeto e dos responsáveis por sua execução na sala de aula, conforme Apêndice II.

De acordo com Günther (2003), é pelo objetivo do estudo que se determinam as perguntas, e uma relação recíproca entre conceitos e itens, que por sua vez determinam o instrumento e sua forma de apresentação. O referido autor ainda ressalta que, na elaboração do instrumental, existe uma interdependência entre a forma de sua aplicação, as características da população-alvo, o tamanho da amostra, os recursos disponíveis e os métodos de processamento dos dados.

Na presente pesquisa, esse instrumental foi aplicado aos alunos, de forma amostral, e aos professores, de forma censitária. Na visão de Freitas (2000), nenhuma amostra é perfeita. Porém, a amostra probabilística traz a chance de todos participarem da pesquisa, de forma randômica ou aleatória, evitando sua subjetividade.

Esse instrumental ainda foi utilizado numa pesquisa junto à Coordenadora Regional do Projeto Professor Diretor de Turma, na Sede da CREDE 3, a fim de coletar informações do acompanhamento, dos desafios e das ações necessárias para a melhoria do PPDT na Coordenação regional.

2.2.1.3. Observação não participante

Na observação não participante, o pesquisador presencia os fatos, com consciência do fim determinado sem, contudo, participar dele, ou seja, não se deixa envolver pela situação (LAKATOS, 2003).

Essa metodologia foi utilizada na pesquisa durante a realização de um Conselho de Turma na escola. O pesquisador explicou o objetivo de sua presença naquele momento, de forma a evitar a inibição dos trabalhos ou alterar a rotina das reuniões.

2.2.1.4 Análise documental e bibliográfica

Nesse aspecto, a pesquisa aconteceu na Escola e na Sede da CREDE 3, em fontes primárias e secundárias que contribuíram bastante para o aspecto quantitativo e qualitativo da pesquisa. Lakatos (2003) alerta que é preciso muita clareza do objetivo da pesquisa a fim de julgar as fontes mais adequadas para suas finalidades e não se perder na “floresta” de documentos escritos. Assim, os documentos foram selecionados de acordo com a abordagem e à sequência da escrita da dissertação.

No início, foram abordados mais documentos oficiais e referentes à implementação, orientação e execução do PPDT na rede de ensino e nas escolas, quando da elaboração do capítulo 1, no aspecto mais quantitativo. Ainda nessa fase, houve uma pesquisa exploratória em diversas fontes bibliográficas que concorreram para a fundamentação das descrições e argumentos apresentados pelo autor.

Na escola, foram analisados os documentos das ações realizadas pela Coordenação do PPDT, durante nos últimos anos.

A seção seguinte traz a análise dos resultados da pesquisa referente aos dados coletados nos questionários, nas entrevistas, na análise de documentos e na observação.

2.3 Análise e apresentação dos resultados da pesquisa

Nessa seção, os resultados da pesquisa são apresentados de acordo com a análise dos dados coletados nos questionários dos alunos, dos professores, da Coordenação Regional do PPDT na CREDE, da entrevista com a Diretora e da análise dos documentos na Coordenação do PPDT na escola.

Os dados estão organizados em gráficos, tabelas e registros de falas das questões abertas dos questionários e do registro da entrevista, conforme o caso.

A análise se inicia com a apresentação dos principais indicadores do perfil dos alunos e sua visão como beneficiários do PPDT. Na subseção seguinte apresentam-se os aspectos mais relevantes do cenário socioeconômico em que estão inseridos os alunos da EEEP Júlio França, em Bela Cruz.

2.3.1 A visão do aluno como beneficiário do PPDT

Nesse aspecto da pesquisa, foram investigadas as possíveis contribuições do PPDT junto aos alunos, apresentadas em quatro tópicos: a) a importância do PPDT nos processos de ensino e da aprendizagem; b) contribuição do PPDT na dinâmica da sala de aula; e d) a importância do PPDT na relação aluno-professor. Antes, porém, o questionário abordou duas questões em relação ao ensino médio. A primeira buscou saber a expectativa dos alunos em relação à conclusão desse nível de ensino. A segunda abordou os desafios dos alunos em cursar esse nível de ensino.

A amostra dos alunos teve uma representatividade de cada sala, por meio de sorteio, abrangendo as turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, numa média de 13 alunos por turma, das 8 presentes na data da pesquisa. Foram aplicados 100 questionários, de forma probabilística, ou seja, todos tiveram chances de participar, haja vista que o PPDT está presente em todas as turmas, representando 30,3% da matrícula de 330 alunos da escola.

2.3.1.1 Perfil dos alunos

No segmento alunos, foram entrevistados 57% do sexo feminino e 43% do sexo masculino. Os dados revelam uma predominância das mulheres na escola.

Houve representação de todas as turmas presentes no dia da pesquisa, sendo 37% dos alunos das turmas de 1ª série; 37% das turmas de 2ª série e 26% das turmas de 3º ano. Vale ressaltar que uma turma de 3º ano não se encontrava na escola, pois os alunos estavam em estágio fora da unidade de ensino no dia da aplicação da pesquisa.

A pesquisa ainda revelou que 78% dos alunos são da Zona Urbana. Esse aspecto é explicado pelo modelo da escola de Educação Profissional de tempo integral, cujo público-alvo é a população urbana, tanto pelo aspecto empregatício

como pela dificuldade de deslocamento dos alunos da Zona Rural para o tempo integral.

Tabela 6: Sexo, Série, Faixa Etária, Residência do segmento aluno.

Indicador	Descrição	Percentual
Sexo	Masculino	43%
	Feminino	57%
Série	1ª série	37%
	2ª série	37%
	3ª série	26%
Faixa etária	Menos de 14 anos	2%
	14 a 15 anos	47%
	16 a 17 anos	50%
	18 a 19 anos	2%
	Acima de 19 anos	0%
Residência	Zona Urbana	78%
	Zona Rural	22%

Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

A Tabela 6 mostra que a maior parte dos alunos encontra-se na faixa de 14 a 17 anos, representando 97% dos que responderam os questionários.

No aspecto social, os alunos são oriundos de famílias de baixa renda. A pesquisa mostra que 57% têm renda familiar de até um salário mínimo. Apenas 5% têm renda familiar acima de 3 salários mínimos, como mostra a Tabela 7.

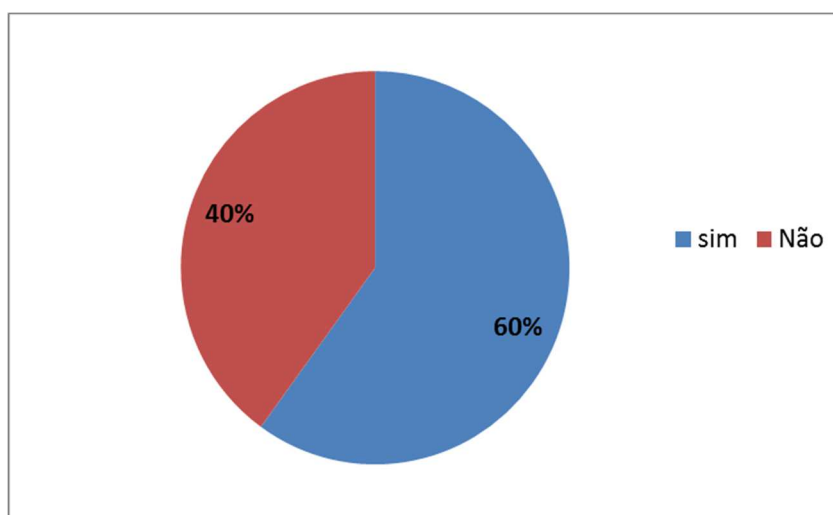
Tabela 7: Renda Familiar do segmento aluno.

Indicador	Descrição	Percentual
Renda Familiar	Até um salário mínimo	57%
	2 salários mínimos	30%
	3 salários mínimos	8%
	Mais de 3 salários mínimos	5%

Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

Outro aspecto que mostra o baixo poder aquisitivo das famílias dos alunos da escola é a participação no programa Bolsa Família. O Gráfico 1 mostra que 60% dos alunos são beneficiários desse programa, o que vai ao encontro da pesquisa de Renda Familiar em que 57% têm renda de até um salário mínimo.

Gráfico 1. Percentual de alunos de famílias beneficiadas com programa governamental de Assistência Social - Bolsa Família.



Fonte: Questionários da pesquisa.

Ainda no perfil dos alunos, foi pesquisada a escolaridade dos pais e o tipo de escola em que eles cursaram o ensino fundamental.

A Tabela 8 mostra que 42% das mães dos alunos têm apenas o ensino fundamental até o quinto ano ou são analfabetas. Quanto ao pai, essa situação se agrava, pois 40% têm escolaridade do 1º ao 5º ano e 9% são analfabetos.

Tabela 8: Nível de escolarização dos pais ou responsáveis dos alunos.

Nível de escolaridade	Analfabeto	Ensino Fundamental 1º ao 5º ano	Ensino Fundamental 6º ao 9º ano	Ensino médio	Nível superior	Não sabe
Mãe	7%	35%	12%	23%	15%	8%
Pai	9%	40%	13%	12%	6%	20%
Responsável	0%	21%	17%	17%	25%	20%

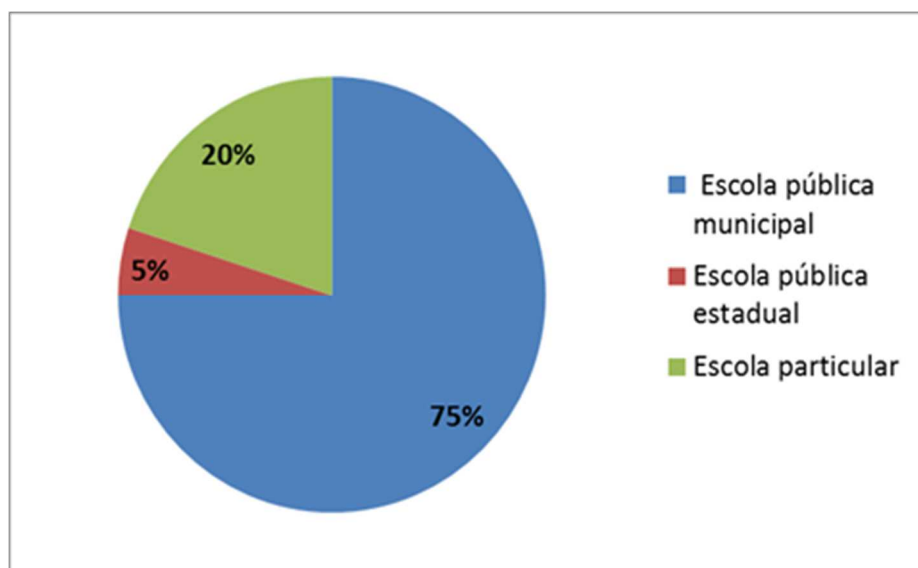
Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

Um aspecto que chama atenção é o segmento responsável, caso em que os alunos moram sem os pais. Nenhum é analfabeto e a taxa de nível superior é de 25%, a maior entre os segmentos pesquisados.

Percebe-se ainda que os alunos conhecem mais a escolaridade das mães que a dos pais e responsáveis. A pesquisa mostra que o índice de desconhecimento do pai ou dos responsáveis é de 20%, enquanto da mãe é de apenas 8%.

Quanto à origem da escola dos alunos que ingressam no ensino médio da EEEP Júlio França, a pesquisa mostrou que 75% são oriundos das escolas municipais.

Gráfico 2: Tipo de escola em que os alunos estudaram o ensino fundamental



Fonte: questionários da pesquisa

A Portaria nº 105/2009-GAB/SEDUC, de 27/02/2009 estabelece que 20% da matrícula das Escolas Estaduais de Educação Profissional sejam destinadas para os alunos de escola particular e 80% para alunos de escola pública. Dessa forma, esse segmento vem usando todas as vagas ofertadas.

O pequeno número de alunos que estudou na escola pública estadual é pelo fato da municipalização do ensino, em que essas escolas passaram a assumir apenas o ensino médio.

A próxima subseção aborda a análise das respostas dos alunos acerca das expectativas em relação ao ensino médio.

2.3.1.2 Expectativas dos alunos com o curso de nível médio

Nesse aspecto da pesquisa, os questionários abordaram duas questões em relação ao ensino médio, investigando as expectativas dos alunos em relação à conclusão e aos desafios em cursar esse nível de ensino.

Tabela 9: Expectativa do aluno com o ensino médio.

Aspectos pesquisados	%
1. Possibilidade de prosseguir para o nível superior	42%
2. Oportunidade de ingressar no mercado de trabalho	46%
3. Um conhecimento necessário para as exigências do mundo contemporâneo	12%
4. Uma aprendizagem para o exercício da cidadania.	0%

Fonte: questionários da pesquisa/ elaborada pelo autor

Para 46% dos alunos, o ensino médio representa a possibilidade de prosseguir para o nível superior. Contudo, na visão de 42%, o ensino médio traz oportunidade para ingressar no mercado de trabalho. Esse item pode ter sido influenciado pelo modelo dos cursos ofertados na escola, pois, para muitas famílias de baixa renda, o ensino médio técnico-profissional representa uma possibilidade de melhoria das condições financeiras. Quanto à finalidade para o exercício da cidadania, isoladamente, os jovens não consideram que essa seja o objetivo do ensino médio, motivo porque não houve pontuação nesse aspecto.

Ingressar e permanecer no ensino médio tem sido, a cada dia, um desafio para os jovens, levando-se em conta os números do abandono escolar registrados ao longo do curso. A Tabela 10 mostra que 64% dos alunos consideram que o maior desafio ainda é aprender os conteúdos de todas as disciplinas. Associa-se a isto o fato de haver dificuldade em saber qual é a real contribuição para sua vida pessoal profissional, visão compartilhada por 29% dos alunos.

Os alunos, em sua maioria, não sentem a falta de ação da escola no encorajamento para concluir o ensino médio bem como não encontram dificuldades na convivência com colegas e demais membros da comunidade escolar a ponto de

comprometer seus estudos no ensino médio. A Tabela 10 comprova que ninguém pontuou esse quesito.

Tabela 10: Desafios do ensino médio na visão do aluno.

Aspectos pesquisados	%
1. Aprender os conteúdos de todas as disciplinas.	64%
2. Compreender a sua real contribuição na vida pessoal e profissional.	29%
3. Conviver em harmonia com colegas, professores, gestores e demais funcionários.	4%
4. Manter a frequência à escola, dadas as minhas condições socioeconômicas.	3%
5. A falta de ação da escola e da minha família para encorajar a concluir o curso.	0%

Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

Os maiores percentuais da tabela acima sugerem que o aluno tem dificuldade em aprender os conteúdos e ao mesmo tempo não sabe bem quais suas finalidades. Isso mostra a necessidade de um ensino mais significativo que leve o aluno a ver sentido no que estuda para melhorar seu interesse.

A próxima subseção traz as visões dos alunos acerca das contribuições do PPDT na dinâmica dos seus estudos.

2.3.1.3 A importância do PPDT nos processos de ensino e da aprendizagem

Nesse quesito, os alunos responderam, numa visão geral, qual a contribuição que o PPDT traz para seus estudos, respondendo apenas a uma questão. Assim, 47% dos alunos consideram que a maior contribuição está no apoio para superar as dificuldades na aprendizagem. Esse dado demonstra que o projeto parece alcançar uma das suas metas, qual seja, a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Outro objetivo do projeto, que é o de levar o aluno a criar uma identidade com o curso e com a escola para desenvolver, de forma autônoma, seu interesse pelos seus estudos e frequência, foi citado como sendo a mais importante contribuição por 19% dos entrevistados, de acordo com a Tabela 11. Nesse mesmo percentual, os alunos consideraram que a mais importante contribuição estava na melhoria do clima

da sala de aula, que favorece a disciplina e a melhoria do trabalho do professor na aprendizagem.

Tabela 11: Contribuição do Diretor de Turma na aprendizagem dos alunos

Aspectos pesquisados	%
1. Apoiar os alunos na superação de dificuldades de aprendizagem.	47%
2. Articular professores, gestores, alunos e familiares para evitar a infrequência e o abandono à escola pelos alunos.	1%
3. Levar o aluno a criar uma identidade com o curso e a escola para desenvolver, de forma autônoma, seu interesse pelos seus estudos e pela sua frequência.	19%
4. A melhoria do relacionamento interpessoal – professores – alunos – família.	14%
5. No clima da sala de aula, favorecendo a disciplina e a melhoria do trabalho do professor e à aprendizagem dos alunos.	19%

Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

As respostas ao quesito que analisa a articulação dos professores, gestores e familiares para evitar a infrequência e o abandono do aluno à escola, que apresentou apenas 1%, podem ser justificadas pelo fato de a escola ter uma seleção para o ingresso, em que consta o compromisso de não abandono. Isto, de certa forma, dispensaria a necessidade de uma maior articulação da equipe escolar pela consciência do aluno do modelo de escola que escolheu. Assim, eles não veem esse indicativo como necessidade de intervenção de um projeto, visto que nos últimos três anos, o abandono da EEEP Júlio França tem sido zero.²⁴

Evidencia-se que cada aluno tem uma visão diferenciada das várias áreas de atuação do projeto. Pode-se considerar que essas áreas estão sendo bem trabalhadas a ponto de causar repercussão e visibilidade no cotidiano dos estudantes.

Numa visão mais individual de apoio ao aluno, a pesquisa mostrou que o PPDT traz uma importante contribuição, em diferentes aspectos. Na Tabela 12, os quesitos foram propostos com um índice de intensidade para as respostas dos alunos.

²⁴ Fonte: Dados da Secretaria da Educação do Estado do Ceará/Censo Escolar dos anos de 2011, 2012 e 2013.

Para mais de 50%, o PPDT contribui muito para superar as dificuldades de aprendizagem, melhorar o relacionamento com os colegas e professores, exercer a cidadania na escola e na sua comunidade e despertar a importância dos estudos no crescimento pessoal, profissional e social. Esse último atingiu o índice de 75% dos respondentes, indicando que o PPDT cumpre uma das suas principais funções que é de o aluno encontrar o sentido da escola e do curso, causando seu interesse que resulta em melhoria da aprendizagem e diminuição do abandono.

Tabela 12: Contribuição do Diretor de Turma na visão do aluno - aspectos pessoais

Aspectos pesquisados	Não	Pouco	Às vezes	Muito
1. Superar as dificuldades de aprendizagem.	3%	19%	27%	51%
2. Melhorar o relacionamento com os meus colegas.	0%	5%	36%	59%
3. Melhorar o relacionamento com os meus professores.	2%	3%	36%	59%
4. Melhorar o relacionamento com a minha família.	9%	13%	42%	36%
5. Despertar a importância dos estudos no meu crescimento pessoal, profissional e social.	0%	2%	23%	75%
6. Exercer a cidadania na escola e na minha comunidade, promovendo uma maior sociabilidade.	9%	8%	29%	54%

Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

A melhoria do relacionamento dos alunos com sua família é o aspecto em que o PPDT menos contribui na vida dos alunos, em termos percentuais. Os dados da tabela 12 revelam que 42% consideram que às vezes existe essa contribuição, 13% consideram que é pouco e 9% apontam que o PPDT não interfere. Mesmo assim, 36% consideram que o PDDT favorece a melhoria do relacionamento com suas famílias, tendo portanto, importante influência positiva essa linha de ação do Projeto.

Percebe-se que os alunos reconhecem a contribuição do PPDT em diversas situações, não se concentrando apenas em um contexto. Isso é importante porque vai

ao encontro de diferentes necessidades, cumprindo um importante papel no apoio ao ensino e à aprendizagem.

Nesse aspecto, a pesquisa não deixa dúvidas de que o PPDT influencia o aluno a estudar, de forma mais consciente, posto que passa a visualizar a possibilidade de uma melhoria de vida, além de apoiá-lo para superar dificuldades e melhorar o relacionamento interpessoal.

2.3.1.4 Contribuição do PPDT na dinâmica da sala de aula.

Na sala de aula, de acordo com os dados da Tabela 13, 77% dos alunos concordam totalmente que o PPDT contribui para que, diante das dificuldades de aprendizagem, haja apoio entre colegas, gerando uma ação de cooperativismo estudantil.

Tabela 13: Contribuição do Diretor de Turma na sala de aula

Aspectos pesquisados	Discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1. Disciplina dos alunos nas aulas.	2%	39%	59%
2. Interesse dos alunos em realizar as tarefas de classe e de casa.	4%	50%	46%
3. Práticas sociais, culturais e de cidadania.	5%	57%	38%
4. Apoio dos colegas junto aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.	0%	23%	77%
5. Respeito às diferenças culturais, sociais, cognitivas e pessoais dos alunos por parte de professores e colegas.	3%	17%	78%
6. Levar o aluno a criar uma identidade com o curso e a escola desenvolvendo, de forma autônoma, seu interesse pelos seus estudos e pela sua frequência.	1%	35%	64%

Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

Outra ação muito forte do PPDT na sala de aula é a promoção do respeito às diferenças culturais, individuais, sociais e de aprendizagem entre alunos e professores. Nesse quesito, 78% dos alunos concordam totalmente. Quanto à

disciplina na sala de aula, o Diretor de Turma também traz melhorias. Na visão de 59% dos alunos, essa contribuição acontece totalmente e 39% entende que acontece em parte.

Cerca de 50% dos alunos concorda parcialmente que o PPDT contribui no interesse dos alunos em realizar as tarefas e na realização de práticas sociais e de cidadania na turma. O dado sinaliza que o projeto ainda precisa de uma ação mais intensa para despertar nos alunos essa prática na sala de aula.

A Tabela 13 evidencia ainda que, para 64% dos alunos, o desenvolvimento PPDT na sala contribui totalmente para que criem uma identidade com o curso e com a escola despertando o interesse pelos estudos e pela sua frequência escolar. Essa questão é uma das principais funções do PPDT, pois é pelo desenvolvimento dessa consciência que os alunos podem ampliar seu próprio ritmo de aprendizagem e avançar nos estudos, de forma autônoma.

Pode-se concluir, portanto, que em sala de aula, o PPDT contribui significativamente, conforme a visão dos alunos, para a aprendizagem cooperativa, a melhoria da disciplina, o respeito às diferenças e o interesse pelos estudos.

2.3.1.5 A importância do PPDT na relação aluno-professor.

A pesquisa revelou que o Projeto Professor Diretor de Turma traz uma contribuição significativa nos principais aspectos da relação professor–aluno.

Os dados da Tabela 14 indicam que 80% dos alunos concordam totalmente que o PPDT contribui para que os professores acreditem no potencial dos alunos para conquistarem o sucesso pessoal, profissional e acadêmico pelos seus estudos. Isso é muito importante considerando que os alunos das classes populares enfrentam muitos desafios no seu dia a dia que podem levar ao desânimo em prosseguir os estudos.

Outro aspecto que também teve muita relevância, na visão dos alunos, foi o apoio recebido pelos professores, baseados no conhecimento e na compreensão de suas necessidades individuais. Assim, 76% concordam totalmente, 24% concordam parcialmente e nenhum discordou. Para 71% dos alunos, o PPDT contribui totalmente para que os professores tenham interesse pela aprendizagem dos alunos. Esse reconhecimento mostra que os professores passaram a externar com mais visibilidade

o quanto se preocupam com a aprendizagem dos seus alunos, por meio do Projeto Professor Diretor de Turma.

Tabela 14: Contribuição do Diretor de Turma na relação professor – aluno

Aspectos pesquisados	Discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1. Atenção e interesse dos professores com a aprendizagem dos alunos.	1%	28%	71%
2. Articulação dos professores com as famílias dos alunos da turma.	5%	38%	57%
3. Dinâmica das aulas tornando-as mais interessantes.	6%	41%	53%
4. Credibilidade dos professores da turma no potencial dos alunos para alcançar o sucesso pessoal, profissional e acadêmico através dos estudos.	0%	19%	80%
5. Conhecimento e compreensão por parte dos professores das necessidades individuais dos alunos, apoiando-os para superar as dificuldades.	0%	24%	76%

Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

Ainda como contribuição do PPDT na relação professor e aluno, a articulação dos professores com suas famílias e a melhoria da dinâmica das aulas para torná-las mais interessantes foi apontada por cerca de 50% dos alunos, que concordaram totalmente com esses quesitos.

Pode-se considerar, fundamentado nos dados da Tabela 14, que o PPDT traz uma significativa contribuição na relação professor aluno, dentro e fora da sala, estreitando laços de compreensão, credibilidade e confiança mútua, contribuindo para se atingir o sucesso dos alunos na escola.

2.3.2 O trabalho docente com as práticas do PPDT

A pesquisa do PPDT no trabalho docente investigou como os professores desenvolvem o projeto no seu dia a dia da sala de aula, nos aspectos relacionados às possíveis contribuições, aos desafios e às implicações do novo personagem “Diretor de Turma”.

A aplicação da pesquisa junto aos professores foi censitária e aconteceu no mesmo dia da aplicação dos questionários dos alunos. Cada professor respondeu um questionário de acordo com o seu envolvimento no projeto: Diretor de Turma e não Diretor de Turma. Tudo transcorreu em um clima de tranquilidade, com muita colaboração e disponibilidade dos professores.

Os questionários tiveram duas categorias: um modelo para o professor que assume a função de diretor de turma e outro para quem não desempenha essa função. Cada questionário apresentou dois blocos comuns e um específico, que abordou o desenvolvimento das atividades do PPDT, visando obter uma percepção das possibilidades e desafios na condução no projeto na escola. Os blocos comuns foram relacionados ao perfil dos professores e à contribuição do PPDT na aprendizagem dos alunos e no clima escolar.

A subseção seguinte apresenta os resultados da pesquisa referentes ao perfil dos professores em relação ao sexo, formação e condições de contratação.

2.3.2.1 Perfil dos professores

No que diz respeito aos professores, a pesquisa revelou que 50% são do sexo masculino e 50% são do sexo feminino, conforme dados da Tabela 15.

Tabela 15: Perfil dos professores: Sexo, vínculo contratual, formação inicial, Pós-graduação e tempo no magistério.

Indicador	Descrição	Percentual
Sexo	Masculino	50%
	Feminino	50%
Vínculo contratual	Temporário	100%
	Efetivo	0%
Formação inicial	Superior incompleto	6%
	Licenciatura	69%
	Bacharel	25%
Pós-graduação	Especialização	44%
	Mestrado	0%
	Doutorado	0%
	Não possui	56%
Tempo de magistério	1 a 2 anos	13%
	3 a 5 anos	50%
	6 anos ou mais	37%

Fonte: questionários da pesquisa

Quanto ao vínculo contratual na escola, 100% são temporários, de acordo com os dados apresentados na Tabela 15.

No quesito que trata da formação inicial, a pesquisa mostrou que 69% dos professores são licenciados, 25% têm bacharelato e 6% ainda não têm superior completo. O número significativo de bacharéis na escola está associado ao ensino das disciplinas profissionalizantes. Na pós-graduação, a pesquisa aponta que 44% dos professores têm especialização, não registrando profissionais nos níveis de Mestrado e Doutorado.

O perfil geral dos professores apresenta um grande número de contratos temporários e professores com pouco tempo de experiência docente. Porém, a formação em nível superior alcança 94% dos professores, representando um ponto forte da escola.

2.3.2.2 O desenvolvimento das atividades do PPDT na visão do professor diretor de turma

Os dados sinalizam que todos os professores diretores de turma consideram que sempre são apoiados pela direção da escola, que recebem as formações adequadas e que têm à sua disposição os materiais necessários para o desenvolvimento das atividades do projeto.

Os professores indicam também que os encaminhamentos do Conselho de Turma sempre servem de base para o planejamento das ações pedagógicas e de gestão escolar e que percebem uma mudança no comportamento, na aprendizagem e na frequência dos alunos devido às ações do diretor de turma. Essa visão dos professores diretores de turma revela entusiasmo e sucesso na condução do projeto na escola quando os responsáveis diretos pela sua execução confirmam a existência do suporte necessário ao desenvolvimento de suas atividades e reconhecem os resultados alcançados pelas suas ações.

Nesse sentido, a Tabela 16 aponta que 86% dos professores se sentem valorizados pelos colegas e gestores. Esse mesmo percentual afirma que os colegas professores da sua turma sempre apresentam mudança na dinâmica do trabalho na sala, de acordo com as avaliações dos alunos no Conselho de Turma.

A Tabela 16 indica ainda que 71% dos professores diretores de turma reconhecem que existe pouca presença dos pais na escola para colaborar no desenvolvimento do projeto. Esse fato foi evidenciado nos resultados anteriores, sugerindo que os pais não se veem “necessários” para a melhoria da aprendizagem dos filhos.

Tabela 16: Desenvolvimento das atividades do PPDT na escola: visão do professor diretor de turma.

Aspectos pesquisados	Nunca	Raramente	Às vezes	Sempre
1. Recebo apoio da direção da escola	0%	0%	0%	100%
2. Meus colegas professores da turma colaboram com meu trabalho, apoiando no desenvolvimento das práticas pedagógicas do PPDT.	0%	0%	49%	51%
3. Os pais colaboram no desenvolvimento no projeto, com sua presença na escola.	0%	0%	71%	29%
4 Os encaminhamentos do Conselho de Turma são discutidos e servem de base para o planejamento das ações pedagógicas e de gestão.	0%	0%	0%	100%
5. Sinto-me valorizado na função pelos colegas e gestores.	0%	0%	14%	86%
6 Sinto-me valorizado pelos alunos.	0%	0%	43%	57%
7. Tenho à disposição os materiais necessários para desempenhar minha função.	0%	0%	0%	100%
8. Recebo as formações suficientes/adequadas para realizar bem a função de DT.	0%	0%	0%	100%
9. Os meus colegas professores da turma apresentam mudanças em suas práticas a partir da avaliação dos alunos no Conselho.	0%	0%	14%	86%
10. Percebo a mudança de comportamento, de aprendizagem e de frequência dos alunos a partir das ações do Diretor de Turma.	0%	0%	0%	100%

Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

Os temas que trouxeram mais divergências entre os professores diretores de turma foram a valorização dos alunos com o seu trabalho e o apoio dos colegas de turma no desenvolvimento do PPDT na sala. Para 57% e 43% dos professores Diretores de Turma, sempre ou às vezes, respectivamente, são valorizados pelos alunos. E para 51% e 49% desses professores, respectivamente, recebem sempre ou às vezes a colaboração dos colegas professores da turma no desenvolvimento das ações do PPDT.

Numa análise geral dos resultados apresentados nesse subitem, percebe-se que os professores diretores de turma consideram que existe uma boa relação, apoio e produtividade do seu trabalho na sala de aula, pela disponibilidade de materiais, por formação adequada e por uma ação coletiva dos colegas, dos alunos e da direção da escola na vontade de fazer acontecer os objetivos e práticas do projeto.

2.3.2.3 O desenvolvimento das atividades do PPDT na visão do professor não diretor de turma

As perguntas dos questionários aplicados aos professores que não desempenham a função de Diretor de Turma, no bloco específico, tinham como objetivo investigar a sua percepção em relação às práticas do PPDT e a repercussão na ação docente, de acordo com a Tabela 17.

No apoio do projeto em sala de aula, 89% concordam totalmente que conhecem todas as práticas do PPDT e o têm como apoio de sua ação docente na sala de aula. Mesmo afirmando que o PPDT traz esse apoio, o uso dos materiais do projeto ainda não é uma constante para todos os professores. Sobre a utilização do Dossiê de Turma, por exemplo, apenas 44% concordam totalmente que fazem uso desse instrumental para conhecer melhor o seu aluno. A maioria, 56%, concorda parcialmente com essa prática.

O Conselho de Turma apresenta mais efeito na prática docente dos professores que não são Diretor de Turma. Assim, 67% concordam totalmente e 33% concordam parcialmente que os encaminhamentos do Conselho de Classe são discutidos e servem de base para o planejamento das suas aulas. Para 78% dos professores, com base nas avaliações do Conselho de Turma, melhoraram a prática docente em sala de aula. Assim sendo, pode-se concluir que o PPDT, por meio do

Conselho de Turma, promove a reflexão do professor sobre o seu trabalho em sala de aula, a ponto de alterá-lo positivamente.

Tabela 17: Conhecimento das práticas do PPDT na escola: visão do professor não diretor de turma.

Aspectos pesquisados	Não	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
1. Conheço todas as práticas pedagógicas do PPDT a apoio sua realização na minha turma.	0%	11%	89%
2. Vejo o Professor Diretor de Turma como apoio na minha prática docente na sala de aula	0%	11%	89%
3. Percebo o Projeto Professor Diretor de Turma como uma limitação na liberdade de trabalhar na sala de aula	50%	25%	25%
4 Os encaminhamentos do Conselho de Turma são discutidos e servem de base para o planejamento das minhas aulas.	0%	33%	67%
5. Sinto-me injustiçado quando não sou bem avaliado pelos alunos no Conselho de Turma.	56%	22%	22%
6. Já melhorei minha prática em sala de aula a partir das avaliações do Conselho de Turma.	0%	22%	78%
7. O Diretor de Turma, nas salas em que leciono, demonstra conhecimento e aptidão para o cargo.	0%	22%	78%
8. A forma como os Diretores de Turma são selecionados na escola contribuem para o fortalecimento no projeto.	0%	11%	89%
9. A direção da escola se envolve no desenvolvimento do projeto demonstrando conhecimento e valorização.	0%	0%	100%
10. Utilizo as informações do dossiê da turma para conhecer melhor meus alunos.	0%	56%	44%

Fonte: Questionários da pesquisa/Elaborado pelo pesquisador

Há alguns aspectos do Conselho de Turma que apresentaram acentuada divergência entre os professores. Um deles foi a questão sobre a limitação do trabalho

docente que o PPDT pode ocasionar. Nesse sentido, 25% dos professores concordam totalmente, e 25% concordam parcialmente, que percebem um PPDT como uma limitação da liberdade de trabalhar na sala.

Fica evidente, portanto, que os professores reconhecem o apoio que o PPDT traz, mas sentem um “efeito colateral” no que diz respeito à sua liberdade de ação na sala de aula. Um possível exemplo para explicar esta situação seria a realização das atividades do PPDT que requerem do professor alterações nas rotinas tradicionais da sala de aula, como o modelo organização da turma (mapeamento da turma), a forma de solucionar conflitos entre professor e alunos realizada com a mediação do Professor Diretor de Turma, as sugestões de novos métodos avaliativos e didáticos.

A avaliação da prática docente pelos alunos no Conselho de Classe também dividiu a opinião dos professores. Nesse quesito, 22% concordam parcialmente e 22% concordam totalmente que se sentem injustiçados quando não são bem avaliados pelos alunos no Conselho. Porém, 56% informam que não têm esse sentimento. Isso revela que a avaliação da prática docente é um tema polêmico, tendo em vista a subjetividade que envolve avaliado e avaliador, pois a necessidade de solucionar um problema se transforma em culpa, causando constrangimentos e mágoas para o avaliado.

Finalmente, os dados da Tabela 17 revelam que todos os professores concordam que existe um envolvimento da direção da escola junto ao PPDT, primando pela sua valorização e pelo conhecimento de suas práticas. Isso, conseqüentemente, contribui para que a escola selecione, de forma adequada, os professores Diretores de Turma. Essa visão é apoiada por 89% dos professores que concordam totalmente que a forma de seleção dos Diretores de Turma contribui para o Fortalecimento do Projeto, e por 78% que concordam totalmente que os Diretores de Turma demonstram aptidão para o cargo.

Percebe-se que há uma relação positiva entre seleção, atuação e habilitação dos Diretores de Turma, podendo significar que a direção da escola prima pela competência técnico-pedagógica na hora de escolher esses profissionais.

2.3.2.4 A contribuição do PPDT no clima escolar, na visão dos professores.

Os dados que serão analisados terão como base os quesitos da Tabela 18, os quais buscaram investigar a percepção dos professores diretores de turma e dos que

não desempenham essa função sobre a contribuição do PPDT no clima escolar, dentro e fora da sala de aula.

As respostas estão separadas de acordo com a situação do professor no PPDT, para possibilitar uma comparação entre as elas.

Tabela 18: Contribuição do PPDT no clima escolar, na visão do professores

Aspectos pesquisados	Situação do professor	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
1. Melhora a forma de professores e alunos se relacionarem.	DT	0%	0%	14%	86%
	Não DT	0%	12%	25%	63%
2. Promove o respeito às diferenças culturais, sociais, cognitivas e pessoais dos alunos por parte de professores e colegas.	DT	0%	0%	14%	86%
	Não DT	0%	0%	38%	62%
3. Estreita a relação dos professores com as famílias dos alunos da turma.	DT	0,0	0,0	0,0	100,0
	Não DT	0%	0%	38%	62%
4. Melhora o clima da sala de aula, diminuindo a indisciplina e a melhoria do trabalho do professor e a aprendizagem dos alunos.	DT	0%	0%	14%	86%
	Não DT	0%	0%	50%	50%
5. Os professores passam a ter mais credibilidade no potencial dos alunos para superar dificuldades e ter sucesso pessoal, profissional e acadêmico com seus estudos.	DT	0%	0%	14%	86%
	Não DT	0%	12%	12%	76%
6. Aumenta o compromisso e o acompanhamento dos gestores com as atividades pedagógicas da turma.	DT	0%	0%	0%	100%
	Não DT	0%	0%	25%	75%

Fonte: Questionários da pesquisa DT – Diretor de Turma

No tocante ao relacionamento professor-aluno, 86% dos professores “DT” e 63% dos professores não “DT” concordam totalmente que o PPDT contribui para a melhoria desse relacionamento. Também, 100% dos professores “DT” e não “DT” concordam que o PPDT melhora o clima da sala de aula, diminuindo a indisciplina e favorecendo a aprendizagem dos alunos, além da melhoria da própria forma de trabalhar do professor. Ainda nessa temática, 86% e 76% dos professores “DT” e não “DT”, respectivamente, concordam totalmente que o PPDT possibilita que os

professores tenham mais credibilidade no potencial dos alunos para superarem as dificuldades e alcançarem o sucesso pessoal, profissional e acadêmico pelos seus estudos, conforme mostra a Tabela 18 a seguir.

A relação dos professores com a família também é vista como positiva pelos entrevistados, baseados nas práticas do PPDT. Assim, 100% dos diretores de turma concordam totalmente que o projeto estreita os laços da família com os professores. Mesmo num percentual mais baixo, 62% dos não “DT” concordam totalmente e 38% concordam que existe essa contribuição promovida pelo PPDT nessa relação.

Outra contribuição importante, em que os professores concordam que o PPDT faz efeito na escola, é em respeito às diferenças. Na visão de 86% dos “DT” e de 62% dos não “DT”, o PPDT contribui totalmente na promoção do respeito às diferenças culturais, sociais, cognitivas e pessoais dos alunos, por parte de professores e colegas.

Observando ainda a Tabela 18, 100% dos professores diretores de turma e 75% dos que não são diretores, concordam totalmente que o Projeto Professor Diretor de Turma aumenta o compromisso e o acompanhamento dos gestores com as atividades pedagógicas das turmas. Isso é um ganho importante que pode fazer a diferença nos resultados da escola, quando há um envolvimento efetivo dos gestores na gestão do pedagógico, principalmente quando é percebido pelos professores, que não raro, sentem falta do apoio da direção da escola no desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, haja vista que os procedimentos burocráticos e administrativos ocupam parte do tempo dos gestores.

De forma geral, as respostas a essa temática foram bastante positivas. Contudo, a percepção dos professores que assumem a função de diretor de turma é mais otimista em relação aos demais professores. Isso pode ser explicado pelo maior nível de envolvimento na proposta do PPDT e no acompanhamento direto dos resultados das ações do projeto.

2.3.2.5 A contribuição do PPDT juntos aos alunos, na visão dos professores.

Nessa etapa da pesquisa, os questionamentos se voltaram para os efeitos do PPDT junto aos alunos, mais precisamente no que diz respeito à aprendizagem e as atitudes cidadãs, segundo a ótica dos professores, conforme os dados da tabela 19.

Em relação ao interesse dos alunos pelos estudos, os dados revelam uma contradição nas respostas dos professores, pelo menos em parte. Para 86% do “DT” e 76% dos não “DT”, o PPDT contribui totalmente em levar o aluno a criar uma identidade com o curso e com a escola, desenvolvendo, de forma autônoma, seu interesse pelos estudos e pela sua frequência. Contudo, apenas 57% dos “DT” e 25% dos não “DT” concordam totalmente que o projeto desperta o interesse dos alunos em realizar as tarefas de classe e em casa. Assim, os professores percebem os efeitos do PPDT nos aspectos mais gerais. Porém, quando consultados sobre atitudes mais específicas, há uma diminuição da intensidade das respostas, principalmente dos professores que não assumem a função de “DT”, dos quais 75% responderam que apenas concordam.

Tabela 19: Contribuição do PPDT junto aos alunos, na visão dos professores.

Aspectos avaliados	Situação do professor		Discordo			Concordo		
	DT	Não DT	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente		
1. Desperta o interesse dos alunos em realizar as tarefas de classe e em casa.	DT		0%	0%	43%	57%		
	Não DT		0%	0%	75%	25%		
2. Leva o aluno a criar uma identidade com o curso e com a escola desenvolvendo, de forma autônoma, seu interesse pelos estudos e pela sua frequência.	DT		0%	0%	14%	86%		
	Não DT		0,0	12%	12%	76%		
3. Insere os jovens em novas redes de sociabilidade através de abertura de espaços de protagonismo cultural, esportivo e social.	DT		0%	0%	29%	71%		
	Não DT		0,0	0,0	12%	88%		
4. Desenvolve atitudes cidadãs, éticas, de cooperativismo, de solidariedade e sociais por parte dos alunos.	DT		0%	0%	0%	100%		
	Não DT		0%	0%	12%	88%		

Fonte: Questionários da pesquisa. DT – Diretor de Turma

Nas práticas de cidadania, os professores são mais positivos. Na visão de 71% dos “DT” e 88% dos não “DT”, o PPDT contribui totalmente para inserir os jovens em novas redes de sociabilidades, pelas ações do protagonismo juvenil nas áreas de esporte, cultura e ações sociais. Um ponto que chamou a atenção Nesse quesito foi

a resposta dos professores não “DT”, que tiveram maior percentual positivo em relação aos diretores de turma.

Os professores ainda reconhecem a contribuição do projeto no desenvolvimento de atitudes cidadãs, éticas, de cooperativismo, de solidariedade e sociais por parte dos alunos. Nesse quesito, 100% dos “DT” e 88% dos não “DT” concordam totalmente.

Os resultados indicam o reconhecimento dos professores na mudança de atitudes dos alunos a partir da ação do Projeto Professor Diretor de Turma, de forma que em apenas um item houve discordância, sendo um percentual muito baixo.

Em termos gerais, os resultados da Tabela 19 sinalizam que o PPDT cumpre uma de suas funções, que é a de levar o aluno a desenvolver novas atitudes em relação aos seus estudos e suas vivências de cidadania, de forma a melhorar sua aprendizagem na escola e seu papel enquanto cidadão. A próxima seção apresenta a Gestão do PPDT na CREDE 3.

2.3.3 A gestão do PPDT na Coordenação Regional da CREDE 3

As informações acerca da gestão do PPDT na CREDE 3 foram coletadas pela análise de documentos e por um questionário aplicado à Coordenadora Regional do Projeto. Na análise de documentos, foram levantadas as informações que possibilitaram compor os dados do capítulo dessa dissertação.

Nesta seção, são analisadas as informações obtidas pelo questionário aplicado junto à Coordenação supracitada. O questionário abordou temáticas voltadas para a análise dos seguintes aspectos do PPDT: a) as principais contribuições nas escolas; b) os avanços das escolas no desenvolvimento do programa; c) os desafios que precisam ser superados na execução do PPDT, no âmbito escolar; e d) os ajustes necessários ao projeto para se consolidar como uma política educacional sustentável na melhoria da gestão da sala de aula.

A Coordenadora Regional do PPDT iniciou suas atividades nesse projeto no ano de 2009, quando foi convidada pela diretora de uma escola de educação profissional de tempo integral em que o PPDT fora instituído como forma de apoiar os alunos a superarem as dificuldades de adaptação, nesse novo regime de aulas, por meio de uma relação mais humanizada e individual entre alunos e professores.

Segundo o relato da Coordenadora, o convite aconteceu de forma rápida e pessoal, sem critérios técnicos, tendo sido fator decisivo a amizade que tinha com a diretora.

O Projeto Diretor de Turma surgiu em minha vida como um raio: rápido, luminoso e duvidoso. Fui convidada para ser DT em fevereiro de 2009 pela diretora da EEEP Tomaz Pompeu, que além de ser minha gestora, é minha amiga pessoal. Ao receber o convite, perguntei como seria essa função. Ela não sabia dos detalhes, mas garantiu que seria algo muito bom, pois não colocaria nossa amizade em risco. Ao final do 1º bimestre, duvidei de nossa amizade. Mas já estava apaixonada pelos meus alunos e passei a ficar dividida entre as dúvidas e o trabalho dos instrumentais e a maravilhosa sensação de ter 45 filhos. *(Questionário de pesquisa, 2014, p. 13)*

Em 2010 foi instalada na sede da CREDE 3 a Coordenadoria Regional do PPDT, quando da expansão do projeto para as escolas de ensino médio regular. Assim, a coordenadora foi selecionada por ser uma professora experiente no projeto numa escola de educação profissional. Para a Coordenadora, esse convite foi feito numa situação de incerteza sobre a viabilidade do projeto nas escolas regulares.

No início de 2010, veio o convite para coordenar os DT na região da 3ª CREDE e levar a experiência para as escolas regulares. Muitos diziam que não daria certo, que a escola regular não seria o ambiente propício para uma mudança tão drástica. *(Questionário de pesquisa, 2014)*

Vê-se que, nessa época, já havia dúvidas sobre a viabilidade do PPDT em escolas regulares, uma vez que nas escolas de Educação profissional já havia um regime de ensino diferenciado, como tempo integral, o que demandaria um projeto de apoio nas relações internas e no desenvolvimento do potencial do aluno. Mesmo assim, o projeto iniciou sua execução nas escolas regulares.

A Figura 4 mostra que a implantação do PPDT na CREDE 3 no período de 2010 a 2014, houve uma considerável expansão nas escolas regulares.

Em 2010, foram implantadas apenas 57 turmas, em 9 escolas. Quatro anos depois, em 2014, o PPDT estava em todas as escolas regulares da CREDE 3 com um número de 208 turmas e 197 professores. Percebe-se, portanto, que ficou a cargo das Regionais e das suas escolas a implantação e expansão desse projeto, sem uma diretriz geral que norteasse essa política, ocasionando muitos desafios para a

adequação do PPDT na realidade das escolas regulares.

Figura 4: Quadro demonstrativo do número de escolas, turmas e diretores de turmas no período de 2010 a 2014.

QUADRO DEMONSTRATIVO DO NÚMERO DE ESCOLAS, TURMAS E DIRETORES DE TURMAS POR ANO / 2010--2014
CREDE 3 MUNICÍPIO: ACARÁU-CE CRPPDT: MARIA SOCORRO BRANDÃO EVERTON

Nº	MUNICÍPIO	ESCOLA	ADESÃO EM 2010	ADESÃO EM 2011	ADESÃO EM 2012	ADESÃO EM 2013	ADESÃO EM 2014	Nº DE TURMAS (C/EXT) 2010	Nº DE TURMAS (C/EXT) 2011	Nº DE TURMAS (C/EXT) 2012	Nº DE TURMAS (C/EXT) 2013	Nº DE TURMAS (C/EXT) 2014	Nº DE PROF. DT 2010	Nº DE PROF. DT 2011	Nº DE PROF. DT 2012	Nº DE PROF. DT 2013	Nº DE PROF. DT 2014
01	ACARÁU	EEEP MARTA M. GIFFONI DE SOUZA	X	X	X	X	X	7	11	11	11	11	7	11	11	11	11
02		EEFM M. CONCEIÇÃO DE ARAÚJO	X	X	X	X	X	4	9	7	12	15	4	9	6	12	15
03		EEEM VICENTE DE PAULO DA COSTA	-	X	X	X	X	-	4	5	6	7	-	4	5	6	7
04		EEM LICEU DE A. Mª ALICE R. GOMES	X	X	X	X	X	4	5	8	5	10	4	5	8	5	6
05		EEM TOMAZ P. DE SOUSA BRASIL	-	-	X	X	X	-	-	8	10	18	-	-	8	10	16
06	BELA CRUZ	EEEP JÚLIO FRANÇA	X	X	X	X	X	8	8	8	9	9	8	8	8	9	9
07		EEFM PROF. MARIETA SANTOS	X	X	X	X	X	14	16	25	24	10	12	16	25	24	10
08		EEM THEOLINA DE MURYLLO ZACAS	-	X	X	X	X	-	11	14	16	10	-	9	10	15	10
09	CRUZ	EEM SÃO FRANCISCO DA CRUZ	NÃO	X	X	X	X	NÃO	3	9	12	14	NÃO	3	9	12	14
10	ITAREMA	EEM PREFEITO J. MARIA MONTEIRO	-	X	X	X	X	-	4	4	3	3	-	4	4	3	3
11		EEM FRANCISCO ARAÚJO BARROS	-	X	X	X	X	-	5	8	8	11	-	5	8	8	11
12		EEM VALDO DE VASCONCELOS RIOS	X	X	X	X	X	3	10	16	12	14	3	10	13	12	14
13		EEM LUZIA ARAÚJO BARROS	X	X	X	X	X	1	9	14	14	20	1	9	14	13	19
14	JUJOCA	EEM JOSÉ T. DE ALBUQUERQUE	NÃO	X	X	X	X	NÃO	3	5	7	9	NÃO	3	5	7	9
15	MARCO	EEM RICARDO DE SOUSA NEVES	X	X	X	X	X	13	20	29	32	26	13	15	19	21	22
16		EEM FRANCISCO P. FERREIRA	-	X	X	X	X	-	8	10	8	9	-	8	7	8	9
17	MORRINHOS	EEFM CARMINHA VASCONCELOS	X	X	X	X	X	3	5	5	10	12	3	5	5	10	12
7 Municípios			9	16	17	17	100%	57	131	186	199	208	55	124	165	186	197

Fonte: Coordenação do PPDT/ CREDE 3

Ao longo de quatro anos de implantação do PPDT nas escolas regulares, muitos problemas persistem. Para a Coordenadora do projeto na CREDE, algumas ações do PPDT ainda não são executadas como foram orientadas, causando um distanciamento entre as práticas necessárias e o que a escola de fato realiza. Outro problema relatado, foi a falta de conhecimento, com mais propriedade, por parte dos gestores escolares, dificultando o acompanhamento e tomada de decisão nas ações do PPDT.

O questionário, contudo, apresenta ações do PPDT realizadas pela escola que surtem efeitos positivos nos processos de ensino e de aprendizagem na sala de aula e na gestão escolar, além de algumas dificuldades que as escolas superaram. A seguir, são destacados os principais pontos levantados pela Coordenação regional acerca do desenvolvimento do PPDT na CREDE 3.

2.3.3.1 Desafios da gestão do PPDT que ainda precisam ser superados pelas escolas

Conforme citado em seções anteriores, o PPDT chegou às escolas regulares orientado apenas por uma Chamada Pública de adesão. Quando do início de sua execução nessas escolas, surgiram várias dificuldades, principalmente relativas ao preenchimento de instrumentais da realização das práticas pedagógicas. Para a Coordenadora do projeto, na CREDE, muitas dessas dificuldades ainda permanecem até hoje, sem a escola conseguir realizá-las de forma satisfatória, conforme os temas a seguir.

- **Conhecimento das ações e instrumentais do PPDT pelos diretores escolares:** Para um bom acompanhamento torna-se necessário o conhecimento do projeto pelo líder da escola. Porém, o questionário revela que cerca de 40% dos diretores escolares desconhecem as principais ações e a essência do PPDT, havendo um desvio das verdadeiras ações do projeto devido a orientações inadequadas dos diretores. Assim, a coordenação do PPDT sugere que esse projeto seja incluído no Plano de Metas dos diretores e no Projeto Político Pedagógico para se tornar mais presente na gestão escolar.

- **Adesão consciente ao PPDT:** As informações da pesquisa indicam que algumas escolas fazem adesão ao PPDT sem a compreensão dos objetivos e práticas que envolvem o projeto. Tal situação provoca equívocos que prejudicam o trabalho de um ano inteiro, como por exemplo: a implantação do PPDT sem priorizar o público-alvo, desenvolvimento da função de “DT” por professores que não apresentam o perfil adequado e acompanhamento deficiente por parte dos gestores.

- **Produção e aproveitamento das atas dos Conselhos de Turma:** as atas dos conselhos de turma trazem registros importantes que devem ser objeto de análise e de tomada de decisão por parte dos gestores escolares. Porém, ainda se verificam situações em que essas não são produzidas ou não são conhecidas pelos gestores, em face dos equívocos nelas relatados. Segundo o relato da Coordenadora do PPDT na CREDE,

Muitas destas atas ao serem postadas no SIGE com gravíssimos equívocos denota que os gestores têm dado pouca importância à análise destes documentos, desrespeitando uma das orientações e não alcançando um dos

objetivos da produção destas atas, que é dar conhecimento ao gestor de tudo o que foi discutido e planejado naquela reunião. (Coordenadora Regional do PPDT na CREDE 3)

- **Presença de todos os professores nos conselhos de turma:** a presença dos professores no Conselho de Turma tem sido um dos grandes desafios desde a implantação do PPDT nas escolas. Algumas escolas conseguem superá-la com ações criativas que viabilizam a participação de todos os professores da turma no Conselho. Porém, professores lotados em um grande número de turmas, como professores de Filosofia, Sociologia e Artes, que lecionam em outra escola e apresentam mais dificuldade em participar do Conselho.

2.3.3.2 Ações do PPDT que as escolas vêm desenvolvendo satisfatoriamente

As escolas têm conseguido realizar algumas ações do PPDT com mais propriedade e mais foco nos objetivos do projeto. Assim, o relato da coordenação deu destaque para as seguintes ações:

- **Construção do dossiê da turma:** essa ação foi alvo de críticas por ser considerada muito burocrática. Com a informatização dos dados, a diminuição dos instrumentais e a compreensão da contribuição de cada instrumental para o projeto, houve uma aceitação e consequente realização do dossiê por partes dos professores.

- **Envolvimento dos coordenadores escolares nas ações do PPDT:** atualmente, os coordenadores escolares deixaram de acompanhar apenas a parte burocrática do PPDT e passaram a incluí-lo nos demais processos pedagógicos da escola, favorecendo uma ação mais compartilhada entre os membros da equipe gestora.

- **Realização dos Conselhos de Turma:** para a Coordenadora do PPDT esse processo teve muitos problemas no início de sua execução, sendo considerada a ação que mais desafiava a escola, posto que os professores demonstravam insegurança na condução do processo e muitos alunos ficavam sem aula, ao mesmo tempo. Com a intensificação do acompanhamento e das formações realizadas pela Coordenação Regional esses problemas foram solucionados por meio de uma rotina organizada e bem planejada pelos Coordenadores do PPDT na escola, de forma a manter as atividades para os alunos, sem prejuízo pedagógico.

- **Organização do horário dos diretores de turma:** outra ação do PPDT que a escola teve dificuldade em realizar de forma satisfatória, pois necessitava de uma reorganização dos horários das aulas dos professores. Como cada hora fora da sala o Diretor de Turma “DT” tinha funções específicas, essas muitas vezes ficavam prejudicadas por ser um horário inadequado para aquelas atividades, como atendimento aos pais. Esse problema foi superado com a organização de dias específicos para esse fim, com um calendário bem organizado das atividades a serem desenvolvidas, o que possibilitou o acompanhamento e apoio por parte dos gestores.

- **Preenchimento dos instrumentais:** esse processo, por ser mais burocrático, teve muita resistência por parte dos professores, dificultando a aceitação para assumir a função de Diretor de Turma na escola. Com as formações e os esclarecimentos sobre a necessidade do preenchimento de cada um para uma coleta qualificada de informações dos alunos, que é a “matéria prima” do PPDT, os professores passaram a fazer com mais tranquilidade e qualidade. Também a informatização tem contribuído bastante para facilitar esse preenchimento

Para a Coordenadora do PPDT na CREDE, pode-se considerar que houve ganhos consideráveis na escola com a implantação do PPDT. Destaca que tanto nos processos pedagógicos como no relacionamento interpessoal no ambiente escolar, entre alunos, professores, gestores e família, houve melhoria.

São muitas as histórias de sucesso que merecem destaque nesses anos de implantação do PPDT nas escolas da CREDE 3. De acordo com os gestores das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs), o sucesso destas não seria alcançado sem a figura do Diretor de Turma. Os professores DTs também gostam de participar da experiência e pretendem continuar DTs no próximo ano. Admitem que cresceram enquanto profissionais e enquanto seres humanos, contribuindo para tornar o ambiente escolar mais humanizado. O que mais gostaram foi do fato de se sentirem mais próximos e mais amados pelos alunos. Também gostam de ser respeitados e admirados pelos colegas e pelas famílias, pela oportunidade em dispor, muitas vezes, do tempo livre para acompanhar alunos faltosos em visitas domiciliares. (Coordenadora Regional do PPDT na CREDE 3)

O relato da Coordenadora sugere ainda que a implantação do PPDT nas escolas regulares foi positiva porque a escola passou a experimentar uma nova dinâmica de acompanhamento pedagógico, de relações humanas e convivência familiar. A isso agrega-se a formação dos professores e gestores que os permitiu uma nova atitude diante dos problemas socioeducativos dos alunos, principalmente na

mediação de conflitos, dentro e fora da sala de aula.

2.3.3.3 Desafios da gestão do PPDT para sua inserção na Política Estadual de Educação do Ceará.

O Projeto Professor Diretor de Turma está em execução na Rede Estadual de Ensino há mais de cinco anos, abrangendo um universo de mais de 90% das escolas dessa rede. Durante esse período, tem-se verificado a necessidade de algumas adequações, principalmente nas escolas regulares, para possibilitar a consolidação do PPDT como uma ação sustentável da Política de Educação do Estadual. Para isso, a Coordenação do PPDT na CREDE 3 relata que se fazem necessárias, pelo menos, a implementação das ações seguintes.

a) Instituir uma coordenação específica do PPDT na escola: na realidade atual, essa função é acumulada pelo Coordenador Escolar que encontra dificuldades em conciliar as atividades do PPDT com diversas ações dos outros projetos que coordena na escola. Para sanar esse problema, a sugestão é que deve haver uma coordenação específica do PPDT na escola, em que um professor Diretor de Turma mais experiente assumiria a coordenação dos trabalhos junto a seus colegas, como já ocorre em Portugal.

b) Ampliação da carga horária dos Diretores de Turma: a carga horária atual, de 4 horas/aula fora da sala, tem se mostrado insuficiente para as demandas da função de Professor Diretor de Turma. Mostra, por exemplo, a ação de visitar a casa dos alunos mais faltosos para diminuir o índice de abandono e também conscientizar a família no acompanhamento escolar dos filhos. Assim, a carga horária semanal da função de “DT” ficaria acrescida de mais 1 hora, ficando com 5 horas/aula de acompanhamento e 1 hora/aula para as aulas de formação para a Cidadania.

c) Valorização dos professores que aceitam a função de Diretor de Turma: um ponto que também foi destaque na pesquisa foi a necessidade de valorizar os professores que aceitam a função de “DT”. Nem sempre existe na escola o apoio material e humano necessários para que esse profissional realize suas ações, provocando, em alguns casos, o desinteresse dos outros professores. Nesse sentido, são sugeridas algumas ações de valorização deste profissional como a certificação nas formações; receber pontuação pela experiência de “DT” quando das seleções de

professores temporários; formação especializada na área de psicologia para os Diretores de Turma lidarem com a diversidade dos alunos; e disponibilidade de um espaço adequado, específico e com equipamentos e mobiliários na escola para o “DT” desempenhar bem suas funções.

d) Fortalecimento da Coordenação Regional do PPDT na CREDE: de acordo com a pesquisa, a Coordenação Regional na CREDE é assumida por uma única professora que desempenha várias funções. Com a expansão do projeto em todas as escolas e suas respectivas extensões de matrícula, fica difícil o acompanhamento por apenas uma pessoa. Junte-se a isso o fato de mais dois programas - Geração da Paz e Aprendizagem Cooperativa - terem sido agregados à Coordenação do PPDT, deixando mais desafiante acompanhar satisfatoriamente o projeto nas escolas. Esse problema é agravado pelo fato de não haver a disponibilidade de transporte de acordo com o cronograma de visita. A forma atual de acompanhamento fica na dependência da rota da Superintendência Escolar, que nem sempre passa pela escola que necessita ser acompanhada. O contexto evidencia a necessidade da contratação de mais um profissional para a Coordenação Regional para possibilitar a divisão das atividades relacionadas ao acompanhamento, formações e demais atividades do projeto.

e) Aporte de recursos financeiros específicos para as ações de formação do PPDT: a pesquisa mostra que os recursos financeiros para a formação dos diretores de turma estão inseridos no aporte total da Superintendência Escolar. Tal situação vem causando, segundo a Coordenação Regional, um atraso na realização de suas atividades. Dessa forma, sugere que o aporte seja separado para facilitar o planejamento e execução das ações, tendo em vista que há uma rotatividade muito grande de professores, gerando a necessidade constante de formação.

f) Avaliação e planejamento das ações do PPDT: de acordo com as respostas do questionário de pesquisa, a implantação do PPDT nas escolas ocorreu sem um planejamento de sua execução, avaliação e controle. Isto, de certa forma, tem causado uma dificuldade em verificar sua eficácia, de forma técnica, tendo em vista a dificuldade de obter parâmetros avaliativos. Mesmo que os resultados empíricos revelem uma mudança significativa na forma de trabalho da escola e da sala de aula, não é possível mensurar seus efeitos no abandono escolar e na aprovação dos alunos. Assim, é necessário que se realize uma pesquisa de

satisfação, bem como um processo avaliativo das práticas e resultados do projeto na melhoria dos indicadores das escolas, a fim de verificar a eficácia do projeto como política de combate ao abandono e fracasso escolar.

A pesquisa evidenciou que a Coordenação do PPDT na CREDE 3 tem um bom conhecimento da dinâmica do projeto. Conhece seus pontos fortes e os que ainda precisam de ajustes para que o projeto se fortaleça e atinja seus objetivos.

Os pontos levantados no relato servem de orientação para um redimensionamento do projeto pelos gestores das instâncias superiores, bem como a própria CREDE, que passa a ter uma melhor visão das possibilidades e dos desafios da gestão do PPDT na sua área de abrangência.

2.3.4 A dinâmica do PPDT na EEEP Júlio França.

A escolha da escola EEEP Júlio França pelo pesquisador foi movida pelo quesito de maior tempo na execução do PPDT na CREDE 3 e pelo bom desenvolvimento no projeto, de acordo com os relatórios do acompanhamento na Coordenação Regional.

Para verificar como a escola vem trabalhando o PPDT administrativa e pedagogicamente, bem como o nível de envolvimento dos membros do núcleo gestor, realizaram-se três ações de pesquisa: uma entrevista com a diretora, uma análise de documentos e dos relatórios das atividades da Coordenação do PPDT na Escola e uma observação não participante de Conselho de Turma. Por intermédio dessas três fontes de pesquisa, foi possível constatar, de forma geral, os principais métodos que a escola utiliza na condução do projeto e o nível de envolvimento e da organização dos membros da equipe escolar.

O próximo subitem trata da análise da entrevista com a diretora da escola, em algumas temáticas específicas.

2.3.4.1 Análise da entrevista com a Diretora da Escolar.

A diretora da escola é graduada em Pedagogia e especialista em Gestão Escolar. Está há cinco anos nessa função, aprovada em seleção técnica realizada pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará.

A entrevista aconteceu no horário marcado e seguiu um roteiro de questões estruturadas voltadas para a visão da diretora sobre o PPDT e o seu envolvimento nas principais ações, conforme subtemas a seguir.

a) Critérios de seleção dos professores para a função de Diretor de Turma.

Para a diretora, os principais critérios a serem considerados na hora da escolha é o compromisso e o cuidado no trato com os alunos.

Na seleção, a gente tem três turmas para Diretor de Turma novo. A gente procura ver o compromisso e a entrega que ele tem nas turmas e a disponibilidade. Principalmente no que a gente tem mais cuidado é no trato com os alunos, porque na hora que o diretor de turma é apresentada à turma, essa empatia, esse trato é que faz toda a diferença. A gente tem experiência que não tinha um bom... era excelente profissional, mas na hora do trato com o aluno não tinha aquele jeito que o diretor de turma tem que ter. Assim, é principalmente o trato. A parte documental, a burocracia do projeto, isso eles aprendem. Mas o trato tem que ver desde o início. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014).

Percebe-se uma grande preocupação com o relacionamento entre o professor e o aluno nos critérios de escolha. Isso, de fato, é um dos pontos mais importantes que a Chamada Pública que orienta o programa recomenda. Contudo, segundo esse mesmo documento, é necessário também observar a motivação do professor para desempenhar a função, o seu poder de articulação e coordenação com os demais professores da turma e seu conhecimento sobre legislação relativa aos direitos dos alunos. Assim, é necessário que os demais critérios sejam também considerados na hora de selecionar os Diretores de Turma a fim de aprimorar as habilidades no conjunto das funções.

Ainda nesse item, a diretora informa que não existe resistência por parte de seus professores para assumirem a função de “DT”. Ao contrário, há mais interessados do que turmas para assumirem. Assim, para envolver mais professores no Projeto, criou a função de Secretário da Turma que apoia o Diretor de Turma na sala.

Nós não temos dificuldade. Eu acho que se eu ... alguns ficam meio enciumados porque a gente também não os convida. Por isso a gente tem o secretário da

turma, que já é uma pessoa que a gente coloca para ajudar o diretor de turma naquela turma deles, para poder já abranger um número maior de professores que é um professor, o secretário. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014)

Nesse ponto, a Escola dispõe de um maior contingente de professores apoiando o projeto, o que pode favorecer o seu trabalho, permitindo que a escola se destaque na gestão do PPDT entre as escolas da CREDE 3, conforme consta nos relatórios de acompanhamento.

b) o envolvimento da diretora nas práticas do PPDT.

O ponto principal de envolvimento da diretora no PPDT é na reunião de Conselho que acontece no início do ano letivo, chamada de diagnóstica, e as leituras das atas dos demais conselhos no decorrer do ano letivo. Para ela, nesta reunião se conhece a realidade de cada aluno e se traça um plano das principais ações pedagógicas da escola para apoiá-lo.

A principal delas é a questão da avaliação diagnóstica. A primeira reunião onde a gente conhece todos os alunos, em que a gente é capaz de conhecer toda a clientela. A reunião diagnóstica é o ponto crucial do diretor de turma, onde a gente vai traçar o nosso plano de trabalho para o ano todo. Na reunião de conselho também, ao ler as atas, é um outro ponto forte do diretor de turma porque a gente tem como acompanhar aqueles meninos, eu tenho uma visão geral de quantos alunos estão abaixo da média, quantos alunos estão com dificuldades na disciplina, se estes diretores de turma utilizam a sala de leitura, checar quantos livros estes meninos leram no período. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014)

A diretora ainda participa diretamente do Projeto Diretor de Turma na escola pela elaboração das convocatórias de professores e pais para as reuniões de Conselho e nas devolutivas para as turmas depois de lidas as atas.

Esse envolvimento é importante para fortalecer a execução no projeto na escola.

c) Os principais desafios do diretor de turma na escola.

Segundo a diretora, os desafios do PPDT na escola é a carga horária insuficiente e a baixa participação dos pais nas ações do projeto.

Eu acho assim: o tempo ainda que o diretor de turma passa com os alunos ainda não é suficiente. Porque a gente escuta muito deles é que os meninos, às vezes, misturam a aula do conteúdo do professor, a disciplina dele. Por exemplo: sou professor de geografia e está acontecendo alguma coisa na sala e os alunos querem que naquela aula de geografia, o professor, como é diretor de turma, vá resolver, vá trabalhar a turma. Então eu acho que só uma aula de formação cidadã e aula, no caso de estudo orientado, ainda não dá para tudo isso. Mas que pra mim, o principal fator é esse: a questão do tempo e uma participação não tão ativa dos pais. Porque eles têm direito a vir uma vez por semana conversar com diretor de turma e só vêm, às vezes, quando são chamados. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014)

O depoimento deixa claro que a escola precisa desenvolver um canal de comunicação com os pais, de forma a estimulá-los a participarem das ações, criando uma cultura de presença na escola sem a necessidade de uma convocação.

e) Contribuições do diretor de turma na escola.

A entrevista procurou saber da diretora sobre as contribuições que o PPDT traz para a Escola, elencando assuntos diferentes em cada questão.

Na visão da diretora, o principal papel do Diretor de Turma é fazer a gestão da sala de aula. E essa gestão envolve os alunos na turma e a articulação com a família e os gestores da escola, trazendo um apoio considerável à resolução de conflitos e às medidas para melhoria da aprendizagem.

Eu acho, pra mim, o diretor de turma é o gestor da sala de aula. Daquela turma. Ele perpassa pela família, nos resultados, pela convivência, pelo clima escolar da sala de aula. Então, pra mim, o papel do diretor de turma é fundamental naquele seu espaço. Enquanto o gestor escolar gerencia o todo da escola, nós temos um gestor dentro da sala de aula gerenciando aquela sala. Porque tudo que a gestão escolar precisa daquela turma, tem bem claro no papel do diretor de turma. Tudo que eu perguntar da turma, eles sabem me responder. E isso ajuda muito. Quando a gente tem aqui qualquer ... pronto: eu me reúno com a equipe pedagógica e a gente está pensando qualquer ação, a gente não pensa esta ação, se a gente não for conversar pelo menos com o diretor de turma. Que que eles acham, pra saber se dar certo. O que veem nessa ideia. Porque eles realmente estão lá naquele espaço. Eles sabem realmente se a turma aceita, se não aceita. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014)

A diretora deixa explícito que a escola procura ouvir os Diretores de Turma para saber melhor o funcionamento da sala, sendo uma verdadeira fonte de informações.

Além disso, envolve os Diretores de Turma no planejamento das ações pedagógicas na hora de tomar decisões.

É preciso, contudo, que a escola não sobrecarregue os Diretores de Turma na responsabilidade total pela sala, pois o apoio de presença e medidas na gestão da sala requerem também uma ação dos gestores, principalmente da coordenação pedagógica, pois é uma análise da própria dinâmica do trabalho do professor.

Na gestão de conflitos em sala de aula: não chega a ter conflitos porque eles já tem aquela referência. Porque muitas vezes eles não veem o diretor como pessoa que esteja mais distante da sala de aula, e o diretor de turma, antes de acontecer, eles já chegam para o diretor de turma e já resolvem por ali, e realmente, nós não temos na escola, conflitos. Por exemplo, é uma coisa que o diretor de turma ajuda muito a gestão que não tira muito nossas energias para assuntos menores. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014)

Outra contribuição relatada pela Diretora é favorecer um clima escolar de harmonia entre os alunos. Segundo ela, as diferenças que podem levar a conflitos de maiores proporções são mediadas pelos Diretores de Turma. Assim, a Escola não apresenta registros desse tipo de ocorrência.

A gente sabe que eles(alunos) passam ... eles entram sete horas até às cinco. E esses mesmos alunos, eles tem conflitos entre eles. E esse conflito não chega num nível, às vezes nas vias de fato, não chegam a tomar proporções maiores, devido ao diretor de turma. Que ele está ali como apaziguador, ouvindo. É como eles realmente se referem: é a mãe ali daquela turma. Eles já vão contar, ela vai lá, ... pronto: por ali já... se não tivesse essa pessoa para fazer essa mediação dentro da sala, isso talvez tomaria uma proporção maior. Então, a gente tem inúmeros casos que a gente vem... quando o diretor de turma vem relatar um problema acontecido na turma, já está resolvido por ele mesmo. Por isso, nós não temos nenhum registro de briga na escola, nenhum tipo de violência. Então a nossa manutenção do parque na escola, mesa cadeira, nós não temos vandalismo. A gente acredita muito que seja em função do diretor de turma. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014)

Percebe-se ainda, na fala da diretora, que o PPDT também inibe a ação de vandalismo e depredação na escola pela conscientização das ações.

Para ela, a importância do PPDT na escola é que o projeto apoia as diversas áreas de ação. Cita que, na ausência do projeto diretor de turma, haveria um prejuízo relacionado ao compromisso que os alunos acordam para sua aprendizagem junto a seus professores, a relação de confiança que os alunos depositam na figura do Diretor

de Turma, além de ser o professor de referência dos alunos. Considera, ainda, que é o “Diretor de Turma” que possibilita a direção da escola a conhecer todos os alunos.

Eu acho que os alunos iam se sentir sem aquela pessoa que eles têm de referência na escola, a quem eles recorrem. E acredito também que a queda na aprendizagem. Porque, de certa forma, eles temem assim. O diretor de turma tem que prestar contas daquela nota deles. Ao final de cada reunião de conselho, eles já ficam lembrando que o diretor de turma vai chamá-los para dar retorno da reunião e dizer: olha você ficou. Eles têm um compromisso com o diretor de turma muito grande, assim: eu prometo que no próximo conselho eu não vou ficar de recuperação, eu não vou ficar abaixo da média. Então eu acho que iria desestimular até esse aluno a está dentro da escola.

(...) É aquela história, todos os professores são da turma, mas tem que ter, na turma, uma pessoa de referência. Então, eu acho que eles iam ficar mais perdidos. A gente ia perder esta relação tão boa com as turmas. Que hoje a gestão da escola conhece todas as turmas devido ao diretor de turma. A gente conhece todos os alunos. A gente sabe quem tem dificuldade nisso, quem é o fulano, se ele é doente, se a mãe... A gente conhece ... só é possível devido ao diretor de turma. Se não tivesse a gente não conheceria. Seria um número. E não seriam pessoas. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014)

Na visão da Diretora, uma forma muito importante de o PPDT contribuir na aprendizagem dos alunos, principalmente dos que apresentam baixo desempenho acadêmico, é o apadrinhamento feito pelos professores. Cada professor se responsabiliza para acompanhar os alunos que apresentam mais dificuldade em sua disciplina. Dessa forma é possível diminuir as diferenças cognitivas, como se houvesse um “nivelamento”.

Na reunião de conselho, quando a gente identifica aqueles alunos com maior dificuldade, outros professores se dispõem a ser...apadrinhar estes meninos, e de trazer pra perto e ensinar mesmo as operações fundamentais. Como a gente tem professor que tem o caderninho de seus afilhados, né daquele projeto professor padrinho. Traz aquele caderninho com as quatro operações, com texto simples. Traz aquilo ali. Tá tratando aquele menino para que ele não se sinta tão desigual, porque dentro de uma mesma turma, a gente tem alunos muito bons e outros ruins. Aí, às vezes, se nós não tivéssemos esse olhar diferenciado junto com o diretor de turma, esse menino poderia sair porque achava que não acompanhava. Então, já chegou menino pra nós mesmos, pedir para ter um professor padrinho para poder lhe acompanhar. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014)

Quando perguntada se o “Diretor de Turma” tem a possibilidade de promover a equidade educacional em meio à desigualdade social, a Diretora ressalta que a desigualdade social é minimizada, na aprendizagem, pelas ações colaborativas que o

projeto promove, inclusive com ações entre os próprios alunos. Salaria ainda que a escola, no seu cotidiano, busca atingir essa premissa no planejamento de suas ações.

É possível. A gente mostra isso aqui. O dia-a-dia da escola mostra isso. O projeto diretor de turma trabalha pensando nisso, nessa linha. É em cima disso, da equidade, que todas as ações aqui são pensadas, desenvolvidas: pra que todos tenham a mesma oportunidade. É tanto que o espírito de colaboração dos meninos é muito grande. E isso parte do diretor de turma.

(...) Os meninos tem o cuidado muito grande de ajudar o outro. Não ajudar fazendo pra ele. Mas ajudar ensinando, vendo realmente se ele quer. A gente fica muito satisfeita com o regime de colaboração dos alunos. Aí a gente mostra que é possível. (Transcrição da entrevista com a Diretora da EEEP Júlio França, dia 07/07/2014)

A entrevista mostrou que a Diretora da escola tem bom conhecimento da importância e da dinâmica das ações do Projeto Professor Diretor de Turma. Também em seu relato deixou claro o entusiasmo no projeto como forma de melhoria do desempenho dos alunos e na melhoria dos relacionamentos. Essa atitude da diretora é fundamental para que o Projeto Diretor de Turma atinja os objetivos propostos.

2.3.4.2 Análise de documentos na Coordenação do PPDT na escola

Como em todas as escolas, a coordenação do Projeto professor Diretor de Turma também fica sob a responsabilidade uma Coordenadora Escolar, que assume as funções pedagógicas. Essa coordenadora está desde a implementação do projeto, quando da transformação em escola de Educação Profissional.

Durante a análise dos documentos, a Coordenadora apresentou muita propriedade de conhecimento em relação às informações do projeto. Por meio de diversos instrumentais organizados em pastas temáticas, a Coordenação mantém um acompanhamento bem rigoroso da execução das ações, de forma a identificar o estágio de realização em cada etapa do PPDT. Além desses instrumentais, a Coordenação mantém um banco de dados no computador que fornece gráficos comparativos do desempenho das ações e de avaliações realizadas junto aos alunos.

Ainda é competência da Coordenação Escolar a inserção dos dados no sistema da realização do PPDT no site da SEDUC. Essas informações são monitoradas pela Coordenação Regional e Estadual do PPDT.

A Figura 5, a seguir, traz um gráfico do acompanhamento da Coordenação escolar das ações do PPDT na escola.

Figura 5: Controle da execução do PPDT - EEEP Júlio França - 2014

INSTRUMENTAIS	1º Redes de Computadores –			1º Contabilidade –			1º Enfermagem –		
	COM	INS	AC	COM	INS	AC	COM	INS	AC
DOSSIÊ									
Capa/Sumário									
Índice/separadores									
Horário do PDT									
Horário da Turma									
Calendário Escolar									
Registro Fotográfico da Turma									
Mapeamento de Sala									
Caracterização da Turma									
Dados Estatísticos/gráficos									
Convocatórias dos Conselhos									
Atas de eleição Líder/Pais									
Ata Diagnóstica									
Atas Bimestrais									
Súmulas									
Lista de contato com os pais									
Registro de Ocorrências Diversas									
Registro Construção do Dossiê									
Formação para a Cidadania – Caracterização									
Formação para a Cidadania – Planos de aula									
Registro Avaliação Quantitativa – Mapa de Notas									
Registro Avaliação Qualitativa									
Projetos da Turma									
Relatório Aula de Campo	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Legislação Educacional – T. de Responsabilidade									
Legislação Educacional – docum. importantes									

Legenda:

Fonte: Coordenação do PPDT/EEEP Júlio França

COM – Completo

INC – Incompleto

AC – A construir

Outro instrumento de controle que a escola mantém é relativo às ações desenvolvidas junto aos alunos, chamado de portfólio. Nele estão elencados todos os documentos de controle da realização dessas ações.

Figura 6. Controle dos Instrumentais – Portfólio dos alunos e outros – PPDT - EEEP Júlio França - 2014

PORTFÓLIO DOS ALUNOS/OUTROS	1º Redes			1º Contab			1º Enfer			2º Redes		
	COM	INS	AC	COM	INS	AC	COM	INS	AC	COM	INS	AC
Ficha Biográfica												
Plano de Apoio												
Autavaliação Global												
Comprovantes comunicado – Reunião Pais												
Comprovante comunicado – Atendimento												
Comprovante comunicado – Aula de Campo												
Registro Avaliações												
Registro de Atendimento aos Pais/alunos												
Registros de Atendimento – Pais/alunos												
Informes de Apoio Pedagógico												
Registro de Intervenção Disciplinar												
Atestados/justificativas												
OUTRAS OBSERVAÇÕES												
Organização Geral do Dossiê												
Diário Formação para a Cidadania												
Nome nas Carteiras												
Informes na sala de aula												
Código de Ética exposto na sala de aula												
Guias afixados na sala de aula												
Ambiente de Trabalho												
Mapeamento – exposição												
Postagem – Ata Diagnóstica												
Postagem – Ata Bimestral												
Registro Avaliação Online												

Fonte: Coordenação do PPDT/EEEP Júlio França

Legenda:

COM – Completo

INC – Incompleto

AC – A construir

Mais uma vez percebe-se que quase 100% das ações estão em dia. Verificando também as pastas desses itens, observou-se que a escola mantém atualizados esses instrumentais. Percebe-se, no que diz respeito à organização, acompanhamento e controle do PPDT, que a coordenação está fazendo um bom trabalho.

No aspecto relativo ao acompanhamento pedagógico, a Coordenação mantém uma sistemática de controle por meio de fichas individuais dos alunos em que são lançadas, bimestralmente, as notas e os registros das atitudes disciplinares, chamada avaliação quali-quantitativa, pois leva em conta os fatores cognitivos e comportamentais. Essa ficha é apresentada no Conselho de Turma pelo coletivo de professores que faz uma avaliação comportamental associada ao desempenho acadêmico.

A figura 7 mostra as características dessa ficha com notas e avaliação. A sigla “MD” no diagnóstico geral significa uma situação Muito Difícil.

Junto a esses alunos, são realizadas atividades de apoio pedagógico e de acompanhamento comportamental para a melhoria dos resultados no próximo bimestre.

Figura 7: Ficha de avaliação do aluno – PPDT/ EEEP Júlio França

Avaliação Quali-quantitativa

													NÚMERO E NOME DO ALUNO	
Aproveitamento	BOM		4,0										FOTO DO ALUNO	
Participação	RAZOÁVEL		6,0											
Comportamento	BOM		8,0											
Trabalho de casa	SEMPRE		9,0											
Média Geral	_____		7,0											
Diagnóstico	MD		MD											
Série	POR T	ING	ESP	ED.F IS	HIST	GEO	FIL	SOC	MAT	BIO	FIS	QUI	F. C	E.O
1º	7,0	5,0	5,0	6,0	6,5	9,5	6,0	7,0	4,5	7,0	6,0	5,5	S	NS
2º	6,0	5,0	5,5	6,5	8,0	8,0	5,0	6,0	3,5	5,5	4,5	6,5	S	NS
3º	6,0	6,0	6,0	4,0	5,0	6,0	4,0	7,5	4,0	6,0	6,0	5,0	S	NS
SOMATÓRIA	19	16	16,5	16,5	19,5	23,5	15	20,5	12	18,5	16,5	17		

Fonte: Coordenação do PPDT/EEEP Júlio França

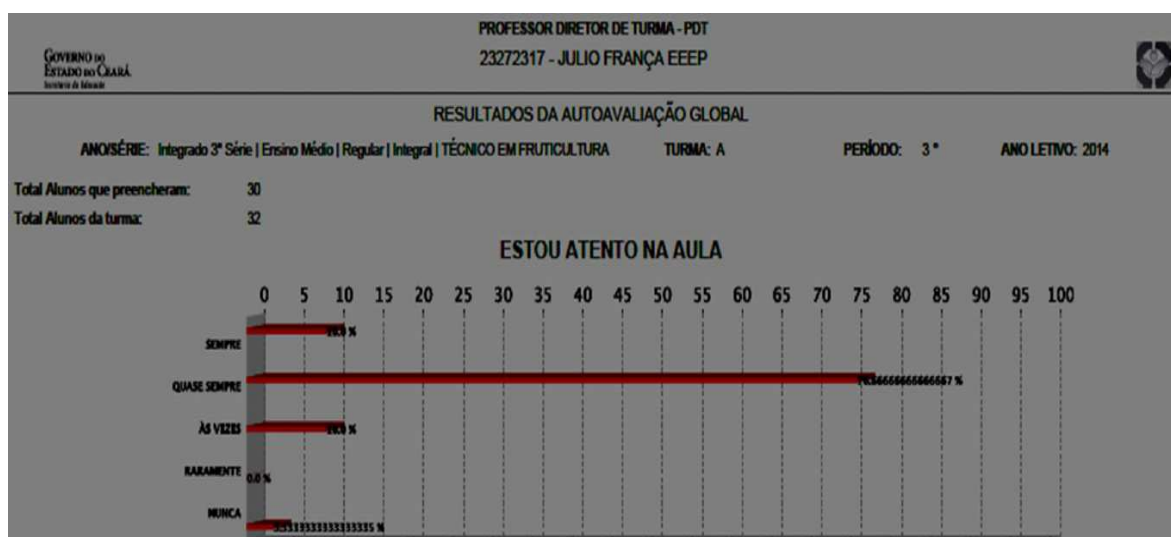
Outra prática muito importante que a Coordenação pedagógica acompanha com muito afino é a autoavaliação dos alunos, realizada no sistema do PPDT. Cada

aluno se autoavalia em diversos fatores, como interesse pelos estudos, comportamento, frequência e atitudes positivas perante os colegas.

O instrumental mostra o percentual de alunos, em cada turma, nos itens avaliados, possibilitando uma ação mais específica da escola para diminuir o problema.

O programa elabora um gráfico com o percentual de respostas, nas alternativas “sempre”, “quase sempre”, “às vezes”, “raramente” e “nunca”. Na figura 8, por exemplo, no quesito “Estou atento na aula”, 10% informaram que sempre estão, 76,7% informaram quase sempre, 10% responderam às vezes e 3,3% responderam que nunca.

Figura 8: Ficha do resultado da autoavaliação do aluno – PPDT/ EEEP Júlio França

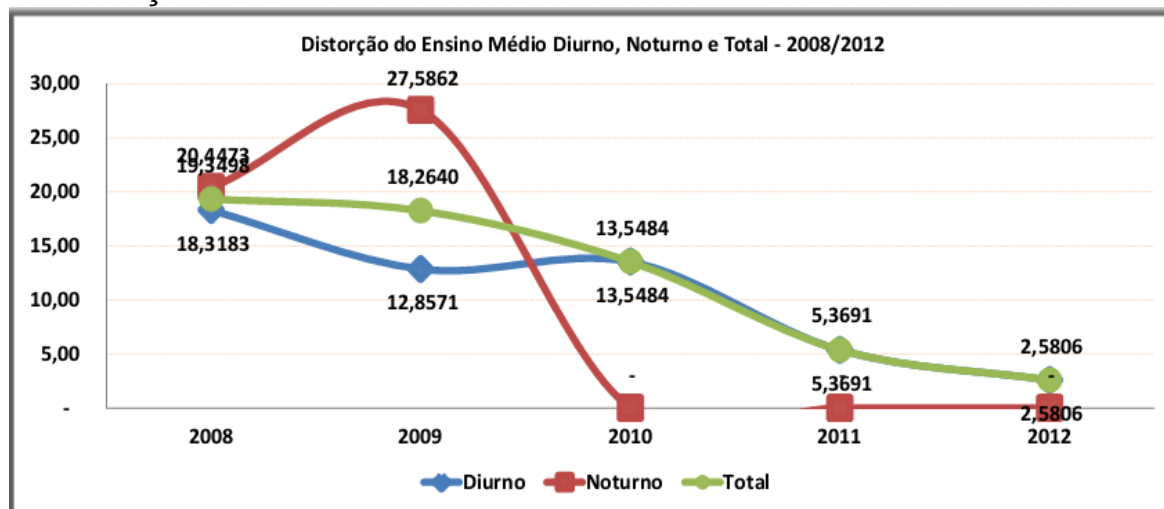


Fonte: Coordenação do PPDT/EEEP Júlio França

Esse instrumental não é sigiloso, ou seja, lista os alunos que responderam cada alternativa. Assim, é possível que a escola interaja e os apoie a melhorar sua situação em cada quesito avaliado.

Os indicadores de desempenho da escola também são objeto de constante acompanhamento da Coordenação do PPDT. Os dados revelam que, após o ano de 2008, a escola tem conseguido melhorias nos seus principais indicadores. A Figura 9, por exemplo, apresenta dados que indicam que a escola diminuiu consideravelmente a distorção idade – série, a partir do ano de 2010.

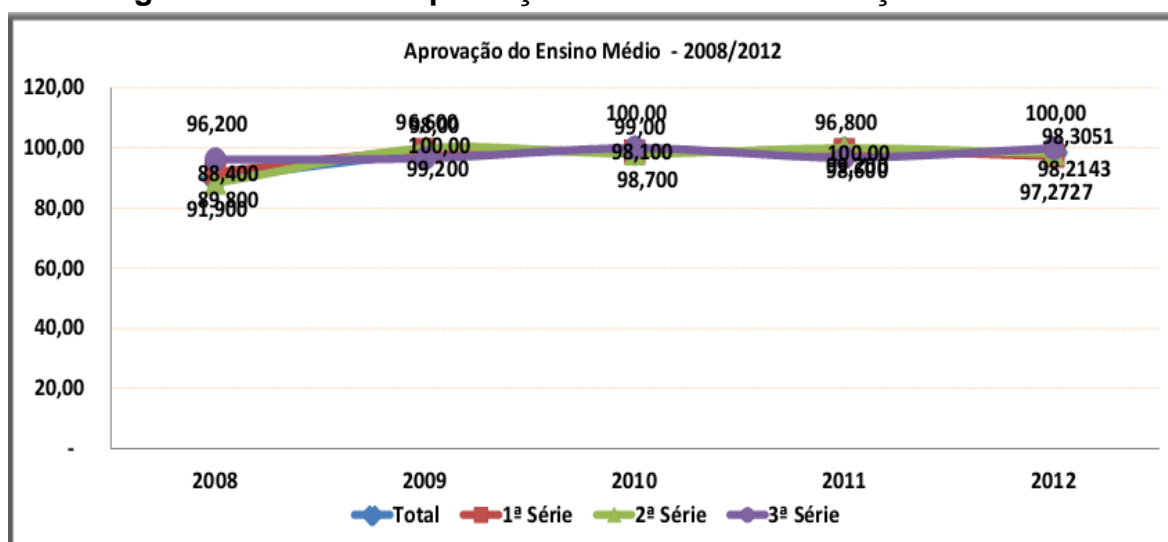
Figura 9. Distorção do Ensino Médio Diurno, Noturno e Total – 2008/2012 – EEEP Júlio França.



Fonte: Estatística da Educação Básica das Escolas Estaduais do Ceará 2008/2012

No que diz respeito às taxas de aprovação, a Figura 10 mostra que a escola vem mantendo um bom nível de desempenho, alcançando em alguns anos até 100% de aproveitamento, mesmo quando ofertava o médio regular.

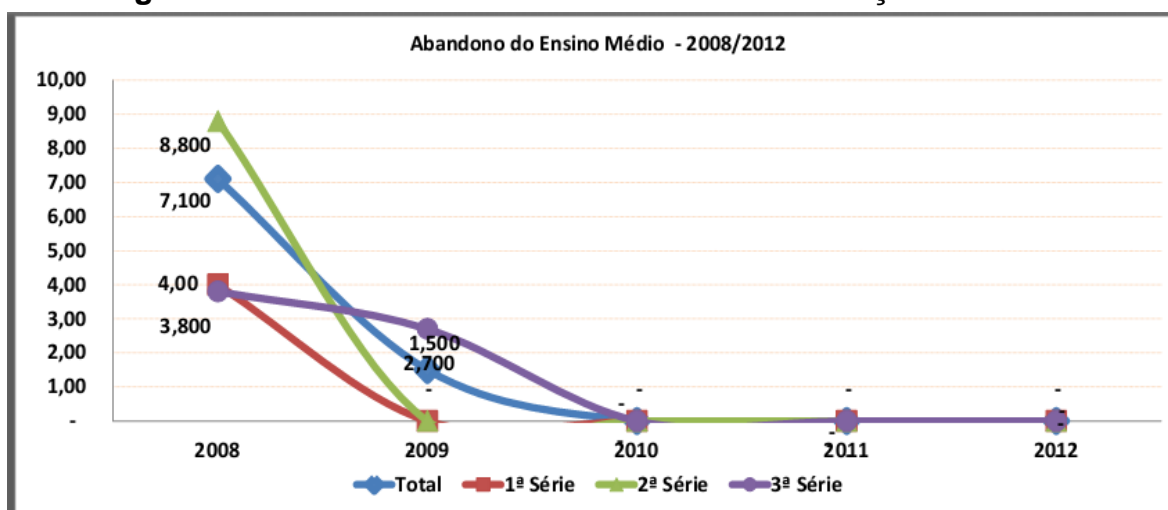
Figura 10. Taxas de aprovação da EEEP Júlio França – 2008/2012



Fonte: Estatística da Educação Básica das Escolas Estaduais do Ceará 2008/2012

Assim como os demais indicadores, a taxa de abandono escolar se encontra em um nível baixo, sendo zero em alguns anos. Isso mostra que a escola desenvolve um trabalho que consegue levar, praticamente, todos os alunos à conclusão dos cursos.

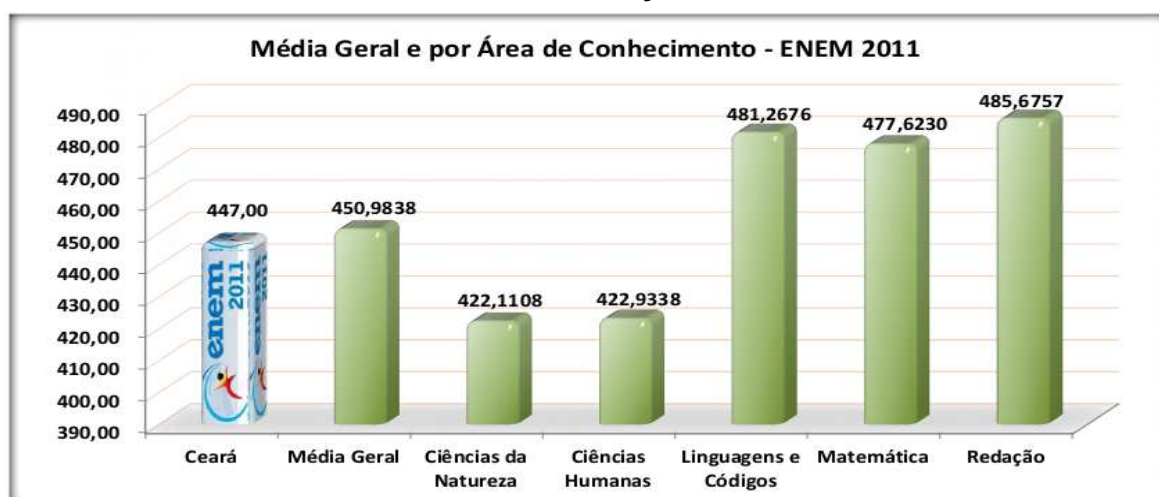
Figura 11. Taxas de Abandono da EEEP Júlio França – 2008/2012



Fonte: Estatística da Educação Básica das Escolas Estaduais do Ceará 2008/2012

Nas avaliações externas, a escola apresenta muitos desafios, mas consegue manter um nível acima da média estadual. No Enem 2011, por exemplo, sua média geral ficou, aproximadamente, quatro pontos acima da média estadual.

Figura 12. Média geral e por área de conhecimento – ENEM 2011 - EEEP Júlio França

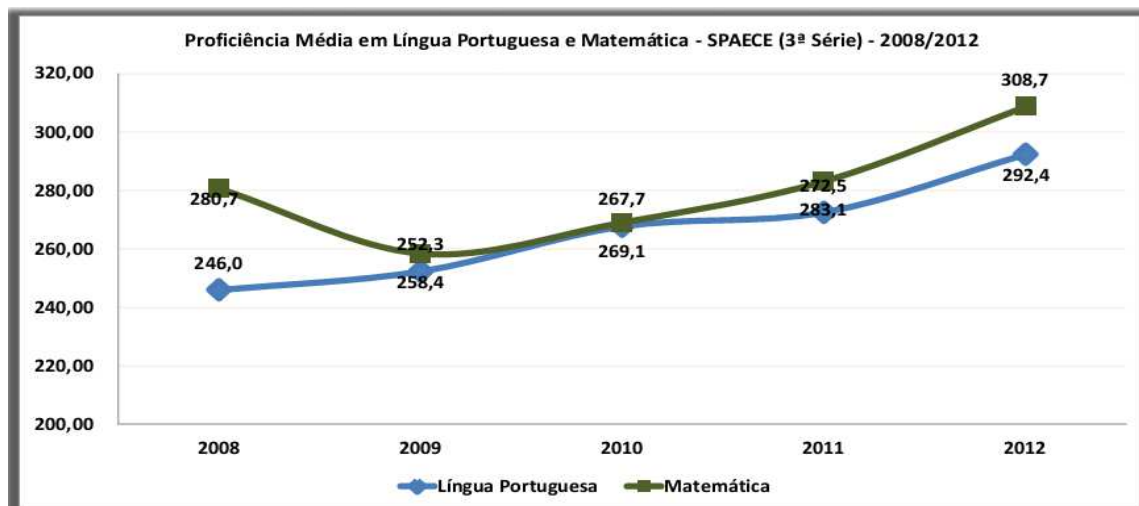


Fonte: Estatística da Educação Básica das Escolas Estaduais do Ceará 2008/2012

Na avaliação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará – SPAECE, a escola vem aumentando sua proficiência tanto em Língua Portuguesa como em Matemática, na conclusão do ensino médio. Passou de

246,0 para 292,4, em Língua Portuguesa, e de 280,7 para 308,7 em Matemática, nos anos de 2008 e 2012.

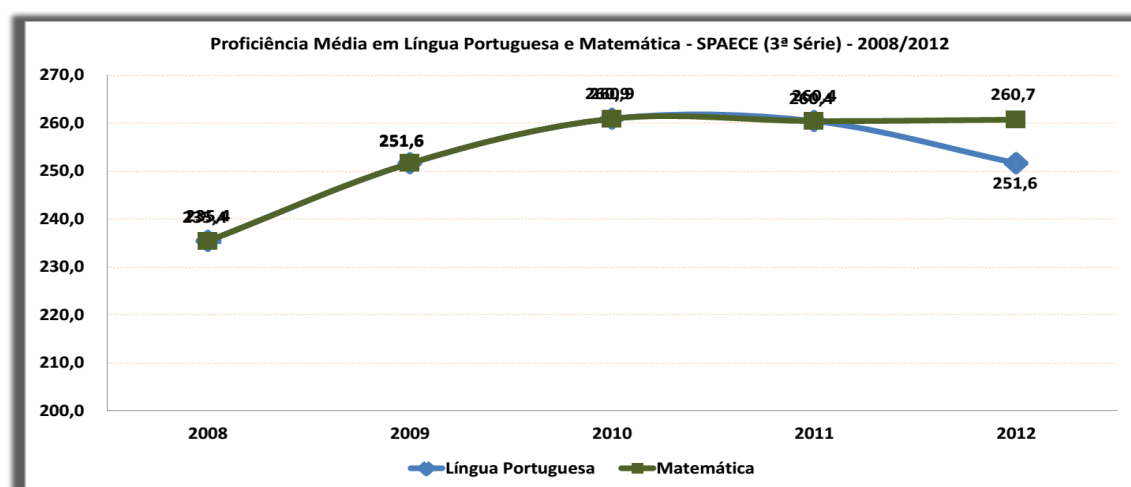
Figura 13. Proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática – SPAECE 3ª série – EM – 2008/2012 – EEEP Júlio França



Fonte: Estatística da Educação Básica das Escolas Estaduais do Ceará 2008/2012

Mesmo não atingindo os índices considerados adequados em Língua Portuguesa e Matemática, que são 325,0 e 350,0, respectivamente, na 3ª série do ensino médio, a escola mantém sua média acima da média estadual no SPAECE.

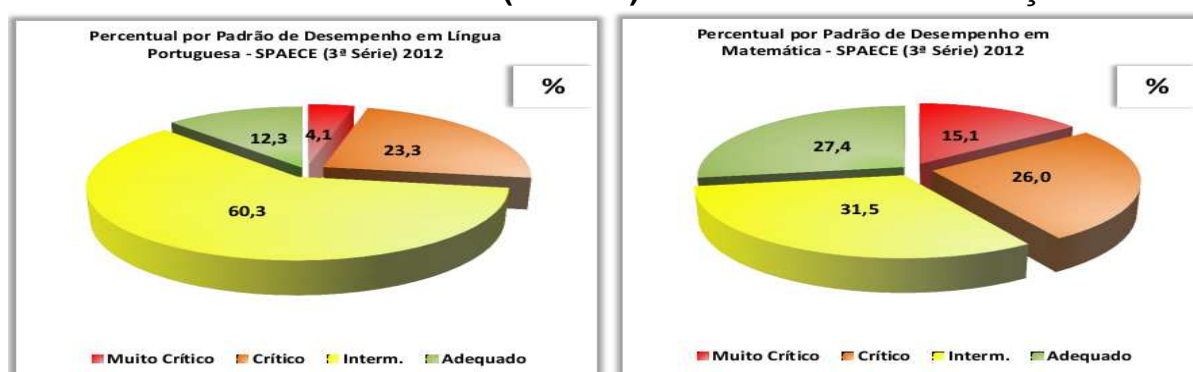
Figura 14. Proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática – SPAECE 3ª série – EM – 2008



Fonte: Estatística da Educação Básica – Ceará 2008/2012

Quando estratificados os dados de desempenho dos alunos na conclusão do ensino médio, a escola também se sobressai da média estadual. No SPAECE do ano de 2012, na 3ª Série do Ensino Médio, os maiores percentuais da escola ficaram no nível intermediário, com uma taxa de 60,3% em Língua Portuguesa e 31,5% em Matemática. O Nível adequado atingiu os percentuais de 12,3% em Língua Portuguesa e de 27,4% em Matemática, conforme Figura 15.

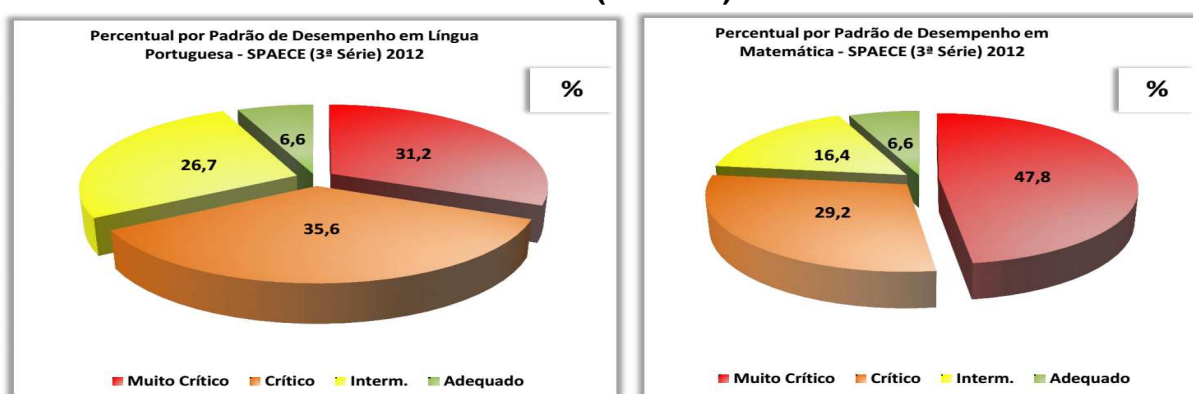
Figura 15. Percentual por padrão de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática – SPAECE (3ª Série) – 2012 - EEEP Júlio França



Fonte: Estatística da Educação Básica das Escolas Estaduais do Ceará 2008/2012

A Figura 16 mostra que os maiores percentuais de desempenho da 3ª Série do Ensino Médio do Ceará, em Língua Portuguesa e Matemática, no SPAECE 2012, foram de 35,6% (crítico) e 47,8% (muito Crítico) respectivamente. O percentual adequado atingiu apenas 6% nas duas disciplinas.

Figura 16. Percentual por padrão de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática – SPAECE (3ª Série) – 2012 – Ceará



Fonte: Estatística da Educação Básica – Ceará 2008/2012

Os dados das avaliações internas e externas revelam que a escola apresenta um bom desempenho acadêmico, superando a média estadual. Mesmo não sendo possível assegurar uma relação direta desses indicadores com o Projeto Professor Diretor de Turma, pode-se sugerir que existe uma contribuição significativa, uma vez que a pesquisa dos alunos e professores apontou que eles acreditam na melhoria da aprendizagem por meio das ações do PPDT.

Na análise documental do PPDT na Coordenação Escolar, percebeu-se que, de forma geral, o projeto é muito bem acompanhado pela Coordenadora, que tem um profundo conhecimento das ações e uma organização dos materiais muito boa, favorecendo a coleta de informações, de forma rápida e confiável. Cabe, contudo, registrar algumas observações que foram percebidas nessa pesquisa exploratória.

A caracterização da turma, por exemplo, poderia ter os dados consolidados a ponto de se saber o diagnóstico geral da escola o que facilitaria a tomada de decisão em consonância com o Projeto Político Pedagógico.

Os dados das avaliações quantitativas e qualitativas podem ser melhor explorados, podendo registrar com mais detalhes as ações, como os avanços dos alunos nos quesitos em que eles são diagnosticados, fazendo um acompanhamento das mudanças ocorridas, de forma sistemática.

Outro ponto também que requer uma melhoria na Escola é o registro das decisões tomadas pela direção, a partir dos problemas detectados nas reuniões de conselho. Não existe uma sistemática de registro do planejamento de ações baseados nos apontamentos apresentados por pais, professores e alunos. A Escola procura resolver os problemas apresentados baseada no ativismo e no imediatismo.

É importante também a escola registrar os encaminhamentos dados aos pais e alunos quando do atendimento individual. Na ficha de atendimento constam apenas as datas e os motivos, porém sem o registro das orientações dadas. Assim, é necessário dar mais significado aos registros feitos, ou seja, os dados devem ser objeto de análise para tomada de decisão de forma mais focada e direcionada de acordo com os problemas apresentados.

Mesmo com uma boa organização dos documentos é preciso que todos eles sejam objeto de análise diária da direção da escola e da coordenação para que os registros dos professores se tornem uma ação importante, superando o aspecto burocrático para se transformar em material pedagógico.

2.3.4.5 Observação não-participante: Conselho de Turma

A observação aconteceu no dia 30/10/2013 na reunião de Conselho de Turma do 1º ano do ensino médio do curso de contabilidade, referente ao 3º período de avaliação.

Antes de iniciar a reunião, o pesquisador se apresentou e explicou o motivo desse trabalho, a fim de evitar qualquer tipo de receio avaliativo, posto que o pesquisador também é o Coordenador Regional da CREDE 3, na qual está inserida a escola.

A análise da presente observação será feita em seguida, nos pontos que apresentaram destaque importantes dessa ação.

A observação mostrou que a escola se organiza bem para essa atividade. O espaço estava adequado e os participantes foram pontuais para o início dos trabalhos. Estavam presentes os professores da turma, a Coordenação Escolar do PPDT, a diretora da escola, representantes de pais e de alunos.

O ambiente estava muito bem organizado, com as cadeiras e mesas em forma de "U", com uma placa de identificação de cada participante. A sala ainda estava equipada com um projetor multimídia. A reunião começou na hora marcada, seguindo um roteiro bem definido pela Coordenação. Estavam presentes a Diretora, a Coordenadora do PPDT na escola, o Professor Diretor da Turma, a quem coube presidir a reunião, 01 representante de pais, 03 alunos (líder, vice-líder e secretário da turma) e os demais professores da turma. Faltaram apenas dois professores por motivos justificados. (Relatório da observação não participante, 2013)

No que diz respeito à avaliação dos pais sobre as atividades da escola, percebe-se um avanço nessa ação. Não é usual a escola abrir espaço para uma avaliação direta da comunidade, de forma sistemática. Assim, isso pode ser considerado uma boa contribuição do PPDT no ambiente escolar.

(...) Em seguida a representante dos pais apresenta o resultado da assembleia que realizou com seus pares, informando que eles estão satisfeitos com as atividades da escola. Solicitaram, contudo, que fossem feitas alterações na alimentação dos alunos, colocando uma segunda opção de cardápio. A diretora justifica vai colocar um novo cardápio na alimentação, como macarronada. (Relatório da observação não-participante, 2013)

Nesse ponto, observei que não houve o aprofundamento da discussão. O ideal seria instituir uma sistemática de observação da alimentação servida e fazer avaliação periódica com os alunos, a fim de não haver desperdício. Poderia, por exemplo, haver uma alteração dos cardápios que levasse em conta as orientações da nutricionista e o gosto dos alunos.

Outra preocupação dos pais foi sobre a realização de atividades à noite na escola. Para eles, pode haver prejuízos para os alunos que não podem participar.

Os pais ainda apresentaram preocupação com os trabalhos noturnos. Que uma parte da turma prefere o turno da noite e outra parte, prefere o horário do dia. Assim, alguns ficam prejudicados. Os alunos não concordam em usar a folga do almoço para fazer atividades. Assim, a grande questão é conciliar os trabalhos extra classe, considerando o tempo de almoço e turno noturno. A diretora ressalta que precisa encontrar uma solução. Sugeriu que os alunos usassem uma sala de vídeo para fazerem seus ensaios, em forma de rodízio, disponibilizando um dia para cada turma. A coordenadora do PPDT explica que os alunos é que têm vontade de vir fazer estes trabalho à noite. Não é uma obrigação. A diretora informa que os alunos podem aproveitar o horário da noite, mas não é agendado pelos professores. (Relatório da observação não-participante, 2013)

Percebe-se que a direção da escola já emite uma possível solução para o problema. Contudo, o ideal seria registrar todas as solicitações e depois fazer um momento de devolução aos pais e alunos para, juntos, encontrarem os possíveis encaminhamentos, valorizando a participação de alunos e ~~des~~ pais na solução dos problemas da escola.

Um destaque importante ~~de~~ na realização do Conselho é a participação dos alunos. Eles trazem informações de sua turma e sugerem melhorias nos trabalhos dos professores e da escola. Mais uma vez o PPDT possibilita um espaço de diálogo entre alunos e professores, o que fortalece o processo educativo.

O líder da turma lê a ata da assembleia da turma, destacando os alunos que se enquadraram em: bom comportamento, muito bom e mal comportamento. A leitura continua destacando que os alunos tiveram maior dificuldade de aprendizagem nas disciplinas de física, química e inglês. Sugerem melhorar a metodologia, com explicações mais detalhadas. Destacam que houve melhoria dos alunos na afetividade. Segundo os alunos, a falta de avaliação dos demais professores subtende que estão bons. Ressaltam que a parte técnica do curso não apresenta problemas de entendimento. Informam que é necessária uma melhor avaliação por parte dos professores, nos

trabalhos de grupo. A Coordenadora do curso de contabilidade destaca que é necessário maior diálogo com ela mesmo para dizer o que pode ser melhorado. O professor de física comenta que o conteúdo é um pouco complicado. Os alunos acham que a explicação é rápida. E isso torna aprendizagem um pouco mais difícil. A professora de química destaca que a falta de conhecimento prévio dos alunos é também um fator de dificuldade na aprendizagem. O professor de biologia também reconhece que, às vezes, é difícil a linguagem dessas disciplinas. O professor de língua portuguesa acha que a rapidez no ensino de química é própria da disciplina e se torna distante dos alunos, necessitando de uma adaptação. (Relatório da observação não-participante, 2013)

O trecho acima revela que os alunos são conscientes do que precisa ser melhorado no ensino das disciplinas. Os professores, por outro lado, procuram justificar os problemas apresentados pelos alunos. O ideal seria registrar tudo e debater depois as possíveis melhorias e entendimentos com a turma. É importante que a direção da escola converse com cada professor para que as observações dos alunos sejam consideradas na hora de planejar a aula, pois o mais importante é a aprendizagem.

Após as falas dos alunos e dos pais, iniciou-se a avaliação quantitativa e qualitativa dos alunos, em que o grupo de professores analisa individualmente cada aluno nos aspectos cognitivos e comportamentais.

Inicia-se o processo de avaliação qualitativa e quantitativa dos alunos. É mostrado um gráfico com o número de alunos de recuperação. O gráfico mostra que a disciplina de física é a que ficou com maior número de alunos nesta situação. Percebe-se uma preocupação em melhorar estes resultados. A reunião segue com a validação da situação comportamental de cada aluno da turma. Um quadro apresenta a foto do aluno, seu número, sua classificação de comportamento e uma breve descrição. A ficha ainda mostra as notas dos três últimos bimestres do aluno. Se suas notas estiverem acima da média 7,0, estas aparecem em verde. Caso estejam abaixo da média, aparecem em amarelo. A classificação do aluno é de acordo com seu comportamento e aprendizagem no período. Nesse momento de análise pela assembleia de professores, algumas notas mudam por acharem que o aluno melhorou ou piorou o comportamento. Os professores mostraram boa intimidade com o conselho. Estes dados inicialmente, são atribuídos pelo Diretor de Turma, durante seu acompanhamento aos alunos. Assim, são validados ou alterados pela assembleia de professores que concordam ou não com as notas atribuídas. Nesse conselho, houve apenas duas alterações de notas: uma na disciplina de formação cidadã e outra no estudo orientado. (Relatório da observação não-participante, 2013)

Esse momento é de grande importância para o PPDT. É um grande ganho pedagógico a verificação e as possíveis intervenções, ainda no período letivo, o que evita um fracasso detectado somente no final do ano, como acontece normalmente nas avaliações tradicionais. Isso fortalece a corresponsabilidade pelos resultados de aprendizagem da escola, quando um coletivo de professores e gestores, sob a liderança de um professor, veem os resultados dos alunos e propõe intervenções pedagógicas, a fim de evitar o fracasso escolar.

Após a análise dos resultados dos alunos no período, houve a elaboração de um novo mapeamento da turma, baseado nas sugestões dos professores. Assim, ficam junto fazendo um par, os alunos que podem oferecer apoio um ao outro. A revisão do local onde os alunos ficam na sala é a cada conselho. Porém, havendo necessidade, se faz no decorrer do semestre. (Relatório da observação não-participante, 2013)

Nessa etapa do conselho, a proposta é de um trabalho cooperativo, no qual os alunos com mais habilidade em determinadas disciplinas apoiam seus colegas a superarem suas dificuldades. Além disso, os professores conciliam comportamento e aprendizagem nessa definição.

A observação foi um dos pontos mais interessante da pesquisa, posto que a prática da ação traz toda a verdade sobre a metodologia, participação, interação dos participantes e das decisões tomadas. Foi um momento incrível de ver acontecer o projeto. Nele, percebi a sua verdadeira essência na busca de melhorar a situação acadêmica e comportamental dos alunos, numa ação conjunta entre professores, gestores, pais e os próprios alunos. Havia um entusiasmo generalizado dos professores com os alunos que apresentavam bons resultados e preocupação com aqueles que ainda não estavam bem. Alguns professores, de acordo com sua disciplina, se disponibilizava para ser o padrinho daquele aluno a fim de apoiá-lo na “batalha” para melhorar sua aprendizagem e suas atitudes.

Outro ponto de destaque foi a amizade, colaboração e respeito que os demais professores e gestores mantinham com o Professor Diretor da Turma na condução dos trabalhos.

A organização das atividades da reunião permitiu o Conselho cumprir os objetivos previstos de analisar o desempenho dos alunos e abrir um diálogo coletivo

para a busca de soluções imediatas para a melhoria do desempenho dos alunos no ano em curso.

O presente capítulo apresentou uma reflexão acerca dos propósitos do Projeto Professor Diretor de Turma. No seu referencial teórico trouxe a discussão acerca da entrada de jovens das camadas populares na escola e os desafios da escola para a promoção da sua aprendizagem. Realizou uma análise da execução do PPDT na EEEP Júlio França, da operacionalização do Projeto na Coordenação Regional da CREDE 3 e dos desafios para tornar o PPDT uma política viável nas escolas do Ceará.

O próximo capítulo apresenta as sugestões de ação que podem aprimorar o planejamento, a implementação e a avaliação desse Projeto em nível escolar, regional e estadual, considerando os problemas identificados na análise dos dados.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTAS E POSSIBILIDADES PARA A MELHORIA DA EXECUÇÃO DO PPDT

O presente trabalho tem como objeto de pesquisa o Projeto Professor Diretor de Turma, implantado no Ensino Médio da Rede Pública de Ensino do Estado do Ceará, em 2008. No primeiro capítulo fez-se uma descrição desse projeto, destacando a origem, as características, as práticas pedagógicas e o ciclo de implantação na educação cearense, além de fazer uma breve descrição de sua implantação na escola pesquisada.

No capítulo 2, houve uma reflexão teórica sobre o desafio da escolarização dos jovens das camadas populares que ingressam no ensino médio e o papel da escola diante desses desafios, como o papel da gestão, dos professores e do processo de ensino e da aprendizagem. Ainda nesse capítulo foram apresentados os resultados da pesquisa realizada na EEEP Júlio França e na Coordenação Regional do PPDT na CREDE 3.

Nesse capítulo, apresentamos um Plano de Ação com o objetivo de melhorar a implantação, a execução e a avaliação do Projeto Professor Diretor de Turma enquanto Política Educacional na Rede de Ensino do Ceará, bem como melhorar a sua gestão na EEEP Júlio França e o acompanhamento da Coordenação Regional.

O Projeto Professor Diretor de Turma foi implantado na Rede Estadual de Ensino do Estado do Ceará baseado na experiência de Portugal, cujo desenho passou por alterações para se adequar ao modelo educacional brasileiro. Mesmo assim, sua implantação ainda apresenta problemas de cunho legal e operacional, que comprometem sua plena execução na escola.

A reestruturação aqui proposta recomenda a prática efetiva do planejamento, do acompanhamento, da execução, da avaliação e do controle do PPDT, de forma sustentável, para contribuir na instituição do projeto como Política Estadual de Educação e alcançar os objetivos com resultados perceptíveis, ou seja, que pode de fato, promover uma melhoria do processo pedagógico do ensino médio em sala de aula, levando à diminuição do abandono e da reprovação escolar.

As pesquisas que serviram de base para as ações propostas foram realizadas na sede da CREDE 3, por meio de documentos²⁵ e de um questionário aplicado junto à coordenadora do PPDT; e na EEEP Júlio França, com a análise dos resultados dos questionários, da entrevista, dos documentos e da observação não participante.

3.1. Regulamentação do PPDT na Rede de Ensino do Ceará

De acordo com as pesquisas realizadas, o Projeto Professor Diretor de Turma não teve sua implantação normatizada por Lei ou Decreto do Governo do Estado, deixando-o em situação de vulnerabilidade institucional, uma vez que em Portugal, cada alteração na estrutura e funcionamento do PPDT é regulamentada através de Decreto. Na experiência cearense, a implantação e funcionamento ainda estão baseados na Chamada Pública datada de 12 de janeiro de 2010, cuja validade estava prevista para aquele ano. Mesmo assim, após esse período, as escolas continuam a aderir ao projeto baseadas na referida chamada, pois não houve nova edição.

Quadro 3. Plano de Ação para a regulamentação do PPDT.

Nº	Ação	Período de realização	Responsável	Como	Custo
01	Regularizar o funcionamento do PPDT na Rede Estadual de Ensino através de Decreto ou Lei.	Março de 2015.	SEDUC	Elaborando um documento com as diretrizes gerais da implantação e operacionalização do PPDT e encaminhando para o Gabinete do Governador.	Sem custos.
02	Editar uma nova Chamada Pública de adesão ao PPDT com diretrizes operacionais e pedagógicas a serem cumpridas pelas escolas.	Anualmente.	SEDUC	Revisando a chamada pública anterior levando em conta as mudanças necessárias, a partir do acompanhamento do desenvolvimento do projeto.	Sem custos.

Fonte: Elaboração própria do autor

²⁵ A pesquisa documental foi realizada na Coordenação Regional do Projeto Professor Diretor de Turma, na sede da CREDE 3, através de relatórios e planilhas de acompanhamentos das escolas. Outro documento que serviu de base foi a monografia da Professora Socorro Brandão Everton, de 2012, que pesquisou a forma como foi planejada a implantação do PPDT nas escolas pela Secretaria de Educação. Vale lembrar que esta autora é a Coordenadora Regional do PPDT na CREDE.

3.2. Planejamento estratégico e operacional do desenvolvimento do PPDT

A implantação do PPDT a Rede Estadual de Ensino do Ceará não teve um planejamento operacional e estratégico junto às escolas e na própria Secretaria que delineasse as etapas necessárias para uma execução mais sustentável na Rede. Para Everton (2012), em sua pesquisa sobre o Planejamento, Execução, Avaliação e Controle da implantação do PPDT nas escolas estaduais do Ceará, não houve um planejamento adequado para a implantação nas escolas regulares, por exemplo.

Os dados apontam para o fato de que não houve uma preparação institucional para a expansão do projeto no universo das escolas regulares, apesar de ser exequível nas escolas de Educação Profissional. São muitas as mudanças estruturais, institucionais, pedagógicas, legislativas e culturais necessárias para que este modelo de gestão da sala de aula e do processo educativo seja efetivado. (EVERTON, 2012, p.90)

A partir do funcionamento do PPDT nas escolas de Educação Profissional, houve a implantação nas escolas regulares. Por ser um espaço com uma dinâmica de trabalho diferente das escolas profissionais, a execução do projeto trouxe diversos problemas que desafiam sua execução até hoje. O Relatório final de acompanhamento do PPDT na CREDE 3, no ano de 2010 (CEARÁ, 2010), destaca que algumas ações foram realizadas com muita dificuldade e outras não foram nem realizadas, quando da implantação do PPDT nas escolas regulares.

Na avaliação final do projeto DT na 3ª CREDE, atribuímos nota 9,0. A avaliação justifica-se por termos realizados algumas ações com muita dificuldade e compreendemos que nenhuma ação educativa deva ser realizada com sofrimento, forçadamente e apenas por obrigação. Outras ações não foram realizadas em tempo hábil e deixaram de cumprir com seu papel.

[...] Dentre as ações e atividades realizadas com dificuldades, estão: Organização/cumprimento do horário DT; Mapeamento: execução/exposição; Comunicados pais/relação escola-família; Registros de avaliação; Registros da participação disciplinar; Representação (pais/alunos) no Conselho; Atas da reunião intercalar e bimestrais; Realização dos Conselhos de turma; Registros de atendimento pais/alunos; Registros de ocorrências diversas; Grade Bimestral; Nomes nas carteiras.

Há, ainda, ações que não foram realizadas em algumas escolas e por alguns DTs, como: Dados estatísticos; Registro de faltas/mensal; Comunicado bimestral sobre assiduidade; Informação sobre apoio pedagógico; Coleta de informação para avaliação; (CEARÁ, 2010, p, 4)

Os relatos de acompanhamento deixam claro que não houve uma boa orientação do funcionamento do PPDT nas escolas e a adesão não foi acompanhada de uma consciência das condições de exequibilidade e do compromisso da equipe escolar para fazer acontecer as ações previstas.

A seguir, apresentamos um quadro com a proposta de ação para melhorar o Planejamento do PPDT na Rede de Ensino.

Quadro 4. Plano de Ação para o planejamento estratégico e operacional do PPDT.

01	Fortalecer a coordenação do PPDT na SEDUC para planejar, acompanhar, controlar e avaliar a implantação e o desenvolvimento do PPDT na CREDE/Escola.	Abril 2015.	SEDUC	Compondo uma equipe de técnicos que apresentem experiência na operacionalização do PPDT nas escolas e na CREDE.	Sem custos.
02	Instituir uma Coordenação Específica do PPDT na escola.	Junho/2015	SEDUC	Selecionando um professor, entre os Diretores de Turma da escola, destinando 50% de sua carga horária para a coordenação do PPDT, como já acontece com o professor coordenador de Área (PCA).	A ser calculado pelo valor da folha de pagamento dos professores que assumirem a função.
03	Ampliar a carga horária do Professor Diretor de Turma	Junho/2015	SEDUC	Destinando mais 01(um) hora para as atividades externas à sala de aula, como elaboração do Dossiê, atendimento aos pais e alunos, na escola ou de forma domiciliar.	A ser calculado pelo valor da folha de pagamento dos professores que assumirem a função.
04	Elaborar material específico para orientação das funções de Diretor de turma.	Junho/2015	SEDUC e CREDE	Organizando material com as melhores práticas; elaborando apostilas com orientações das práticas do PPDT com as alterações necessárias.	R\$ 4.000,00 para a impressão dos materiais.

Fonte: Elaboração própria do autor

3.3. Avaliação do desenvolvimento e dos efeitos do PPDT no desempenho escolar

A implantação do Projeto Professor Diretor de Turma alcançou, em 2013, mais de 90% das escolas da Rede Pública Estadual do Ceará. Porém, essa implantação não foi acompanhada de uma avaliação dos efeitos que justificassem sua expansão. Cada CREDE expandiu o projeto nas escolas sem planejamento ou avaliação formais que sustentassem sua eficácia na melhoria dos indicadores de desempenho e fluxo escolar. Surge assim, a necessidade da implantação de uma sistemática de avaliação do PPDT, de forma técnica, em que seja possível estabelecer um comparativo entre escolas de controle e de tratamento para que o projeto possa se consolidar como uma política de combate ao fracasso escolar e melhoria da aprendizagem.

Na análise dos relatórios de acompanhamento, percebe-se que a avaliação de eficiência do PPDT pelas escolas e mesmo pela coordenação regional, é mais empírica que técnica, não tendo sustentação suficiente para assegurar a eficácia do PPDT na melhoria dos resultados de aprendizagem e combate ao abandono.

Não são raras as experiências de programas e projetos na educação brasileira que, por falta de atenção nos problemas na sua execução, padecem sem alcançar seus objetivos. Para Conde (2012, p. 79), é na avaliação que se pode verificar os efeitos indesejados, não previsto no planejamento da política.

Considerando a avaliação uma etapa essencial para o próprio sucesso das políticas, é lá onde os resultados esperados e impactos desejados são verificados. Outro dado relevante é que os resultados efetivos são bastante independentes, e podem ser diferentes, dos elementos inicialmente previstos. Políticas podem produzir elementos largamente conhecidos em sociologia – os efeitos não esperados, um resultado em outra direção não prevista; Desenhada para suprir determinada carência, efeitos agregados podem produzir outro problema. Nesse sentido, teríamos um “efeito perverso” não esperado. O contrário também pode ocorrer, mas os efeitos perversos regularmente exigem intervenções no desenho e na implementação. (CONDE, 2012).

Para o autor, é na avaliação que se confirmam ou não os resultados alcançados com o inicialmente planejado. Considera também que uma boa avaliação permite corrigir o andamento dos processos com ações que apontem mudanças.

Diante dessas considerações, sugerimos um plano de ação, conforme o Quadro 5, para aprimorar a execução do PPDT No Sistema de Ensino do Ceará.

Quadro 5. Plano de Ação para a avaliação do desenvolvimento e dos efeitos do PPDT

Nº	Ação	Período de realização	Responsável	Como	Custo
01	Estabelecer uma sistemática de avaliação dos efeitos do PPDT através de escolas de controle e tratamento.	A cada 3 anos.	SEDUC	Planejando a implantação do PPDT nas escolas, de forma a categorizá-las por características comuns, possibilitando uma avaliação mais técnica.	Sem custos.
02	Realizar uma pesquisa juntos às escolas e CREDE para um redimensionamento da operacionalização do PPDT na escola.	Março de 2015.	SEDUC	a) levantando os principais dados que compõem o PPDT; b) elaborando um projeto de pesquisa; c) aplicando questionários junto a CREDE e escolar; d) elaborando relatório da pesquisa.	R\$ 50.000,00 para contratação de serviços de digitação, elaboração de gráficos, aplicação de questionários e consultores para a organização do relatório.

Fonte: Elaboração própria do autor

3.4. Reestruturação da Coordenação Regional do PPDT

A Coordenação do PPDT na CREDE 3 é formada por apenas uma professora que foi convidada para assumir essa função. Essa professora era diretora de turma que se destacava no projeto em sua escola. Mesmo com toda boa vontade, não tem conseguido fazer o acompanhamento sistemático necessário, como ela mesma informou que gostaria de fazer. São várias ações que essa coordenação precisa desenvolver que são típicas da execução do PPDT na CREDE e nas escolas. Além dessas ações, a Coordenação Regional do PPDT coordena os programas “Geração da Paz” e “Aprendizagem Cooperativa”²⁶ que desenvolvem ações que se relacionam

²⁶ O Programa Geração da Paz foi criado em 22 de setembro de 2010 visando à celebração de cooperação técnica entre a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em parceria com organizações governamentais e não-governamentais. O objetivo do programa “Geração da Paz” é promover e

com o “Diretor de Turma”. Essas ações paralelas demandam muita atenção da coordenação, tendo em vista que necessitam de planejamento, formação, acompanhamento e avaliação junto à escola. Isso divide a atenção da Coordenadora que por vezes se vê com muitas atividades instantâneas dos três projetos.

Atualmente, a Coordenação Regional acompanha a gestão do PPDT em 17 escolas da CREDE 3, compreendendo um total de 208 turmas e 197 professores.

É crescente o número de turmas e de professores, a cada ano, o que aumenta a demanda dos trabalhos. Há professores temporários, por exemplo, que não permanecem nas escolas, de um ano para outro, necessitando sempre realizar as atividades de formação inicial para os novatos. Além dessa formação, demandam também ações de orientação, na própria escola, dos trabalhos desses professores.

Analisando a forma de trabalho da Coordenação Regional, faz-se necessária uma reestruturação física, de serviços e de pessoas para a realização e o desenvolvimento das atividades de forma mais satisfatória. O número de escolas aumentou no decorrer dos anos, sem contudo haver a disponibilidade de mais pessoal para trabalhar na Coordenação Regional. Isso é objeto de constante solicitação da professora que desempenha a função de Coordenadora, externando a inviabilidade de atender e realizar tudo que o projeto demanda, nas condições atuais.

Analisando a conjuntura em que se encontra a Coordenação Regional, apresento propostas delineadas no Quadro 6, cujo objetivo é a melhoria da gestão do PPDT na área de abrangência da CREDE 3, a fim de promover mudanças positivas nas rotinas das escolas. Buscam responder aos desafios apresentados no questionário de pesquisa da Coordenação Regional, destacados no Capítulo 2.

Essas propostas não têm a pretensão de esgotar todas as possibilidades de ação para uma melhoria da gestão do PPDT na Coordenação Regional da CREDE e suas escolas, mas promover uma reflexão sobre o aperfeiçoamento do Projeto para uma execução mais sustentável.

desenvolver estratégias de aproximação da escola e comunidade, através da valorização dos saberes e experiências locais, que apoiem a construção de uma cultura de paz no estado do Ceará. O programa de Aprendizagem Cooperativa em Células Estudantis é desenvolvido nas escolas estaduais em parceria com a Universidade Federal do Ceará, para a difusão da aprendizagem cooperativa para estudantes e professores do ensino médio.

Quadro 6. Plano de Ação para a reestruturação da Coordenação Regional do PPDT na CREDE 3.

Nº	Ação	Período de realização	Responsável	Como	Custo
01	Fortalecer a equipe da Coordenação Regional do PPDT	Abril/2015.	CREDE e SEDUC	Contratando mais 01 profissional para o desenvolvimento das atividades; organizando um ambiente adequado com equipamentos e mobiliários; disponibilizando transporte nas datas necessárias para o acompanhamento das escolas; revendo os projeto extras destinados à coordenação do PPDT na CREDE.	Valor do salário da nova contratação; aumento de combustível para rotas específicas.
02	Aportar recursos financeiros específicos para as formação do PPDT	Jan/2015	CREDE e SEDUC	Planejando aporte específico para o PPDT na Portaria de recursos para a CREDE;	Valor a ser aportado.
03	Realizar uma formação com os diretores nas práticas pedagógicas e das rotinas necessárias do funcionamento adequado do PPDT na escola	Anualmente	Coordenadora Regional	Organizando uma oficina nas práticas pedagógicas do PPDT, das rotinas e da sua inserção no PPDT e no Plametas da escola.	R\$ 750,00/a no, para despesas com transporte e alimentação
04	Valorizar os professores que desempenham a função de Diretor de Turma	Diariamente	Coordenação Regional e Escolar	Inserindo nas seleções de temporários a experiência como critérios de pontuação; solicitando a certificação junto a SEDUC dos momentos de formação; Disponibilizando materiais e espaço adequados, na escola, para o desenvolvimento das ações.	Sem custos.

Fonte: Elaboração própria do autor

O próximo subitem aborda as propostas de melhoria na gestão do PPDT na EEEP Júlio França, espaço principal da pesquisa, baseadas nos resultados dos questionários dos alunos e professores, na entrevista da diretora da escola, na observação e no relatório de análise dos documentos de gestão do PPDT junto à coordenação escolar.

3.5 Propostas para a melhoria da Gestão do PPDT na EEEP Júlio França

A execução do PPDT na EEEP Júlio França, de acordo com os resultados dos questionários aplicados, pode ser considerada um caso de sucesso. Professores e alunos, em sua maioria, demonstraram conhecimento e reconhecimento nos efeitos do PPDT como fator de mudanças positivas na melhoria do processo de ensino e aprendizagem e na relação entre professor e aluno.

A direção da escola também mostrou envolvimento e conhecimento bastantes para oferecer um importante apoio para o desenvolvimento do projeto em sala de aula e na escola.

A Coordenação escolar do PPDT mantém um acompanhamento e um controle muito bom e envolve-se suficientemente no PPDT para que tudo ocorra da melhor forma possível, como ficou evidenciado nas pesquisas.

Há de ressaltar ainda a importante autonomia que a escola concede aos pais e alunos, primando para que os mesmos apresentem, de forma livre, sua avaliação dos serviços da escola, reivindicando melhoria, como em alguns casos observados. Esse exercício de ouvir os mais interessados na educação ofertada pela escola fortalece a confiança entre pais e equipe escolar para a construção de um trabalho melhor.

As ações de melhoria aqui propostas para a escolas levam em conta os pontos que podem ser melhorados na escola, de acordo com as observações coletas na análise dos documentos da Coordenação Escolar, na entrevista na Diretora, na observação não participante e nos questionários de pesquisa.

Nos questionários dos professores que não desempenham a função de diretor de turma, por exemplo, 50% concordam que o diretor de turma limita suas ações em sala de aula e 44% se sentem injustiçados quando recebem críticas na avaliação dos

alunos. Para isso faz-se necessário um melhor conhecimento do projeto por parte desses professores que os levem a compreender sua dinâmica. Assim, segue o Quadro 7 que apresenta uma ação para minimizar esta situação.

Quadro 7. Plano de Ação para melhorar a compreensão da dinâmica do PPDT na escola.

Nº	Ação	Período de realização	Responsável	Como	Custo
01	Realizar uma formação com os professores das turmas para uma melhor compreensão das dinâmicas do projeto para a melhoria da sala de aula.	Janeiro de 2015	Coordenação Escolar do PPDT	Selecionando os principais pontos de dúvidas ou críticas surgidas na pesquisa; Convidando a Coordenadora regional do PPDT mais maiores esclarecimentos; Selecionando material adequado das orientações do funcionamento do PPDT.	R\$ 500,00 para o custeio de alimentação

Fonte: Elaboração própria do autor

Na Coordenação Escolar do PPDT, os instrumentos de coleta de informação estão preenchidos e organizados. Contudo, é baixa a utilização deles para extrair informações importantes para a gestão do processos pedagógicos. Também verificou-se a necessidade de realizar os registros de todas as ações de intervenção e os respectivos encaminhamentos.

A ação do Quadro 8 visa à melhoria do uso dessas informações e registros para apoiar o trabalho que está sendo feito, com os ajustes necessários para qualificar as práticas e aproveitar melhor todo o material e os dados disponíveis na escola. Como foi visto na pesquisa, cabem melhorias nas ações relacionadas aos registros das interações com pais e alunos, aproveitamento dos indicadores para um conhecimento mais aprofundado da realidade da escola e maior articulação com os pais.

Quadro 8. Plano de Ação para melhorar a utilização das informações dos dados coletados nos instrumentais do PPDT na escola.

Nº	Ação	Período de realização	Responsável	Como	Custo
02	Fazer uso dos dados coletados nos instrumentais das práticas pedagógicas do PPDT, de forma mais eficiente.	Diariamente	Coordenação Escolar do PPDT	Realizando o planejamento das aulas e demais ações da escola levando em conta as informações constantes nos registros dos instrumentais PPDT, notadamente, as atas dos conselhos, o dossiê de turma, os registros das intervenções junto aos alunos, pais e professores	Sem custos.

Fonte: Elaboração própria do autor

Nas reuniões de conselho, por exemplo, os itens avaliados pelos pais e alunos são discutidos em forma de defesas, o que pode inibir esse segmento a trazer mais pautas necessárias ao bom andamento dos trabalhos na escola.

É preciso que a escola compreenda que as críticas apresentadas no Conselho de Turma nas avaliações dos segmentos de pais e alunos não desqualifica o trabalho realizado pela direção e pelos professores. Ao contrário, é uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional mediante reflexão dos pontos apresentados. Entendido assim, a escola passa a conhecer os pontos de intervenção para o aprimoramento do seu trabalho a partir do olhar dos beneficiários. Agindo dessa forma, abre mais espaço de participação e credibilidade dos membros da comunidade escolar.

O próximo plano traz sugestões para a escola aproveitar melhor o momento de avaliação do Conselho de Turma a fim de fazer uma discussão coletiva dos problemas e encontrar as possíveis soluções.

Quadro 9. Plano de Ação para otimizar a devolutiva dos pontos avaliados no Conselho de Turma.

Nº	Ação	Período de realização	Responsável	Como	Custo
01	Organizar um momento específico de fazer a devolutiva, com as explicações e encaminhamentos cabíveis, das sugestões e/ou críticas de melhoria dos serviços da escola apresentados pelos pais e alunos na reunião de Conselho de Turma.	Bimestralmente	Diretor da escola	- Evitando dar respostas ou justificativas no momento do Conselho de Turma; analisando as questões levantadas pelos pais e alunos para planejar ações de melhoria; reunindo os segmentos envolvidos nas questões apresentadas para análise e planejamento de ações de melhoria.	Sem custos.

Fonte: Elaboração própria do autor

Na práticas da gestão da escola, algumas ações do PPDT necessitam de um aprimoramento na tomada de decisão por parte dos gestores. Na entrevista da diretora, por exemplo, o critério de seleção dos professores está centrado na questão do trato com os alunos, deixando de fora aspectos relevantes estabelecidos nas normas do projeto, como a habilidade de articulação com os demais professores, a liderança e conhecimento da legislação dos direitos dos alunos.

Pode-se destacar ainda que a escola precisa estreitar a relação com a família para por meio de um canal permanente de articulação e comunicação eficaz, suficiente para manter os pais e responsáveis a par das ações da escola e de sua participação da condução do processo educativo dos alunos.

Por fim, a escola precisa desenvolver seu próprio meio de avaliação das ações do PPDT, de forma sistemática e técnica, para oportunizar a reflexão dos efeitos do projeto nas práticas dos professores e dos gestores e no desempenho acadêmicos dos alunos.

Como sugestão de melhoria, seguem as ações do Quadro 10 que delineiam propostas para as intervenções da equipe de gestão da escola.

Quadro 10. Plano de Ação a intervenção da equipe de gestão escolar na execução do PPDT na escola

Nº	Ação	Período de realização	Responsável	Como	Custo
01	Desenvolver uma sistemática mais dinâmica de comunicação com os pais a fim de melhorar a relação escola – família nas ações do PPDT.	Semanalmente	Diretor da escola	Envolvendo os pais nas ações cotidianas da escola; abrindo espaços de participação em órgãos colegiados como associação de pais e comunitários, Conselho escola; acatando as sugestões dos pais de forma a incentivar à participação; capacitando os pais nos projetos e programas da escola.	R\$500,00 para apoiar nas despesas de capacitação.
2	Utilizar todos os quesitos de seleção do perfil do Professor Diretor de Turma, conforme estabelecido nas orientações do projeto.	Anualmente ou quando for haver seleção de Diretor de Turma.	Diretor	Observando as diretrizes para a seleção dos diretores de turma.	Sem custos.
3	Desenvolver uma sistemática de avaliação do PPDT na escola com pais, alunos, professores e Coordenação escolar para planejamento de ações de ajustes.	Anualmente	Diretor	Elaborando questionários e entrevistas com os envolvidos; discutindo os dados de forma coletiva; planejando ações de melhoria.	

Fonte: Elaboração própria do autor

Os planos aqui propostos não encerram todas as melhorias que a escola pode desenvolver, a cada dia, para qualificar a gestão do PPDT. Mesmo sendo considerado um caso de sucesso pelo pesquisador, sempre há espaço para ajustes de percurso. É necessária uma prática constante de autoavaliação da escola em relação às práticas do PPDT para não haver distanciamento dos objetivos e evitar o sentimento de ter feito tudo que se poderia fazer.

O presente capítulo apresentou um elenco de ações que podem melhorar a dinâmica do projeto Professor Diretor de Turma, em nível de SEDUC, CREDE e escola.

Esses planos serão encaminhados às referidas instâncias pelo pesquisador tão logo esse texto seja aprovado pela banca de defesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da implantação e execução do projeto Professor Diretor de Turma na Rede de Ensino do Estado do Ceará trouxe à tona uma discussão acerca das políticas educacionais voltadas para a caracterização da escola como espaço das diferentes aprendizagens, principalmente com a chegada dos filhos das classes populares e sua diversidade de cultura, de interesses e de práticas sociais. O grande desafio dessa política foi implantar, no ensino público do Brasil, uma experiência de Portugal que tem uma realidade educacional muito diferente da nossa. Mesmo assim, o PPDT foi implantado em mais de 90% das escolas públicas da Rede de Ensino Estadual do Ceará. Isso vem demandando desse sistema de ensino, um conjunto de ações estruturantes para que o projeto se consolide como uma política educacional viável e com resultados mensuráveis. Nesse sentido, a pesquisa mostrou que é necessário um melhor planejamento de implantação das turmas, a regulamentação do projeto no Sistema de Ensino por meio de Lei ou Decreto, avaliar periodicamente os seus efeitos na aprendizagem e na frequência dos alunos e o fortalecimento das equipes na escola, nas regionais (CREDE) e na própria Secretaria de Educação.

Pode-se afirmar, contudo, que a execução das ações do PPDT de forma efetiva, traz uma nova dinâmica ao processo pedagógico na escola, especificamente na gestão da sala de aula, proporcionando um alinhamento de convivência entre professores, gestores, família e alunos, tendo como consequência a melhoria dos aspectos cognitivos e do clima escolar.

A pesquisa realizada na EEEP Júlio França mostrou que alunos e professores percebem no PPDT uma melhoria significativa no processo pedagógico, nas relações de convivência e no clima escolar. Para a maioria absoluta dos alunos o projeto contribui fortemente para superar as dificuldades de aprendizagem e melhorar o relacionamento entre colegas e professores, bem como, para promover a disciplina na sala de aula e o cooperativismo na aprendizagem. Destacam ainda que o projeto contribui no respeito às diferenças, no exercício da cidadania e no desenvolvimento de uma identidade com a escola despertando nos alunos a vontade de aprender e frequentar às aulas.

Os professores, assim como os alunos, veem no “Diretor de Turma” uma nova forma de melhorar o processo pedagógico e as relações de convivência. Para a maioria absoluta desse segmento, o PPDT contribui fortemente para melhorar a forma

como professores e alunos se relacionam por meio do respeito às diferenças, da relação com as famílias e da credibilidade na aprendizagem e no potencial dos alunos. Além disso, ainda destacaram o compromisso dos gestores com as atividades pedagógicas a partir do desenvolvimento das práticas do projeto.

Foi possível constatar ainda que a EEEP Júlio França busca efetivar o PPDT como a ação norteadora de todo o processo pedagógico e de gestão escolar. A escola promove uma série de atividades para apoiar os alunos em diversos aspectos, como por exemplo: o professor padrinho, o aluno monitor, o atendimento individual, a interação da direção com os pais, a análise da situação social, familiar e econômica do aluno a fim de assegurar que fatores externos não sejam impeditivos do sucesso dos alunos na escola.

As práticas do PPDT, quando bem realizadas pela equipe escolar, qualificam as rotinas de acolhimento dos jovens dentro e fora da sala de aula, com fortes possibilidades de sucesso na aprendizagem. Para isso, a gestão do PPDT precisa acontecer numa escola que consiga ver o aluno na sua individualidade e compreender que o interesse dos jovens das camadas populares pelo ensino médio ainda está em construção no Brasil, posto que a expansão desse nível de ensino é recente. Os jovens, em sua maioria, não encontram referências familiares que possam estimulá-lo e apoiá-lo nessa caminhada. A pesquisa da escolarização dos pais na EEEP Júlio França, por exemplo, mostrou que 54% das mães e 62% dos pais têm, no máximo, o ensino fundamental.

A universalização da escolarização dos jovens no Brasil ainda não aconteceu. E os índices de abandono mostram que a escola ainda não é um espaço desejado por eles. Assim, a grande contribuição do PPDT não é tanto de resultados acadêmicos, mas sim o processo de desenvolvimento de uma identidade do jovem com o curso e escola, em que as novas rotinas possam transformá-la em um espaço de aprendizagens diversas, da descoberta e valorização de talentos, de respeito às diferenças sociais, de gênero e de cor, minimizando os preconceitos que afligem esses jovens no seu cotidiano.

Enfim, a escola precisa “alcançar” o jovem para ter sucesso na oferta do ensino médio. O PPDT pode ser um caminho para isso.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ANPAE - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. **Identidade**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/website/sobre-a-anpae/identidade>. Acesso em: 06 out. 2013.

BURGOS, Marcelo Baumann. **Escola Pública e Segmentos Populares em um Contexto de Construção Institucional da Democracia**. DADOS – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol.55, no 4, 2012,pp.1015a1054. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/dados/v55n4/v55n4a06.pdf>. Acesso: 10 out. 2013.

CARRANO, Paulo et al. **O jovem como sujeito do ensino médio**. Formação de professores do ensino médio/Ministério da Educação. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

CASSASSUS, Juan. **Fundamentos da Educação Emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.

CATRIB, Ana Maria Fontenelle et. al. **O desafio da gestão escolar democrática multicultural**. In: _____. Gestão e qualidade da educação. Fortaleza: SEDUC, 2005.

COORDENADORIA REGIONAL DE DESENCOLCIMENTO DA EDUCAÇÃO – CREDE. **Relatório Semestral do Coordenador Regional do PPDT (2012.1)**. Acaraú, impresso:2012.

CEARÁ. COORDENADORIA REGIONAL DE DESENCOLCIMENTO DA EDUCAÇÃO – CREDE. **Relatório Semestral do Coordenador Regional do PPDT (2012.2)**. Acaraú, impresso:2013.

CEARÁ. ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL JÚLIO FRANÇA. **Projeto Político Pedagógico**. Bela Cruz: impresso, 2012.

CEARÁ. **Decreto nº 30.282, de 04 de agosto de 2010**. Aprova o Regulamento da SEDUC. In: _____. Diário Oficial do Estado, Série 3 ano I, nº 146, de 05/08/2010. Fortaleza: 2010. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20100805/do20100805p01.pdf>. Acesso em 02 set. 2013.

CEARÁ. **Lei Nº 14.190, de 30 de julho de 2008**. Cria o Programa Aprender Pra Valer. In: _____. Diário Oficial do Estado, Série 2 ano XI, nº 144, de 31/07/2008. Fortaleza. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20080731/do20080731p01.pdf>. Acesso em: 05 out. 2013.

CEARÁ. **Lei Nº 13.541, de 22 de novembro de 2004**. Institui o Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica- PMMEB, nos Estabelecimentos de

Ensino da Rede Pública do Estado do Ceará. In: _____. Diário Oficial do Estado, Série 2 ano VII, nº 222, de 24/11/2004. Fortaleza. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20041124/do20041124p01.pdf>. Acesso em: 10 set. 2013.

CEARÁ. Secretaria de Planejamento e Gestão. **Mensagem à Assembleia Legislativa**. Fortaleza: 2011. Disponível em: www.seplag.ce.gov.br. Acesso em: 22 set. 2013.

CEARÁ. Secretaria de Planejamento e Gestão. **Plano Plurianual 2008-2011**. Mensagem Governamental. Volume I. Disponível em: www.seplag.ce.gov.br. Acesso em: 22 set. 2013.

CEARÁ. Secretaria da Educação Básica do Ceará. **Plano de Educação Escola Melhor, Vida Melhor (Ceará – 2003/2006)** – versão preliminar. Fortaleza, impresso: 2003.

CEARÁ. Secretaria da Educação. Histórico. Disponível em <http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/institucional/historico>. Acesso em: 10 out. 2013.

CEARÁ. Secretaria da Educação Básica. **Perfil Educacional dos Jovens de 15 a 17 anos**. Análise comparativa – Brasil, Nordeste e Ceará. Fortaleza: impresso, 2013.

CEARÁ. Secretaria do Planejamento e Gestão. **Perfil Básico Municipal 2012 – Bela Cruz**. Fortaleza: 2012. Disponível em: www.ipece.ce.gov.br. Acesso em: 12 out. 2013.

CEARA. Secretaria da Educação. **Encontro de Formação de Coordenadores Regionais - SEDUC**. Fortaleza, slides: 2013

CEARA. Secretaria da Educação. **Chamada pública para adesão ao projeto diretor de turma**. Disponível em <http://www.seduc.ce.gov.br/imagens/arquivos/alunos/diretordeturma.pdf>. acesso em 22 de jan de 2013.

CEARA. Secretaria da Educação. **Educação Profissional**. Disponível em <http://portal.seduc.ce.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/6681-veja-mais-eeep>. Acesso em 26 de dez de 2013.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p.1105-1128, out.2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>. Acesso em: 30 de mar. 2014.

EVERTON, Maria Socorro Brandão. **Análise do comportamento organizacional e do ciclo PEAC na gestão do projeto professor diretor de turma na 3ª CREDE**. Fortaleza, impresso: 2012.

FANFANI, Emílio Tenti. **Cultura Jovens e Cultura Escolar**. Seminário “Escola Jovem: um novo olhar sobre o ensino médio”. MEC/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EmilioTentiF.pdf>, acesso em 15 jul. 2014.

FREITAS (H.), OLIVEIRA (M.), SACCOL (A.Z) e MOSCAROLA (J.). **O método de pesquisa survey**. São Paulo/SP: **Revista de Administração da USP, RAUSP**, v. 35, nr. 3, jul-Set. 2000, p.105-112.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Ed. – São Paulo: Atlas 2003.

LEITE, Eunice G. F. Leite, CHAVES, Maria Luiza B. **O projeto Diretor de Turma no Ceará, dois anos depois**. Disponível em http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/index2.html, acesso em: 30 ago. 2013.

LIMA, Maria da Conceição Castro. **A Experiência Piloto de Diretor de Turma de Eusébio, Ceará**. Disponível em http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/index2.html. Acesso em: 06, out. 2013.

LÓPEZ, Néstor. **Equidad educativa y desigualdad social**. Desafíos de la educación em el nuevo escenario latinoamericano. Buenos Aires: IIPE – UNESCO, 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001425/142599s.pdf>. Acesso em 20 de março de 2014.

LUCK, Heloísa. **Gestão da Cultura e do clima organizacional da escola**. Vol. 5. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

NASPOLINI, Antenor. **A reforma da educação básica no Ceará**. In: _____. Estudos Avançados 15(42), 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200006. Acesso em: 18 set. 2013.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Família e Escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação**. Educação e Realidade. 31(2): 155-170, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6850>. Acesso: 10 out. 2013.

PREGRINO, Mônica. **Trajetórias Desiguais: Um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres**. Entrevista. Revista Teias v.12.n. 26.239-246.set./dez.2011. Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/981/748>, Acesso em: 10 set. 2013.

RAMOS, J.F.P, LIRA, L.M e SOARES, B.I.B. **A Reforma do Estado e Modernização da Gestão da Educação Básica no Ceará**. In: _____. HOLOS, Ano 28, Vol 2. Disponível em:

www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/880/549. Acesso: 13 set. 2013.

ROLDÃO, Maria do Céu. **O director de turma e a gestão curricular**. Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1998.

SÁ, Virgínio Isidro Martins de. **Racionalidade e práticas na gestão pedagógica: o caso do director de turma**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação, 1997.

SOUSA, Antônia de Abreu (et al.). **Evasão escolar no ensino médio: velhos ou novos dilemas?** VERTICES, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 13, n.1, p.25-37, jan./abr.2011. Disponível em: <file:///J:/Users/Daniel/Downloads/1220-2720-2-PB.pdf>, acesso em 27 set. 2014.

TORRES, Maria Dolores de Magalhães Gomes. **O Papel do Director de Turma enquanto Mediador Sócio-cultural e Gestor Intermédio na Organização Escolar. 2007**. Dissertação (Mestrado em Administração e Planificação da Educação) - Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, 2007.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2000.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense**. In: _____. Estudos Avançados 21(60), 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v21n60/a04v2160.pdf>. Acesso em: 20 set. 2013.

APÊNDICES

Apêndice A: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADOS AOS ALUNOS DA EEEP JÚLIO FRANÇA

Prezado(a) Aluno(a),

Meu nome é Daniel Carlos da Costa e sou aluno do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (MG). Estou realizando uma pesquisa para conhecer melhor a gestão do Projeto Professor Diretor de Turma nesta escola. Sua contribuição é muito valiosa para o sucesso dessa pesquisa.

Os dados obtidos serão confidenciais, de uso restrito à pesquisa. Não há resposta certa nem errada. O importante é que a resposta seja de acordo com sua opinião. Você não será identificado.

Leia com bastante atenção cada item antes de responder. Tire dúvidas com o aplicador.

QUESTIONÁRIO 1: ALUNO

1. Sexo:	1.1. Masculino ()	1.2. () Feminino
-----------------	--------------------	-------------------

2. Série:	2.1. () 1ª série	2.2. () 2ª série	2.3. () 3ª série
------------------	-------------------	-------------------	-------------------

3. Faixa etária:	3.1. () menos de 14 anos	3.2. () 14 a 15 anos	3.3. () 16 a 17 anos	3.4. () 18 a 19 anos	3.5. () acima de 19 anos
-------------------------	---------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---------------------------

4. Residência:	4.1. () Zona Urbana	4.2. () Zona Rural
-----------------------	----------------------	---------------------

5. Renda Familiar :	5.1. () 1 salário mínimo	5.2. () 2 salários mínimos	5.3. () 3 salários mínimos	5.4. () mais de 3 salários mínimos
----------------------------	---------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-------------------------------------

6. Sua família é beneficiária de Programa governamental de Assistência Social? (por exemplo: bolsa família)?	6.1. () Sim. Qual(is): _____ _____
	6.2. () Não

7. Nível de Escolaridade dos pais ou responsáveis:	a) Analfabeta	b) 1º ao 5º ano	c) 6º ao 9º ano	d) ensino médio	e) superior	f) não sabe
7.1. Mãe						
7.2. Pai						
7.3. Responsável						

8. Estudei o ensino fundamental em:	Marque um X (marque mais de um se for o caso)
8.1. Escola pública municipal	
8.2. Escola pública estadual	
8.3. Escola particular	

9. O Ensino médio representa para você, prioritariamente:	Marque um X (apenas uma opção)
9.1. Possibilidade de prosseguir para o nível superior	
9.2. Oportunidade de ingressar no mercado de trabalho	
9.3. Um conhecimento necessário para as exigências do mundo contemporâneo	
9.4. Uma aprendizagem para o exercício da cidadania.	

10. Para você, o maior desafio em cursar o ensino médio é:	Marque um X (apenas uma opção)
10.1. Aprender os conteúdos de todas as disciplinas.	
10.2. Compreender a sua real contribuição na vida pessoal e profissional.	
10.3. Conviver em harmonia com colegas, professores, gestores e demais funcionários.	
10.4. Manter a frequência à escola, dadas as minhas condições socioeconômicas.	
10.5. A falta de ação da escola e da minha família para encorajar a concluir o curso.	

11. O Projeto Professor Diretor de Turma contribui na minha vida para:	a) Não	b) pouco	c) às vezes	d) muito
11.1. Superar as dificuldades de aprendizagem.				
11.2. Melhorar o relacionamento com os meus colegas.				
11.3. Melhorar o relacionamento com os meus professores.				
11.4. Melhorar o relacionamento com a minha família.				
11.5. Despertar a importância dos estudos no meu crescimento pessoal, profissional e social.				
11.6. Exercer a cidadania na escola e na minha comunidade, promovendo uma maior sociabilidade.				

12. A existência do Professor Diretor de Turma traz melhoria em relação a(ao):	Discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
12.1. Disciplina dos alunos nas aulas.			

12.2. Interesse dos alunos em realizar as tarefas de classe e de casa.			
12.3. Atenção e interesse dos professores com a aprendizagem dos alunos.			
12.4. Práticas sociais, culturais e de cidadania.			
12.5. Apoio dos colegas junto aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.			
12.6. Articulação dos professores com as famílias dos alunos da turma.			
12.7. Dinâmica das aulas tornando-as mais interessantes.			
12.8. Respeito às diferenças culturais, sociais, cognitivas e pessoais dos alunos por parte de professores e colegas.			
12.9. Credibilidade dos professores da turma no potencial dos alunos para alcançar o sucesso pessoal, profissional e acadêmico através dos estudos.			
12.10. Conhecimento e compreensão por parte dos professores das necessidades individuais dos alunos, apoiando-os para superar as dificuldades.			
12.11. Levar o aluno a criar uma identidade com o curso e a escola desenvolvendo, de forma autônoma, seu interesse pelos seus estudos e pela sua frequência.			

13. Na sua opinião, a principal contribuição do Projeto Professor Diretor de Turma, junto aos estudantes, tem sido:	Marque um X (apenas uma opção)
13.1. Apoiar os alunos na superação de dificuldades de aprendizagem.	
13.2. Articular professores, gestores, alunos e familiares para evitar a infrequência e o abandono à escola pelos alunos.	
13.3. Levar o aluno a criar uma identidade com o curso e a escola para desenvolver, de forma autônoma, seu interesse pelos seus estudos e pela sua frequência.	
13.4. A melhoria do relacionamento interpessoal – professores – alunos – família.	
13.5. No clima da sala de aula, favorecendo a disciplina e a melhoria do trabalho do professor e à aprendizagem dos alunos.	

Apêndice B: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADOS AOS PROFESSORES DIRETORES DE TURMA

Prezado(a) Professor(a),

Meu nome é Daniel Carlos da Costa e sou aluno do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (MG). Estou realizando uma pesquisa para conhecer melhor a gestão do Projeto Professor Diretor de Turma nesta escola. Sua contribuição é muito valiosa para o sucesso dessa pesquisa.

Os dados obtidos serão confidenciais, de uso restrito à pesquisa. Não há resposta certa nem errada. O importante é que a resposta seja de acordo com sua opinião. Você não será identificado.

QUESTIONÁRIO 1. PROFESSOR DIRETOR DE TURMA

I - Informações Gerais do professor

1. Sexo:	1.1. Masculino ()	1.2. () Feminino		
2. Vínculo contratual:	2.1. Temporário ()		2.1. () Efetivo	
3. Formação inicial:	3.1. Superior incompleto ()	3.2. Licenciatura ()	3.3. Bacharel ()	
4. Pós-graduação:	4.1. Especialização ()	4.2. Mestrado ()	4.3. Doutorado ()	
5. Tempo no magistério:	5.1. 1 a 2 anos ()	5.2. 3 a 5 anos ()	5.3. 6 anos ou mais ()	
6. Quanto tempo desempenha a função de Diretor de Turma			_____ anos	

II – Informações sobre função de Diretor de Turma

7. Responda aos itens, de acordo com sua realidade na função de Diretor de Turma	Nunca	Raramente	Às vezes	Sempre
7.1. Recebo apoio da direção da escola				
7.2. Meus colegas professores da turma colaboram com meu trabalho, apoiando no desenvolvimento das práticas pedagógicas do PPDT.				
7.3. Os pais colaboram no desenvolvimento no projeto, com sua presença na escola.				
7.4 Os encaminhamentos do Conselho de Turma são discutidos e servem de base para o planejamento das ações pedagógicas e de gestão.				
7.5. Sinto-me valorizado na função pelos colegas e gestores.				

7.6 Sinto-me valorizado pelos alunos.				
7.7. Tenho à disposição os materiais necessários para desempenhar minha função.				
7.8. Recebo as formações suficientes/adequadas para realizar bem a função de DT.				
7.9. Os meus colegas professores da turma apresentam mudanças em suas praticas a partir da avaliação dos alunos no Conselho.				
7.10. Percebo a mudança de comportamento, de aprendizagem e de frequência dos alunos a partir das ações do Diretor de Turma.				

III – Contribuições do Projeto professor Diretor de Turma na sala

8. Opine, nos itens seguintes, sobre as contribuições do PPDT na dinâmica do trabalho da sala de aula	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
8.1. Melhora o clima da sala de aula, diminuindo a indisciplina e a melhoria do trabalho do professor e a aprendizagem dos alunos.				
8.2. Desperta o interesse dos alunos em realizar as tarefas de classe e em casa.				
8.3. Melhora a forma de professores e alunos se relacionarem.				
8.4. Aumenta o compromisso e o acompanhamento dos gestores com as atividades pedagógicas da turma.				
8.5. Desenvolve atitudes cidadãs, éticas, de cooperativismo, de solidariedade e sociais por parte dos alunos.				
8.6. Promove o respeito às diferenças culturais, sociais, cognitivas e pessoais dos alunos por parte de professores e colegas.				
8.7. Leva o aluno a criar uma identidade com o curso e a escola desenvolvendo, de forma autônoma, seu interesse pelos				

seus estudos e pela sua frequência.				
8.8. Estreita a relação dos professores com as famílias dos alunos da turma.				
8.9. Os professores passam a ter mais credibilidade no potencial dos alunos para superar dificuldades e ter sucesso pessoal, profissional e acadêmico com seus estudos:				
8.10. Insere os jovens em novas redes de sociabilidade através de abertura de espaços de protagonismo cultural, esportivo e social.				

Apêndice C: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADOS AOS PROFESSORES NÃO DIRETORES DE TURMA

Prezado(a) Professor(a),

Meu nome é Daniel Carlos da Costa e sou aluno do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (MG). Estou realizando uma pesquisa para conhecer melhor a gestão do Projeto Professor Diretor de Turma nesta escola. Sua contribuição é muito valiosa para o sucesso dessa pesquisa.

Os dados obtidos serão confidenciais, de uso restrito à pesquisa. Não há resposta certa nem errada. O importante é que a resposta seja de acordo com sua opinião. Você não será identificado.

QUESTIONÁRIO 3. PROFESSOR (NÃO DIRETOR DE TURMA)

I - Informações Gerais do professor

1. Sexo:	1.1: Masculino ()	1.2: () Feminino		
2. Vínculo contratual:	2.1: Temporário ()		2.1: () Efetivo	
3. Formação inicial:	3.1: Superior incompleto ()		3.2: Licenciatura	3.3: Bacharel ()
4. Pós-graduação:	4.1: Especialização	4.2: Mestrado ()		4.3: Doutorado ()
5. Tempo no magistério:	5.1: 1 a 2 anos ()	5.2: 3 a 5 anos ()	5.3: 6 anos ou mais ()	
6. Quanto tempo desempenha a função de Diretor de Turma				_____ anos

II – Informações sobre sua interação com o Projeto professor Diretor de Turma

7. Responda aos itens, de acordo com sua participação no Projeto Professor Diretor de Turma	Não	Parcialment e	Totalment e
7.1. Conheço todas as práticas pedagógicas do PPDT a apoio sua realização na minha turma.			
7.2. Vejo o Professor Diretor de Turma como apoio na minha pratica docente na sala de aula			
7.3. Percebo o Projeto Professor Diretor de Turma como uma limitação na liberdade de trabalhar na sala de aula			
7.4 Os encaminhamentos do Conselho de Turma são discutidos e servem de base para o planejamento das minhas aulas.			
7.5. Sinto-me injustiçado quando não sou bem avaliado pelos alunos no Conselho de Turma.			
7.6. Já melhorei minha prática em sala de aula a partir das avaliações do Conselho de Turma.			

7.7. O Diretor de Turma nas salas em que leciono demonstram conhecimento e aptidão para o cargo.			
7.8. A forma como os Diretores de Turma são selecionados na escola contribuem para o fortalecimento no projeto.			
7.9. A direção da escola se envolve no desenvolvimento do projeto demonstrando conhecimento e valorização.			
7.10. Utilizo as informações do dossiê da turma para conhecer melhor meus alunos.			

III – Contribuições do Projeto professor Diretor de Turma na sala

8. Opine, nos itens seguintes, sobre as contribuições do PPDT na dinâmica do trabalho da sala de aula	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
8.1. Melhora o clima da sala de aula, diminuindo a indisciplina e a melhoria do trabalho do professor e a aprendizagem dos alunos.				
8.2. Desperta o interesse dos alunos em realizar as tarefas de classe e em casa.				
8.3. Melhora a forma de professores e alunos se relacionarem.				
8.4. Aumenta o compromisso e o acompanhamento dos gestores com as atividades pedagógicas da turma.				
8.5. Desenvolve atitudes cidadãs, éticas, de cooperativismo, de solidariedade e sociais por parte dos alunos.				
8.6. Promove o respeito às diferenças culturais, sociais, cognitivas e pessoais dos alunos por parte de professores e colegas.				
8.7. Leva o aluno a criar uma identidade com o curso e a escola desenvolvendo, de forma autônoma, seu interesse pelos seus estudos e pela sua frequência.				
8.8. Estreita a relação dos professores com as famílias dos alunos da turma.				

8.9. Os professores passam a ter mais credibilidade no potencial dos alunos para superar dificuldades e ter sucesso pessoal, profissional e acadêmico com seus estudos:				
8.10. Insere os jovens em novas redes de sociabilidade através de abertura de espaços de protagonismo cultural, esportivo e social.				

Apêndice D: QUESTIONÁRIO APLICADOS À COORDENADORA REGIONAL DO PROJETO PROFESSOR DIRETOR NA CREDE 3

Senhora Coordenadora Regional do Programa Professor Diretor de Turma da CREDE 3,

Sou aluno do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (MG). Estou realizando uma pesquisa para conhecer melhor a gestão do Projeto Professor Diretor de Turma na CREDE 3. Sua contribuição é muito valiosa para o sucesso dessa pesquisa. Os dados obtidos serão de uso restrito à pesquisa. Não há resposta certa nem errada. O importante é que a resposta seja de acordo com sua opinião.

Desde já, agradeço sua colaboração. Obrigado!

1. Quais as principais contribuições do PPDT nas escolas da área de abrangência da CREDE 3?
2. Quais as ações do PPDT que as escolas vêm desenvolvendo satisfatoriamente?
3. Quais os desafios que ainda não foram superados na implantação do PPDT nas escolas regulares e os possíveis encaminhamentos para superação dos mesmos?
4. Que ações você considera necessárias para melhorar a gestão do PPDT?
- 5 . Conte um pouco da sua experiência com o Projeto Professor Diretor de turma.

Apêndice E: ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A DIRETORA DA ESCOLA

- 1) Quais são os critérios que a diretora mais valoriza na escolha do professor diretor de turma?
- 2) Na sua visão, quais as principais práticas do projeto professor de turma você participa na escola, enquanto diretora?
3. Como você faz a inserção do Projeto Professor Diretor de Turma na gestão da escola?
4. Quais os principais desafios do diretor de turma para melhorar suas ações na escola?
5. Você considera que o diretor de turma colabora na melhoria do clima escolar? De que forma?
6. Quais aspectos teriam prejuízos imediatos na saída do projeto diretor de turma na escola?
7. Quais os papéis que você, enquanto diretora da escola, desempenha no PPDT?
8. Quais os ganhos pedagógicos, na escola, que você pode atribuir ao PPDT?
9. Quais as ações do projeto professor diretor de turma contribuem para a escolarização da população das camadas populares que chegam na escola?
10. É possível o Diretor de Turma, no meio da desigualdade social, promover a equidade educacional?
11. Na sua visão, qual a principal, função que o diretor de turma cumpre na escola?
12. Você tem dificuldades de conquistar a adesão dos professores para desempenharem a função de diretor de turma?