

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

FRANCISCO AURICÉLIO RODRIGUES DIAS

**O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA NA GESTÃO DO  
PROTAGONISMO JUVENIL E DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: O CASO DA  
EEM JOÃO ALVES MOREIRA, EM ARACOIABA-CE**

JUIZ DE FORA

2016

FRANCISCO AURICÉLIO RODRIGUES DIAS

**O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA NA GESTÃO DO  
PROTAGONISMO JUVENIL E DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: O CASO DA  
EEM JOÃO ALVES MOREIRA, EM ARACOIABA-CE**

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

Orientador: Prof. Dr. Roberto Perobelli de Oliveira

JUIZ DE FORA

2016

FRANCISCO AURICÉLIO RODRIGUES DIAS

**O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA NA GESTÃO DO  
PROTAGONISMO JUVENIL E DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: O CASO DA  
EEM JOÃO ALVES MOREIRA, EM ARACOIABA-CE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em: 20/07/2016.

---

Prof. Dr. Roberto Perobelli de Oliveira (Orientador)  
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

---

Prof. Dr. Alexandre José Pinto Cadilhe de Assis Jácome

---

Profa. Dra. Carmelita Minelio da Silva Amorim

À Nátila.  
Ao Guilherme.  
Minha esposa e meu filho.  
Dois grandes personagens!  
Com quem leio.  
Com quem escrevo.  
Com quem vivo.

## AGRADECIMENTOS

Esta dissertação foi parte do reflexo de minhas escolhas pessoais e profissionais e dela participaram vários coautores, na busca das palavras, do enredo das ideias e da compreensão dos desafios.

A Deus, que me permitiu a existência, a luz que me guia em todos os momentos.

À minha mãe, Luiza, e ao meu pai, Antonio (*In memoriam*), que me agraciaram com a dádiva da vida.

À Nátila, por ter aceitado o desafio de comigo constituir uma família.

Ao Guilherme, pelas leituras e vivências diferenciadas neste processo de escrita.

À Luzirene, minha irmã e companheira de todos os momentos.

Aos meus irmãos, Adalberto, Auriberto, Audiberto, Alexandre, Arison e Ailton, que me reservaram a oportunidade de assumir a responsabilidade familiar.

À Alzenira, seu esposo Edmundo, e sua filha Amanda, pelo apoio incondicional.

À Biza, seu esposo Diniz, seu filho Daniel, e suas filhas Tássia e Kelly, pelo acolhimento.

Ao meu sogro, Deca, e minha sogra, Valdeci, pela contribuição moral e material.

Aos meus cunhados Natiele e Nailton, pela colaboração.

À Lucinha, pelos desabafos nas tardes e noites de conversas...

Ao Aurembergue, pela amizade e segurança.

Aos professores, coordenadores, funcionários, alunos e famílias da EEM João Alves Moreira, unidades de Vazantes e Ideal, em Aracoiaba-CE, que ajudaram a tecer a minha história na escola.

À Priscila e Luciana, Agentes de Suporte Acadêmico, pela colaboração neste trabalho e paciência reservada aos momentos mais difíceis, aqueles nos quais pensamos em desistir...

Ao professor Doutor Roberto Perobelli, pelo apoio nas orientações.

À professora Elma Madeiro, coordenadora do PPDT, que concedeu elementos para a feitura da dissertação.

À equipe de gestores da CREDE 8, pela concessão do direito de participar desse momento ímpar de capacitação profissional.

À SEDUC-CE, pela parceria no desenvolvimento e conclusão do mestrado.

“A vida não se resolve com palavras.”  
(João Cabral de Melo Neto).

“O objetivo supremo da gestão é garantir  
que a unidade sirva ao seu propósito  
básico” (MINTZBERG, 2010).

## RESUMO

O trabalho objetivou analisar a estrutura e o funcionamento do Projeto Professor Diretor de Turma na Escola de Ensino Médio João Alves Moreira, em Aracoiaba-CE, para compreender em que medida o referido projeto contribui para as mudanças relacionais no ambiente escolar. O Professor Diretor de Turma assume papel relevante no desenvolvimento das ações do projeto e na mediação das relações entre os sujeitos escolares. A pesquisa procurou responder a duas questões: (i) Como a atuação do professor diretor de turma se configura na mediação das relações entre os agentes escolares e exerce influência direta na gestão da relação com a família? (ii) De que modo as ações do projeto e o papel do professor diretor de turma favorecem o clima escolar? Foram definidos como eixos de análise o protagonismo juvenil e a relação escola-família. As metodologias utilizadas foram a análise documental e a realização de entrevista semiestruturada. As análises dialogaram com o aporte teórico que trata da gestão democrática, do protagonismo juvenil e da relação escola-família. Concluiu-se que o Projeto Professor Diretor de Turma, como é realizado na Escola de Ensino Médio João Alves Moreira, interfere na gestão do protagonismo juvenil e da relação escola-família e contribui para a melhoria do clima escolar. O estudo é complementado com a elaboração de um Plano de Ação Educacional, no qual se propõem ações de melhoria para a realização do Projeto Professor Diretor de Turma.

**Palavras-chave:** Projeto Professor Diretor de Turma; Protagonismo Juvenil; Relação Escola-Família; Clima Escolar.



## ABSTRACT

The study aimed to analyze the structure and functioning of Professor Diretor de Turma na Escola de Ensino Médio João Alves Moreira Project, in Aracoiaba-CE, to understand to what extent this project contributes to the relational changes in the school environment. The Director Teacher of Class assumes relevant role in the development of the actions of project and in mediating the relationships between school subjects. The research seeks to answer two questions: (i) How the acting of director teacher of class set in mediating relations between school agents and has a direct influence on the management of the relationship with the family? (ii) How the actions of the project and the role of director teacher of class favor school climate? They were defined as analysis axes youth protagonism and school-family relationship. The methodologies utilized were documentary analysis and achievement of half structured interview. The analyzes dialogue with the theoretical support which deals with the democratic management, youth protagonism and school-family relationship. We conclude that the Projeto Professor Diretor de Turma Project, as it is done at Escola de Ensino Médio João Alves Moreira, affects in the management of youth protagonism and school-family relationship and contributes to improve the school climate. The study is complemented by the elaboration of an Educational Action Plan, which it proposes improvement actions for carrying out the Professor Diretor de Turma Project.

**Keywords:** Professor Diretor de Turma Project; Youth Protagonism; School-Family relationship; School climate.

## LISTA DE ABREVIATURAS

|          |  |
|----------|--|
| AEE      | Atendimento Educacional Especializado                                  |
| ANPAE    | Associação Nacional de Política e Administração da Educação            |
| CAEd     | Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação                   |
| CE       | Ceará  |
| CEDEA    | Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem                  |
| CEE      | Conselho Estadual de Educação  |
| CEJA     | Centro de Educação de Jovens e Adultos                                 |
| CF       | Constituição Federal   |
| CODEA    | Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem           |
| CREDE    | Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação                  |
| CRPPDT   | Coordenador Regional do Projeto Professor Diretor de Turma             |
| DOE      | Diário Oficial do Estado   |
| DPS      | Desenvolvimento Pessoal e Social                                       |
| DT       | Diretor de Turma   |
| EaD      | Educação a Distância   |
| EEM      | Escola de Ensino Médio   |
| EJA      | Educação de Jovens e Adultos   |
| INEP     | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| LDB      | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional                         |
| LEI      | Laboratório Educativo de Informática                                   |
| MEC      | Ministério da Educação   |
| NTE      | Núcleo de Tecnologia Educacional                                       |
| NTPPS    | Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais                       |
| PAE      | Plano de Ação Educacional  |
| PAIC     | Programa Alfabetização na Idade Certa                                  |
| PCA      | Professor Coordenador de Área  |
| PDT      | Professor Diretor de Turma   |
| PLAMETAS | Plano de Metas   |
| PPDT     | Projeto Professor Diretor de Turma                                     |
| PPGP     | Programa de Pós-Graduação Profissional                                 |
| PPP      | Projeto Político-Pedagógico  |
| PRECE    | Programa de Educação em Células Cooperativas                           |

|        |   |
|--------|---|
| RMF    | Região Metropolitana de Fortaleza                           |
| SASP   | Serviço de Assessoramento Pedagógico                        |
| SEDUC  | Secretaria da Educação                                      |
| SIGE   | Sistema Integrado de Gestão                                 |
| SISP   | Sistema de Informatização e Simplificação de Processos      |
| SPAECE | Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará |
| SRM    | Sala de Recursos Multifuncionais                            |
| UFC    | Universidade Federal do Ceará                               |
| UFJF   | Universidade Federal de Juiz de Fora                        |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1 - Indicadores internos da EEM João Alves Moreira – série histórica – 2009-2014.....   | 54 |
| Gráfico 2 - Proficiência média dos alunos da EEM João Alves Moreira SPAECE – Língua Portuguesa e Matemática – 3ª série do Ensino Médio – série histórica – 2008-2014..... | 55 |
| Gráfico 3 - Percentual de alunos situados no nível muito crítico – SPAECE 3ª série – EEM João Alves Moreira – 2008-2014.....  | 56 |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| Quadro 1 - Organograma da EEM João Alves Moreira 2015..... | 48  |
| Quadro 2 - Plano de Ação Educacional (PAE).....            | 120 |

## LISTA DE TABELAS

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 1 - Indicadores internos da EEM João Alves Moreira – série histórica 2009-2015.....                       | 53  |
| Tabela 2 - Participação das famílias em assembleias escolares na EEM João Alves Moreira – Período 2009-2014..... | 101 |

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>17</b>  |
| <b>1 O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA COMO PROPOSTA DE GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA.....</b>  | <b>23</b>  |
| <b>1.1 Origem, implementação e desenvolvimento do PPDT no contexto educacional do Estado do Ceará.....</b>  | <b>25</b>  |
| 1.1.1 A gênese do Diretor de Turma.....   | 26         |
| 1.1.2 A implementação do PPDT no Ceará.....   | 28         |
| 1.1.3 Processo de adesão e funcionamento do PPDT na escola .....  | 31         |
| 1.1.4 Práticas de gestão do PPDT no Ceará .....   | 37         |
| <b>1.2 A EEM João Alves Moreira: contexto e desafios .....</b>  | <b>46</b>  |
| <b>1.3 A implementação do PPDT na EEM João Alves Moreira .....</b>  | <b>51</b>  |
| <b>2 ANÁLISE DA GESTÃO DO PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA NA DIMENSÃO DA RELAÇÃO ENTRE OS AGENTES ESCOLARES.....</b>                             | <b>61</b>  |
| <b>2.1 Eixos de análise e ferramentas metodológicas .....</b>   | <b>63</b>  |
| <b>2.2 O PPDT como ação da gestão estratégica e participativa da escola.</b>  | <b>70</b>  |
| <b>2.3 O professor diretor de turma e o protagonismo juvenil.....</b>   | <b>80</b>  |
| <b>2.4 A relação escola-família e a importância do PPDT para sua efetivação.....</b>  | <b>95</b>  |
| <b>2.5 Os achados da pesquisa.....</b>  | <b>112</b> |
| <b>3 O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: DESAFIOS E CAMINHOS PARA UMA PROPOSTA DE GESTÃO DO PROTAGONISMO JUVENIL E DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA.....</b>      | <b>118</b> |
| <b>3.1 Proposta de aperfeiçoamento do PPDT na escola: implementação de mudanças no preenchimento do instrumental ficha biográfica do aluno.....</b> | <b>121</b> |
| <b>3.2 Proposta de aperfeiçoamento do mediador do PPDT: promoção de formação continuada para o PDT.....</b>   | <b>124</b> |
| <b>3.3 Proposta de valorização do mediador do PPDT: certificação do PDT pela função que desempenha.....</b>   | <b>127</b> |
| <b>3.4 Proposta de melhoria do PPDT: divulgação como boa prática de</b>   |            |

|  |            |
|--|------------|
| <b>gestão democrática no âmbito educacional e acadêmico.....</b> | <b>128</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                 | <b>131</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>132</b> |
| <b>APÊNDICE – A.....</b>   | <b>137</b> |



## INTRODUÇÃO

Há muito se pregou que o papel único da escola era ensinar. A realidade, entretanto, se transformou e, com ela, vieram os ares da democracia, e os propósitos da escola se ampliaram. O mais básico deles é educar. E como garantir que a escola cumpra com esse propósito que a realidade lhes reservou? Para Mintzberg, na epígrafe, é por meio da gestão que as unidades realizam seus propósitos. Se o objetivo principal da gestão é possibilitar que as unidades cumpram seus papéis, qual será, pois, o melhor modelo para que a escola pública garanta o papel de realizar uma educação emancipatória? É com esta indagação que iniciamos este trabalho.

A Educação brasileira experimenta, nas últimas décadas, a implementação de inúmeras políticas públicas que visam à universalização do acesso, à permanência e, sobretudo, à busca pela qualidade do ensino ofertado no âmbito das instituições educacionais. Esse novo contexto educacional iniciou-se com a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988 e consolidou-se com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Nº 9394/96 (LDB, 1996).

No ano de 2010, o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) foi implementado na Escola de Ensino Médio João Alves Moreira (EEM João Alves Moreira), escola de Ensino Médio Regular, pertencente à rede estadual do Ceará, situada na zona rural do Município de Aracoiaba. A escola ainda apresentava indícios de uma crise institucional, evidenciada em razão dos fatores internos e externos que revelaram marcas de fracasso escolar. Um dos aspectos relevantes dos desafios instaurados na referida escola foi a precariedade do clima escolar, marcado pela ausência do diálogo e participação dos sujeitos da comunidade escolar.

Nesta realidade desafiadora, a escola expressava indicadores internos e externos em queda, o que tornava problemática sua situação na região, haja vista que não havia uma gestão consolidada, tanto na composição da equipe, quanto no trabalho desenvolvido. Vale ressaltar que a escola funcionava como uma extensão de matrícula de outra escola que se situava na sede do Município de Aracoiaba. Segundo informações da análise documental, com base nos instrumentos de gestão, esta ficava muito distante da escola e dos problemas que a comunidade escolar

enfrentava. Os desafios eram vários, mas pouca era a decisão de tentar solucioná-los.

Com efeito, o trabalho dos professores era pautado apenas no cumprimento da tarefa, da obrigação de “dar sua aula todos os dias”, não importando os influxos que isso teria no desempenho acadêmico dos alunos que, por sua vez, interna e externamente, poderemos ver mais adiante que não era dos melhores, já que a escola não expressava resultados satisfatórios na 8ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 8).

O Estado do Ceará (CE), como ente federado, acompanha esta mesma implementação de políticas educacionais, com vistas à universalização e qualificação do ensino nas escolas de sua responsabilidade. Assim como no restante do Brasil, a Educação cearense de nível médio, já transcorridos quase 30 anos da promulgação da Constituição Cidadã de 1988, ainda estava imersa em uma crise: em 2008, os indicadores educacionais do Estado demonstravam que quase 30% dos alunos não concluíam o Ensino Médio, resultante de altas taxas de abandono e reprovação escolares. Nesse panorama de crise, cerca de 80% dos concluintes do ensino médio estavam situados nos níveis que revelam baixo índice de aprendizagens mínimas exigidas nos parâmetros das avaliações externas. Em tal circunstância, estavam claros os indícios de que as políticas educacionais até então implementadas não surtiram o efeito esperado.

Na busca do desenvolvimento de mais uma ação para enfrentar os desafios do Ensino Médio, como o abandono, a infrequência, a reprovação e a baixa aprendizagem escolar, foi implementado, em 2008, no âmbito da Educação cearense, o PPDT.

O PPDT é uma experiência da educação portuguesa. Em sua origem, O Diretor de Turma (DT) ocupa posição importante nas estruturas de coordenação educativa da escola, desdobrando a sua intervenção numa diversidade de funções. Naquela realidade, “esse personagem, protagonista do projeto, assume particular relevância no que diz respeito ao acompanhamento do processo educativo das crianças e adolescentes que frequentam as escolas portuguesas do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico” (OLIVEIRA, 2010, p. 2-3).

No Ceará, a implementação do PPDT foi uma ação realizada pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC). Essa ação visa, por meio da transformação do ambiente escolar, à melhoria do desempenho escolar dos alunos

do Ensino Médio, por via de ações voltadas para a gestão de sala de aula, identidade e cultura do aluno, nova perspectiva de avaliação, participação dos pais e aprendizagem cooperativa (COSTA; FARIA; BURGOS, 2014).

O foco principal do PPDT é a convivência cidadã e democrática na escola, a fim de torná-la um ambiente melhor para promover a educação, sob a coordenação de um professor: o Professor Diretor de Turma (PDT).

Inicialmente, o PPDT foi implementado como projeto piloto nas escolas de Educação Profissional da rede estadual e, desde 2010, tido como experiência exitosa, em avaliação realizada pela SEDUC, foi ampliado para as escolas de Ensino Médio Regular, de modo que passou a existir na quase totalidade da rede de ensino (CEARÁ, 2010).

De acordo com as prerrogativas da SEDUC-CE, as escolas que funcionam como Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), que ofertam a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e de Adultos (EJA), não são autorizadas a aderir e implementar o aludido projeto. Nos CEJA, a lotação dos professores nas áreas/disciplinas do currículo já prevê atribuições relacionadas ao desenvolvimento de atividades pedagógicas extrassala e de atendimento individual ao aluno, além da existência do SASP (Serviço de Assessoramento Pedagógico) que funciona nesses centros que, dentre outras atribuições, faz atendimento de caráter pedagógico aos alunos (CEARÁ, 2015). Dados do SIGE Escola (2015) apontam a existência de 32 instituições na rede estadual que ofertam essa modalidade de ensino e que não possuem o PPDT.

A gestão da escola depara-se com o desafio de melhorar a aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, maximizar o ambiente escolar. Estes desafios passam pela busca do estreitamento dos laços entre a família e as instituições do entorno da escola. São aspectos relevantes na melhoria do clima escolar, de modo que as relações entre os agentes escolares e vizinhança criem um ambiente mais propício à aprendizagem dos alunos.

E o que poderia fazer a gestão para superar esse desafio que se mostra no interior da escola, que estaria afetando os agentes e o clima escolar? Consoante as informações coletadas em uma análise dos documentos de gestão, em 2010, a EEM João Alves Moreira teve a oportunidade de aderir ao PPDT. Percebeu-se que, após a implementação do projeto, ocorreu uma mudança significativa nas relações entre todos os membros da comunidade escolar, tornando o clima interno da escola mais

propício à aprendizagem. Consequentemente, os dados e indicadores evidenciam sinais de crescimento nos resultados acadêmicos dos alunos.

Partindo do pressuposto de que o PPDT contribuiu para a reaproximação entre os agentes escolares, a família e a comunidade externa, no caso específico da EEM João Alves Moreira, tentaremos analisar o quadro com base numa indagação principal: “Como o PPDT é estruturado e realizado na EEM João Alves Moreira para possíveis melhorias no rendimento dos alunos e aproximação com a comunidade?”. As respostas a essa pergunta tentam esclarecer em que medida o referido projeto contribui para as mudanças no clima escolar, na gestão e, sobretudo, nos índices de aprendizagem na escola.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar a estrutura e o funcionamento do PPDT na EEM João Alves Moreira, em Aracoiaba-CE, para compreender em que medida o referido projeto contribui para as mudanças relacionais no ambiente escolar. Os objetivos específicos são:

- descrever a estrutura e o funcionamento do PPDT na referida escola;
- analisar os elementos do PPDT que o classificam como uma boa prática escolar; e
- disseminar o PPDT como boa prática de gestão que ajuda na melhoria do clima escolar e possibilidade de sucesso dos alunos do Ensino Médio regular.

No caso da implementação do PPDT, o diretor escolar foi o principal responsável por assumir esta tarefa: desde a adesão, passando pela definição e lotação do PDT, a garantia dos equipamentos, materiais e espaços para o seu funcionamento, do planejamento, monitoramento e avaliação, enfim, da gestão do projeto como um todo.

Como protagonista do desafio inicial, na qualidade de diretor escolar e pesquisador da área de gestão, temos como proposta atual descrever a implementação, o funcionamento e os elementos que fazem do PPDT uma boa prática de gestão. Portanto, a escolha dessa temática da pesquisa justifica-se por nossa atuação profissional, como gestor da Educação Pública na rede pesquisada, na função de diretor escolar, cuja trajetória é marcada pelo enfrentamento dos desafios que as dimensões da gestão nos impõem no cotidiano da escola. Apresentar o PPDT como uma boa prática na EEM João Alves Moreira tem a

pretensão de contribuir como subsídio para a gestão de projetos nas escolas que se inserem em contextos semelhantes da Educação Pública cearense e brasileira.

Na busca pelas respostas, pretendemos destacar as ações do PPDT que provocam influências em todas as dimensões da gestão escolar, principalmente, na transformação das relações entre os sujeitos escolares, configurando-se em modos efetivos de participação nos processos decisórios da gestão, que influenciam não só no acompanhamento da vida escolar dos alunos de maneira individualizada, como também nas dimensões administrativo-financeira, pedagógica e avaliativa. Neste processo de busca, compreende-se a escola como instituição social, que contribui para o bem comum da coletividade.

Sabendo que o referido projeto provocou influxos em todas as dimensões da gestão da escola, tais como administrativo-financeira, pedagógica, avaliativa e na relação com a comunidade, para efeitos de delimitação, este trabalho de pesquisa foi centrado de modo mais aprofundado na análise da implementação e das influências no clima escolar geral da comunidade interna, desde suas relações com a família e o entorno da escola.

Neste trabalho de pesquisa, apresentamos um Plano de Ação Educacional (PAE), com base na produção de dados e na sua análise, tendo como foco a implementação do PPDT, seus desdobramentos e influências na gestão da referida escola.

Em sua estrutura, a dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro, fazemos a descrição do caso de gestão que serviu como base para esta pesquisa, em que traz o panorama geral do PPDT e os elementos que o condicionam como política pública na Educação cearense, com destaque para o contexto em que foi inserido, sua origem e implementação, desafios e suas práticas de gestão, ensejadas com sua introdução no interior da escola.

O segundo capítulo, de acordo com as características desta pesquisa, tem caráter teórico, metodológico e analítico. Nele, explicamos o percurso investigativo, a revisão bibliográfica para a sustentação da base teórica e a análise dos dados, com ênfase nas dimensões da gestão escolar democrática e participativa, estabelecendo uma ligação com a gestão do PPDT, como possibilidade de restabelecimento das relações institucionais e da melhoria do clima escolar. Portanto, o objetivo do segundo capítulo é a problematização do caso, desde a

análise dos achados da pesquisa, tendo o referencial bibliográfico como suporte e com vistas à construção do PAE, proposta do capítulo seguinte.

Já no terceiro capítulo, de caráter propositivo, com base na percepção do pesquisador na realidade pesquisada, temos a intenção de elaborar e propor um PAE, segundo as características de funcionamento do PPDT, como modelo e prática de gestão compartilhada, que vise à melhoria do clima organizacional e ao sucesso escolar dos alunos do Ensino Médio, com base no caso específico da EEM João Alves Moreira, no Município de Aracoiaba-CE.

## **1 O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA COMO PROPOSTA DE GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA**

A consolidação de um novo modelo de gestão, pautado na premissa das escolas como organizações vivas e dinâmicas, demandará da gestão educacional a implementação da gestão estratégica e participativa como alternativa para a construção da autonomia escolar, assim como de uma nova visão da responsabilização social da instituição escola (MACHADO; MIRANDA, 2013).

A epígrafe de Machado & Miranda (2013) aponta para uma nova visão da gestão educacional, frente à instituição escola como organismo vivo e dinâmico. Esse novo processo passa pela participação, pela autonomia e pela responsabilização da escola, através de uma gestão educacional estratégica.

Neste capítulo, pretendemos descrever o caso que elegemos para a realização desta pesquisa, bem como os elementos que o caracterizam como uma política implementada no âmbito das escolas da rede estadual de ensino cearense, em meio aos desafios da gestão educacional democrática.

A EEM João Alves Moreira, pertencente à rede pública de ensino do Ceará, vivencia, desde 2010, a implementação de um projeto inspirado em uma experiência da educação portuguesa: o PPDT. Enfatizamos os elementos do projeto, que transformam as práticas de gestão da escola, restabelecendo as relações entre os agentes escolares, entre escola e família e entre escola e a comunidade do entorno, promovendo mudanças significativas no seu interior: maior participação dos pais nas atividades escolares, mudança no clima escolar, melhoria dos indicadores internos (redução dos índices de infrequência, reprovação e abandono e aumento da taxa de aprovação), além do crescimento das médias de proficiência em avaliações externas. É nesse âmbito que descrevemos o caso de gestão, base para esta pesquisa.

Descrevemos este caso com base na pesquisa de campo, exploratória e de cunho investigativo, realizada em 2015, cujo objetivo foi a organização de dados sobre a escola, antes e após a implementação do projeto, no período de 2008 a 2015, para saber em que medida o PPDT contribuiu para sua melhoria.

Inicialmente, realizamos observações e pesquisas documental e bibliográfica, como suporte na observação de dados e informações em documentos como atas de assembleias realizadas na escola, no período de 2008 a 2015; relatórios do

Sistema Educacenso, disponível no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), disponível no site do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF); do Sistema Integrado de Gestão da Escola (SIGE Escola), ferramenta de gestão gerenciada pela SEDUC-CE, disponibilizada para todas as escolas da rede estadual de ensino, através da web; do Relatório Anual da Escola, documento que contém o resumo de todas as atividades da escola, enviado ao Conselho Estadual de Educação (CEE), anualmente, pelo Sistema de Informatização e Simplificação de Processos (SISP), via internet.

Além dessas fontes de dados e informações, foram realizadas consultas e análises preliminares dos documentos de escrituração e de gestão da EEM João Alves Moreira, como os Relatórios Semestral e Anual, bem como os instrumentais e documentos que compõem o Dossiê de Turma, parte integrante do PPDT, projeto implementado naquele âmbito, a partir de 2010. Vale ressaltar que os resultados desta análise inicial serviram como base para a continuidade da pesquisa e da constituição desse trabalho final de mestrado.

Posteriormente, para a ampliação da análise da implementação e funcionamento do PPDT na escola e o delineamento da conclusão deste texto, realizamos uma entrevista com a Coordenadora Regional do Projeto Professor Diretor de Turma (CRPPDT) na CREDE 8, para a obtenção de dados e informações, acerca da gestão do referido projeto, no contexto em que se insere.

Este capítulo, que visa a descrever o PPDT como proposta de gestão democrática que influencia no clima escolar, está organizado em quatro seções. Na primeira, fazemos um breve resgate do contexto e dos desafios da Educação cearense no período de implementação do PPDT. Na segunda, trazemos a origem, implementação e desenvolvimento do PPDT no Estado do Ceará, com destaque para a adesão e o funcionamento nas escolas, bem como as práticas de gestão do projeto. Na terceira seção, procedemos a um breve histórico da EEM João Alves Moreira, seu contexto e seus principais desafios. A quarta seção deste capítulo abordará a adesão do PPDT pela EEM João Alves Moreira.



## 1.1 Origem, implementação e desenvolvimento do PPDT no contexto educacional do Estado do Ceará

Escrever um texto cuja base seja a análise de políticas públicas guarda semelhança com um antigo seriado onde um discípulo dirigia-se ao monge e perguntava: e agora, mestre? E o monge respondia: os caminhos são difíceis, filho, mas a montanha sempre estará lá. Pois assim é: como, neste curto espaço, tratar, ainda que em linhas gerais, dessa “montanha”? Como não “esquecer” de algo essencial ou se perder diante das diferentes camadas? (CONDÉ, 2012).

A epígrafe remonta às dificuldades com que nos deparamos ao analisar projetos e políticas públicas. Para o autor, políticas públicas podem assemelhar-se a uma “caixa preta”, fechada a cadeado, no que se refere às questões de desenho, conteúdo e processos. É preciso, no entanto, “tentar encontrar a chave da entrada” (CONDÉ, 2012). É com esse propósito que tentaremos desvendar o que está por dentro da implementação e funcionamento do PPDT no contexto educacional do Ceará.

No ano de 2008, época em que o PPDT foi apresentado no Congresso da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), a educação cearense estava em situação de crise no Ensino Médio. Essa pode ser evidenciada pelos indicadores educacionais do Ensino Médio no Estado, e no Brasil, também. De acordo com os dados das avaliações externas, como o SPAECE, naquele ano, 79,6% dos alunos concluintes da 3ª série do Ensino Médio estavam situados nos níveis “muito crítico” e “crítico” nos padrões de desempenho da referida avaliação. No mesmo ano, os indicadores internos, observados com suporte na análise do Censo Escolar (EDUCACENSO, 2008), o abandono do Ensino Médio atingia 15,6% e a reprovação 7,8%. Estes índices somados mostravam que 24,4% dos alunos não concluíam a série de ingresso. Por tal razão, estava claro que as políticas educacionais até então implantadas não surtiram o efeito esperado.

Semelhante ao movimento a que assistimos em âmbito nacional, o Estado do Ceará também foi pioneiro na elaboração e implementação de projetos, programas e políticas educacionais, que visavam à melhoria do ensino e da aprendizagem; um processo que envolvia o crescimento dos indicadores educacionais e, cada vez mais, seriam mais utilizados na gestão por resultados, a fim de avaliar e replanejar as políticas em curso, bem como elaborar novas, no sentido de buscar incessantemente a qualidade na Educação.

O PPDT é uma experiência que passou a ser conhecida no Estado do Ceará, por volta de 2007, por via de um Congresso da ANPAE, no qual a professora Haidé Eunice Gonçalves Ferreira Leite apresentou um trabalho relacionado ao referido projeto.

Inicialmente, o PPDT foi implementado nas escolas de Ensino Fundamental da rede municipal de ensino, nos municípios de Canindé e Madalena, no interior do Ceará, e de Eusébio, na Região Metropolitana de Fortaleza (RMF). Foi desde esse evento, e com base nos projetos-piloto da rede municipal, que o PPDT foi apresentado à SEDUC-CE.

Portanto, nesta seção, descreveremos a origem, implementação e desenvolvimento do PPDT, no âmbito da Educação cearense, consoante expresso nos tópicos que se seguem.

#### 1.1.1 A gênese do Diretor de Turma

Para Costa (2014), o DT foi concebido e implementado durante o processo de massificação da Educação portuguesa, que teve expansão nos anos de 1950. Como resultados, surgiram as “Escolas de Massa”. Ainda, para o autor,

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, potencializando, dessa forma, nos alunos, sentimentos tão antagônicos entre as suas expectativas e as da escola que a reação pode chegar à resistência violenta (COSTA, 2014, p. 33).

O DT, em Portugal, passou por várias regulamentações, que visavam à consolidação de um processo educativo que promovesse o desenvolvimento social, cultural e pessoal dos alunos. Além disso, foi conferida importância ao papel do DT 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.

Naquele país, o DT está associado à tradição dos conselhos instituídos nas escolas e nos órgãos superiores que gerenciam a Educação. Essa relação pode ser percebida nos diversos documentos regulatórios que regem o projeto desde sua implementação, bem como sua evolução. Torres (2007, p. 41-51) descreve as principais características do DT em Portugal, nas últimas décadas, por meio das bases legais a que se referem ao projeto:

Portaria nº 676/77 – O Diretor de Turma 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 à melhoria da aprendizagem e resolver problemas comportamentais dos alunos, com articulação dos demais professores e pais.

Pelo exposto, percebemos que, em Portugal, o DT é uma função no contexto educacional há bastante tempo e caracteriza-se por uma vasta literatura que o legaliza gradativamente, acompanhando a evolução do processo educacional, cuja mudança na função do PDT é marcada pelo acompanhamento da busca pela superação dos desafios da educação portuguesa. E, no Estado do Ceará, como esta experiência chegou, foi implementada e como se configura no cerne da educação pública estadual? É o que explicitaremos no tópico que se segue.

### 1.1.2 A implementação do PPDT no Ceará

O PPDT aportou no Ceará em um contexto de reformas da Educação local, precisamente no novo ciclo de políticas que se iniciou na nova gestão governamental, desde 2007. Neste novo ciclo, a área educacional foi privilegiada com 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 quatro a 18 anos; melhoria dos resultados de aprendizagem em todos os níveis de ensino; e a efetiva articulação do Ensino Médio à Educação Profissional.

Como professor da rede pública de ensino do Ceará, participamos do processo, com a expectativa de que as ações e objetivos do ciclo de políticas educacionais implementadas na escola teriam como foco principal melhorar a qualidade do ensino oferecido aos jovens cearenses, e que a Educação Básica seria realmente transformada em uma prática mais significativa, com vista a que o educando tivesse condições para continuar os estudos, ingressar no mundo do trabalho e exercer a sua cidadania plena. Essas expectativas fizeram com que todos se empenhassem no interior da escola para que os objetivos do novo ciclo de políticas fossem atingidos e as instituições de ensino garantissem o direito à Educação de qualidade, de fato.

Esses objetivos seriam assegurados por duas vertentes básicas e também legais. Em 2007, no regime de colaboração com os municípios, o Estado do Ceará instituiu o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), regulamentado pela Lei Nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007. O foco do programa era os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e ele visava, principalmente, a que as competências de leitura, escrita e cálculo fossem asseguradas ao término do 2º ano, aos sete anos de idade. Em 2008, com ações voltadas basicamente à agenda da SEDUC-CE e de modo mais específico à gestão das escolas estaduais, implantou-se o Programa Aprender Pra Valer, regulamentado pela Lei nº 14.190, de 30 de julho de 2008, cuja finalidade principal seria a elevação do desempenho acadêmico dos alunos do Ensino Médio, com vistas à aquisição dos níveis de proficiência adequada a cada ano/série, bem como a articulação desse nível de ensino com a Educação Profissional e Tecnológica. De acordo com a referida Lei, o Programa Aprender Pra Valer é composto dos seguintes aspectos:

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).

A implementação do PPDT na rede estadual de ensino do Ceará não veio acompanhada de um dispositivo legal, entrando em vigor por decisão em nível gerencial da SEDUC-CE, após conhecê-lo no XVIII Encontro da ANPAE, Seção Ceará, em 2007. De 2008 a 2009, foi implementado como projeto-piloto, integrando as ações das escolas de Educação Profissional em tempo integral. Desde 2010, se expandiu gradativamente para as escolas de Ensino Regular. Em 2013, últimos dados oficiais, o PPDT já abrangia 568 escolas, 6.219 turmas e 248.760 alunos, correspondendo a 92% das escolas estaduais (BURGOS, 2014).

Na visão de Leite & Chaves (2009), a experiência do PPDT no Estado do Ceará promoveu o estreitamento da relação escola-família-aluno para a melhoria da dinâmica do trabalho escolar, com ações que envolvem os agentes da comunidade escolar, harmoniosamente. Burgos (2014) complementa, exprimindo que o projeto tem foco na desmassificação do processo educativo, numa metodologia que leva em conta a individualidade do aluno e a ação coletiva da comunidade, como fatores relevantes da melhoria da aprendizagem. Um desses fatores é o aspecto sociofamiliar, como necessidade do aluno, ensejando ações que compreendem a realidade, sua história de vida, interesses, atitudes, valores e perspectivas. No documento de apresentação do PPDT, disponível do site da SEDUC-CE, destaca-se que,

Uma vez implantado na rede estadual de ensino do Ceará, os principais objetivos do PPDT foram 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 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 e; motivar os alunos para aprendizagens significativas e encorajá-los a ter perspectivas otimistas, quanto ao seu futuro pessoal e profissional (CEARÁ, 2010, p. 1).

Leite & Chaves (2009), em estudos sobre o PPDT nos contextos em que se implementou o projeto, chegaram à conclusão de que a sua implementação traz possibilidades de melhoria de um conjunto de fatores que contribuem com os processos de ensino e de aprendizagem.

Verificamos em Leite & Chaves (2009) que os professores, ao emitirem opiniões sobre o projeto, conforme explicam, se acham mais entrosados, integrados, responsáveis e mais vinculados às turmas e, por via de consequência, mais entusiasmados com a profissão. Deduzimos que essa aproximação cria laços efetivos entre professores e alunos, bem como favorece a relação e o respeito mútuo.

Outro dado relevante é que, com a implementação 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. Essa atitude ampliou os valores éticos dos jovens de maneira mais positiva na sua atuação com o outro, além de emergir a perspectiva de melhoria na sociedade e no mercado de trabalho. Nesse sentido, a escola se faz atuante no papel de restabelecer as relações entre o mundo do aluno, o contexto de sua família e da comunidade em que vive, uma ponte entre as realidades escolar e social.

É importante salientar que a atuação presencial, individual e constante do DT 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. O aluno é notado individualmente, sem perder o senso de coletividade, de modo que o projeto

faz com que ele seja respeitado como pessoa humana que pertence a uma determinada coletividade.

Enfim, os estudos mostraram que, com a implementação do PPDT, 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 (LEITE; CHAVES, 2009).

Avaliações como estas é que forneceram evidências para o embasamento da SEDUC-CE em decidir pela expansão do PPDT como experiência inicial das escolas estaduais de Educação Profissional para as demais escolas de ensino regular da rede. Mesmo que não tenha havido avaliação formal, os dados empíricos promissores garantiram as decisões do sistema macro.

Os elementos dessa expansão do PPDT na rede de ensino cearense serão destacados nos tópicos seguintes, de maneira mais específica em sua realização no interior da escola, *locus* privilegiado de sua implementação, desenvolvimento e resultados.

### 1.1.3 Processo de adesão e funcionamento do PPDT na escola

Considerando que não há leis específicas para a criação, institucionalização e implementação do PPDT no Ceará, as escolas utilizaram como base a Portaria nº 847/2009, de 30/12/2009 (DOE, 2009), que disciplina a lotação de professores nas escolas da rede pública estadual de ensino para o ano letivo de 2010. Também serviu como base legal a Chamada Pública, publicada no site da SEDUC-CE, para adesão ao PPDT, em 2010.

Fazem parte desses documentos as orientações relacionadas à adesão ao projeto pela escola, às responsabilidades da escola, das coordenadorias e da SEDUC, os objetivos, as ações e a estrutura do projeto, bem como as funções do PDT. São definidas, também, as características da lotação do referido professor, com a destinação da carga horária necessária para o exercício da função como DT, em cada turma e na escola.

No que se refere à adesão, de acordo com a Chamada Pública (2010), as equipes gestoras das escolas têm a responsabilidade de colocar em pauta, em assembleia com o colegiado de professores e da comunidade escolar, a decisão pela adesão ao PPDT, que deveria ser registrada em ata. Inicialmente, a adesão

estava limitada às escolas que ofertassem a 1ª série do Ensino Médio, bem como o 9º ano, no caso das escolas estaduais que ainda ofertam o Ensino Fundamental. Na primeira etapa, a escola também poderia optar por implementar o funcionamento do projeto em apenas parte das turmas das referidas séries.

Ainda de acordo com o documento publicado em 2010, poderiam assumir a função de DT professores efetivos ou temporários, com 20 ou 40 horas semanais. Cada professor só poderia assumir uma ou, no máximo, duas turmas, desde que em turnos diferentes. Assim, na experiência cearense, cada PDT é responsável, desde a implementação do projeto, apenas por sua turma.

A carga horária destinada ao desempenho da função de PDT são quatro horas/aula para cada turma: uma h/a para lecionar a disciplina Formação para a Cidadania e três h/a para desempenhar as demais atividades concernentes à função. Caso o professor fosse lotado em outra turma, teria igualmente destinada mais quatro h/a para cuidar daquela outra turma. Vale lembrar que só poderia assumir duas turmas o professor que, necessariamente, dispusesse de 40h. Contratualmente, uma h/a destinada à regência da Formação para a Cidadania ainda ajudaria a compor a geração de horas de planejamento para o professor. As outras três h/a semanais destinadas ao projeto comporiam a lotação das 20h ou 40h do professor, mas não gerariam planejamentos, já que se caracterizam como atividades extraclasse, semelhantes à própria carga horária de planejamento.

Uma vez estabelecidas as diretrizes de adesão e de lotação do PDT, seria o momento de definir as responsabilidades para com o PPDT, em cada uma das instâncias da estrutura organizacional da SEDUC-CE. Caberia às CREDE, as seguintes atribuições:

- 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;
  - 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 (CEARÁ, 2011, p. 2).

Estas ações deveriam ser lideradas na CREDE pela célula responsável pelo ensino e a aprendizagem, função que seria delegada pelo novo cargo criado pela SEDUC-CE: o de CRPPDT. Assim, como na esfera regional, em nível escolar, os processos de adesão e da garantia de funcionamento do PPDT seriam delegados ao diretor escolar que, dentre outras atribuições, ficaria responsável por:

- 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 Professor 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 (CEARÁ, 2011, p. 3).

Em nossa visão, além de liderar a adesão, garantir espaço, recursos humanos e materiais para a viabilização do PPDT na escola, uma das principais ações que requer a responsabilidade do diretor é a escolha dos professores que devem desempenhar o papel como DT na escola. Portanto, nesse momento, é muito importante o compartilhamento das decisões com toda a equipe de gestão. De acordo com relatos da equipe gestora, em conversa informal, a reação dos professores é de receio de assumir demasiada responsabilidade. É de suma importância, também, neste momento, uma consulta aos possíveis professores,

cotados pela gestão, para desempenhar a função de PPDT. Para auxiliar nesta tarefa, a SEDUC-CE definiu algumas orientações importantes acerca do perfil do professor que deveria assumir a função de DT nas escolas:

- 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, 2010, p. 14).

De fato, o professor selecionado para a função de DT na escola precisa reunir o perfil de líder, porquanto o seu papel será o de coordenador pedagógico de uma turma, cujas relações serão estabelecidas com alunos, a família, os demais professores da turma, os funcionários, a gestão, enfim, todos os agentes envolvidos no ensino e aprendizagem na escola e fora dela também.

Após a exposição ampla do perfil do DT, é de suma importância definir suas atribuições, delimitar seu campo de atuação, bem como especificar de modo mais claro as atividades a serem desenvolvidas por este profissional. Segundo a Chamada Pública SEDUC-CE (2010), são atribuições e tarefas do PDT:

#### Atribuições

- i. Atividades que envolvem alunos, professores e pais ou responsáveis, Núcleo Gestor, possíveis parcerias com a comunidade educativa e elaboração do Dossiê de Turma;
  - ii. A realização das Reuniões do Conselho de Turma.
- Tarefas organizativas e administrativas;
- i. Analisar o registro de faltas;
  - ii. Analisar a coleta de dados de informação por disciplina fornecidas por cada professor de cada disciplina;
  - iii. Analisar Atas das reuniões dos Conselhos de Turma, junto com o Secretário que as digitou. As atas serão digitadas por um dos seus professores (pela ordem alfabética) do Conselho de Turma;
  - iv. Organizar o Dossiê da Turma. de Turma (CEARÁ, 2010, p. 6).

Além das atribuições na articulação com os agentes envolvidos no ensino-aprendizagem e das tarefas organizativas que consistem na coleta, organização, registro e gerenciamento dos dados e informações da turma, são orientados também

alguns aspectos a serem considerados pelo PDT no tratamento com os agentes principais do processo: o aluno, os professores da turma, os pais e responsáveis. Neste sentido, a Chamada Pública/SEDUC-CE orienta aos PDT, nas seguintes atividades específicas:

Aspectos a serem considerados pelo Diretor de Turma junto aos alunos

- i. Conhecimento do aluno em toda a sua dimensão;
- ii. Orientação personalizada aos alunos;
- iii. Adequação do plano de estudos;
- iv. Observação dos comportamentos em situações coletivas;
- v. Conhecimento dos interesses, atitudes, valores e hábitos de trabalho;
- vi. Promoção de uma correta integração do aluno na vida escolar;
- vii. Clima de liberdade que facilite a adaptação social, física e intelectual do aluno.
- viii. Alunos com dificuldade de acompanhamento especial;
- ix. Atividades extracurriculares;
- x. Ser o elo entre a escola e a família.

Aspectos a serem considerados junto aos professores

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

Aspectos a serem considerados junto dos Pais ou Responsáveis

- i. Informar os Pais ou Responsáveis.
- ii. Combinar com eles comunicando-lhes o dia e a hora de atendimento semanal.
- iii. Fornecer aos pais, com regularidade, informações sobre a assiduidade, comportamento e aproveitamento escolar dos alunos.
- iv. 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;
- v. Realizar as atividades educativas com pais, alunos, professores da turma.
- vi. Propor formas de atuação para uma relação mais estreita entre família e escola.
- vii. Arranjar estratégias específicas de aproximação (CEARÁ, 2010, p. 6-7).

Pelo exposto, nas atribuições de articulação e nas tarefas organizativas relacionadas ao PPDT, várias são as atividades a serem desenvolvidas pelo PDT. Foi com esta visão que, desde 2011, dentro das ações de melhoria do projeto junto às unidades escolares, na Portaria 882/2010, de 21 de dezembro de 2010, que fixava as diretrizes para a lotação do ano letivo de 2011, foi alterada de quatro para cinco o número de horas/aulas destinadas ao projeto nas escolas. Assim, seriam

destinadas 1h/a para a disciplina Formação para a Cidadania e 4h/a para as demais ações do projeto. Em nossa visão, representou um ganho significativo para a escola e o profissional envolvido, pois outra novidade da referida portaria seria o cômputo de horas de planejamento em cima das 5h/a destinadas ao projeto; ou seja, para cada 5h/a do PPDT, o professor teria pelo menos mais 2h/a contratuais para o planejamento das atividades relacionadas ao projeto.

Outra mudança significativa da Portaria 882/2010 – SEDUC-CE foi a abertura para a lotação do PDT nas turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, ficando a cargo da escola esta decisão, de acordo com seu planejamento. Desse modo, a escola teria a possibilidade de universalizar a prática do PPDT como um todo. Acreditamos que uma escola que implementa parcialmente o projeto terá menos ganhos positivos em relação à escola que trabalha com o mesmo de maneira mais ampla.

O documento salienta, ainda, a importância do PDT no acompanhamento da turma nos três anos de duração do Ensino Médio, dentro das possibilidades de planejamento da lotação e dos demais projetos desenvolvidos na escola.

Definidas as funções dos gestores, o perfil e as atribuições do PDT e as orientações relacionadas ao PPDT nas esferas governamentais (SEDUC/CREDE) e unidades escolares, quais são as práticas de pedagógicas e de gestão desenvolvidas por este profissional no interior das escolas da rede estadual de ensino do Ceará?

São essas práticas que descreveremos no tópico a seguir.

#### 1.1.4 Práticas de gestão do PPDT no Ceará

Para Leite (2015), o PPDT, no ato de sua implementação no contexto educacional do Estado do Ceará, teve como principal objetivo a desmassificação da escola pública. A autora ainda destaca a ideia de que o PPDT se propôs a constituir uma escola que assegurasse o acesso, a permanência, o sucesso e a formação integral e profissional do ser humano. E acrescenta que:

[...] nessa perspectiva, o PPDT se caracteriza fundamentalmente, por conhecimento aprofundado e sistematizado do aluno, a partir do desenvolvimento de um trabalho cooperativo, que oportuniza aos professores conhecer as problemáticas que fazem parte do cotidiano da

sala de aula e implicam diretamente no desempenho escolar e no projeto pedagógico da escola (LEITE, 2015, p. 54).

Ainda consoante Leite (2015), para o alcance desses objetivos, o PPDT busca desenvolver três funções no interior das escolas: controlar a disciplina dos estudantes, coordenar o ensino para o êxito das aprendizagens e estreitar as relações com a família dos alunos. Nesse sentido, o PPDT contribui para a consolidação da identidade do Ensino Médio como a última etapa da Educação Básica, partilhando dos preceitos da escola unitária, favorecendo o direito ao acesso e à permanência com sucesso escolar. Com estes preceitos e princípios, o desenvolvimento do PPDT no Estado do Ceará se ampara nos quatro pilares da Educação:

- Aprender a conhecer – parte de uma cultura geral, ampla, complexa, oportunizando um trabalho em profundidade, considerando a aprendizagem ao longo da vida.
- Aprender a fazer – favorece o desenvolvimento de competências que capacitem os jovens a enfrentar as situações cotidianas, a resolução de problemas, favorecendo a autonomia nas diversas experiências sociais e no mundo do trabalho.
- Aprender a viver juntos – desenvolve com os jovens as competências necessárias para a superação de conflitos. Trabalha o espírito cooperativo, prepara para a partilha, agregando valores e respeito mútuo na tolerância e no pluralismo de ideias.
- Aprender a ser – desenvolve a personalidade autônoma de responsabilidade pessoal e profissional, compreendendo as potencialidades de cada indivíduo (LEITE, 2015, p. 55).

Com esta base de princípios e de acordo com a regulamentação legal, o PPDT se organiza em tempos e ações específicas que buscam assegurar o cumprimento de seus objetivos. Assim, congrega um conjunto de práticas pedagógicas que convergem para a comunicação, articulação e docência.

A organização dos instrumentais do projeto denominado dossiê de turma, a sistematização do mapeamento de sala de aula, a realização do atendimento individual ao aluno, aos pais e aos responsáveis, a reunião do Conselho de Turma, a integração curricular da disciplina Formação para a Cidadania e o acompanhamento ao estudo orientado aos alunos são as principais ações educativas desenvolvidas desde a implementação do PPDT nas escolas cearenses.

Na perspectiva de Costa (2014) e Leite (2015), ao ser incorporado ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, o PPDT potencializa as ações educativas pela implementação das práticas pedagógicas. Essas práticas transformam a dinâmica

da escola, cuja participação dos agentes no interior da mesma e não somente no contexto da sala de aula, favorece a gestão das ações educativas.

De acordo com a nossa vivência como gestor de uma escola de Ensino Médio regular que adota o PPDT, demonstramos, em breve descrição, as principais práticas do projeto nos parágrafos que se seguem.

O dossiê da turma é um registro documental decorrente da coleta de informações iniciais acerca do aluno e da sua família, além de todas as ações desenvolvidas no decorrer do projeto. Cada turma tem o próprio dossiê, organizado em uma pasta, contendo todos os instrumentais necessários ao detalhamento das informações e das ações do projeto e dos agentes envolvidos. O dossiê fica em local acessível, disponível para a consulta dos professores e dos gestores, sempre que necessário. Desde sua elaboração, o dossiê serve como base para as demais ações do PPDT ao longo do ano. É um documento de formulação contínua que norteia as ações pedagógicas.

Há quem considere o dossiê como ação meramente burocrática. Acreditamos, no entanto, que é uma ferramenta para o desenvolvimento do projeto, desde que seja encarado como uma dinâmica de elaboração e reelaboração, pois a cada ação, ele incorpora registros essenciais ao acompanhamento do aluno individualmente, bem como do coletivo da turma. Para Costa (2014), o Dossiê da Turma é

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 quanti-qualitativa e os planos de apoio e complemento educativo (COSTA, 2014, p. 57-58).

É por esta razão que o dossiê constitui-se num constructo coletivo que serve de aprendizagem e de parâmetro para o bom funcionamento do PPDT. Por isso, ele é composto por uma gama de instrumentais, como: ficha biográfica do aluno; autoavaliação global; comprovantes dos comunicados aos pais/responsáveis sobre horário de atendimento; registro de avaliação; registros de atendimento aos pais/responsáveis; registros de atendimento aos estudantes; comprovante de comunicados de reunião; informação sobre o apoio pedagógico; registro de intervenção indisciplinar e informação aos pais ou responsáveis pelo aluno sobre a

aula de campo; horário do professor diretor de turma; horário da turma; calendário escolar; registro fotográfico da turma; mapeamento da sala; caracterização da turma; convocatórias de reuniões; atas de reuniões; registros de ocorrências diversas; registros de construção de dossiê; plano da disciplina Formação para a Cidadania; avaliação; coleta de informações para avaliação; projetos da turma; relatórios de aulas de campo e legislação educacional.

O mapeamento de sala de aula é uma ação do PPDT de caráter disciplinador. Consiste na organização das carteiras da sala de aula de modo enfileirado como modelo para as aulas de todas as disciplinas e professores. Funciona como uma espécie de regra, onde cada um dos alunos tem seu lugar de assento predeterminado. A intenção do mapeamento é manter a organização espacial da sala e a concentração dos alunos da turma, principalmente nos momentos de explicação dos conteúdos pelo professor.

No momento de definição do mapeamento da sala, os alunos que necessitam de atendimento especializado têm prioridade em sentar-se nas carteiras da frente. Apesar de ser uma organização padrão, ela não é fixa, pois o PDT pode alterar o mapeamento, sempre que necessário. Também nas aulas de qualquer disciplina, o docente tem autonomia para reorganizar a sala de aula, de acordo com a atividade que pretende realizar, desde que prime pela organização inicial, para que o professor seguinte a encontre em clima organizacional propício ao início da sua aula.

Para facilitar o mapeamento espacial, o PDT deverá manter exposto no mural da sala o mapeamento impresso com a foto e o nome do aluno no seu respectivo lugar na sala de aula. A permanência do aluno no lugar de origem está associada ao cumprimento das regras de convivência pactuadas coletivamente e seu descumprimento faz com que o professor tenha a autonomia de reorganizar o mapeamento. Em nossa experiência, orientamos que, a cada período letivo, se faça um novo mapeamento, possibilitando ao aluno uma espécie de rotatividade na sala de aula.

O atendimento individual ao aluno é uma ação pedagógica primordial do PPDT que mais atende às intenções do projeto, com vistas a trazer para o Ensino Médio um tratamento personalizado ao aluno. No atendimento individual, são desmistificadas as relações de ensino e de aprendizagem que visam à permanência

do aluno na escola, ao desenvolvimento de competências inter e intrapessoal, bem como à melhoria de seu desempenho acadêmico.

Para Costa (2014), no atendimento individual, pretende-se a compreensão do aluno como ser que aprende em tempo e ritmo diferentes, ampliando a capacidade de autonomia quanto à resolução de problemas diversos e à criação de um projeto de vida que seja relevante em sua caminhada na qualidade de cidadão.

O atendimento individual é realizado no contraturno do aluno, com a disponibilidade de, pelo menos, 1h/a semanal, em conformidade com o calendário do PDT, organizado em parceria com a equipe de gestão. Em casos mais específicos, o aluno pode ser atendido em seu horário de aula, em qualquer disciplina, como nos casos de indisciplina, altas taxas de infrequência e baixo rendimento ocasionado por dificuldades de aprendizagem.

O atendimento individual ainda pode ser realizado com o comparecimento dos pais ou responsáveis, com o objetivo de, com eles, debater os problemas que estão ocorrendo no processo de ensino da sala de aula, conhecer os motivos de sua ausência da escola e refletir sobre o tipo de relacionamento com professores e colegas, dentre outros aspectos que estão dificultando o comportamento e a permanência do aluno na escola.

É no atendimento individual que o PDT se torna uma espécie de confidente dos alunos, de modo que as preferências e os problemas individuais se tornem evidentes e compreensíveis para o PDT, os demais professores da turma e a própria família do aluno. Por aquilo a que temos assistido, é neste atendimento que o aluno passa a ser visto como um ser individual que transita por desafios, tem personalidade própria e necessita de apoio para que seja reconhecido como ser único.

Muitos problemas individuais que afetam o coletivo da escola são conhecidos com suporte no atendimento individual. E, por esta razão, é mediante esta ação que temos subsídios para outras ações do PPDT e da gestão como um todo. São indícios de que algo precisa ser planejado e realizado, na busca pela harmonia e melhoria do clima escolar favorável à aprendizagem de todos.

Por outro lado, o PDT também tem a consciência de que, sendo ele uma espécie de confidente, alguns problemas de ordem mais pessoal e delicada não podem ser levados ao conhecimento da comunidade escolar. Desse modo, o PDT



necessita de uma preparação psicológica para absorver e lidar com a realidade de cada pessoa da turma.

O Conselho de Turma é um órgão colegiado formado pelo DT, os demais professores da turma, os representantes dos alunos e dos pais, bem como representantes da equipe de gestão. Este conselho se reúne periodicamente para discutir todos os aspectos relacionados à turma.

A primeira convocatória do Conselho de Turma ocorre para a realização da reunião diagnóstica, cujo intuito é traçar um verdadeiro diagnóstico inicial da turma, com amparo em todas as informações coletadas inicialmente pelo DT, relacionadas a cada um dos alunos da turma e de seus familiares. Compõem ainda este diagnóstico da turma as atitudes iniciais do primeiro mês de aulas e experiências da turma com o projeto, sua concepção e adaptação. De acordo com a descrição realizada por Costa (2014):

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 (COSTA, 2014, p. 60).

Com a reunião diagnóstica, os demais agentes educacionais passam a conhecer de modo mais consistente o panorama de cada turma, o que serve como parâmetro para as reflexões e o planejamento de ações específicas que atendam as necessidades da turma. A reunião diagnóstica torna-se, portanto, uma ação do PPDT riquíssima em conhecimento, descobertas, análises e reflexões que orientam, inclusive, a revisão do PPP, provocando transformações na gestão da escola como um todo.

Outro momento semelhante de convocação do Conselho de Turma ocorre para a realização das reuniões bimestrais, nas quais o colegiado se reúne para apresentar e discutir os aspectos relacionados à turma no decorrer do ano letivo. Costa (2014) descreve as reuniões diagnósticas, com suporte nas seguintes ações:

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 (COSTA, 2014, p. 61).

Com a realização de cada reunião bimestral, é elaborado um plano de apoio com base nas dificuldades dos alunos no período avaliado e colocado em prática pelos professores sob a coordenação do DT, na busca de solucionar os problemas da turma. No término do ano letivo, é realizado ainda o Conselho de Turma Final, momento em que são discutidos os aspectos relacionados aos alunos que apresentam baixo desempenho acadêmico, decidindo sobre a sua promoção ou não para a série seguinte.

Para a realização das reuniões do Conselho de Turma, são necessárias, pelo menos, duas horas para cada turma da escola que adota o PPDT. Um dos desafios que impactam a realização do Conselho de Turma nas escolas de Ensino Médio do Ceará é o fator tempo, pois gestores e professores alegam que não há carga horária disponível garantida pelo projeto para a realização dessas reuniões.

Em nossa experiência em gestão, optamos por planejar todas as reuniões do Conselho de Turma, considerando a organização do calendário escolar. Para não prejudicar o cumprimento da carga horária a que o aluno tem direito em cada disciplina e ao longo do ano, as reuniões ocorrem em dias não letivos. Para contemplar a questão contratual, no que se refere à carga horária do professor, as reuniões são contabilizadas como parte integrante das horas-atividade que, no Estado do Ceará, correspondem a um terço da carga horária contratual do docente. Com este desenho, logram-se a adesão e a participação dos professores nesta ação, de suma importância para o desenvolvimento das demais ações do projeto.

O atendimento à família (pais, mães e responsáveis) tornou-se uma das ações mais transformadoras das escolas de Ensino Médio da rede estadual de ensino do Ceará. A realidade nos mostra que, à medida que os alunos avançam em idade e série, a família se distancia cada vez mais da escola, tanto no acompanhamento da vida escolar dos filhos em casa, quanto na participação das ações educativas no âmbito escolar.

O PPDT, no entanto, veio reaver a necessidade desta presença da família na escola, porque, na própria concepção e implementação do referido projeto no Ceará, o atendimento à família é uma atividade prevista na carga horária disponível, de acordo com a flexibilidade do horário do PDT e do aluno ou no contraturno, obedecendo também à disponibilidade dos membros da família em participar do encontro.

Este encontro, realizado amigável e informalmente, segundo Costa (2014), acontece em uma boa atmosfera, com atitudes positivas, sinceras e de disponibilidade por parte do PDT, o qual deve usar uma linguagem clara, simples e acessível aos participantes.

Durante a reunião, o PDT apresenta 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 implementarem estratégias de acompanhamento e auxílio aos filhos, com uma presença sistemática e organizada em horários e dias específicos.

O atendimento à família caracterizou-se como um dos momentos mais ricos propiciados pelo PPDT, haja vista a superação de desafios que vão desde as dificuldades de diálogo entre pais e filhos até a resolução de problemas que jamais os pais tomariam ciência, não fosse dada essa oportunidade de conversar abertamente com o professor ou os professores a respeito da vida escolar, social e até pessoal de seus filhos.

É por esta razão que o PPDT se tornou uma possibilidade para o resgate da presença da família na escola, por oportunizar e favorecer o elo entre a escola, o aluno, os professores, a gestão e, principalmente, a família do aluno, que passa a conhecer melhor a escola e seus desafios, a participar e buscar juntos o planejamento de ações práticas que visam à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

A Formação para a Cidadania é uma disciplina inserida na proposta curricular da escola para as séries/turmas que adotam o PPDT. Consiste em mais uma ação do projeto com foco nos estudantes, que visa a desenvolver a educação, atendendo ao princípio da cidadania.

A disciplina dispõe de 1h/a semanal para o desenvolvimento de atividades individuais, coletivas, em sala de aula e extraclasse. A metodologia, também, é

bastante flexível e, para tanto, são utilizados recursos diversos de apoio pedagógico, dentre os quais mídias e impressos.

Os conteúdos da disciplina Formação para a Cidadania consistem em temáticas de cunho transversal e interdisciplinar, definidos com suporte nas necessidades apontadas para a turma na realização da reunião diagnóstica, bem como as sugeridas pelos próprios alunos. De acordo com as orientações da SEDUC, as aulas dessa disciplina são pensadas, planejadas e executadas com base nos pilares da Educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. De acordo com Costa (2014), as aulas da disciplina de Formação para a Cidadania estimulam a reflexão e a resignificação de valores, atitudes e comportamentos, incentivando os estudantes a assumirem novas maneiras de ser e de conviver. O autor ainda complementa, exprimindo que

A disciplina Formação para a Cidadania procura oportunizar a troca de experiências entre alunos e professores, promovendo o desenvolvimento da autoestima, de regras de convivência e respeito mútuo, 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 (COSTA, 2014, p. 62).

Nas aulas de Formação para a Cidadania, são abordados conhecimentos das dimensões escolar, humana, cultural, religiosa, social, ambiental e política, convergindo para a resolução de problemas que afetam os estudantes no seu convívio individual e coletivo, no interior da escola e na comunidade.

A avaliação do desempenho discente nessa disciplina dá-se de maneira diferenciada das demais disciplinas da proposta curricular. Os alunos são avaliados por meio de registros descritivos pelo DT e o Conselho de Turma 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.

O PPDT também comunga com um dos princípios organizadores das políticas educacionais da SEDUC-CE, tendo em vista que o estudo orientado, ação do projeto, se realiza com base no protagonismo juvenil. O estudo orientado é uma atividade do PPDT, coordenada pelo PDT, e consiste na formação de grupos de estudos liderados por um aluno-monitor. Neste grupo, os alunos se reúnem semanalmente para discutir os conteúdos das disciplinas em que estão enfrentando

maiores dificuldades de aprendizagem. O aluno monitor é escolhido pela turma, de acordo com as aptidões em determinadas disciplinas, nas quais irá desenvolver estratégias de aprendizagem com o grupo que lidera. A metodologia utilizada é semelhante às células de aprendizagem cooperativa do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE)<sup>1</sup> (UFC, 2016).

O estudo orientado é uma das ações do PPDT que mais contribui para o desenvolvimento do protagonismo e da autonomia discente, haja vista que os alunos adquirem a capacidade de buscar estratégias para vencer as dificuldades individuais e coletivas, contribuindo para o crescimento da turma, em termos de desempenho acadêmico e possibilidades de conviver com dificuldades e diferenças.

Em geral, são estas as ações desenvolvidas nas escolas da rede estadual de ensino que aderiram e implementaram o PPDT. Em cada realidade escolar, no entanto, estas ações podem ganhar maior ou menor relevância, além de receber estratégias de enriquecimento que as tornem diferenciadas e consideradas boas práticas de gestão, no sentido de propiciar aos docentes e aos discentes maneiras significativas de ensino e de aprendizagem.

Nas próximas seções, descreveremos o contexto de implementação e de funcionamento do PPDT na realidade específica de uma escola de Ensino Médio regular, situada na zona rural do Município de Aracoiaba, interior do Ceará, para compreender em que aspectos o projeto influenciou na gestão escolar, com influxos na ação pedagógica, no protagonismo juvenil e na relação escola-família. Tal descrição será apresentada a partir do tópico que se segue.

## **1.2 EEM João Alves Moreira: contexto e desafios**

Somos o que pensamos, uma vez que, de acordo com o nosso pensamento, nos orientamos para sentir e agir de uma determinada forma, criando e reforçando as condições que nos rodeiam (LÜCK, 2009).

A Escola João Alves Moreira foi inaugurada em 15 de agosto de 1961, sob a denominação de Grupo Escolar Almir Pinto, em homenagem ao deputado que conseguiu a verba para a sua construção. Inicialmente, oferecia o Ensino Primário.

---

<sup>1</sup> Em 2009, a Universidade Federal do Ceará (UFC) criou o Programa de Aprendizagem Cooperativa em Células Estudantis com o objetivo de aumentar os índices de conclusão dos cursos. Além disso, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará estabeleceu uma parceria com o PRECE para difundir a aprendizagem cooperativa para estudantes e professores do Ensino Médio.

Posteriormente, passou a oferecer a Educação Infantil e o Ensino de 1º Grau (1ª a 8ª série), época em que mudou sua denominação para Escola de 1º Grau de Vazantes.

Em 1996, recebeu a denominação de Escola de Ensino Fundamental João Alves Moreira e continuava ofertando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais). Como, no ano de 1997, o Estado do Ceará passou por um processo de forte municipalização deste nível de ensino, em 1998, a Escola de Ensino Fundamental João Alves Moreira, considerada uma das melhores da região, cedeu cem por cento de seus alunos para as escolas da rede municipal de ensino. A escola esteve prestes a ser fechada e seu prédio doado à rede municipal, já que não tinha estrutura suficiente para comportar a grande demanda de alunos que recebeu.

A solução encontrada para que a Escola João Alves Moreira não fechasse totalmente as suas portas foi a política de descentralização do Ensino Médio, que deixou de ser ofertado apenas nas sedes dos municípios cearenses, espalhando-se pelo interior. Em 1998, a Escola João Alves Moreira foi transformada em Extensão de Matrícula da Escola de Ensino Fundamental e Médio Almir Pinto, situada na Sede do Município de Aracoiaba, momento em que iniciou a oferta do Ensino Médio Regular e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de nível Médio. A escola passou quase uma década na condição de anexo e teve sua estrutura totalmente degradada, por falta de manutenção e investimentos em sua estrutura física, influenciando diretamente nas dimensões pedagógica e na gestão.

Em 2006, iniciou-se outro processo de autonomia da Escola João Alves Moreira, pois, pelo Decreto Nº 28.197, de 10 de abril de 2006, publicado no Diário Oficial do Estado do Ceará (DOE-CE), de 12 de abril de 2006, foi finalmente criada a Escola de Ensino Fundamental e Médio João Alves Moreira. Como o processo de municipalização do Ensino Fundamental já havia sido consolidado no Município de Aracoiaba, foi nomeada pelo Governo do Estado do Ceará como EEM João Alves Moreira, oferecendo apenas o Ensino Médio, mediante a publicação no DOE-CE, em 14 de abril de 2009, tipificada como de nível C, tendo em vista que a quantidade de alunos era inferior a 500.

A EEM João Alves Moreira está sob a jurisdição da CREDE 8. Em 2009, a escola participou do processo de escolha de gestores escolares por meio de seleção e eleição direta para o cargo de diretor, e teve sua equipe de gestão definida e autônoma. Foi recredenciada pelo CEE-CE, pelo Parecer 394/2013, com validade

até 31/12/2016, cadastrada no Ministério da Educação (MEC), sob o código do INEP de número 23052643.

Em 2015, a escola oferecia o Ensino Médio Regular e a EJA de nível médio e possuía 339 alunos, sendo 314 matriculados na 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio Regular, distribuídos em 11 turmas, nos turnos matutino e vespertino; e 25 na EJA, em uma turma no turno noturno. Vale ressaltar que, por conta da vasta região do Município de Aracoiaba, a escola recebe alunos, mais especificamente de três distritos (Vazantes, Ideal e Lagoa de São João), compostos de 30 localidades diferentes. Para facilitar o acesso dos alunos das localidades, a escola conta com uma Extensão de Matrícula, situada no Distrito de Ideal.

Para dar conta dessa demanda, a escola possui estrutura física composta de quatro salas de aulas, uma sala de recursos multifuncionais para o atendimento educacional especializado, uma sala de projetos, um laboratório educativo de informática, um centro de multimeios, uma sala de professores, uma secretaria, uma sala de gestão, uma cozinha, duas seções de banheiros para alunos, dois banheiros para professores e funcionários, uma cozinha, um depósito de merenda escolar, um depósito de materiais diversos, um banco de livros, uma quadra poliesportiva coberta e um pátio descoberto. A escola não dispõe de laboratórios de Ciências Naturais nem de Matemática, auditório, refeitório, sala do grêmio, dentre outros espaços necessários às ações educativas.

Na Extensão de Matrícula, situada no Distrito de Ideal, a escola também consegue contar com esta mesma estrutura, visto que o prédio era uma escola de Ensino Fundamental semelhante à EEM João Alves Moreira: a antiga Escola de Ensino Fundamental de Ideal.

Em termos de recursos didático-pedagógicos, a escola dispõe de equipamentos como TV, DVD, projetor multimídia, copiadora, computadores com acesso à internet para uso dos alunos e professores, telas de projeção, livros didáticos e paradidáticos, livros de referência para alunos e professores, materiais impressos em geral para uso dos alunos e professores, como materiais auxiliares - apostilas estruturadas ou de elaboração própria, fascículos, coletâneas, dentre outros.

No que se refere aos recursos humanos, a escola possui uma equipe de gestão formada pelo diretor escolar, dois coordenadores escolares, um assessor administrativo-financeiro e uma secretária escolar. Auxiliam nos serviços

burocráticos duas funcionárias terceirizadas e dois efetivos como auxiliares administrativos. Na área da limpeza e preparação da merenda escolar, a escola conta com cinco funcionárias. Na portaria, e nos demais serviços de manutenção do prédio, há dois porteiros. A equipe docente é composta de 18 professores em regência de sala de aula, sendo três destes, exercendo a função de Professor Coordenador de Área (PCA) de modo simultâneo; sete deles também na função de PDT. Além dos docentes em regência de sala, há sete professores lotados nas funções de apoio: dois docentes na função de Professor Coordenador do Laboratório Educativo de Informática (LEI), um na função de Professor Regente do Cento de Multimeios, três docentes na função de Professor Apoio do Centro de Multimeios e de um na função de Professora da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que coordena o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Mostramos, abaixo, um quadro-síntese com o quantitativo, o cargo/função e a formação acadêmica dos profissionais que atuam na escola.

**Quadro 1 - Organograma da EEM João Alves Moreira 2015**

| Quantidade | Função                        | Formação   |
|------------|-------------------------------|--|
| 1          | Diretor Escolar               | Licenciatura em Letras com Especialização em Língua Portuguesa e Gestão Escolar  |
| 2          | Coordenador Escolar           | 1 com Licenciatura em Ciências (Química e Matemática), com Especialização em Química e cursando Especialização em Gestão Escolar   |
|            |                               | 1 com Licenciatura em Ciências (Matemática e Física), com Especialização em Matemática e em Gestão e Avaliação da Educação Pública |
| 1          | Secretário Escolar            | Licenciatura em História   |
| 1          | Assessor Financeiro           | Bacharelado em Administração   |
| 2          | Auxiliar Administrativo       | Ensino Médio   |
| 2          | Serviços Burocráticos         | Superior Incompleto  |
| 5          | Merendeira                    | Ensino Médio   |
| 2          | Porteiro                      | Ensino Médio   |
| 3          | Professor Coordenador de Área | 1 com Licenciatura em Matemática   |
|            |                               | 1 com Licenciatura em Português e Especialização em Língua Portuguesa e Arte   |
|            |                               | 1 com Licenciatura em História e Especialização em Administração Pública   |
| 1          | Professor Coordenador do LEI  | Licenciatura em História   |
| 1          | Professor Coordenador do LEI  | Licenciatura em Biologia e Especialização em Gestão Ambiental  |
| 1          | Professor Regente Multimeios  | Licenciatura em História   |



|    |                            |  |
|----|----------------------------|--|
| 3  | Professor Apoio Multimeios | 1 com Licenciatura em Ciências (Química e Biologia)                          |
|    |                            | 1 com Licenciatura em Português  |
|    |                            | 1 com Licenciatura em História e Geografia e Especialização em História      |
| 1  | Professor SRM – AEE        | Licenciatura em Biologia   |
| 11 | Professor Regente          | 5 com Licenciatura em História   |
|    |                            | 3 com Licenciatura em Matemática   |
|    |                            | 2 com Licenciatura em Biologia   |
|    |                            | 1 com Licenciatura em Português  |
| 7  | Professor Regente          | 3 com Licenciatura em Português e Especialização em Língua Portuguesa Arte   |
|    |                            | 2 com Licenciatura em História e Especialização em História                  |
|    |                            | 1 com Licenciatura em Letras e Especialista em Língua Portuguesa e Arte      |
|    |                            | 1 com Licenciatura em Matemática e Especialista em Matemática                |
| 2  | Professor Diretor De Turma | 2 com Licenciatura em História   |
| 5  | Professor Diretor De Turma | 3 com Licenciatura e Especialização em História Portuguesa e Arte            |
|    |                            | 2 com Licenciatura em Português e Especialização em Língua Portuguesa e Arte |

Fonte: Secretaria Escolar (EEM João Alves Moreira, 2015).

O lema da escola é definido pela frase “Abrindo caminhos para a cidadania”. No que se refere ao pensamento estratégico, a escola tem como missão “oferecer educação básica de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento dos agentes nela inseridos e abrindo caminhos para o exercício da cidadania plena”. Sua visão, como instituição pública, é “ser uma escola eficaz, oferecendo educação básica de qualidade, pautada nos princípios democráticos, com base nos valores que incitam participação, eficiência e qualidade e foco na excelência dos resultados de aprendizagem, de modo a favorecer o pleno desenvolvimento dos agentes de toda a comunidade escolar”. A escola tem sua ação educativa pautada nos valores participação, eficiência e qualidade.

Em 2009, quando assumimos a gestão, a EEM João Alves Moreira ainda exprimia inúmeros desafios. A comunidade escolar não tinha boas expectativas em relação ao futuro da escola. Com efeito, os professores e alunos, altamente desmotivados, não se sentiam parte da instituição. As famílias não participavam da vida escolar dos filhos, nem das decisões da gestão: quase não eram realizadas assembleias e, quando ocorriam, poucos participavam. A comunidade externa não reconhecia a escola como boa referência.

As evidências dos desafios que a escola enfrentava podem ser percebidas pela análise dos indicadores internos, cujas taxas de aprovação, reprovação e

abandono revelam fatores de fracasso escolar. Esse fracasso também pode ser observado, com base na análise dos resultados da escola, nas avaliações externas. De acordo com os indicadores gerados pelo SPAECE, em 2008, os índices de participação dos alunos nas avaliações eram baixos, menos de 80% (índice considerado adequado pela SEDUC-CE) e as médias de proficiência dos alunos eram baixíssimas, o que colocava a média geral da escola no nível “muito crítico”, pelos parâmetros da referida avaliação.

A gestão da escola deparou-se com o desafio de melhorar a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, os indicadores gerais. E o que fazer para atingir esses objetivos? De acordo com as observações que realizamos na escola, engajar os agentes ligados diretamente à escola, como gestores, funcionários, professores e alunos seria tarefa menos árdua. Desafio maior seria conquistar a família e trazê-la para a escola, de modo a participar mais da vida escolar de seus filhos, bem como das decisões da gestão.

Em conversa com os membros da equipe de gestão, foi discutido que um dos caminhos a seguir para superar os desafios da escola seria reconquistar os segmentos da comunidade escolar, de modo que participassem bem mais da sua gestão. Havia a necessidade, porém, de ampliar os canais de participação de todos.

Em nossa visão, havia a necessidade de planejamento e desenvolvimento de possíveis ações que transformassem essa presença da família na escola em formas efetivas de participação nos processos decisórios da gestão, influenciando não só o acompanhamento da vida escolar dos filhos de maneira individualizada, mas também a participação nas dimensões administrativo-financeira, pedagógica e avaliativa, contribuindo para o bem comum da coletividade, na busca de uma escola mais democrática e autônoma, no sentido de desempenhar melhor a sua missão, como instituição educacional.

Pelos relatos dos agentes neste contato inicial, constatamos que um dos principais desafios da gestão era restabelecer um clima escolar favorável à boa convivência entre os segmentos da comunidade interna da escola, bem como do seu entorno. E a busca pelo estreitamento dos laços entre a família e as instituições do entorno da escola são aspectos relevantes na melhoria do clima escolar, de modo que as relações entre os agentes escolares e a vizinhança criem um ambiente mais propício à aprendizagem dos alunos.

### **1.3 A implementação do PPDT na EEM João Alves Moreira**

“É o trabalho dos professores e gestores que vai ou não permitir que a escola faça a diferença (BONAMINO, 2013)”. A implementação de um projeto ou política pública em determinada realidade escolar não é fator determinante para o sucesso dos alunos. De acordo com a epígrafe, Alícia Bonamino nos leva à reflexão de que outros fatores também estão relacionados com o fracasso ou sucesso dos alunos. E um desses fatores é o trabalho desenvolvido por gestores e professores, de acordo com o propósito da instituição escolar.

Ante essa perspectiva, o que poderia fazer a gestão para superar o desafio descrito na seção anterior e que se apresenta no interior da escola, que estaria afetando os agentes e o clima escolar geral? Conforme as informações coletadas nesta investigação inicial, em 2010, a EEM João Alves Moreira teve a oportunidade de aderir ao PPDT, por meio de Chamada Pública, publicada no site da SEDUC, naquele mesmo ano. A viabilização do funcionamento do projeto foi garantida pela Portaria nº 847/2009, de 30/12/2009 (DOE, 2009), que disciplinaria o processo de lotação dos professores nas escolas da rede estadual para o ano de 2010, haja vista que, além do investimento material, demandou o investimento em recursos humanos e na gestão do projeto. A mencionada portaria é o primeiro documento publicado no DOE-CE que cita o referido projeto e, mesmo assim, indiretamente.

Na EEM João Alves Moreira, os responsáveis pela implementação do PPDT foram os membros da equipe de gestão da qual somos parte, composta pelo diretor escolar, coordenadores escolares, assessor administrativo-financeiro e secretária escolar.

Inicialmente, foi realizada uma assembleia com os professores e o Conselho Escolar para exibir o projeto e decidir sobre sua implementação, conforme ata da reunião realizada em janeiro de 2010. Após esse momento, a decisão foi comunicada à CREDE 8, seguida do envio da cópia da ata da assembleia realizada com o Conselho de Professores e o Conselho Escolar, uma vez que a viabilização do funcionamento do PPDT foi garantida pela Portaria nº 847/2009, de 30/12/2009 (DOE, 2009), que fixava as diretrizes e possibilitaria a contratação do PDT, um dos principais agentes do projeto. O papel do diretor e da equipe de gestão seria,

portanto, garantir as condições para implementar, gerenciar e avaliar o funcionamento do projeto na escola.

Assim, a tarefa necessitava ainda do envolvimento dos demais agentes que compõem a comunidade escolar: os membros da equipe de gestão, funcionários, professores e alunos. Acrescentamos a este público os membros das famílias dos estudantes da EEM João Alves Moreira, agentes passivos e ativos das ações a serem delineadas no PAE, como resultado deste estudo.

Todos esses agentes, guiados pelos princípios democráticos, com amparo nos valores como participação, eficiência e qualidade, componentes no Plano de Metas (PLAMETAS) da escola, elaborado em 2009, e reelaborado em 2013 – agora sob a denominação de Plano de Gestão – deveriam trabalhar conjuntamente para suprir a escola das condições necessárias a fim de alcançar a excelência dos resultados, com origem nas metas e ações planejadas para tal fim, com foco na melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos.

Após a implementação do PPDT, desde o ano de 2010, pretendemos mostrar que, pelos indícios de uma conversa informal com a equipe gestora e alguns professores, a participação dos pais na vida escolar dos filhos e nas ações da escola aumentou significativamente, haja vista a presença deles nas assembleias escolares, realizadas periodicamente. Ressaltamos, no entanto, que essas mudanças só podem ser evidenciadas na pesquisa a ser realizada em campo.

Com as ações do PPDT, há indícios de melhoria do clima escolar<sup>2</sup> na escola. Associado a essa melhoria, segundo a equipe de gestão, outro elemento com dados satisfatórios foi a redução da infrequência dos alunos, associada aos fatores descritos anteriormente e por conta do controle diário da infrequência e das justificativas, realizadas pelos líderes de sala, sob a coordenação do DT, mediante o relatório de ocorrências diárias, documento integrante do dossiê do PPDT.

Esse fator de redução da infrequência dos alunos, de acordo com o Relatório Anual da Escola, documento de gestão enviado ao CEE-CE, o número de alunos reprovados por faltas em uma ou mais disciplinas reduziu 50% após a implementação do PPDT, dados que mostramos posteriormente, com suporte na análise mais detalhada deste relatório.

---

<sup>2</sup> Compreende-se como clima escolar o “conjunto das ações e relações que permeiam a escola” (OESSELMANN, 2009, p. 18).

As ações do PPDT contribuem para o aumento de outro indicador interno importante da escola: a taxa de aprovação. Se a infrequência era fator de reprovação e abandono na escola, com o PPDT houve uma melhoria no indicador aprovação, como podemos observar na tabela abaixo.

**Tabela 1 – Indicadores internos da EEM João Alves Moreira – série histórica 2009-2014**

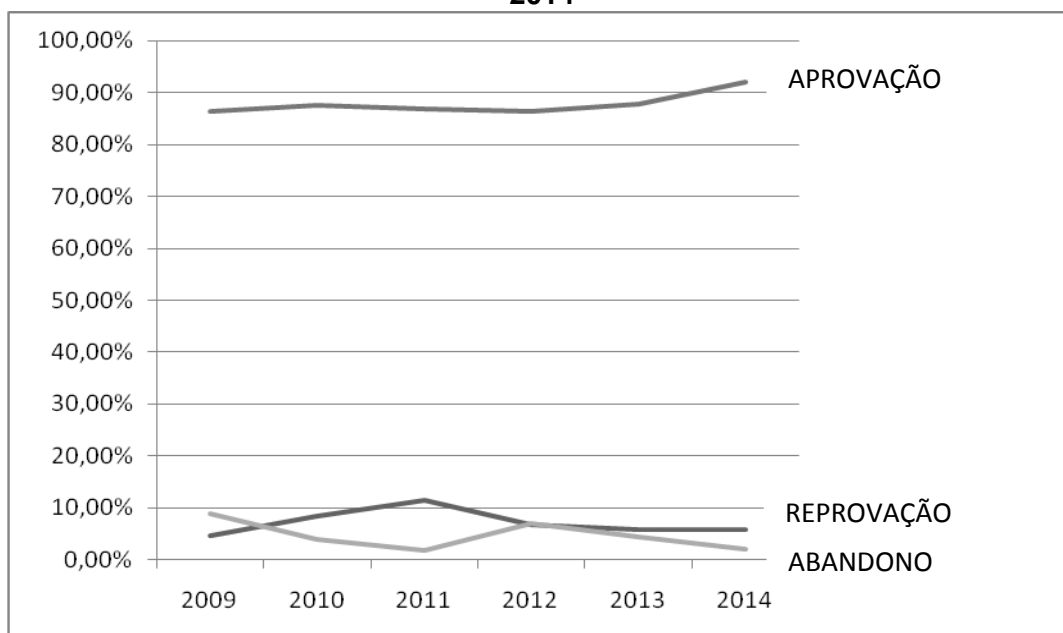
| <b>INDICADORES</b> | <b>2009</b> | <b>2010</b> | <b>2011</b> | <b>2012</b> | <b>2013</b> | <b>2014</b> |
|--------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| APROVAÇÃO          | 86,5%       | 87,7%       | 86,8%       | 86,4%       | 87,9%       | 92,1%       |
| REPROVAÇÃO         | 4,6%        | 8,3%        | 11,4%       | 6,7%        | 5,8%        | 5,8%        |
| ABANDONO           | 8,9%        | 4,0%        | 1,8%        | 6,9%        | 4,5%        | 2,1%        |

Fonte: Educacenso EEM João Alves Moreira (INEP, 2015).

Considerando o ano de 2009, anterior à implementação do PPDT, e o período de 2012 a 2014, durante o qual o projeto já estava consolidado em todas as séries, houve evolução na taxa de aprovação dos alunos. Acreditamos que a oscilação na taxa de aprovação observada no período anterior a 2012 explica-se pelo fato de que o PPDT ainda não havia sido implementado em todas as séries/turmas do Ensino Médio existentes na escola.

Lembremos que o PPDT foi implementado gradativamente: em 2010, teve início nas turmas de 1ª série; em 2011, ampliou-se para as turmas de 2ª série; e, somente em 2012, implementou-se em todas as turmas da escola, momento em que abrangeu as turmas de 3ª série. Foi, justamente, a partir de 2012 e ao longo dos anos subsequentes, que a taxa de aprovação deixou de apontar oscilação, mostrando evolução. Por outro lado, as taxas que refletem indícios de fracasso escolar apresentaram queda significativa, principalmente, o que se observa no indicador abandono, conforme o gráfico a seguir.

**Gráfico 1 – Indicadores internos da EEM João Alves Moreira – série histórica – 2009-2014**



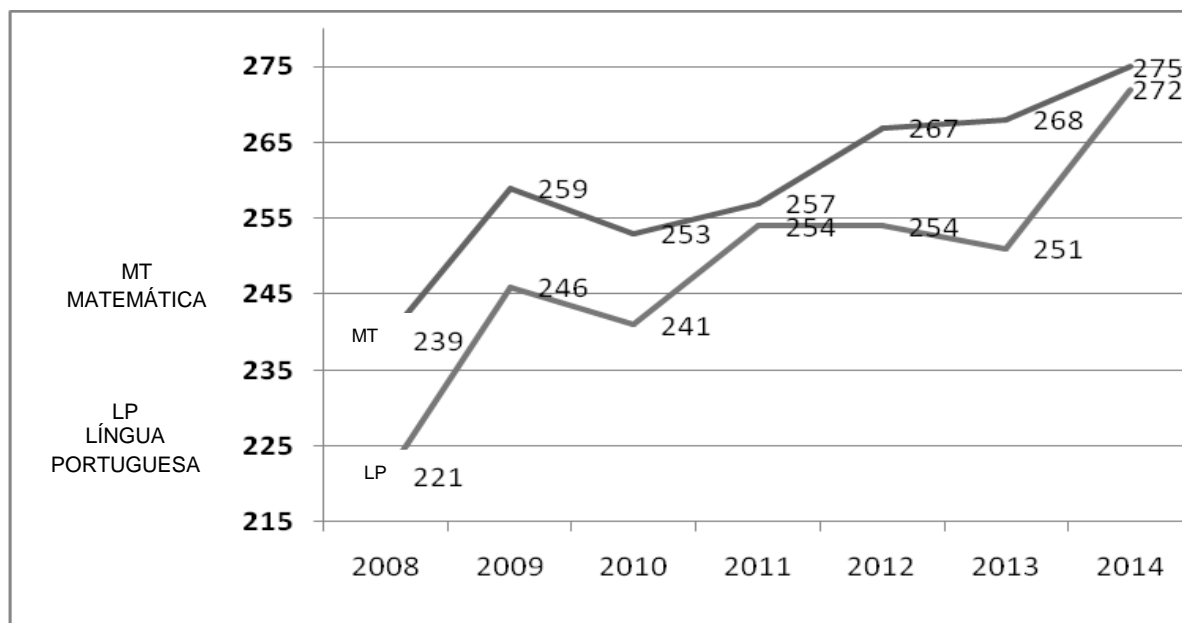
Fonte: Educacenso EEM João Alves Moreira (INEP, 2015).

Com apoio na observação e análise da Tabela 1 e do Gráfico 1, verificamos que a taxa de aprovação da escola, no período de 2012 a 2014, passou da casa de 85% para superar a marca dos 90%; conseqüentemente, somando-se as taxas de insucesso escolar (reprovação e abandono), percebemos que, em 2009, anterior à implementação do projeto, estavam na casa dos 14%, ao passo que em 2014 reduziu-se para menos de 8%. Em se tratando de escola pública, consideramos relevante uma redução de mais de 40%, em apenas cinco anos, o que corresponderia a uma meta de redução de aproximadamente 8%, a cada ano, nos índices referentes aos indicadores reprovação e abandono.

Em uma análise mais específica sobre os indicadores internos da EEM João Alves Moreira é relevante a redução do indicador abandono, considerando-se que apresentava uma taxa de 8,9% em 2009, anterior à implementação do PPDT, diminuindo para uma taxa de apenas 2,1%, em 2014, ano em que o projeto funcionava na escola abrangendo todas as turmas. Em termos relativos, houve redução de mais de 76% no indicador abandono no período analisado.

Dando continuidade à análise dos indicadores da EEM João Alves Moreira, passemos, agora, para os resultados das avaliações externas, mais especificamente, os obtidos quando da participação dos alunos do Ensino Médio Regular nas provas do SPAECE.

**Gráfico 2 – Proficiência média dos alunos da EEM João Alves Moreira – SPAECE Língua Portuguesa e Matemática – 3ª série do Ensino Médio – série histórica – 2008-2014**



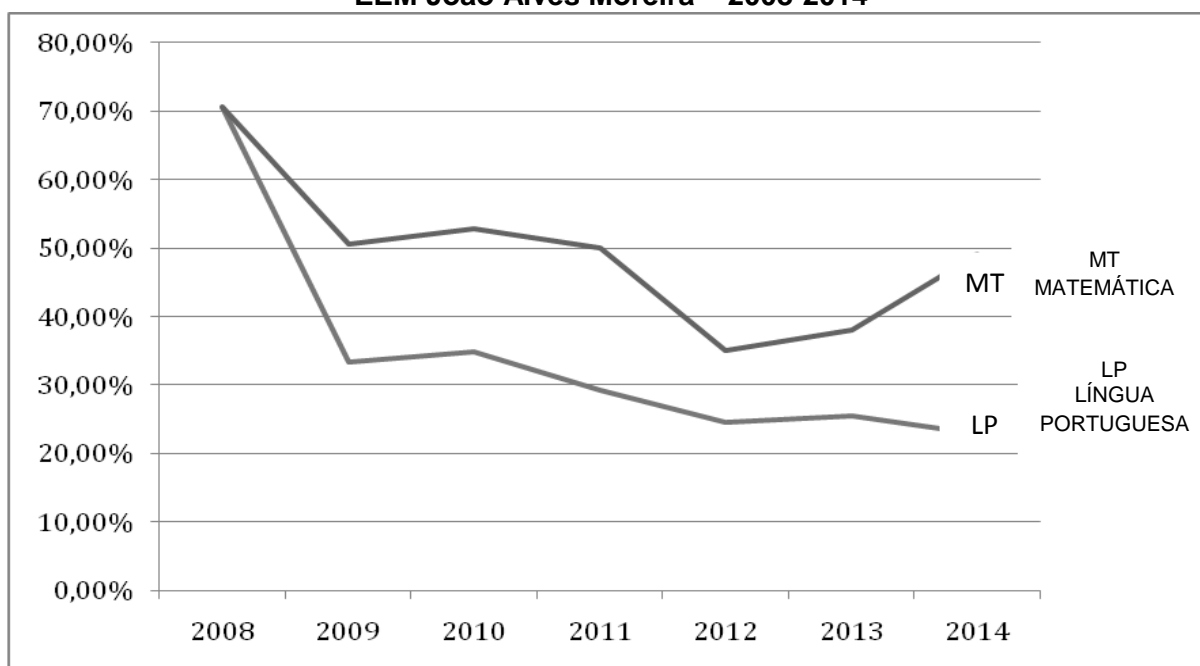
Fonte: EEM João Alves Moreira (SPAECE/CAED, 2015).

Outro indicador de sucesso escolar pode ser evidenciado pela série histórica de crescimento das médias de proficiência nas avaliações externas, dados fornecidos pelo SPAECE, cujos relatórios estão disponíveis no site do CAED/UFJF. No período anterior à implementação (2008), comparado com a fase da implementação e consolidação do PPDT (2010-2014), observamos um crescimento significativo na evolução da série histórica da escola, com a implementação do PPDT, de modo mais consolidado no período em que a escola universalizou a abrangência do projeto em todas as turmas, em 2012, e no período subsequente.

Ainda no que tange ao plano de análise dos resultados da escola nas avaliações externas (SPAECE), podemos observar que o percentual de alunos situados no nível Muito Crítico<sup>3</sup> também foi reduzido, no período de implementação e consolidação do PPDT, comparando com os anos anteriores ao projeto, evidenciando mais um indicador de sucesso escolar, por ocasião da política em foco, como verificamos no gráfico a seguir, relacionado aos dados de informações do SPAECE dos alunos da 3ª série do Ensino Médio Regular.

<sup>3</sup>A escala de proficiência dos testes do SPAECE varia de 0 a 500. Os padrões de desempenho são organizados a partir dessa escala e são denominados níveis: no teste de Língua Portuguesa temos os níveis Muito Crítico (até 225 pontos), Crítico (entre 225 e 275), Intermediário (entre 275 a 325), Adequado (325 acima); no teste de Matemática, Muito Crítico (até 250 pontos), Crítico (entre 250 e 300), Intermediário (entre 300 e 350), Adequado (350 acima) (CAED/UFJF, 2015).

**Gráfico 3 – Percentual de alunos situados no nível Muito Crítico – SPAECE 3ª Série – EEM João Alves Moreira – 2008-2014**



Fonte: EEM João Alves Moreira (SPAECE/CAED, 2015).

Portanto, a gestão compartilhada de uma política pública implementada no âmbito educacional, mais especificamente nas unidades escolares, mostra sinais de melhoria nos padrões de qualidade. Estas evidências podem ser descritas como maior participação dos pais nas atividades educativas, incluindo o aumento de participantes nas assembleias escolares, bem como no acompanhamento individual da vida escolar dos alunos; mudança no clima escolar geral entre os segmentos da comunidade; melhoria dos indicadores internos, como redução dos índices de infrequência, abandono e reprovação e aumento da taxa de aprovação; crescimento das médias de proficiência em avaliações externas, evidências que poderão ser comprovadas com a realização da pesquisa exploratória e documental.

Na análise preliminar dos indicadores internos e externos da escola, que compreende o recorte do período da gestão da EEM João Alves Moreira, de 2008 a 2014, verificamos que o ano de 2008 foi o último de uma gestão marcada pela insatisfação generalizada dos agentes escolares, culminando com fortes indicadores de insucesso escolar, aspecto que pode ser considerado como o que mais teve influxo negativo no clima escolar da instituição.

Já o ano de 2009 pode ser caracterizado pela mudança dos membros da equipe gestora e do modelo adotado pelo grupo: uma gestão com maior



participação, com vistas às melhorias dos padrões de qualidade. Esse novo modelo imprime outra sistemática de organização da escola em todas as dimensões, desde aquele ano. Como prática auxiliar, o PPDT apresenta-se como um fator de mudança nas práticas pedagógicas e de gestão, com possibilidades para a melhoria do clima escolar, do processo de ensino e de aprendizagem, evidenciados pela melhoria do desempenho acadêmico dos alunos, o que pode ser comprovado pela análise dos indicadores internos e os decorrentes das avaliações externas, associados aos fatores na sequência, com a atitude adotada pela nova gestão da escola.

No eixo administrativo, a escola reorganiza os espaços, a estrutura física e material, os recursos humanos, de modo a tornar os serviços oferecidos mais eficientes e eficazes. Buscamos parcerias com o Poder Público para reformas, aquisição de materiais e contratação de pessoal. As ações e os espaços são sistematizados, principalmente no que se refere à limpeza e manutenção dos ambientes escolares, ao atendimento ao público, à escrituração de documentos e à depreensão e tabulação de dados.

No eixo pedagógico, primamos pela sistematização do planejamento, da avaliação interna e da apropriação dos resultados. O planejamento, mais organizado e sistematizado, exigia mais participação dos professores, principalmente. Uma cultura de planejamento individual, por áreas de estudo, coletivos, com foco nas metas e objetivos de cada área do conhecimento, nas ações da escola como um todo, na reformulação do regimento escolar, do currículo, do PPP e do PLAMETAS, tornando-se mais clara a elaboração das metas e das estratégias para alcançá-las.

A avaliação interna foi sistematizada, com o estabelecimento de critérios para cada disciplina, de acordo com os objetivos, conteúdos, práticas pedagógicas, agentes avaliados, cuja novidade maior foi o estabelecimento da autoavaliação do aluno como parte integrante da nota de cada período. Para dar conta das exigências das avaliações externas, foi implementada uma política de apropriação dos resultados, com formação continuada oferecida pelos gestores aos professores, com foco na melhoria dos resultados dos alunos.

No eixo da relação com a comunidade, as ações foram centradas no restabelecimento de um clima escolar amistoso e favorável ao trabalho pedagógico e à aprendizagem, de modo que atingisse os gestores, o professor, os funcionários, os alunos e, principalmente, a família do aluno. Para o público mais interno à escola, trabalhou-se a crença de que eles eram capazes de se tornarem agentes de suas

ações, estimulando a autoestima. Para o público mais externo, o convite aos pais para retornarem à escola, de modo que participassem da vida escolar do filho e da gestão como um todo. Para os parceiros, Poder Público, instituições comunitárias, religiosas e organizações não governamentais, o restabelecimento do diálogo, aproximando as relações. Para a comunidade do entorno, a publicidade de uma escola com uma imagem diferente da que fora deteriorada ao longo dos últimos quatro anos que, aos poucos, foi reconquistando a sua credibilidade e reconhecimento.

Foi em 2010, entretanto, com a consolidação da nova gestão e a adesão ao PPDT, que a gestão da escola se fez mais consistente e mais eficiente na organização, no clima escolar, nas relações com a comunidade, no planejamento, na prática pedagógica, na avaliação e nos resultados acadêmicos dos alunos.

Pelo que vimos neste Capítulo I, o PPDT é um projeto que tem origem em Portugal e foi introduzido na rede educacional cearense, em meio aos inúmeros desafios, como altas taxas de abandono e reprovação, acompanhadas de baixo rendimento, fatores que vinham influenciando negativamente na permanência e no desempenho acadêmico dos alunos do ensino médio. Com efeito, o projeto surge como proposta de gestão dos aspectos inerentes à gestão pedagógica, com vistas a minimizar os problemas no interior da escola, refletindo positivamente nos indicadores internos e externos de cada unidade escolar e, conseqüentemente, em toda a rede de ensino do Estado do Ceará.

Inicialmente, o PPDT foi implementado como projeto-piloto nas escolas de Educação Profissional e, em seguida, a proposta foi ofertada às demais escolas da rede pública, inclusive, para as de Ensino Médio regular. Nessa oportunidade, a implementação passou a ser realizada por adesão. Não obstante, praticamente todas as escolas cearenses optaram pela introdução de mais um projeto, dentro do leque de várias ações da secretaria, visando a melhorar as práticas de gestão e ensino, bem como os indicadores. Esse fato comprova a aceitação do PPDT pela comunidade escolar.

Uma vez fazendo parte do leque de projetos da escola, o PPDT é desenvolvido com suporte em inúmeras ações pedagógicas que requerem o envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar, condição essencial para a sua plena realização. As principais práticas de gestão do projeto envolvem atividades de coleta e análise de informações, para melhor conhecimento dos

alunos e suas famílias; atividades organizacionais e disciplinares, para a criação de um clima propício à aprendizagem; atividades de planejamento e docência, com a introdução da disciplina Formação para a Cidadania como proposta de reorganização curricular; atividades que envolvem a gestão das relações, cuja função é o diálogo entre os diversos segmentos da comunidade escolar, entre aluno e aluno, aluno e professor, aluno e gestão, aluno e família, professor e família, gestão e família.

Nas ações do PPDT que envolvem as relações, temos diversas atividades que possibilitam o encontro da família com a escola, como possibilidade de fortalecimento do diálogo e da responsabilização de ambas as partes pela educação dos filhos. Todas essas demandam outras ações essenciais para o bom desenvolvimento do projeto na escola: a gestão e o acompanhamento.

Conforme Oesselmann (2009), vários são os aspectos e categorias do interior e do entorno da escola relacionados com o clima escolar. Aspectos como “o ambiente físico, o cotidiano, as relações, a motivação e o nível de participação da família e da comunidade estão diretamente ligados ao ambiente “favorável” ou “desfavorável” no interior da escola” (OESSELMANN, 2009, p. 9). O PPDT exerce influência direta no clima escolar, porquanto suas ações interferem na gestão da escola.

Com essa roupagem, o PPDT foi implementado na EEM João Alves Moreira, cujos desafios eram semelhantes aos da rede estadual. As evidências demonstram que a referida escola também adotou o projeto como possibilidade de melhoria da gestão do ensino e da aprendizagem, na perspectiva de evolução dos indicadores, processo que já se iniciara com uma nova gestão que a lidera desde o ano de 2009.

Portanto, foi nesse contexto que realizamos a análise inicial do estudo do caso da EEM João Alves Moreira, a partir das mudanças na gestão e da implementação do PPDT como uma boa prática educativa, com a possibilidade de criação de um canal que restabeleceu a relação entre os agentes escolares.

Destacamos, ainda, que a relação escola-família, associada à responsabilização, abre perspectivas para o cumprimento do direito das famílias a informações sobre a educação de seus filhos, para o fortalecimento da gestão democrática, por meio do envolvimento da família nas condições de aprendizagem dos filhos e do estreitamento de laços entre comunidade e escola, bem como do conhecimento mais individualizado do aluno, como sujeito holístico. Esses aspectos

relacionados à gestão dos processos e à gestão pedagógica podem ser evidenciados pela gestão dos resultados, cuja vitrine é a melhoria do desempenho acadêmico dos alunos nas avaliações internas e externas.

## **2 ANÁLISE DA GESTÃO DO PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA NA DIMENSÃO DA RELAÇÃO ENTRE OS AGENTES ESCOLARES**

“Precisamos repensar a gestão e a organização, assim como a liderança e a comunitariedade, percebendo o quanto todas podem ser simples, naturais e saudáveis” (MINTZBERG, 2010). Mintzberg (2010) nos leva a repensar elementos, dimensões, papéis e agentes da organização comunitária, cujo propósito principal é a educação. Devemos, portanto, encará-los de modo mais simples, mais natural e saudável.

Retomando o Capítulo I, descrevemos o caso de gestão, que consiste na implementação do PPDT na EEM João Alves Moreira. Para melhor compreensão, mostramos o contexto e os desafios da educação, no período em que o projeto foi apresentado no Ceará, recobrando a sua origem, implementação e desenvolvimento nas escolas da rede estadual de ensino.

No âmbito escolar, foram descritas as práticas de gestão do PPDT no Ceará, bem como adentramos o contexto e os desafios específicos da EEM João Alves Moreira, cuja gestão do PPDT é objeto de estudo neste trabalho. A descrição da gestão do projeto na EEM João Alves Moreira, conforme realizada no Capítulo I deste relatório de pesquisa, suscita algumas considerações preliminares, levando-se em conta o envolvimento dos agentes escolares nas ações desenvolvidas, cujos objetivos extrapolam a dimensão pedagógica e adentram as dimensões institucionais da gestão escolar.

Nessa perspectiva, este trabalho está centrado nas seguintes perguntas de pesquisa abaixo delineadas.

- 1) Como a atuação do PDT se configura na mediação das relações entre os agentes escolares e exerce influência direta na gestão da relação com a família?
- 2) De que modo as ações do projeto e o papel do PDT favorecem o clima escolar?

Observando por este ângulo, podemos suscitar a ideia de que a atuação do PDT configura-se como mediação das relações entre os agentes escolares e exerce influência direta na gestão da relação com a família; as ações do PPDT e o papel desempenhado pelo PDT favorecem o clima escolar, criando ali um ambiente

propício à aprendizagem e tendo como influxo a melhoria do desempenho acadêmico dos alunos.

Com base nessas questões, neste capítulo, analisamos os dados produzidos na pesquisa de campo, com base no referencial teórico que trata de temas concernentes ao estudo de caso, à gestão escolar e à relação escola-família. Os dados da pesquisa de campo foram produzidos com origem na realização de entrevista semiestruturada com a CRPPDT na CREDE 8, para compreendermos a sua visão concernente à gestão do PPDT na escola; e da análise documental, em registros tais como o Dossiê da Turma e os relatórios de acompanhamento periódico do PPDT na escola, organizados pela equipe de gestão em conjunto com os professores diretores de turma, para depreender como se dão as ações do projeto.

A decisão de realizar uma entrevista com a CRPPDT na CREDE 8, como sujeito da pesquisa, deu-se por motivos de ordem metodológica. Primeiramente, essa decisão foi motivada pelo fato de que exercemos o cargo de diretor escolar na própria realidade pesquisada. Segundo, porque, se estamos pesquisando a gestão do referido projeto em uma realidade específica (gestão micro), e se o gestor principal faz parte dessa realidade, queremos conhecer a visão de um agente que enxerga a escola e o PPDT com um olhar mais abrangente da gestão, em nível macro.

Ressaltamos, ainda, que a CRPPDT na CREDE 8 tem o conhecimento da gestão e do acompanhamento do PPDT de um jeito mais amplo, por desenvolver seu trabalho em todas as escolas que compõem a regional, bem como, de maneira mais específica, no caso da EEM João Alves Moreira, haja vista que ela faz parte dessa regional.

Neste segundo capítulo, organizado em cinco seções, definimos os eixos de análise, o sujeito investigado, os instrumentais utilizados e o percurso metodológico, a revisão bibliográfica, a análise dos dados e os achados da pesquisa de campo relacionados aos aspectos do PPDT na gestão do protagonismo juvenil e da relação escola-família na EEM João Alves Moreira.

Reunimos aqui os principais elementos decorrentes da descrição e da análise dos achados da pesquisa do tipo exploratória e documental, em diálogo com a teoria, que serviu como base para a proposição do PAE, no Capítulo III, bem como as considerações finais acerca da realização do trabalho de dissertação como um todo.

## 2.1 Eixos de análise e ferramentas metodológicas

“O estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” (YIN, 2001). É atribuída a devida relevância ao estudo de caso como uma das maneiras de se fazer pesquisa. Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se exprimem questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Com efeito, Yin (2001, p. 19) destaca:

pode-se complementar esses estudos de casos "explanatórios" com dois outros tipos – estudos "exploratórios" e "descritivos". Independentemente do tipo de estudo de caso, os pesquisadores devem ter muito cuidado ao projetar e realizar estudos de casos a fim de superar as tradicionais críticas que se faz ao método (YIN, 2001, p. 19).

O autor ainda reforça a noção de que o estudo de caso é apenas uma das muitas maneiras de se fazer pesquisa em Ciências Sociais. Experimentos, levantamentos, pesquisas históricas e análise de informações em arquivos (como em estudos de Economia) são alguns exemplos de outras maneiras de se realizar pesquisa. Cada estratégia demonstra vantagens e desvantagens próprias, dependendo basicamente de três condições: “a) o tipo de questão da pesquisa; b) o controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais efetivos; c) o foco em fenômenos históricos, em oposição a fenômenos contemporâneos” (YIN, 2001, p. 19).

Em todas essas situações, a clara necessidade pelos estudos de caso surge da intenção de se compreender fenômenos sociais complexos. Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores.

Esta pesquisa, cujo objetivo principal é analisar a estrutura e o funcionamento do PPDT na EEM João Alves Moreira, para compreender em que medida o referido projeto contribui para as mudanças na gestão das relações escolares, é um estudo de caso, porque se reporta a processos organizacionais complexos em determinada comunidade escolar.

Esse estudo de caso partiu da premissa de que o PPDT restabeleceu as relações entre os agentes escolares, entre escola e família e escola e comunidade do entorno, promovendo mudanças significativas no interior da instituição: maior participação dos pais nas atividades escolares, mudança no clima escolar, melhoria dos indicadores internos (redução dos índices de infrequência, reprovação e abandono e aumento da taxa de aprovação).

Essas premissas permitiram que o estudo fosse baseado em dois eixos de análises: O PPDT e o protagonismo juvenil; a relação escola-família e a importância do PPDT para sua efetivação.

O primeiro eixo resulta da relação entre o PPDT e o protagonismo juvenil. Nesse eixo, o aluno é tratado como foco principal do PPDT, cujas ações são planejadas com o pensamento “nele” e executadas “para ele”. O protagonismo juvenil é condição e, ao mesmo tempo, é consequente das ações do projeto que incidem no aluno, como agente de sua aprendizagem.

Já o segundo eixo está focado na relação escola-família e importância do PPDT para sua efetivação. Com efeito, a família é tratada como responsável pedagógica. Analisamos as ações do PPDT, mecanismos que ensejam a relação escola-família, por entendermos que esta relação é fator preponderante na constituição da escola democrática e participativa e pelo fato de que uma das funções do projeto é a articulação entre a escola e a família.

Na articulação entre os dois eixos de análise, enfatizamos, ainda, o papel do PPDT como mediador de relações entre os segmentos que compõem a comunidade escolar. Entendemos que o clima escolar favorável resulta das relações entre os agentes escolares (SILVA, 2001; OESSELMANN, 2009; CANDIAN; REZENDE, 2013) propiciadas pelo PPDT e que influenciam diretamente nos fatores de eficácia escolar, ou seja, deduz-se que o clima escolar advém da gestão e meio para a melhoria da aprendizagem e do desempenho acadêmico dos alunos.

Em pesquisas cujo tema é o clima escolar, concluiu-se que os principais fatores que tornam o ambiente da escola desagradável aos alunos e aos demais agentes que nela convivem são: a centralização decisória por parte da direção, principalmente, no que se refere à resolução de problemas; a ausência dos pais e comunidade na vida escolar; e a falta do diálogo, considerando-se que “a escola é, por natureza, um sistema heterogêneo e conflitante, sendo necessária, portanto, a



existência de respeito mútuo, para facilitar a convivência” (OESSELMANN, 2009, p. 59).

Na mesma linha de pensamento, Candian & Rezende (2013, p. 26) definem clima como “um conjunto de condições que, na escola, contribuem para que os atores escolares considerem o ambiente agradável e favorável ao aprendizado e ao desenvolvimento de suas atividades”.

O clima escolar, para Silva (2001, p. 52), é “o conjunto de efeitos subjetivos percebidos pelas pessoas, quando interagem com a estrutura formal, bem como o estilo dos administradores escolares, influenciando as atitudes, crenças, valores e motivação dos professores, alunos e funcionários”.

Para o autor, o clima escolar relaciona-se diretamente com a estrutura organizacional da escola. Clima organizacional seria, então, “uma forma constante pela qual as pessoas, à luz de suas próprias características, experiências e expectativas, percebem e reagem às características organizacionais” (SILVA, 2001, p. 53). Exercem influência, nessa definição, os processos de tomada de decisão, de comunicação ou de controle.

Definido o conceito de clima escolar que utilizamos neste estudo, é nossa preocupação, no decorrer dos parágrafos que se seguem, delinear e descrever o percurso metodológico que serviu para a produção de dados que serviram de base para a análise.

No âmbito das Ciências Sociais, o método constitui-se em mais um problema a ser resolvido, na medida em que passa a ser concebido como um roteiro fixo. Gatti (2003) define o método como uma referência e que de fato ele é construído na prática, portanto, está sempre em elaboração, complementando que

um método, na investigação científica na área das ciências humanas, não é uma receita modelante, mas uma construção que se faz em situação, na confluência da teoria, do problema a ser investigado, dos objetivos e dos procedimentos acionados. É construção constante e ativa, sem se perder de vista a consistência necessária ao conhecimento a ser produzido (GATTI, 2003, p. 1).

Por outro lado, sabemos que o método é uma orientação e serve de base para a garantia de consistência e validade da pesquisa e, por isso, precisamos definir *a priori* um caminho para iniciar seu delineamento. Se a “investigação é um cerco em torno de um problema, é necessário escolher trilhas a seguir e modos de

se comportar nessas trilhas, criar alternativas de ação para eventuais surpresas, criar armadilhas para capturar respostas significativas” (GATTI, 2003, p. 16).

Como já adiantamos na introdução deste trabalho, para atingirmos os objetivos da pesquisa, cujo tema central é a mudança nas relações intraescolares por meio da gestão do PPDT na EEM João Alves Moreira, desenvolvemos nossas análises a partir de técnicas bastante utilizadas em pesquisas sociais: a realização de uma entrevista, com base em um roteiro semiestruturado e a análise documental. Para fundamentar as análises empreendidas, utilizamos a revisão bibliográfica dos autores que abordam a temática, como condição essencial. Tais escolhas iniciais têm fundamentos em Gatti (2003), já citada, e em Lakatos (2003), quando ensina que

nunca se deve utilizar apenas um método ou técnica, mas sim todos que se fazem necessários para o caso, reforçando que toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas (LAKATOS, 2003, p. 164).

A entrevista foi realizada com a CRPPDT na CREDE 8, com o intuito de conhecer a sua visão sobre o projeto, os pontos positivos e negativos da realização das ações do projeto na escola; as influências do desenvolvimento do projeto na docência, os efeitos do projeto na dinâmica das relações entre a escola e a família e os demais agentes escolares: alunos, professores, gestores, enfim, para verificar as influências das ações do PPDT no processo de gestão da escola.

Com base em um roteiro de perguntas semiestruturadas, a entrevista foi realizada na manhã do dia 15 de abril de 2016, na Sala Azul, situada na sede da CREDE 8, no Município de Baturité. O encontro durou aproximadamente 46 minutos, e foi gravado em meio eletrônico. Após a gravação, a entrevista foi transcrita e digitada, compondo um texto de 15 laudas.

A CRPPDT na CREDE 8 tem 49 anos, é professora do quadro efetivo do magistério da Rede Estadual de Ensino do Ceará desde 1994. Segundo a entrevistada, no exercício de sua docência, lecionou em todas as etapas da Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Em 2010, teve a oportunidade de ser gestora, quando passou a exercer o cargo em comissão de Coordenadora Escolar, em uma escola de Ensino Médio, na qual era professora, momento em que conheceu o PPDT, tendo em vista que uma de suas funções era acompanhar o projeto, recém-aderido pela unidade escolar.

Deixando a equipe de gestão da escola, em 2013, teve curta experiência como Professora Coordenadora do LEI, na mesma escola, função que exerceu até o início de 2014, quando foi convidada para assumir o cargo em comissão de CRPPDT na CREDE 8. O aludido cargo é integrante da estrutura organizacional das coordenadorias regionais e, dentro da estrutura, está associado à Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CEDEA).

Na prática, a principal função da CRPPDT é a gestão do acompanhamento de todo o desenvolvimento das etapas do projeto (adesão, implementação, ações e avaliação) nas escolas de abrangência das coordenadorias. Juntamente com a Superintendência Escolar<sup>4</sup>, o CRPPDT trabalha de modo mais próximo às escolas, inclusive com a realização de visitas periódicas e frequentes.

A experiência da entrevistada como Coordenadora Escolar que acompanhou o PPDT, no âmbito da escola, bem como de Coordenadora Regional, revela-nos fatos, informações e dados que são de fundamental importância para nossas análises acerca da gestão do PPDT. Os relatos da entrevistada nos remetem a temáticas que envolvem socialização, compromisso, colaboração, acompanhamento e gestão do projeto em nível macro (SEDUC e CREDE) e em nível micro (Instituições Escolares).

A análise documental foi outra técnica de pesquisa fundamental para a investigação dos aspectos relacionados à gestão do projeto na escola, haja vista que uma de suas características é o registro de informações e de ações realizadas. Os principais documentos utilizados para análise foram o plano de gestão, as atas das assembleias escolares, os relatórios semestral e anual do PPDT e o dossiê de turma.

As evidências da realização e a participação das famílias nas assembleias escolares foram percebidas mediante análise dos documentos que são instrumentos de gestão da escola: o PLAMETAS<sup>5</sup>, no qual está prevista a realização de assembleias como ação da gestão da relação da escola com a comunidade; e nas

---

<sup>4</sup> A Superintendência Escolar é ação integrante do Programa Aprender Pra Valer, contemplado na Lei nº 14.190, de 30/07/2008, consiste em um serviço que busca, através de uma ação dinamizadora, desenvolver estratégias de acompanhamento e monitoramento à gestão escolar, com foco no aperfeiçoamento pedagógico e na melhoria da aprendizagem dos estudantes (CEARÁ, 2016).

<sup>5</sup> É um documento que deve ser elaborado por cada um dos diretores eleitos, por meio do processo de eleições diretas, organizado pela SEDUC-CE. É um plano de metas que representa o compromisso inicial do diretor com a escola e a SEDUC, servindo de base para a redefinição, junto à comunidade escolar, dos instrumentos de gestão da escola (CEARÁ, 2016).

atas das assembleias escolares, presente no Livro de Atas de Assembleias Escolares, documento em que se registram o tema das reuniões, as datas e assinatura dos participantes.

O Relatório Semestral/Anual é um dos mecanismos de gestão do PPDT, na dimensão do acompanhamento, que consiste no registro de informações gerais sobre as etapas do desenvolvimento do projeto (planejamento, ações e resultados) no âmbito das escolas estaduais. Foi idealizado, elaborado e apresentado às escolas em 2012, por meio da Coordenação Regional do PPDT. Consiste num instrumento de acompanhamento da gestão superior às escolas onde o PPDT foi implementado.

No contexto da escola, ele deve ser produzido pelo Coordenador Escolar, responsável pelo acompanhamento do PPDT. Não pode ser considerado, contudo, um documento individual, pois registra informações e visões coletivas, resultado das ações realizadas pelos PDT, bem como pela gestão da escola, no desenvolvimento e no acompanhamento do aludido projeto.

De efeito, o Relatório Semestral/Anual<sup>6</sup> caracteriza-se como um documento composto de elementos quantitativos e qualitativos, pois, ao mesmo tempo em que informa dados e informações quantitativos sobre as ações realizadas, também revela vozes dos sujeitos envolvidos, materializado no discurso do Coordenador Escolar, ao elaborar o relatório, com base nas informações, no planejamento, nas ações, no acompanhamento e nos resultados. Por apontar essas características, o aludido documento é um dos objetos de análise de nossa pesquisa.

Conforme já mencionamos, em sua estrutura, o relatório, objeto de nossa análise, é composto de dados quantitativos e informações e visões, de caráter mais qualitativo, perceptíveis no discurso da gestão da escola acerca da ação do PDT e de sua ação para possibilitar o desenvolvimento do projeto. No documento, podemos obter informações e impressões sobre disciplina, relações interpessoais, aprendizagem, indicadores sobre frequência e abandono, elaboração, organização e análise dos dossiês de turma, desenvolvimento do currículo, estudo orientado, atendimento à família, realização das assembleias, envolvimento dos agentes, acompanhamento e conclusões da gestão acerca do projeto na escola.

---

<sup>6</sup> Para efeitos de delimitação, adotamos como fonte de análise os relatórios produzidos no período de 2012 a 2015. De 2012 a 2014, o documento era semestral. Em 2015, passou a ser produzido apenas ao final do ano letivo, passando a ser anual, daí a denominação Semestral/Anual.

O dossiê da turma é um registro documental decorrente da coleta de informações iniciais acerca do aluno e da sua família, além de todas as ações desenvolvidas no decorrer do projeto. Cada turma tem seu próprio dossiê, organizado em uma pasta, contendo todos os instrumentais necessários ao detalhamento das informações, das ações do projeto e dos agentes envolvidos. Fica em local acessível, disponível para a consulta dos professores e dos gestores, sempre que necessário. Desde sua formulação, serve como base para as demais ações do PPDT ao longo do ano. É um documento de elaboração contínua que norteia as ações pedagógicas.

É por esta razão que o dossiê constitui-se num constructo coletivo que serve de aprendizagem e parâmetro para o bom funcionamento do PPDT. O dossiê é composto por uma diversidade de instrumentais, cada um com sua função específica: ficha biográfica do aluno; autoavaliação global; comprovantes dos comunicados aos pais/responsáveis sobre horário de atendimento; registro de avaliação; registros de atendimento aos pais/responsáveis; registros de atendimento aos estudantes; comprovante de comunicados de reunião; informação sobre o apoio pedagógico; registro de intervenção indisciplinar e informação aos pais ou responsáveis pelo aluno sobre a aula de campo; horário do PDT; horário da turma; calendário escolar; registro fotográfico da turma; mapeamento da sala; caracterização da turma; convocatórias de reuniões; atas de reuniões; registros de ocorrências diversas; registros de elaboração de dossiê; formação para a cidadania; avaliação; coleta de informações para avaliação; projetos da turma; relatórios de aulas de campo e legislação educacional.

A análise que realizamos é centrada apenas nos instrumentais que registram, principalmente, os mecanismos que favorecem a relação escola-família. Assim, fazem parte da análise todos os instrumentais que possuam relevância para favorecer o comparecimento da família à escola e os mecanismos que o projeto possui para o estreitamento dessas relações e favorecer a participação na escola.

Essa delimitação de instrumentais, contudo, ainda não é suficiente para que se realize uma análise consistente do ponto de vista qualitativo. Pela gama de documentos passíveis de análise, empregamos como amostra apenas os instrumentais integrantes dos dossiês de turma da EEM João Alves Moreira produzidos durante o desenvolvimento do PPDT na referida escola, no ano de 2014.

Para apoiar a realização da análise das informações e dos dados produzidos, por meio da entrevista e da pesquisa documental, foi empreendida uma revisão bibliográfica dos autores selecionados, de acordo com os aspectos investigados relacionados à gestão do PPDT na EEM João Alves Moreira, de modo que os achados da pesquisa de campo dialoguem com a teoria acerca do tema.

## **2.2 O PPDT como ação da gestão estratégica e participativa da escola**

“A gestão estratégica [...] pode ser compreendida como o processo de adaptação contínua que as organizações enfrentam, mudando visão, hábitos, cultura, postura e estratégias, a fim de se adequarem às mudanças do ambiente em que atuam e às tendências futuras para, com isso, criarem valor para o público que atendem” (MACHADO; MIRANDA, 2013).

De acordo com a epígrafe, fica evidente que, no sistema educacional, a gestão estratégica deve se desdobrar em todos os níveis de decisão e de formação de políticas, desde a instância federal – Ministério da Educação – passando pelas instâncias estaduais e municipais – secretarias de Educação – até chegar às unidades escolares. Esse desdobramento deve ser articulado de modo a garantir que a gestão estratégica da escola seja realizada em consonância com as políticas de Educação definidas nos âmbitos das demais instâncias. Assim, entendemos que a gestão estratégica e participativa se expressa como um caminho para a operacionalização das políticas de autonomia e responsabilização nos sistemas de Educação.

Como projeto que visa à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas públicas, ele precisa estar articulado com a gestão das instituições escolares, para que possa ser implementado e adaptado, com possibilidades de mudança de visão, hábitos, cultura, posturas e estratégias. Somente assim, é que o PPDT poderá contribuir para que a organização tenha uma visão do projeto como um valor para o público que pretende atender.

As escolas de Ensino Médio regular de abrangência da CREDE 8 tiveram o primeiro contato com o PPDT no ano de 2010. Do mesmo modo, o PPDT chegou às unidades como mais uma das políticas da SEDUC-CE para a melhoria dos indicadores. Chegou como orientação e foi implementado por adesão. Esta adesão veio acompanhada da descrição dos papéis que todos os segmentos da

comunidade escolar deveriam assumir de acordo com a dimensão em que atua na estrutura organizacional da escola.

Na implementação do PPDT, podemos destacar duas dimensões essenciais na gestão da escola: a autonomia e a responsabilização. Nesse sentido, na medida em que a escola, por meio de sua gestão passa a denotar maior autonomia para decidir sobre os melhores meios de operacionalizar políticas, criar a própria normatização, definir metas e meios para alcançá-las, ela também assume a responsabilidade pelo desempenho e os resultados expressos.

Esse compromisso da escola com o PPDT é assumido e institucionalizado no Termo de Adesão da Escola<sup>7</sup> - assinado pelo diretor escolar, representando a gestão e a escola como um todo - e o Termo de Compromisso do Professor Diretor Turma<sup>8</sup> - assinado pelos professores selecionados para desempenhar a função de DT.

As condições da escola e as funções assumidas por seus integrantes são diversas. Além disso, uma característica expressa como de fundamental importância na adesão é a socialização. Segundo a CRPPDT na CREDE 8, além de reunir todas essas condições, a escola, a gestão, os professores, todos precisam assumir realmente o projeto, quando decidem pela adesão:

a escola, quando faz a adesão, se compromete a cumprir com todas as atividades do projeto. Ela tem de fazer uma socialização com a comunidade escolar, porque, sem isso, o projeto não funciona. Precisa tomar cuidados na escolha dos diretores de turma: colocar pessoas que realmente tenham perfil e ver o comprometimento dos outros professores que não são diretores de turma. Isso também é muito importante, sem o qual o projeto não funciona. No caso dos diretores de turma, eles precisam realmente assumir. Antes, a adesão era somente da direção da escola. Mas, atualmente, existe essa inovação: um termo de compromisso que os diretores de turma também aderiram e se comprometeram<sup>9</sup> (CRPPDT-CREDE8, 2016).

Essa fala da CRPPDT corrobora o papel institucional das organizações que se dizem democráticas<sup>10</sup> e participativas (MACHADO; MIRANDA, 2013), que adotam

---

<sup>7</sup> O Termo de Adesão ao PPDT pela escola é um documento assinado pelo diretor, a cada período letivo, no qual constam as condições que a instituição deve dispor, assumir e se responsabilizar pelo desenvolvimento do projeto. A adesão se faz mediante análises sobre as condições da escola desempenhar as ações características requeridas pelo projeto.

<sup>8</sup> No Termo de Adesão do Professor ao PPDT estão previstos o comprometimento, o empenho e a responsabilidade com as atividades semanais específicas do projeto.

<sup>9</sup> O trecho de fala que compõem a entrevista com a CRPPDT na CREDE 8, utilizados neste texto, foram retextualizados, sem prejuízos ao seu conteúdo, de modo que apenas as marcas de oralidade foram suprimidas.

<sup>10</sup> A gestão participativa atende às exigências próprias do processo de democratização na educação, ou seja, o princípio da democratização aplicado ao processo de gestão educacional se traduz em

a gestão estratégica como o principal caminho para a implementação de ações e políticas em busca da melhoria do seu processo de ensino e de aprendizagem.

Depreendemos, portanto, o fato de que a socialização, o compromisso e a responsabilidade são os principais critérios para a boa implementação do PPDT na escola, evidenciados pelos papéis assumidos pelos gestores, cuja figura do diretor é de suma importância para a responsabilização e o engajamento dos demais agentes no processo de adesão, implementação e desenvolvimento do projeto.

Esse comportamento dos gestores, segundo Machado & Miranda (2013), deve estar nas escolas que conseguem unir os esforços de todos os integrantes no que se denominam os papéis dos gestores na gestão integrada:

considerando uma perspectiva integrada de gestão<sup>11</sup>, modificam-se os papéis e as responsabilidades tanto da equipe gestora quanto da comunidade escolar. Cabe aos gestores das escolas a mudança de postura para assumirem comportamentos mais proativos, deixando de ser sujeitos passivos no sistema. Desse modo, a possibilidade de melhor desempenho da escola, em termos de qualidade e alcance de metas, depende de um melhor desempenho da sua gestão ( MACHADO E MIRANDA, 2013, p. 14).

Na EEM João Alves Moreira, o PPDT foi abraçado como uma das ações mais importantes da gestão da escola como um todo. Após a adesão, o projeto passou a ser parte integrante do Regimento Escolar e do PPP, de modo que, a cada período letivo, esses documentos são revisados, com vistas à inclusão de estratégias modificadas ou replanejadas para melhor atender às especificidades dos agentes e do contexto. Com essa perspectiva, o PPDT foi concebido como um instrumento de gestão, tanto pela equipe gestora, quanto pela comunidade escolar, como podemos evidenciar na fala da CRPPDT:

as escolas que desenvolvem melhor (o PPDT) são aquelas cujo núcleo gestor abraçou realmente o projeto, não somente aderiu por aderir. Ele é um instrumento de gestão nessas escolas [...]. E uma boa ação, por exemplo, é fazer a socialização do projeto na sua escola, pois incentiva os outros a querer realizar também. Eu não vi nenhum diretor dizer que o

---

participação. A ideia de gestão participativa valoriza a participação das pessoas no processo de tomada de decisões sobre a administração das organizações. No entanto, o grau de participação de indivíduos, de grupos ou de unidades no processo decisório de uma organização é definido por critérios como competência e distribuição de poder para tal descentralização.

<sup>11</sup> A gestão integrada aplicada à educação pressupõe as relações de interdependência existentes entre o nível macro (secretarias e órgãos executores) e o micro (escolas) do sistema educacional. Isso significa dizer que as decisões tomadas no nível macro, seja na forma de políticas ou de regulamentações, devem considerar a capacidade das escolas de as operacionalizarem, adequando-as à realidade em que estão inseridas.



projeto é ruim, nenhum. Para alguns, o projeto é instrumento de gestão, mas, para outros, não é prioridade. Acho que a grande palavra é “prioridade”. Quando o projeto é prioridade na escola, ele funciona (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

Assim, como ressalta a CRPPDT, a palavra mais adequada é “prioridade”. Na visão da entrevistada, a prioridade na adesão, socialização, implementação e, principalmente, no desenvolvimento das ações é um dos aspectos que mais contribuem para que o o PPDT tenha maior possibilidade de funcionar bem na escola. Além disso, quando se priorizam as etapas e ações, o projeto pode ser transformado em um instrumento de gestão capaz de influenciar as dimensões administrativas, pedagógicas e as relações entre os agentes escolares.

Como parte integrante desse processo que envolve a implementação e a realização do PPDT nas escolas, uma das ações mais importantes é o acompanhamento. “Acompanhar uma política faz parte do ciclo de políticas<sup>12</sup> - abordagem analítica - que considera fases descritas como agenda, formulação, decisão, implementação e avaliação” (CONDÉ, 2012, p. 79).

Na abordagem do ciclo de políticas, o acompanhamento está situado na fase do monitoramento. Ainda sobre as fases de monitoramento e avaliação do ciclo de políticas, Condé (2012) lança duas questões centrais com suas respectivas respostas:

por que monitorar? A resposta mais simples e verdadeira é: porque se deve acompanhar a implementação para verificar o cumprimento das ordenações e corrigir erros. Por que avaliar? Novamente, a resposta mais direta é: porque o investimento público realizado em uma política deve ser verificado quanto ao atendimento de suas metas, objetivos, alcance, eficiência, eficácia e efetividade (CONDÉ, 2012, p. 95).

Nessa perspectiva, o monitoramento faz parte da implementação do PPDT, porquanto o projeto é um investimento do Poder Público estadual que tem objetivos relacionados à melhoria do processo educacional nas escolas – contexto em que é implementado – e na rede como um todo.

Esse acompanhamento, na realidade escolar, depende, essencialmente, como já foi apontado, da maneira como o responsável se comporta no contato, principalmente, com os professores, e como ele realiza o trabalho. A CRPPDT narra a maneira como ele costuma fazer esse acompanhamento junto às escolas:

---

<sup>12</sup> As fases do ciclo de políticas, elaborado por Eduardo Salomão Condé para a análise de políticas públicas, com base em Regonini (2001), compreendem o problema, as informações sobre o problema, o desenho, o ensaio, a implementação, o monitoramento e a avaliação.

visitamos a escola, [...] vemos as atribuições daquele mês, porque existe uma agenda mensal das atividades do projeto. Na visita, detectamos os desvios, algo que não tenha sido realizado, a causa [...] e elaboramos ações corretivas. Por exemplo, se chegamos na escola e as fichas biográficas não foram preenchidas, primeiro, procuramos saber o porquê e, depois, tentamos elaborar uma correção para que seja realizada, com prazo. Na visita seguinte, vemos os desvios da visita anterior. Sempre assim: vemos o que não foi realizado e tentamos elaborar um plano para corrigir os desvios. É sempre “água mole em pedra dura...” (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

Pela narrativa do desenvolvimento das ações de acompanhamento do PPDT nas escolas, por parte da CRPPDT, são expressas as estratégias como os gestores e professores são abordados nas suas responsabilidades, com procedência numa agenda prévia de atribuições que deverão ser executadas naquele determinado período, geralmente mensal, e os responsáveis pelas ações.

Na visita da CRPPDT ou da Superintendência Escolar, essa agenda é a base do acompanhamento, se as ações foram ou não executadas por gestores e professores, com foco, principalmente, naquilo que não foi executado. A dinâmica do acompanhamento acontece em torno de uma dualidade entre “sim” e “não”, com a supervalorização do “não”. Estaria nessa dinâmica a resistência do professor em realizar algo no projeto?

Parece-nos que a centralidade do acompanhamento apenas enfatizando a prática, as atribuições de cada um, o que se fez e o que deixou de se fazer, gera uma espécie de imagem de que o projeto está mais diretamente ligado a uma operacionalização do que em possibilidades de transformação da própria prática.

A promoção do envolvimento de todos os agentes escolares nas ações do PPDT e de modo conjugado nos demais eventos da escola, liderada pela equipe de gestão, também é um elemento evidenciador de que o projeto se configura como uma boa prática escolar.

O PPDT, segundo a CRPPDT na CREDE 8, tem essa característica de possibilitar a participação de todos os que fazem a escola, tanto nas ações do projeto, quanto nos eventos que esta realiza, como projetos educativos, palestras, aulas de campo, pesquisas, feiras, festividades, enfim, todo tipo de manifestação coletiva.

Estão no Dossiê de Turma os relatos de uma ação integrada do PPDT com a campanha “Educação para o consumo consciente nas escolas: economizar para

ganhar”<sup>13</sup>. Com base nos parâmetros da campanha, a gestão da escola, juntamente com os professores, incluindo os regentes de sala, os DT, os professores responsáveis pelos espaços de apoio pedagógico e os alunos líderes de sala elaboraram um plano de ação para a redução do consumo e dos gastos na escola. Neste plano, todos eram responsáveis pelas ações, que consistiam em simples práticas do cotidiano da sala de aula e da escola, com vistas à redução do consumo e dos gastos.

Nas aulas de Formação para a Cidadania, o plano foi apresentado, discutido e reelaborado, além de ter sido realizado o estudo do tema “Desenvolvimento sustentável”. Essas ações iniciais serviram de conscientização para que os alunos passassem a contribuir com as pequenas ações, como, por exemplo, desligar lâmpadas e ventiladores, nos horários de intervalo ou a qualquer momento em que a sala de aula não tivesse sendo utilizada. Essas práticas passaram a ser realizadas em todos os ambientes da escola e envolveram todos os integrantes: gestores, funcionários, professores e alunos.

Essa parceria da campanha com o PPDT e a articulação com os demais projetos e segmentos da comunidade escolar foi decisiva para a superação das metas estabelecidas. No primeiro ano de desenvolvimento do plano, em 2014, os resultados foram expressivos: houve redução de 30% nos gastos com telefonia e diminuição de 50% no consumo de água e de energia elétrica. Os resultados foram considerados muito bons, pois, mesmo com o aumento do preço cobrado pelos serviços, a escola conseguiu-se reduzir o consumo e economizar não só os bens naturais, mas também os recursos financeiros. E o mais importante de tudo isso foi a conscientização da necessidade de se utilizar estratégias de desenvolvimento sustentável.

Uma perspectiva do plano de redução seria a sua extensão para as famílias dos alunos e a comunidade. Em 2015, as ações continuariam na escola e se estenderiam às residências dos alunos, como adoção de práticas para a redução do

---

<sup>13</sup> Ante o desafio de reduzir custos com as despesas das contas públicas e das dificuldades enfrentadas pela equipe para controlar os gastos, a SEDUC-CE propôs o desenvolvimento de uma ação que envolvesse os agentes da comunidade escolar no processo, objetivando alcançar resultados efetivos em virtude das despesas com água, luz e telefone terem uma grande representatividade orçamentária para o Estado. Com o propósito de fomentar práticas sustentáveis nas escolas e o enfrentamento da cultura do desperdício foi implementada a Campanha “Educação para um consumo consciente nas escolas: economizar para ganhar”.

consumo e dos gastos pelas famílias, contribuindo para a economia de recursos naturais e financeiros.

Por conta dos resultados, a campanha serviu como base para a realização de dois projetos científicos desenvolvidos pelo Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS) da disciplina Desenvolvimento Pessoal e Social (DPS), apresentados na Feira Regional de Ciências (2015), na vertente Meio Ambiente.

Esses são exemplos de que o PPDT é uma boa prática escolar porque, quando ele é realizado do modo como se orienta, a escola se transforma. Neste processo de transformação, é fundamental o trabalho da equipe de gestão, liderada pelo diretor, como destaca a CRPPDT na CREDE 8:

quando o núcleo gestor realmente acredita no projeto, ele realmente funciona na escola. E também, outra, é a socialização: se todo mundo souber, conhecer o projeto, ele é bem realizado, melhor realizado na escola. Então, núcleo gestor comprometido e a socialização do projeto. Acho que esses são os pontos principais (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

Segundo a CRPPDT, quando o diretor exerce a sua liderança, no sentido de socializar o projeto na escola, ele é conhecido e realizado por todos. Assim, se fez propício empreender as transformações de que a escola precisa, em termos de gestão, no que concerne ao funcionamento prático e aos resultados.

Acreditamos, portanto, que a lógica para o bom funcionamento do PPDT é o fato de que, se as pessoas da escola conhecem bem o projeto, elas acreditam mais e passam a realizar as suas ações de modo mais comprometido. Essa expectativa deve ser criada desde a adesão, passando pela implementação, pelo desenvolvimento e pela avaliação do projeto.

Embora o PPDT se configure como boa prática escolar nas escolas onde é implementado e desenvolvido, ele é passível de aprimoramento, assim como toda política e sua implementação, pois, na prática, demonstra desafios, como já adiantamos. Segundo a CRPPDT na CREDE 8, tanto em nível macro (SEDUC e CREDE), quanto em nível micro (escolas), o projeto precisa de aprimoramento, no sentido de maximizar a sua prática:

o grande objetivo do projeto é o aluno ser notado na escola [...], é fazer com que o aluno se sinta membro da escola e, agente, agente de sua própria aprendizagem. E isso se consegue com a conversa. Assim, também acho que os nossos alunos têm carência de alguém que se importe com eles, porque, às vezes, em casa, não tem ninguém que olhe para esses meninos.

Eu já conversei com alunos em escolas e eles dizem que, em casa, ninguém olha para ele. Aqueles alunos que saem da sala e vão para a diretoria são os mais carentes, porque eles estão sentindo falta de alguma coisa e precisam de apoio. Por isso, eles chamam a atenção, de alguma forma (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

As palavras da CRPPDT na CREDE 8 reforçam o PPDT como o elo entre o aluno e a escola. Segundo sua fala, o projeto consegue, senão suprir, mas pensar nas carências de apoio que o aluno tem: de ser visto pela escola e preencher um vazio que ele traz de casa, de sua família. Por proporcionar o aluno a ser visto dentro da escola, o PPDT o transforma em “agente de sua própria aprendizagem”, reforça a CRPPDT. E a escola seria considerada o seu “segundo lar”, uma verdadeira família.

Nesse sentido, a autonomia nas escolas depende da compreensão de que um modo de gestão integrada deve estar apoiado na noção de gestão estratégica e participativa. É neste modelo de gestão que o aluno é entendido como agente no processo educacional e, por isso, a gestão democrática possibilita que ele seja visto e ouvido na escola.

Três aspectos são determinantes na tríade da gestão educacional estratégica e participativa, defendida por Machado & Miranda (2013): a visão sistêmica, em oposição à visão fragmentada da realidade acerca do processo educacional e da sua gestão; o pensamento estratégico, compreendido como a capacidade de se pensar a realidade, as necessidades e as ações da organização de modo estratégico; e o planejamento que, por sua vez, deve ser compreendido como uma ferramenta de apoio à gestão estratégica. Esse novo modelo de gestão depende da mudança de cultura e de comportamento de todos os que fazem a comunidade escolar, como ressaltam Machado & Miranda, quando apontam para

a necessidade de mudança de cultura e de comportamento por parte dos diversos segmentos da comunidade escolar, assim como dos profissionais que atuam na administração central das redes. Desse modo, podemos dizer que a consolidação de um novo modelo de gestão, pautado na premissa das escolas como organizações vivas e dinâmicas, demandará da gestão educacional a implementação da gestão estratégica e participativa como alternativa para a construção da autonomia escolar, assim como de uma nova visão da responsabilização social da instituição escola ( MACHADO E MIRANDA, 2013, p. 20).

É no centro das atenções dessa escola democrática, como organismo vivo e dinâmico, que Burgos (2013) lança a questão da autonomia escolar. O autor

defende a posição de que, mesmo sendo uma autonomia relativa, já que é constituída com suporte numa dinâmica que envolve influxos, às vezes contraditórios, entre as instâncias burocráticas da rede escolar e a *práxis* escolar, o fato é que a força da escola, incluindo sua capacidade de traduzir e potencializar *inputs* vindos do vértice do sistema escolar, depende necessariamente de sua autonomia. Burgos ainda complementa, dizendo que

a construção da autonomia escolar é necessariamente um processo coletivo, pois sua afirmação constitui um polo de força que também gera tensão, não apenas com as instâncias superiores da rede escolar, mas também em maior ou menor medida com tudo o que é externo à escola, incluindo as famílias dos alunos (BURGOS, 2013, p. 12).

Para haver autonomia, no entanto, é necessário que a escola se afirme como um agente coletivo, o que vai muito além do prédio e de sua existência formal como uma unidade de uma rede. A rigor, a extensão de sua autonomia dependerá da maior ou menor coesão da chamada comunidade escolar, que não necessariamente precisa incorporar as famílias dos alunos – em alguns casos, isso é simplesmente impossível – mas que não pode prescindir do envolvimento, comprometimento e participação dos profissionais da escola.

A gestão escolar é uma dimensão central do processo de construção da escola pública democrática. No caso brasileiro, a consolidação transicional da democracia na escola pública visa ir ao encontro com o seu público: as grandes massas de estudantes oriundos de famílias pouco escolarizadas. A ênfase na gestão escolar remete a uma concepção que aposta na força da escola, isto é, “na sua capacidade de gerar o chamado “efeito-escola”, de ensinar em contextos socialmente adversos, escapando, assim, da mera reprodução das condições sociais e culturais em curso” (BURGOS, 2013, p. 14).

A afirmação da gestão escolar somente pode ocorrer mais plenamente se ela é capaz de participar da elaboração social do aluno e do professor, bem como da transformação da família em responsável pedagógica. Além disso, também precisa atuar no estabelecimento de redes sociais que, de certo modo, eduquem os distintos agentes da sociedade dispostos a contribuir com o trabalho escolar. Daí o protagonismo incontornável desse lugar novo que a democracia vem afirmando na história recente do país, que é a gestão escolar: “lugar de intervenção do agente

sobre os fatos; de invenção de uma sociedade para outra escola; e de outra escola para uma renovada sociedade” (BURGOS, 2013, p. 14).

De acordo com Burgos (2013), há evidências que comprovam a importância da gestão na produção de um ambiente escolar propício ao desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes e seus desdobramentos:

o sucesso escolar na produção do efeito escola está associado, entre outros fatores, a trabalho coletivo, em equipe e compartilhado; a experiências de planejamento coletivo, de encontros e centros de estudo, de articulação, intercâmbio e troca de conhecimentos entre professores; a projetos de ensino, elaborados pela equipe da escola e implementados com participação ativa da direção e coordenação pedagógica, de professores, funcionários e alunos; e ao ensino contextualizado, que considera a realidade do aluno e da comunidade, seja nas atividades desenvolvidas ou no material didático utilizado (BURGOS, 2013, p. 18).

Ao final da análise da entrevista realizada com a CRPPDT na CREDE 8, à luz da teoria, os fatos, as informações e os dados revelados confirmam que o PPDT pode ser considerado boa prática escolar. Isso porque alguns aspectos da gestão escolar recebem influência direta desde a implementação até o desenvolvimento do projeto nas escolas.

As escolas, portanto, aprimoram a socialização, compromisso, colaboração, acompanhamento, relação com a família e, principalmente, a melhoria dos indicadores. Como bem ressalta a CRPPDT, há escolas que realizam as ações do PPDT e há escolas que não realizam, ao passo que as primeiras conseguem promover modificações produtivas em sua gestão em todas as suas dimensões, como pudemos comprovar nas análises realizadas.

É no seio da gestão democrática e estratégica que o PPDT ressoa como um projeto em que se destacam o protagonismo juvenil e a dimensão da relação escola-família, como podemos apreciar nas próximas seções deste trabalho.

### **2.3 O professor diretor de turma e o protagonismo juvenil**

“O Projeto Professor 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).

A epígrafe nos remete à reflexão de que o PPDT, por meio da gestão da escola e dos professores, possibilita estabelecer outra visão sobre a prática docente e sua relação com os alunos, percebidos como agentes em processo de formação, porém, com os conhecimentos culturais e sociais a serem considerados no ensino-aprendizagem. Com essa proposta, o PPDT foi apresentado na Chamada Pública para adesão das escolas, em 2010.

Para Burgos (2013), no processo de construção da escola pública democrática, a gestão escolar deve participar ativamente de processos sociológicos a saber: 1) a construção social do aluno, que está no centro da utopia democrática e precisa ser levado em conta pela escola; 2) a formação de um professor capacitado para o desenvolvimento da função docente a fim de participar efetivamente da gestão escolar; 3) a transformação da família em responsável pedagógica, no acompanhamento da educação dos filhos, bem como na cooperação com as ações da escola e na responsividade com os resultados; e, ainda, 4) o trabalho de coordenação da energia da sociedade civil voltada para a Educação escolar, no sentido de que a escola busque o estabelecimento de parcerias com as diversas instituições sociais do entorno.

Ainda para o autor, a gestão escolar não pode permanecer indiferente à elaboração social do aluno, pois somente participando desse processo poderá fazer valer o “efeito escola”. Para isso precisará entrar no jogo da disputa da identidade, criando um “clima escolar capaz de produzir sentimento de pertencimento” (BURGOS, 2013, p. 15-16).

Tanto no contexto da educação portuguesa, quanto da cearense, o PPDT foi implementado em meio à massificação da escola pública<sup>14</sup>, em que os alunos provenientes das camadas sociais menos favorecidas economicamente passaram a integrar essa nova comunidade. Assim, “o professor tem sérias dificuldades para lidar com o novo tipo de aluno da escola massificada, que passa a conviver com as diferenças socioeconômicas e culturais de modo mais visível” (BURGOS, 2013, p. 16).

Para Costa (2014), o PPDT propõe a transformação do ambiente escolar num espaço privilegiado de novas interações dos agentes para o alcance de objetivos

---

<sup>14</sup> A massificação da educação é entendida como o processo pelo qual se garantiu o acesso dos alunos à escola pública. Por outro lado, expôs-se essa escola a um contingente de alunos que ela mesma não estava preparada para absorver.



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 agentes do processo educacional, considerando as diferenças pessoais, socioculturais e econômicas.

Do mesmo modo, para Leite (2009), o DT, pelas relações dos diversos segmentos escolares, ressignifica e comunica concepções, atitudes e quaisquer situações que se façam necessárias ao desenvolvimento holístico dos parceiros educativos.

Nessa concepção, 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, compreende-se que “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).

Para conquistar uma escola em que haja mais interação dos segmentos que a compõem, na qual cada um e, ao mesmo tempo, todos tenham consciência de seu papel, na busca da formação integral de seus alunos como cidadãos, torna-se necessária a transformação desta numa instituição que aprende<sup>15</sup>.

Como parte integrante do PPDT, tem-se a disciplina Formação para a Cidadania. Essa disciplina foi criada para ser um dos mecanismos responsáveis pela integração com as demais disciplinas, tanto pelo seu conteúdo programático, quanto pelo seu planejamento, abertos constantemente às especificidades do contexto de cada uma das turmas. A estrutura utilizada para a definição das temáticas que compõem o currículo da referida disciplina é composta dos seguintes tópicos: sugestão de temas; percepção dos alunos sobre o tema sugerido; reflexões que foram geradas; compromissos assumidos. Da definição dos temas à conclusão do conteúdo, as etapas de desenvolvimento de cada aula garante a órbita desses tópicos.

---

<sup>15</sup> A visão de escola como organização que aprende requer a institucionalização da mudança na própria cultura de trabalho, a transformação da escola num espaço de aprendizagem e de formação, onde através da investigação, da inovação, da colaboração, suportadas em comunidades de prática institucionais, se melhoram significativamente os resultados da organização (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2011).

Essa abordagem se aproxima da definição de currículo referenciado em competências. Segundo Mello (2014), essa nova perspectiva considera sua apropriação sistemática, necessária, mas não suficiente, porque é preciso ir além e aplicá-lo às situações que demandam a intervenção humana. A autora ainda reforça a ideia de que,

de preferência, demanda que o conhecimento seja reconstruído para um projeto ou um objetivo o que o torna inseparável da intenção e do valor. Por essa razão o currículo não é centrado nem no aluno nem no conhecimento, mas na aprendizagem e no resultado, entendido como aquilo que o aluno é capaz de saber e fazer. Por essa razão é também denominado currículo referenciado em competências (MELLO, 2014, p. 2).

Segundo o Relatório Semestral do PPDT (2012), a disciplina Formação para a Cidadania contribui para “a conscientização do aluno como membro atuante de uma sociedade dinâmica, pautada em valores éticos”. Neste mesmo relatório, podemos destacar que

é através dos valores éticos que se consegue a melhoria do comportamento e do compromisso com as obrigações de estudantes, fazendo com que a educação seja parte integrante de sua vida, devendo, pois, valorizá-la em sua plenitude (RELATÓRIO SEMESTRAL PPDT, p. 3).

Percebe-se que, na visão dos gestores da escola, o PPDT está relacionado à formação integral dos alunos do Ensino Médio, para o exercício da cidadania plena, por meio dos valores e das obrigações como alunos e cidadãos, por via da conscientização, cujas atitudes são orientadas pelo comportamento e pelo compromisso individual e coletivo e, sobretudo, pela valorização da Educação, como capítulo essencial de sua história de vida.

É perceptível, ainda, a ideia de que o conteúdo programático que compõe o currículo da disciplina Formação para a Cidadania seja elaborado de modo totalmente flexível. Primeiro, porque os temas geradores das aulas resultam de ampla discussão coletiva entre alunos e o PDT, entre o PDT e os demais professores e entre o PDT e os gestores da escola.

Nesse processo, um dos principais aspectos considerados para a exploração das temáticas são as sugestões dos próprios alunos. Consideram-se, ainda, as necessidades de cada turma, de acordo com o diagnóstico, baseado nas informações da ficha biográfica, da convivência inicial do PDT nas primeiras aulas

do ano letivo, da realização da avaliação qualitativa dos alunos realizada pelos demais professores da turma, enfim, da realização da reunião diagnóstica, momento no qual são discutidas as reais necessidades e as aspirações da turma, bem como as possíveis ações para supri-las.

Vários são os efeitos positivos decorrentes das aulas de Formação para a Cidadania para os alunos e a escola, evidenciados pela melhoria do relacionamento entre os agentes internos e entre os alunos e suas famílias, favorecendo o clima escolar. Esta é a visão dos gestores da escola, o que se observa no trecho do relatório a seguir:

as aulas de Formação para a Cidadania ampliam o nível de responsabilidade dos alunos para com seus estudos, que passaram a se relacionar melhor com os colegas de sala, com seus familiares, utilizando a autoestima e o respeito como premissas das relações consigo e com os outros, além de principalmente com os professores, além de criar expectativas positivas em relação ao seu futuro pessoal e profissional (RELATÓRIO SEMESTRAL PPDT, 2013, p. 2).

De acordo com o Relatório Anual (2015), foram desenvolvidas nas aulas de Formação para a Cidadania os valores sugeridos pelo Programa Geração da Paz <sup>16</sup>, cujas temáticas dizem respeito a paz, unidade, amor, respeito, cooperação, felicidade, simplicidade, fraternidade, igualdade, compreensão, humildade, liberdade e honestidade, dentre outros temas sugeridos pelos alunos, como o bullying, as drogas, a sexualidade, a religiosidade, a ética, a afetividade e o namoro.

Segundo o relatório, a junção do PPDT com o Programa Geração da Paz, mediante a realização da Gincana dos Valores, organizada pelos professores de apoio do Centro de Mídias, em parceria com o PDT e demais docentes da escola, cujas temáticas, abordadas nas aulas de Formação para a Cidadania, contribuíram positivamente para o favorecimento da aprendizagem, porque

---

<sup>16</sup> O Programa Geração da Paz, criado em 22 de setembro de 2010, visa 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 é promover e 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 (CEARÁ, 2011).

as temáticas abordadas nas aulas de Formação para a Cidadania contribuem para a construção de um clima favorável à aprendizagem na sala de aula das outras disciplinas, fortalece os laços entre professor e aluno, colabora com a mudança comportamental dos alunos na escola e possibilita a formação integral do aluno, através das discussões de temas transversais que integram a formação humana (RELATÓRIO ANUAL PPDT, 2015, p. 3).

Com essa visão, o PPDT, na disciplina Formação para a Cidadania contribui para a melhoria do clima escolar, elemento apontado como essencial à aprendizagem satisfatória do aluno no ambiente escolar. Nesse contexto, os sentimentos e relações criados desde o processo de ensino e aprendizagem são importantes para estabelecer o conhecimento, o que afeta a qualidade da Educação ofertada pela escola e desejada pela sociedade.

A disciplina Formação para a Cidadania é um dos veículos que possibilita esse envolvimento de alunos, professores, gestores, responsáveis, parceiros e comunidade nos eventos da escola, porque muitas das atividades que possibilitam essa participação partem das aulas que tratam de temas interdisciplinares. Um exemplo desse currículo diversificado foi a realização da “Gincana dos Valores”, realizada durante todo o ano de 2014. De acordo com as temáticas do Programa Geração da Paz, os PDT inseriram no currículo da disciplina Formação para a Cidadania as temáticas relacionadas aos valores. No planejamento da disciplina, foi decidido que, a cada mês, seria trabalhada uma das temáticas, com atividades diversificadas.

Uma das temáticas abordadas durante aquele ano foi a “Solidariedade”, durante o mês de abril, e uma das atividades propostas para a gincana foi a arrecadação de alimentos para a montagem de cestas básicas a serem doadas para as famílias carentes na Festa da Páscoa da escola. A tarefa deveria ser cumprida por parte de cada turma e seria vencedora a que arrecadasse a maior quantidade de alimentos, de acordo com o regulamento elaborado com a participação dos DT, professores de apoio pedagógico, equipe de gestão e líderes de turma.

Nesta atividade, pudemos observar várias atitudes de protagonismo juvenil. Uma atitude bem interessante foi a criatividade dos jovens em promover eventos esportivos, como torneios de Futsal e Voleibol, nas comunidades onde moram, para arrecadar alimentos. É importante destacar, ainda, o fato de que o clima de solidariedade deu a tônica em toda atividade, desde o processo de desenvolvimento até o resultado final. Embora fosse uma competição, teve a presença dos valores

como respeito, união, dentre outros. Ao final da atividade, as cestas básicas organizadas com os alimentos arrecadados beneficiaram as famílias dos próprios alunos. Cada turma ficou encarregada de definir quais seriam as famílias que mais necessitavam para serem beneficiadas com a oferta.

Outro aspecto que podemos identificar, com a análise do documento, é o caráter disciplinador do PPDT. A existência da disciplina, entendida como condição para a existência de um ambiente favorável à aprendizagem é defendida por autores que abordam a temática do clima escolar. Candian & Rezende (2013, p. 40), assinalam que “a tarefa de regular as relações, deixando claro o que pode ou não no espaço da escola, não deve ser apenas do professor”. Para que os alunos sejam capazes de aprender e desenvolver suas capacidades na escola, é preciso que ela, por meio de toda a equipe gestora, ofereça um ambiente favorável à aprendizagem. Por isso, apontam que a disciplina é um aspecto relevante para a existência desse ambiente de aprendizagem:

esse ambiente não pode ser produzido sem que existam normas de comportamento profissional e inter-relacional, que estabeleçam os limites para as interações na escola, e sem que tais regras sejam, efetivamente, cumpridas. Sem normas claras e objetivas, a liberdade para o desenvolvimento do aprendizado dos estudantes e para a efetivação do trabalho dos professores e do diretor não encontra lugar (CANDIAN; REZENDE, 2013, p. 41).

Nessa perspectiva, a disciplina dos alunos é condição essencial para o bom andamento das ações do PPDT, ao passo que o próprio projeto propicia as condições para que os alunos, mesmo aqueles que ingressam na escola com o estigma de indisciplinado, logram ali adquirir o hábito da disciplina. Na visão dos gestores, expressa no relatório:

percebe-se uma evolução individual do aluno e no coletivo da turma, principalmente as que foram acompanhadas pelo mesmo Professor Diretor de Turma. Por exemplo, os alunos que teriam sofrido punições regimentais ao longo de sua vida escolar, transformaram-se, de tal forma que não se registra, atualmente, nenhuma ocorrência relacionada a casos de indisciplina na escola (RELATÓRIO ANUAL PPDT, 2015, p. 1).

Não se cogita que o aluno se habitue apenas a ser obediente, quieto e passivo nas atitudes, mas na perspectiva de transformação em um aluno que tenha a consciência de que as regras disciplinares são uma condição para que o ambiente

se torne favorável à convivência com as diferenças, mediante o respeito mútuo. Lembremos que, na disciplina Formação para a Cidadania, são trabalhados temas que incitam à participação, ao respeito, à solidariedade, enfim, aos valores éticos.

Para que a disciplina não se torne um processo de mão única, no qual os alunos apenas são obrigados a obedecer regras impostas arbitrariamente, é necessário que a escola possibilite a discussão com a comunidade escolar, inclusive os alunos, para o estabelecimento e a efetivação das normas com base no princípio constitucional da gestão democrática. “Cabe ao gestor escolar conduzir os processos na escola, sejam eles administrativos, pedagógicos ou normativos, envolvendo os agentes escolares nesse processo, e dando publicidade às decisões tomadas” (CANDIAN; REZENDE, 2013, p. 41).

No PPDT, há vários mecanismos em que essas regras podem ser questionadas, discutidas e reformuladas. No projeto, os alunos ganham voz no exercício da liderança em sala de aula, nas aulas de Formação para a Cidadania, no atendimento individual, nas reuniões diagnósticas e, principalmente, nas reuniões bimestrais. Esses mecanismos corroboram as ideias de Candian & Rezende (2013, p. 41), quando concluem que

essa forma de condução dos processos, somada, entre outros fatores, à efetivação do cumprimento das normas escolares, é um fator decisivo para a constituição de um clima escolar favorável à aprendizagem dos estudantes. Assim, uma das atribuições de uma gestão escolar cada vez mais envolvida com os elementos relacionais e pedagógicos da escola é, justamente, o estabelecimento e a manutenção de um bom clima escolar (CANDIAN E REZENDE, 2013, p.41).

Antes da implementação do PPDT, por exemplo, observamos registros de violência física entre alunos no Livro de Ocorrências da escola. Após a introdução do PPDT, há um relatório de ocorrências diárias, no dossiê de turma. O interessante é que, nestas ocorrências, não há registros de violência física no ambiente escolar. Os registros mais recorrentes são a infrequência e as justificativas dos alunos, exprimindo os motivos que os levaram a faltar naquele dia.

Com essa prática, há um controle sistemático que une a anotação da ausência do aluno e um documento que justifique a falta deles às aulas. Esse controle é feito pelos líderes de sala, coordenado pelo DT. Os pais já estão habituados a justificar, nem que seja por meio de um recado escrito, enviado à escola, ou por via de uma visita, as ausências dos alunos. Caso haja registros

formais, os alunos se encarregam de trazer na aula seguinte, caso de atestado médico ou declaração que comprove atividade similar às atividades pedagógicas de que os alunos participam nas demais instituições a que pertencem.

Deduzimos que os mecanismos de organização da sala de aula, por meio do mapeamento, os registros de ocorrências diárias, o atendimento individual, o estímulo ao exercício da liderança estudantil, o atendimento aos alunos e às suas famílias, acompanhamento em casa, o estudo orientado, as aulas de Formação para a Cidadania criam um clima propício para que as relações interpessoais favoreçam positivamente o contexto escolar. Desse modo, acreditamos que o jovem se ache bem consigo mesmo e com os outros, enxergando a escola como um ambiente acolhedor, no qual ele está sempre em evidência.

O mapeamento da sala é apenas um estado inicial de organização do espaço, ficando a critério do professor, de acordo com a dinâmica da atividade que irá desenvolver, flexibilizar essa organização. Podem e devem ser formados círculos ou grupos para debates, discussões, trabalhos, enfim, dinâmicas que possibilitem a mobilidade do aluno no espaço da sala de aula.

O atendimento individual é uma espécie de mão dupla do caráter disciplinador, pois, ao mesmo tempo em que o aluno pode ser chamado à atenção pelos seus atos, ele também tem o direito à escuta ativa, ou seja, no encontro com o aluno, o PDT, primeiramente, está disposto a escutá-lo, dando-lhe o direito à voz. O atendimento individual é desenvolvido por meio do diálogo. Não há hierarquia e funciona como uma conversa informal. O PDT tem espaço na sua carga horária para essa atividade, sendo, portanto, realizada no momento em que o aluno necessitar.

No dossiê de turma, percebemos, por via do instrumental registro de atendimento individual, que esse processo acontece, bem como os aspectos que são tratados, de acordo com a necessidade de cada aluno. Há um tratamento diferenciado para toda situação, para cada pessoa.

Logo que tem contato com o PPDT, o aluno é convidado a representar e ser representado. Na eleição dos líderes de sala, os alunos da turma têm o direito de escolher diretamente seus representantes. Essa ação é um exercício de democracia e cidadania, ao passo que abre espaço para a disseminação de ideias, dá oportunidade de escolhas com base nos seus argumentos, delega responsabilidades, requer atitude e exercício de liderança.

A realização desta ação está registrada no dossiê de turma, onde está o instrumental denominado ata de eleição dos líderes de turma, com as informações do processo de eleição e o registro da assinatura de todos os envolvidos que participaram.

O atendimento aos alunos e à família, de acordo com o relatório de atendimento, expresso no dossiê, é um mecanismo de acompanhamento que a família faz do aluno na escola. Nesse encontro, o representante da família (pai, mãe ou responsável) tem a oportunidade de se reunir e dialogar com o PDT e com o próprio filho. É um encontro periódico, ocorre a cada bimestre, planejado previamente pelo DT.

Nesse encontro, são tratados aspectos relacionados às atitudes e ao desempenho do aluno no decorrer do período. Também há espaço para a escuta da família e do aluno, como diálogo. Um dos aspectos que se pode observar nos registros de atendimento são os compromissos assumidos pela família no acompanhamento dos estudos do filho em casa. O aluno define os horários de estudos, ficando sob a responsabilidade da família o acompanhamento.

O atendimento personalizado ao aluno e à família está registrado no dossiê de turma, em um instrumental no qual constam os aspectos tratados no encontro e a assinatura dos participantes: o aluno, seu responsável e o DT.

Ao analisar esses documentos, percebemos alguns relatos de expressão da emoção durante o atendimento, diante da exposição de problemas de ordem pessoal entre as famílias e os seus filhos. Alguns DT registraram que esse momento é, muitas vezes, a única modalidade para diálogo entre o aluno e a família, tendo em vista que, em casa, não há espaço para isso.

O estudo orientado é mais um exemplo de protagonismo do aluno. Essa atividade é desenvolvida por meio da formação de grupos de estudos, liderados por um aluno monitor. Esse aluno fica responsável para organizar os conteúdos que serão estudados, de acordo com as necessidades do grupo. O PDT é o responsável pela coordenação dessa atividade.

Consta no dossiê de turma, também, o instrumental que registra a ação de acompanhamento do estudo orientado pelo aluno monitor de cada área/disciplina e o PDT, como uma espécie de relatório dos temas/assuntos discutidos em cada encontro, bem como as estratégias utilizadas.



Uma das evidências desse clima acolhedor e favorável à aprendizagem pode ser comprovada pelo indicador abandono, cujo índice é reduzido na EEM João Alves Moreira, nos últimos anos, de acordo com os dados da Tabela 1, que traz os Indicadores internos da EEM João Alves Moreira – série histórica 2009-2014, analisada anteriormente. Esse resultado está em consonância com um dos objetivos do PPDT, que é a permanência do aluno de Ensino Médio na escola. Na visão dos gestores, pode-se fazer uma comparação em relação à redução do indicador abandono na escola:

comparando-se aos anos anteriores, a EEM João Alves Moreira vem gradativamente diminuindo suas taxas de abandono escolar. As ações do Projeto Professor Diretor de Turma, associadas às Metodologias<sup>17</sup> do Projeto Jovem de Futuro<sup>18</sup> têm contribuindo para reduzir o índice de evasão de 8,9% em 2009 para 2,1% em 2014. Estamos otimistas quanto ao ano letivo de 2015, principalmente, nas séries finais, pois algumas turmas apresentam índice zero de abandono (RELATÓRIO ANUAL PPDT, 2015, p. 2).

Não basta, portanto, o aluno permanecer na escola, apenas como um habitante (BURGOS, 2014). Ele precisa permanecer nela e, principalmente, por meio dela aprender. O PPDT, associado às demais ações que promovem o desenvolvimento do PPP da escola, favorece a construção de um ambiente propício ao ensino e à aprendizagem dos alunos da EEM João Alves Moreira.

Para os alunos e suas famílias, o DT é uma referência, aquele que nota a presença do aluno na escola:

quando o DT se torna amigo da turma, realmente ele adota aquela turma, o clima melhora muito, porque eles [os alunos] notam que tem aquela pessoa que se importa com eles, a tendência deles é melhorar o comportamento. Mesmo nas escolas que não se realizam todas as ações, sempre que visitamos a sala, todos sabem quem é o DT e o têm como referência. Isso é muito importante: eles sabem que tem aquela pessoa que é responsável pela turma deles. Então, já é sinal de que houve melhora do clima na sala (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

---

<sup>17</sup> As Metodologias Jovem de Futuro são estratégias criadas pelo Instituto Unibanco para aplicação nas escolas de ensino médio que participam do Projeto Jovem de Futuro e constituem-se em ferramentas elaboradas a partir das necessidades detectadas no ambiente escolar, cuja finalidade é contribuir para uma Gestão Escolar voltada pra Resultados (UNIBANCO, 2012, 2013a, 2013b, 2014).

<sup>18</sup> O Jovem de Futuro é um projeto da SEDUC-CE em parceria com o Instituto Unibanco que oferece às escolas participantes apoio técnico e financeiro para planejar, executar, acompanhar e avaliar uma proposta de melhoria de seus resultados, por meio de metas pactuadas e a mobilização dos agentes escolares (CEARÁ, 2012).

Significa expressar que o DT percebe que o aluno existe e registra essa existência. Esse registro faz com que o aluno se ache percebido e conduzido ao desempenho satisfatório, ou seja, que está conseguindo avançar na aprendizagem, nos aspectos cognitivos e atitudinais. É esse comportamento que favorece um clima escolar mais propício à aprendizagem. A escola muda seu aspecto estrutural, estreita as relações e se torna mais agradável aos olhos e aos sentidos dos agentes de seu interior e da comunidade. Esses olhares e sentimentos são apontados pela CRPPDT na CREDE 8:

o aluno sente que tem aquela pessoa que está de olho nele na escola e vai ajudar. Aquela pessoa que notou que ele não falta. Muitas vezes, na escola, o aluno não é notado e ele se sente ali como um “zero”, ninguém pergunta porque ele não veio. Já com o DT, ele já se sente mais notado. E com relação ao desempenho do aluno, nas escolas em que o DT faz aquela reflexão, o aluno se sente responsável. Ele percebe que tem alguém de olho, porque a nota dele está baixa e ele tem de melhorar. O DT precisa conversar e traçar metas para o aluno. Nas escolas que acontece isso, o aluno passa a ter mais responsabilidade pelo seu desempenho (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

A mudança de comportamento individual do aluno, nos aspectos disciplinares, cognitivos e atitudinais, tornando-se mais responsável em seu papel de estudante, por conta de sua visibilidade, favorece o estreitamento das relações, imprime mais confiança e reciprocidade entre professor e aluno e, sobretudo, interfere positivamente no clima escolar. Acreditamos, portanto, que um dos aspectos da gestão que mais é objeto de alterações com o PPDT é o clima escolar, como destaca a CRPPDT na CREDE 8:

porque reflete da parte para o todo, da sala de aula para a escola. Se o clima melhora na sala, conseqüentemente, melhora também em toda escola. O aluno tem amizade com o DT e fala algo que não falaria nem para os próprios pais. É porque tem aqueles alunos que têm o professor preferido. Eu fui professora do “pré-escolar” e sempre tem aqueles que são mais próximos. Agora, em pleno ensino médio, eles têm mais liberdade para estar mais perto do professor, porque sabem que há aquele responsável pela sua turma (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

Realmente, estamos mais acostumados a enxergar o professor como referência da criança na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir dos anos finais do Ensino Fundamental, pelo modelo de organização da lotação do professor, por disciplina ou área de ensino, os alunos vão perdendo um pouco o professor como referência, com raras exceções para aqueles

com os quais eles mais se identificam. No Ensino Médio, aumenta a quantidade de disciplinas e de professores, o que leva à perda quase que total dessa referência. Já com a adoção do PPDT, é bem provável que, em pleno Ensino Médio, o aluno tenha essa oportunidade de voltar a ter essa referência na sala de aula e na escola.

A CRPPDT ainda aponta como um dos aspectos que tornam o PPDT uma boa prática escolar a capacidade que o projeto tem de ajudar a diminuir a evasão escolar, tendo em vista que se trabalha com os indicadores decorrentes da avaliação interna e externa. Destas, tem grande relevância o plano desenvolvido nas aulas de Formação para a Cidadania, capaz de reformular o currículo escolar, tornando-o mais flexível e com possibilidades de interação com as demais disciplinas do currículo, de acordo com as temáticas transversais e o planejamento coletivo. Destaca que um dos principais aspectos que faz do PPDT uma boa prática escolar é o atendimento individual que o DT realiza com o aluno e à família, pois, segundo ela,

no atendimento individual, o DT conversa com o aluno, vê as dificuldades que ele tem. Eu acho que isso contribui para a melhoria do clima entre os agentes escolares. No relatório dos coordenadores, eles citam muito, como uma das ações mais importantes, essa conversa individual nos atendimentos. E eu também acho que é assim, porque, quando você fala para a sala toda é uma coisa e, quando você senta ali, cinco minutinhos, e começa a conversar com aquele menino, calma, tranquila, conversando, é bem diferente [...]. Isso é a parte que eu acho mais importante, no PPDT, aquele contato individual com o aluno, porque ele quer conversar em casa, com o pai e a mãe, mas não tem chance. Não há oportunidade de sentar, de conversar. O DT não apenas chama a atenção, mas conversa, normalmente, com o aluno (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

O PPDT está quebrando esse paradigma de que a indisciplina, por exemplo, se resolve com um tratado de regras como o regimento escolar, apenas imposto e não constituído com a participação dos alunos, por exemplo. Pelo contrário, a criança ou o jovem, adolescente, necessita de alguém que, antes de tudo, o escute, saiba ouvir e, às vezes, com essa simples prática, ele passa a assumir as suas responsabilidades conscientemente, como agente de sua história.

Com efeito, o DT exerce o papel de mediador dos conflitos, contribuindo para a resolução de problemas de indisciplina, facilitando o clima escolar. O PPDT age no sentido de quebrar com outro paradigma da gestão, que é a centralização decisória por parte da gestão no que se refere à resolução de problemas (OESSELMANN, 2009; CANDIAN; REZENDE, 2013).

Os jovens, em geral, são os que mais têm essa carência do diálogo, como é possível perceber nas palavras da CRPPDT. Certamente, no trabalho de acompanhamento do projeto nas escolas, esse fato é perceptível no discurso dos professores e no contato que se tem com alguns alunos. Então, o PPDT possui mais essa capacidade de oportunizar ao aluno de Ensino Médio a resolução de problemas por meio do diálogo, com o professor, com a gestão, com a família. Assim, a escola confere *status* de mediadora das relações entre os membros da própria família, em uma sociedade cada vez mais individualizada.

Nos conflitos que ocorrem na EEM João Alves Moreira, envolvendo alunos, sempre são tomadas as devidas providências para a busca de solução, por meio do diálogo. A princípio, essa incumbência é delegada ao PDT e não chega no nível da gestão. Isso não impede que ele recorra à equipe de gestão para auxiliá-lo. Mesmo no âmbito da gestão, o primeiro ato na tentativa de se elucidar o problema é por meio do diálogo. É costume escutar, inicialmente, as versões dos envolvidos, para início de conversa.

A participação é um dos princípios norteadores do PPDT. Esse mecanismo é utilizado desde o momento em que o aluno tem o contato com o projeto. Uma das primeiras atividades realizadas na turma é a eleição dos líderes e vice-líderes, com a participação de todos os alunos da turma, mediada pelo PDT. No dossiê, é registrada a ata de eleição do líder e vice-líder de turma, responsáveis pela representação da turma nas assembleias, nas decisões da escola e por auxiliar os professores nas atividades do cotidiano da turma.

No dossiê de turma, está uma seção de documentos intitulada “portfólio dos alunos”. Nesta seção, há a ficha biográfica, já descrita; a ficha de autoavaliação global do aluno; a ficha de registro de avaliação do aluno; a ficha de registro de atendimento a pais e a responsáveis, e a ficha de atendimento aos alunos. Com o PPDT, o aluno é o agente da própria história. Por enxergar o aluno com essa capacidade, todos os seus passos na escola são registrados e acompanhados, até mesmo as suas ausências. Defende-se a ideia de que o controle é necessário para que se faça o devido acompanhamento do processo de gestão das ações pedagógicas que envolvem o aluno e sua família.

Na visão de Lück (2010), a gestão educacional é um conceito e, ao mesmo tempo, uma prática. No plano conceitual, a lógica da gestão é orientada pelos

princípios democráticos<sup>19</sup> e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento de seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos diversos desdobramentos de sua implementação. Na prática, “uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no processo de tomada de decisões entre os diversos níveis e segmentos de autoridade do sistema de ensino e de escolas” (LUCK, 2010, p. 35-40).

Em nosso entendimento, o controle é uma etapa necessária ao processo de acompanhamento e está relacionado à organização de informações que servem para embasar esse acompanhamento, que não se reduz apenas ao registro, mas se refere, também, à compreensão das ocorrências e às possibilidades de estratégias que devem ser planejadas para a minimização dos problemas. A gestão escolar não pode elaborar metas e estratégias para a escola, se não dispuser de informações, elementos e análises sistemáticas acerca dos problemas que enfrenta no cotidiano.

Sob essa óptica, a elaboração de metas e o planejamento de ações para a redução da infrequência carecem de amplo conhecimento do problema: não basta apenas saber quantos alunos faltam por dia, mas, sobretudo, quando faltam, a frequência com que faltam, os motivos por que faltam, dentre outras informações que servirão como base para se pensar em estratégias eficazes. É nesse contexto que reside a importância do controle e do acompanhamento da infrequência do aluno na escola e na sala de aula.

No instrumental denominado “registro de ocorrências diversas”, componente do dossiê, estão, principalmente, os registros de ausência do aluno da sala de aula, acompanhados de suas justificativas. É um instrumento que auxilia a gestão da escola no acompanhamento da infrequência dos alunos, pois possibilita uma análise dos motivos que os levam a faltar, além de contribuir para a busca de soluções para se tentar minimizar esse problema.

---

<sup>19</sup> Segundo a autora, os princípios democráticos relacionados com a gestão educacional são a autonomia, pela qual as unidades buscariam soluções próprias, para seus problemas, mais adequadas às suas necessidades e expectativas; a participação [e compartilhamento], pelo qual favoreceria a tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados; autocontrole, o que equilibraria a autonomia e a participação, para uma melhor orientação e direcionamento; responsabilidade [ou transparência], demonstração pública da qualidade de seu trabalho e de esforços para melhorá-lo, mediante um contínuo processo de avaliação de seus resultados.

Como parte integrante do dossiê, há, também, os instrumentais relacionados à avaliação dos alunos como uma dinâmica. Neste, os alunos são avaliados e se avaliam. São avaliados periodicamente pelos professores de sua turma no que se refere aos aspectos comportamentais e de aproveitamento. Os alunos também se avaliam de acordo com esses mesmos parâmetros e, após essa avaliação, podem atribuir, inclusive, uma nota para cada uma das disciplinas, em todo período letivo.

É importante notar que essa autoavaliação decorrente de uma ação do PPDT integra o sistema de avaliação interno da EEM João Alves Moreira. Então, o registro de avaliação global do aluno não se resume apenas a uma mera ação do projeto, pois ele reflete, de fato, a capacidade do aluno de participar de uma avaliação. A autoavaliação promovida pelo PPDT configura atividade que oportuniza aos jovens tornarem-se mais conscientes de suas responsabilidades, verdadeiros agentes de sua aprendizagem.

A escola precisa ser transformada numa organização cujos valores sejam constituídos, tendo a participação como um dos princípios norteadores de sua gestão. É na relação escola-família e escola-comunidade que estão as possíveis respostas e os caminhos para os desafios que à escola cabe enfrentar.

#### **2.4 A relação escola-família e a importância do PPDT para sua efetivação**

“Uma reflexão sobre os bastidores do trabalho escolar, em que se dá a construção social do aluno: esse lugar intersticial situado entre a escola, a família...” (BURGOS, 2014). É nos bastidores do trabalho escolar que o aluno, principal agente do processo ensino-aprendizagem, é construído, por intermédio das relações e ações. Conforme nos convida à reflexão, a epígrafe de Burgos (2014), é com origem neste interstício escola-família que devemos buscar respostas aos desafios impostos à escola da modernidade, na qual todos somos agentes ativos responsáveis pela sua constituição. Neste espaço desafiador, uma dimensão confere mais atenção por parte de pesquisadores e gestores, a relação com a comunidade escolar, mais precisamente a relação escola-família, no sentido de favorecer uma visão mais ampla, uma via de mão dupla, restabelecendo o diálogo, aproximando a família e transformando-a em verdadeira parceira na missão de educar.

Na perspectiva da nova gestão democrática da escola<sup>20</sup>, a dimensão da relação escola-família é expressa como um desafio a ser superado pelo gestor local, no exercício da liderança do cotidiano escolar.

Nesta seção, apoiamo-nos teoricamente, nas ideias de Neubauer & Silveira (2009), Castro & Regattieri (2010), Burgos (2013; 2014) e Costa (2014), quando abordam as dimensões institucionais da gestão escolar, cujas relações com o caso decorrem do estudo centrado na análise do PPDT como boa prática escolar que tem influências na gestão da escola.

Atualmente, o PPDT é utilizado como meio da gestão da escola para atuar em pelo menos duas das dimensões institucionais abordadas no texto. Nesse contexto, atua na construção social do aluno, tratado de modo individualizado, o que contribui para a construção de sua identidade. Age na transformação da família em responsável pedagógica, restabelecendo a relação escola-família. Possibilita o acompanhamento da educação dos filhos e a participação mais efetiva nas atividades da escola.

Portanto, as ações do projeto estão voltadas para uma aproximação entre a escola e o contexto em que vive o aluno, capaz de produzir maior interesse pelas condições de vida familiar dele. Além disso, o PPDT contribui para a melhoria do clima escolar, pelas relações que se estabelecem entre todos os agentes do jogo socioeducativo, mediadas pelo PDT.

Na mesma linha de pensamento, também empregamos nesta seção o aporte teórico de Cavalcante (1998), que aborda a colaboração entre pais e escola, destacando como essa relação tem o potencial de melhorar o ambiente escolar e transformar a experiência educacional numa vivência mais significativa.

São importantes ainda, nesta seção, as contribuições das autoras Cia, Pamplin & Williams (2008), que estudam o impacto do envolvimento parental no desempenho acadêmico de crianças escolares. As autoras reforçam o fato de que há relação entre o envolvimento dos pais e o desempenho acadêmico dos alunos, bem como destacam a importância da implementação de programas que visam ao aprimoramento do envolvimento dos pais na educação dos filhos.

---

<sup>20</sup> No novo modelo de gestão democrática e participativa, a escola pública passa a estreitar os laços com a comunidade, atribuindo-lhes coresponsabilidade e compartilhamentos na produção dos serviços escolares.

A relação escola-família configura-se como um dos principais desafios da gestão escolar, como apontam os estudos realizados na área educacional, sendo que nesse quesito o PPDT se expressa como contribuição importante para mudar esse quadro de distanciamento entre ambas as instituições. Estudar essa relação escola-família pressupõe conhecer a realidade da escola e da família, bem como relacioná-la aos aspectos da gestão democrática, na conquista da autonomia e da responsabilização dos integrantes da comunidade escolar, tendo como foco a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Para a literatura da área educacional, a relação escola-família é caracterizada mais pela ausência do que pela presença (NEUBAUER; SILVEIRA, 2009; CASTRO; REGATTIERI, 2009; BURGOS, 2013, 2014), mais pelo distanciamento do que pela aproximação, necessitando de estímulos e de estratégias que passam, principalmente, pela decisão da gestão escolar. A ausência da família no acompanhamento da vida escolar dos filhos e nas decisões da gestão, contudo, produz culpabilização recíproca.

A transformação da família em responsável pedagógica é a dimensão mais difícil para a intervenção da gestão escolar, pois está parcialmente fora de seu controle. Estamos percebendo, no entanto, distintas experiências exitosas desenvolvidas no Brasil na relação da escola com a família. Algumas dessas experiências têm seu foco na conscientização e na participação da família no processo de gestão escolar, visando à melhoria do desempenho dos alunos, incidindo positivamente sobre problemas como infrequência, indisciplina e evasão. Outras estão voltadas para “uma aproximação entre a escola e o contexto em que vive o aluno, capaz de produzir maior interesse pelas condições de vida familiar dele” (BURGOS, 2013, p. 19).

Para Castro & Regattieri (2009, p. 16), “é preciso colocar a interação escola-família em uma perspectiva processual que estabeleça horizontes de curto, médio e longo prazos” Assim, segundo as autoras, é preciso seguir algumas etapas, iniciando com o conhecimento mútuo, evoluindo com as condições de negociação das responsabilidades específicas sobre a educação das crianças, e, por fim, são estabelecidos espaços de corresponsabilidade, abertos também à participação de outros agentes importantes na educação dos filhos/alunos.

A escola pode ter a sua gestão como meio facilitador para a transformação da realidade educacional, por meio do incentivo e do desenvolvimento de uma prática



democrática e participativa. A gestão escolar tem, na relação escola-família e na busca de modalidades de interação mais efetivas entre elas, um importante instrumento de inovação educacional, desde que utilizado numa perspectiva democrática. Rescia & Gentilini (2006, p. 1) destacam a ideia de que

o processo de organização escolar pode ter a gestão escolar como um fator facilitador para a transformação da realidade educacional, através do incentivo para o desenvolvimento de uma gestão democrática e participativa, visando ultrapassar e/ou minimizar os fenômenos socioeducativos que surgem no ambiente escolar e são causadores de conflitos e resistências às inovações (RESCIA E GENTILINI, 2006, p.1).

De acordo com esta visão, a relação entre a escola e a família, dada a sua importância, precisa ser analisada numa perspectiva democrática, para que haja implementação da cultura de parceria construtiva entre essas duas instituições. A escola deve, desse modo, incentivar a participação de todos os que estão envolvidos em sua construção permanente, visando à aprendizagem e ao exercício da democracia, à transformação social e à superação das desigualdades, favorecendo, principalmente, a formação para o exercício da cidadania.

Burgos (2013, p. 18), levanta questionamentos pertinentes: i) Por que as escolas, ainda que em diferentes graus, seguem se mostrando pouco confiantes na possibilidade de mobilizar as famílias? ii) Por que ainda há essa desconfiança que prejudica o encontro entre a escola e a família, como parceira e corresponsável pela educação dos filhos? Encontramos respostas no próprio autor, quando ressalta que

a transformação da família em responsável pedagógica é uma das dimensões mais difíceis para a intervenção da gestão escolar, pois está parcialmente fora de seu controle, não só porque está fora da escola, mas também pelo fato de que muitas vezes a família está mergulhada em práticas culturais pouco afeitas à cultura escolar (BURGOS, 2013, p.18).

Resultados de pesquisas sobre a relação escola-família também destacam a percepção do que as famílias têm em relação à escola. Sobre essa temática, Burgos (2014, p. 68), destaca que “a família tem elevadas expectativas quanto ao papel da escola, mas também têm-se evidências de que estas mesmas famílias têm uma leitura crítica das escolas, percebendo-as como uma instituição distante de sua realidade”.

As pesquisas sobre a relação escola-família em outros contextos escolares mostram que não há diálogo entre essas instituições, haja vista que os estudos e

práticas sempre destacam evidências para uma zona conflituosa, em que prevalecem o medo, a desconfiança e a culpabilização, atos transformados em assimetria de poder. Sobre essa relação conflituosa, Castro & Regattieri (2010, p. 31), sustentam que

neste jogo de busca de culpados, a assimetria de poder entre profissionais da educação e familiares costuma pesar a favor dos educadores, principalmente quando temos, de um lado, os detentores de um saber técnico e, de outro, sujeitos de uma cultura iletrada. Novamente, se essas diferenças são convertidas em desigualdade, a distância entre alguns tipos de famílias e as escolas que seus filhos frequentam se amplia. Podemos dizer que usar a assimetria de poder para transferir da escola para o aluno e sua família o peso do fracasso transforma pais, mães, professores, diretores e alunos em antagonistas, afastando estes últimos da garantia de seus direitos educacionais. É uma armadilha completa (CASTRO E REGATTIERI, 2010, p.31).

Uma vez que a “armadilha” da relação escola-família está expressa, como fazer, então, para “desarmar” essa relação e estabelecer de fato um canal de comunicação entre a escola e a família, de modo a transformá-las não em antagonistas, mas em parceiras que buscam um mesmo objetivo? Neubauer & Silveira (2009, p. 103) apontam como possibilidade “redirecionar o objetivo principal da escola, se voltar para a criação de mecanismos eficientes de ensino-aprendizagem”. Para as autoras, “a escola que aposta na autonomia e na participação com foco na melhoria da aprendizagem tem por fundamental a liderança do diretor” (NEUBAUER; SILVEIRA, 2009, p. 103).

Creemos que parte do segredo do sucesso na relação escola-família esteja de fato no exercício da liderança do gestor, como figura capaz de mobilizar a comunidade escolar, planejar mecanismos de aproximação, participação e responsabilização das famílias para com a escola e, conseqüentemente, para com a educação de seus filhos.

Dentro dessas possibilidades de relações, Cavalcante (1998) assinala que uma maior colaboração entre pais e escola provoca inúmeros benefícios e efeitos positivos para a vida escolar dos alunos (melhora do rendimento escolar, diminuição das faltas e repetência e redução dos problemas de comportamento); para os pais (atitude mais positiva em relação à escola e a si mesmos, se tornam mais ativos na sua comunidade e tendem a melhorar seu relacionamento com os filhos); para a escola (ambiente escolar positivo, mais propício à condução do aprendizado).

Ao longo dos tempos, no entanto, essa relação entre escola e família não é marcada por um clima totalmente amistoso apenas. Mesmo na atualidade, em muitos casos, ainda é uma relação marcada por distanciamento, conflitos e falta de confiança entre ambas as partes.

Uma das principais razões pelas quais os pais raramente colaboram com a escola é a falsa crença, entre muitos educadores, de que a escola é impotente para afetar de maneira positiva as famílias dos alunos, ocasionando inúmeras barreiras, por conta de visões, comportamentos e ações, muitas vezes, estereotipadas e negativas, de ordem socioeconômica ou cultural, por parte dos próprios pais e do lado dos professores (CAVALCANTE, 1998).

Nesta realidade, ações de aproximação resultam necessárias, principalmente por parte dos agentes escolares responsáveis pela gestão e ação pedagógica. Cavalcante (1998) ainda destaca a ideia de que, para o desenvolvimento de parcerias entre pais e escola, é necessário mais do que envolvimento deles em atividades escolares, é preciso, além de tudo isso,

uma atitude positiva da escola, no sentido de criar estratégias e formas de envolvimento: ouvir e dar oportunidades de se expressar, escola aberta a entender, sistema de comunicação claro, tempo e espaços adequados, situações de uso de qualidades e habilidades dos pais, participação nos processos decisórios da escola, investimento na capacitação dos profissionais da escola para lidar com a família, dentre outras (CAVALCANTE, 1998, p. 156-157).

A autora complementa, exprimindo que o papel do Psicólogo escolar é apontado como de suma importância para assumir a liderança no desenvolvimento das parcerias escola-família, o que envolve o exercício competente nas áreas de comunicação, coordenação de planos de ação, treinamento de professores, servir de modelo no processo colaborativo e de ponte na comunicação entre escola e pais (CAVALCANTE, 1998).

No Ceará, como não temos este profissional na estrutura de cargos das escolas de Ensino Médio, essa liderança é desempenhada, principalmente, pela gestão da escola e, mais recentemente, pela figura do PDT, responsável por mediar a relação escola-família, como uma espécie de auxílio à gestão escolar.

Corroborando as ideias dos autores citados anteriormente, Cia *et al* (2008) acentuam que há influência direta e positiva entre o envolvimento parental e o desempenho acadêmico dos filhos, reforçando que estudos realizados em alguns

países, inclusive, no Brasil, demonstram que, quanto maior a interação pai/mãe/responsável e filho, e quanto maior o envolvimento dos responsáveis nas atividades escolares, culturais e de lazer do filho, melhor o desempenho acadêmico das crianças.

Infere-se destes estudos que, nos contextos em que há indicativo de pouco envolvimento ou envolvimento inadequado dos pais/mães com os filhos, é de suma importância “a existência de programas educacionais que poderiam aprimorá-lo, resultando em um envolvimento mais saudável das crianças” (CIA; PAMPLIN; WILLIAMS, 2008, p. 358).

Neubauer & Silveira (2009, p. 103) reconhecem a dificuldade de se estabelecer uma escola participativa, “especialmente porque esse movimento segue na contramão da cultura social e educacional historicamente existente na América Latina”. Isso significa, complementam as autoras, “que a comunidade escolar e a população, em geral, precisam ser estimuladas”. Ainda para elas, a participação da comunidade escolar, em especial, das famílias, reflete decisivamente na autonomia da escola, reforçando a noção de que “só existe autonomia se houver um ambiente de gestão compartilhada” (NEUBAUER; SILVEIRA, 2009, p. 103).

Na EEM João Alves Moreira, existem alguns mecanismos de participação da família na escola. Um deles é a realização de assembleias escolares periódicas, organizadas pela equipe de gestão. Os pais, as mães ou os responsáveis pelos alunos, os professores, principalmente os DT, os coordenadores escolares e o diretor participam dessas assembleias.

Geralmente, as assembleias escolares ocorrem no início do ano letivo e no segundo semestre, nas quais são discutidos os indicadores decorrentes da avaliação interna da escola (índices de aprovação, reprovação e abandono), além dos indicadores de desempenho dos alunos e da escola como um todo nas avaliações externas.

Outros aspectos, discutidos e reelaborados, nas assembleias escolares com a participação da família, são o regimento escolar, o PPP e o PLAMETAS, com base nos indicadores, na ação pedagógica e no conjunto de projetos e programas que são desenvolvidos na escola no ano anterior, desde a avaliação e a visão dos membros da família dos alunos, do depoimento dos professores e gestores.

Além da discussão do que a escola realizou no ano anterior, pautada nas ações e nos indicadores, uma espécie de prestação de contas, são apresentadas

nas assembleias as perspectivas de continuidade ou mudanças na gestão, nas funções, ações pedagógicas ou administrativas, bem como o acréscimo de ações ou projetos e programas ofertados à escola pelo Governo do Estado do Ceará, como política de melhorias na aprendizagem dos alunos.

A apresentação das novas ações que fazem parte do “cardápio” de projetos/políticas da SEDUC-CE para as escolas faz-se necessária nas assembleias com a família por duas razões importantes. Primeiro, porque todos os projetos ou políticas da gestão macro que são pensadas, elaboradas e ofertadas para serem desenvolvidas nas escolas têm a prerrogativa e a condição de adesão pela escola. Isso significa que a escola precisa do aval de seus agentes para esta adesão. Segundo, porque as assembleias são os principais mecanismos de reunião, discussão e decisão dos agentes que fazem a gestão da escola.

É nas assembleias escolares que as famílias se informam, interagem, conhecem a realidade, aprendem, agem e decidem os rumos da escola. Portanto, na realidade estudada, as assembleias são um dos principais mecanismos de participação das famílias no processo de gestão da escola. Inclusive, nestas reuniões, é que se conquistam a colaboração e a responsabilização pelo acompanhamento da educação dos filhos.

**Tabela 2 – Participação das famílias em assembleias escolares na EEM João Alves Moreira – Período 2009-2014**

| Ano Letivo | Quantidade de alunos matriculados | Semestre | Quantidade de assembleias | Quantidade de famílias representadas | Relação Família/ Aluno (%) |
|------------|-----------------------------------|----------|---------------------------|--------------------------------------|----------------------------|
| 2008       | 412                               | I        | -                         | -                                    | -                          |
|            |                                   | II       | -                         | -                                    | -                          |
| 2009       | 395                               | I        | -                         | -                                    | -                          |
|            |                                   | II       | 1                         | 91                                   | 23%                        |
| 2010       | 396                               | I        | 1                         | 242                                  | 61%                        |
|            |                                   | II       | 1                         | 251                                  | 63%                        |
| 2011       | 388                               | I        | 1                         | 264                                  | 68%                        |
|            |                                   | II       | 1                         | 275                                  | 70%                        |
| 2012       | 377                               | I        | 1                         | 312                                  | 82%                        |
|            |                                   | II       | 1                         | 343                                  | 90%                        |
| 2013       | 333                               | I        | 1                         | 316                                  | 94%                        |
|            |                                   | II       | 1                         | 323                                  | 96%                        |
| 2014       | 333                               | I        | 1                         | 326                                  | 97%                        |
|            |                                   | II       | 1                         | 328                                  | 98%                        |

Fonte: Atas de Assembleias Escolares/Educacenso (EEM João Alves Moreira/INEP, 2016).

Na sistemática de realização de assembleias com o segmento família, realizadas pela EEM João Alves Moreira, a orientação da equipe de gestão é que

cada família seja representada por um membro familiar: o pai, a mãe ou um parente responsável pelo aluno.

Não foram encontrados na escola documentos (instrumentos de gestão ou escrituração da secretaria) com registros de realização de assembleias, bem como participação de pais, mães ou responsáveis nestes eventos, no ano de 2008.

A escola é assumida por uma nova gestão, em maio/2009, quando teve início a realização de assembleias com o segmento família, sendo realizada apenas uma assembleia naquele ano.

Com a implementação do PPDT na escola, foram realizadas, pelo menos, duas assembleias por ano, a partir de 2010.

As análises dos dados desses documentos, no período de 2008 a 2014, possibilitaram a descoberta do aumento, em termos quantitativos, da participação de pais, mães e dos responsáveis nas assembleias escolares realizadas pela escola, desde 2009. Vale ressaltar que, no ano de 2009, houve participação das famílias de maneira pouco representativa, considerando a quantidade de matrículas da escola para aquele período. Esse indicador nos leva a acreditar que a baixa participação das famílias está relacionada ao fato de que não havia uma ação da gestão, no sentido de possibilitar o comparecimento desses agentes à escola.

As evidências da ausência de registros de mecanismos de qualquer ação de aproximação da família dos alunos podem ser comprovadas pela inexistência de documentos, quer sejam produzidos no nível da gestão (instrumentos) ou no nível da secretaria escolar (escrituração), que revele a proximidade das famílias dos alunos da EEM João Alves Moreira, participando de assembleias e decidindo em sua gestão.

No ano de 2010, marcado pela implementação do PPDT na EEM João Alves Moreira, percebemos um aumento substancial de participação das famílias nas assembleias realizadas, ao passo que também se nota o aumento na quantidade de encontros realizados. Isso nos leva a acreditar que desde aquele ano e nos anos subsequentes, a escola inaugurou mecanismos mais consistentes de participação das famílias nos seus processos decisórios.

Verifica-se que, no ano de 2010, em comparação com 2009, início das assembleias, houve aumento na participação das famílias dos alunos nos encontros organizados e realizados pela gestão da escola, com a presença, inclusive, dos professores. Também é notório o fato de que, nos anos subsequentes, o aumento

de participação das famílias dos alunos denota uma evolução constante, em termos quantitativos.

Tais análises suscitam alguns questionamentos relevantes: apenas a adoção de uma ação que possibilita a presença da família, no caso da realização de assembleias, serve como parâmetro para explicar essa evolução na participação desse segmento na escola ou existem outros fatores relacionados a essa prática na EEM João Alves Moreira?

Os dados de participação das famílias na escola nos remetem à ideia de que a construção do aluno e do professor como agentes centrais do jogo educativo, a relação escola-família e as possibilidades de parcerias entre a escola e as demais instâncias coletivas do interior e seu entorno são dimensões essenciais para a consolidação de uma gestão escolar democrática compartilhada, ancorada na participação e na responsabilização dos agentes sociais e na constituição da autonomia da escola.

Com suporte nesses conceitos é que buscaremos respostas à indagação: o que mais contribuiu para que as famílias dos alunos da EEM João Alves Moreira passassem a frequentar mais a escola e quais os efeitos da presença desse segmento para toda a comunidade escolar?

É o que tentamos descobrir na continuidade deste texto. Para Rescia & Gentilini (2006, p. 2), “o desafio de transformar a escola num espaço onde se vivencia a plenitude da democracia implica a construção de uma política pública que contemple a participação efetiva dos diversos atores sociais do universo escolar, na formulação e na implementação da gestão democrática”.

Uma vez que a escola caminha para um processo mais democrático em sua gestão, não se pode, no entanto, pretender que a união em torno da democracia dentro das unidades escolares elimine conflitos ou divergências; eles são parte intrínseca dessa construção e devem ser enfrentados (RESCIA; GENTILINI, 2006, p. 1).

Para Vieira (2002) apud Rescia & Gentilini (2006), a democracia se expressa como valor e processo; ou seja, de um lado, afirma ideais, intenções e desejos (aquilo que se quer); de outro, requer modalidades de manifestação que a concretizem (aquilo que se pratica). A autora complementa, exprimindo que uma sociedade não é democrática pela simples afirmação de valores mas também e,

sobretudo, pela construção e prática cotidiana desses valores, ou seja, pelos processos que os instauram e reafirmam.

A conquista da cidadania requer um esforço dos educadores em estimular instâncias e práticas de participação popular. A participação da comunidade possibilita à população o conhecimento e a avaliação dos serviços oferecidos e a intervenção organizada na vida da escola, podendo influenciar na democratização da gestão e na melhoria da qualidade de ensino (LIBÂNEO, 2001 apud RESCIA; GENTILINI, 2006, p. 2).

De acordo com as ideias proferidas, em um país democrático, a escola é um lugar privilegiado para a participação popular. Também é fato que à escola cabe a responsabilidade de promover esta participação nos processos decisórios da gestão. No caso da EEM João Alves Moreira, a realização de assembleias escolares, organizadas pela gestão, para a participação das famílias, configura-se como um mecanismo legítimo de participação popular.

Reafirmam-se, portanto, na estratégia de organizar assembleias e na sua realização, as condições abstratas e as circunstâncias reais de participação da família na escola. Rescia & Gentilini (2006) assinalam que ao ser propiciada a abertura na escola para a participação mais efetiva dos pais e da comunidade em geral, a instituição caminha rumo ao seu desenvolvimento coletivo, o que pode contribuir, efetivamente, para melhores condições acerca da qualidade de ensino. Os autores ainda defendem a noção de que,

no processo de participação, os professores, os alunos e toda a comunidade escolar estão envolvidos com as questões da escola e, conseqüentemente, contribui para melhores condições sobre a existência de um ensino de qualidade e da gestão democrática da escola, pois as decisões e escolhas, enfim, os caminhos a serem trilhados, não ficam somente sob a responsabilidade e decisão de um grupo minoritário de pessoas envolvidas com a educação (RESCIA; GENTILINI, 2006, p. 7).

Vale ressaltar, porém, que a prática da participação no processo de gestão da escola, por si só, não esgota as ações necessárias para que seja assegurada a qualidade de ensino. Tanto quanto os vários elementos do processo organizacional, e como um dos elementos deste, a interação escola-família é um meio de alcançar melhor e mais democraticamente os objetivos da escola, que se centram na qualidade dos processos de ensino e aprendizagem.



É nesse espaço que se insere o PPDT. O projeto entra em cena como um mecanismo que favorece a gestão da escola em torno de uma ação planejada e, ao mesmo tempo, prática, em torno de suas metas e aspirações, no sentido de aproximação das famílias em torno de sua gestão e funcionamento. Conseqüentemente, é um meio de gestão que possibilita as relações dos agentes em função do objetivo de participação popular nas escolas.

De acordo com os dados analisados anteriormente, foi justamente a implementação do PPDT na EEM João Alves Moreira, desde 2010, que a gestão da escola assistiu a uma participação mais efetiva dos pais, mães e responsáveis em seus processos de gestão. À medida que o PPDT foi se consolidando como uma ação desenvolvida sistematicamente na escola, a participação da família também foi se tornando uma prática efetiva, com crescimento nos índices de comparecimento nas assembleias escolares a cada ano, com a evolução do quantitativo de famílias cujos representantes marcaram presença e participaram dos encontros organizados pela gestão, conforme análise da tabela 2, que traz dados de participação das famílias em assembleias escolares na EEM João Alves Moreira – Período 2009-2014.

É de grande importância, ainda, neste processo, a integração não só das ações, liderada pela equipe de gestão, mas também aquela entre os agentes escolares, em função de um objetivo comum que é a melhoria do ensino e da aprendizagem. Com efeito, a gestão da relação escola-família que já havia sido inaugurada no ano de 2009, anterior à implementação do PPDT, ganhou impulso com as ações do projeto.

A relação escola-família foi transformada naquela comunidade, por meio do PPDT, e, conseqüentemente, esta mesma relação fortaleceu o desenvolvimento das ações do projeto que têm como foco a aprendizagem dos alunos. Como já foi iniciada a discussão neste trabalho, vários são os mecanismos de participação da família na gestão da escola. O primeiro contato das famílias com a escola dá-se no ato da matrícula do aluno, de acordo com o Regimento Escolar (2016). Desde essa ação, a família passa a fazer parte da comunidade escolar e assume o compromisso de acompanhar o desempenho de seus filhos na escola, do ponto de vista regimental.

É neste momento que as famílias passam a integrar à comunidade escolar e a serem regidas pelas normas do Regimento da escola, documento no qual constam

seus direitos e obrigações, inclusive, o direito de sugerir mudanças no próprio documento e na escola também. No ato da matrícula, os pais conhecem um resumo dos principais aspectos relacionados ao seu papel, que constam no Regimento Escolar.

Um dos mecanismos mais utilizados para que a família compareça à escola, conheça seu processo de funcionamento e participe da ação pedagógica, é a realização das assembleias escolares, já mencionadas. É, inclusive, nessas assembleias que a família tem conhecimento do PPDT e seu funcionamento. Uma vez que ocorre o primeiro contato da família com o projeto, ela já passa a ser convidada a participar de suas ações, tendo em vista que, nas assembleias escolares, são eleitos os representantes da família para fazer parte do Conselho de Turma, organismo colegiado que se reúne, bimestralmente, para se realizar a Reunião Diagnóstica e as Reuniões Bimestrais.

Também são mecanismos de participação dos membros da família, propiciados pelo PPDT, o atendimento individual aos pais e aos responsáveis, momentos que devem ocorrer sempre que for necessário, por iniciativa da própria família, bem como pela requisição do PDT, por qualquer outro professor ou pela equipe de gestão.

Pelas informações contidas nos Relatórios Semestral/Anual do período analisado, constatam-se as evidências de participação das famílias dos alunos da EEM João Alves Moreira por meio de ações do PPDT. No Relatório Semestral PPDT (2012), já foram registradas as ações do projeto das quais os pais participaram, além dos efeitos de suas realizações:

as Reuniões Diagnósticas e Bimestrais previstas foram realizadas em tempo hábil. As ações contribuíram para a construção de planos de intervenção pedagógica e a conseqüente melhoria quanto à frequência, mudanças comportamentais e atitudinais (sic), na aprendizagem e no rendimento dos alunos. As intervenções na escola são realizadas diretamente pelos Professores Diretores de Turma, a partir das discussões e sugestões decorrentes dessas reuniões, inclusive dos pais e responsáveis (p. 4).

Com base nessa ação, em 2012, em assembleia realizada pela gestão da escola para o planejamento coletivo, com a participação dos professores, decidiu-se que o atendimento individual, a partir daquele ano, na EEM João Alves Moreira, seria desenvolvido com a presença do aluno, de um membro da família responsável por ele, mediado pelo PDT. Foi decidido ainda, nesta assembleia, que este encontro

seria realizado a cada bimestre, que seriam convidados os responsáveis de todos os alunos, sem exceção e que seria denominado “atendimento personalizado”. Essas estratégias estão expressas no Relatório Semestral PPDT (2012):

no planejamento coletivo do mês de maio foram apresentados os indicadores do 1º período e todos perceberam que o desempenho geral das turmas não era satisfatório. Após intensa discussão, chegou-se ao consenso de que uma das inúmeras estratégias a serem adotadas seria o atendimento personalizado, momento em que a família seria convocada a participar de um encontro que reunisse o responsável, o aluno e o seu Diretor de Turma para a apresentação individualizada do resultado, dos pontos que teriam contribuído para tal desempenho, bem como das ações/estratégias que deveriam ser compactuadas neste momento para que a situação crítica fosse amenizada (p. 4).

Está expresso no relatório o feito de que a escola atingiu a meta de 100% de participação dos responsáveis pelos alunos nesta ação do PPDT, ou seja, os encontros de atendimento personalizado ao aluno e à família conseguiram atingir a todos que foram convocados. E é decisão da escola e dos professores atender aos alunos, independentemente de seu desempenho acadêmico ou do seu comportamento. Outro dado importante é que o atendimento somente é realizado se o aluno também estiver presente. Caso isso não ocorra, o encontro é remarcado e a família receberá outra convocação. Essas decisões não impedem que o aluno, como relatado em seções anteriores, tenha o seu momento de atendimento, assim como o representante da família também poderá ser atendido individualmente, conforme seja solicitado.

Relevantes também foram as conclusões a que os gestores chegaram com a realização desse processo, sugerido pelo projeto e redimensionado pela escola. Os efeitos do encontro são perceptíveis no Relatório Semestral PPDT (2012):

os representantes da família de 100% dos alunos da escola compareceram à escola para este momento. Com esta ação, estamos conseguindo com que os pais frequentem mais a escola e os professores aproveitem de forma mais proveitosa o tempo dedicado a esse fim. Portanto, o projeto tem contribuído para intensificar e qualificar os atendimentos aos pais na escola. A partir dessa ação, os resultados da aprendizagem apresentaram crescimento na grande maioria das turmas (p. 4).

O atendimento personalizado à família do aluno acontece satisfatoriamente, porque é uma ação planejada conjuntamente. Por isso, tem a adesão de todos os envolvidos. Há uma adesão significativa dos PDT, ao passo que os gestores

expressam claramente a adesão e o significado desse momento, no Relatório Anual PPDT (2015):

segundo os professores, além de uma pauta preparada e informada com antecedência (frequência, notas, comportamento, projetos escolares, tarefas de casa, entre outros), o momento se torna uma oportunidade de escuta aos membros da família, onde os mesmos desabafam, pedem ajuda ou sugerem ações que permitam o melhor acompanhamento da educação dos filhos (p. 3).

Para a CRPPDT na CREDE 8, o PPDT é uma boa prática escolar porque tem como destaque a família na escola, ou seja, o projeto está melhorando a relação da escola com a família. Nas visitas de acompanhamento, percebe-se que, nas escolas onde as ações de envolvimento dos/as responsáveis são realizadas, estes/as estão presentes e demonstram satisfação com o PPDT, aponta a CRPPDT na CREDE 8. Na narrativa da entrevista, essa relação escola-família favorece a reciprocidade da visibilidade dos pais em relação à escola:

quando chegamos na escola e está lá uma mãe para falar com o DT da turma de seu filho, percebemos os comentários de que é muito bom ter aquela pessoa que sempre está em contato com a família. Os pais já estão percebendo que há alguém responsável pelo filho dele na escola (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

Se o comparecimento da família na escola está melhorando, é porque o PPDT tem mecanismos que possibilitam essa aproximação. Os principais, segundo a CRPPDT, são as reuniões para a escolha dos representantes dos pais, as diagnósticas e as bimestrais. Além disso, tem-se o atendimento aos pais. Também, quando o DT tem necessidade de tratar de qualquer assunto relacionado aos filhos, há uma convocação extra para que o responsável compareça à escola; ou seja, em tudo o que envolve a participação da família, há um planejamento e uma convocatória antes, e todos sabem por que estão comparecendo à escola.

Esse planejamento, essa organização, esse registro, realizados por meio das ações do PPDT nos eventos que envolvem os pais e os responsáveis, fazem com que a família participe com maior frequência, valorize mais sua participação e, sobretudo, valore mais a escola. Essa reflexão é apontada na entrevista, mediante um exemplo de mãe que tem filho na escola que desenvolve o PPDT:

em cada mês, a mãe destinava aquele dia de ir à escola, mesmo sendo muito ocupada. Quer dizer, ela já havia criado o hábito de ir à escola e isso fazia com que enxergasse a escola como uma instituição séria, porque, frequentemente, era convidada a comparecer. E a mãe destacava: “Ah! Aquela escola é boa! Eu tenho que ir lá todos os meses! Se eu não for...” (CRPPDT-CREDE 8, 2016).

As ações do PPDT são realizadas sistematicamente, obedecendo a uma sequência lógica como espécie de pré-requisito para a próxima ação. Há, também, contudo, espaço no projeto para a realização de ações que podem ser imediatas, sem serem previstas, mas que são necessárias para resolver situações inesperadas. Por essas características, criam-se diversas possibilidades de participação da família na escola, quer seja individual ou coletiva. São essas possibilidades que criam o hábito da família na escola. Esse hábito estreita as relações entre os agentes escolares e institucionaliza a relação escola-família, criando um clima favorável no ambiente escolar à participação.

Com essa breve descrição, pode-se indagar que relação tem o preenchimento da ficha biográfica dos alunos com o vínculo escola-família. O preenchimento da ficha biográfica é um dos primeiros contatos que a escola estabelece com a família, isso porque, para saber e preencher muitas das informações contidas na ficha, o aluno recorre à família. O fato de que o aluno indaga os pais sobre sua vida e de sua família aguça a curiosidade dos pais em querer saber também por que a escola está preocupada com informações que, talvez, outras escolas jamais tinham lhes perguntado ou quisessem saber. Neste processo de busca, certamente, os alunos já iniciam uma socialização dos motivos pelos quais a escola precisa saber sobre sua vida e de seus familiares.

Assim, o PPDT é apresentado à família do aluno. E, após essa apresentação, qual seria realmente o verdadeiro espaço de participação da família na escola, por meio do PPDT? É o que descrevemos a seguir: os mecanismos de participação da família no processo de educação dos seus filhos na escola e fora dos seus muros.

Logo na introdução do dossiê de turma está o horário do PDT. Nele estão registrados os horários do referido professor: o tempo dedicado às disciplinas que o professor leciona, incluindo a Formação para a Cidadania; os horários dedicados ao PPDT; e os que são dedicados ao planejamento do professor das atividades relacionadas àquela turma de sua responsabilidade.

Nos horários dedicados ao projeto, observamos que estão especificados o momento de que o professor dispõe para a organização do dossiê, a ocasião dedicada ao estudo orientado e, principalmente, o instante de dedicação do professor ao atendimento aos pais e aos responsáveis. Portanto, a família tem espaço previsto, planejado, sistemático e periódico na agenda da escola. Há a certeza de que se ela comparece, há alguém para receber, ouvir e ajudar a responder suas dúvidas ou atender suas necessidades. Esse espaço é oferecido às famílias semanalmente.

No âmbito da gestão da escola, o espaço de participação da família também ocorre, registrado e garantido no calendário letivo. Outro documento no dossiê, no qual pudemos observar é a existência de um espaço planejado e periódico para a família. Estão previstas no calendário letivo da escola as datas da primeira assembleia que envolve os representantes de pais, intitulada Reunião Diagnóstica, que, de acordo com as orientações do projeto, deve ocorrer após 40 dias contados do início do ano letivo. Além da reunião diagnóstica, estão previstas e registradas no calendário as reuniões bimestrais, outro espaço de participação da família, a cada período letivo.

Encontram-se, também, registradas no dossiê da turma as convocatórias de reuniões aos pais e aos responsáveis, com as informações necessárias à família sobre sua participação nas assembleias. Como comprovação de que as assembleias são realizadas, conforme previstas no horário do professor e no calendário da escola, estão disponíveis também no dossiê as atas da reunião diagnóstica e das reuniões bimestrais.

A realização da reunião diagnóstica segue um ritual previamente planejado. Essa reunião é dirigida pelo PDT e dela participam todos os demais professores da turma, os representantes da equipe de gestão, os representantes dos alunos (líder e vice-líder de sala) e os representantes de pais e dos responsáveis. O ritual ocorre com a fala dos representantes da gestão. Logo em seguida, o DT entrega os instrumentais com as informações dos alunos da turma a cada participante, necessários para a reunião. De posse dos instrumentais, o DT faz a análise e a reflexão sobre a dinâmica da turma, com a participação dos alunos.

Um dos momentos mais importantes da reunião é a caracterização da turma, descrita com suporte nas análises das informações coletadas na ficha biográfica e do funcionamento da turma. Essa caracterização é feita pelo DT. Em seguida, os

alunos apresentam a avaliação de cada aluno, realizada pela turma e pelos professores. Cada aluno é caracterizado de acordo com os conceitos que foram atribuídos a ele pelos demais alunos da turma e por parte de cada um dos professores.

A eleição dos representantes de pais e dos responsáveis de cada turma também se configura em processo democrático. Essa escolha é a realizada na primeira assembleia de pais, organizada pela gestão, logo no início do ano letivo, momento em que todos têm a oportunidade de conhecer melhor o projeto. A ata que comprova a realização dessa atividade é registrada no dossiê de turma.

No instrumental que objetiva o registro de atendimento a pais e a responsáveis, encontramos um dado relevante: esses dois instrumentais se mostram conjugadamente. Inferimos, portanto, que esse mecanismo de participação da família é realizado de modo diferenciado na EEM João Alves Moreira. Pelas orientações gerais do projeto, o atendimento individual à família e ao aluno deveriam ser atividades separadas. Na referida escola, no entanto, participam desse momento o DT, o representante da família, responsável pelo aluno, e o próprio aluno.

Conjuntamente, o atendimento ao aluno e o atendimento aos pais e aos responsáveis se transformam em atendimento personalizado à família. Nesse encontro conjunto, são tratados temas como aproveitamento, assiduidade e pontualidade; comportamento; relação com os colegas, professores e funcionários; atividades escolares de casa e participação nas aulas; rotinas e métodos de estudo; materiais necessários ao desenvolvimento das aulas; organização; autonomia; autoconfiança, autoestima, timidez, nervosismo, apatia, agressividade, doenças, problemas econômicos, familiares, de moradia, de transporte e de inserção social, dentre outros.

O atendimento personalizado da família é, em nossa visão, um mecanismo de participação da família na escola, momento em que ambos os participantes escutam e falam ao mesmo tempo, ganham vez, voz e escuta. Pela estrutura do instrumental analisado, há registros de data da realização, do responsável e do aluno atendidos, dos assuntos tratados, dos encaminhamentos combinados para cada assunto/problema e a assinatura dos participantes.

No atendimento personalizado da família, dois elementos de fundamental relevância ainda podem ser evidenciados: os encaminhamentos e a ênfase nos aspectos positivos dos alunos. Consideramos relevante o fato de que o atendimento

personalizado se torna um momento em que o aluno e a família não só falam e escutam problemas. Nesse encontro, eles discutem, decidem, assumem os erros e os acertos, os problemas, as dificuldades, as possibilidades. É uma ocasião em que todos, conjuntamente, se comprometem a agir para alcançar as metas traçadas, em função da melhoria da aprendizagem do aluno.

A ênfase nos aspectos positivos do aluno, em nosso entendimento, ataca dois grandes problemas da educação: faz com que o aluno não seja estigmatizado e tratado como problema ou indiferença por parte da escola e conquista a família, que passa a enxergar a escola como verdadeira parceira e não aquela instituição distante a que ela não tem acesso, não tem vez nem voz de participação.

Acreditamos, portanto, que o atendimento personalizado é uma ação do PPDT que mais contribui para oportunizar a participação da família na escola e estreitar os laços em busca de uma parceria recíproca. Esse mecanismo tem como consequência a resolução de conflitos e possibilita maior responsabilização da família, no sentido de acompanhar mais e melhor a educação de seus filhos.

A participação da família na escola, por meio do PPDT, exerce influência direta no clima escolar, no comportamento e no desempenho acadêmico dos alunos. Nessa relação, a figura do DT é primordial e funciona como uma espécie de mediador do processo de gestão das relações.

## **2.5 Os achados da pesquisa**

A consolidação de um novo modelo de gestão, pautado na premissa das escolas como organizações vivas e dinâmicas, demandará da gestão educacional a implementação da gestão estratégica e participativa como alternativa para a construção da autonomia escolar, assim como de uma nova visão da responsabilização social da instituição escola (MACHADO; MIRANDA, 2013).

A epígrafe de Machado & Miranda aponta para uma nova visão da gestão educacional, frente à instituição escola como organismo vivo e dinâmico. Esse novo processo passa pela participação, pela autonomia e pela responsabilização da escola, através de uma gestão educacional estratégica. Essa concepção está relacionada aos resultados da pesquisa expressos neste trabalho.

Nas seções anteriores, analisamos a implementação e o desenvolvimento do PPDT na EEM João Alves Moreira, na perspectiva de dois eixos: o PDT e o protagonismo juvenil; e a relação escola-família e a importância do PPDT para sua



efetivação. Os dados para a elaboração do conteúdo deste trabalho foram produzidos com a realização de entrevista com a CRPPDT na CREDE 8, a análise documental dos instrumentos produzidos e utilizados pela gestão da escola e o dossiê de turma elaborado pelo DT. A base teórica utilizada cuida da temática gestão educacional, precisamente, da gestão democrática, gestão pedagógica e relação escola-família.

A análise desses elementos permitiu que chegássemos a constatações e descobertas a respeito da implementação e do desenvolvimento do PPDT na EEM João Alves Moreira. São os principais achados da pesquisa que empreendemos neste período e que mostramos nos parágrafos que se seguem.

Um dos mecanismos de integração entre gestores, professores, alunos, pais e responsáveis é a realização das assembleias. A Reunião Diagnóstica propõe o desenvolvimento dos alunos nos aspectos cognitivos, afetivos e de interação interpessoal, registrando uma referência geral que deverá ser comparada em termos de evolução nas futuras reuniões do Conselho de Turma. Na Reunião Bimestral, há avaliação e replanejamento com as variações da situação da turma, comparando sua atual situação com a que ela se achava no momento da Reunião Diagnóstica.

Utilizam-se os instrumentais do PPDT, pela equipe de gestão, como recurso para diagnosticar, acompanhar e avaliar o desempenho dos alunos. Neste aspecto, vale ressaltar que o projeto é integrado às demais ações da escola, no que se refere aos instrumentais de gestão que regem as metas, o planejamento de ações e o sistema de avaliação interno – indícios claros de uma gestão integrada, estratégica e participativa, defendida pelo Machado & Miranda (2013).

Um exemplo de integração das dimensões da gestão, pelo que parece ser particular à EEM João Alves Moreira, é a relação entre as ações do PPDT e o sistema de avaliação interno utilizado na escola. No PPDT, o aluno tem a possibilidade de realizar uma autoavaliação, segundo critérios, tendo em vista o seu desenvolvimento em determinado período. Inclusive, ele próprio atribui uma nota a cada uma das disciplinas do currículo, segundo essa avaliação baseada em critérios. Essa ação não é meramente um exercício para que o aluno aprenda a avaliar e se avaliar, porque, na realidade pesquisada, percebemos que o resultado decorrente dessa tarefa é parte integrante da avaliação do aluno, influenciando na composição da nota média para aprovação em cada período.

Na gestão das relações, é evidente a atuação da equipe de gestão com a finalidade de agregar a comunidade escolar ao trabalho desenvolvido, apresentando o projeto, envolvendo, sensibilizando e integrando alunos, pais, demais professores e servidores. Percebemos o papel de liderança exercido pela equipe de gestão no estreitamento das relações entre escola e família.

A disciplina Formação para a Cidadania configura uma das estratégias importantes do PPDT. Com temáticas voltadas para a discussão/reflexão, é uma proposta de reforma curricular cujo planejamento atende às necessidades e aspirações específicas de cada turma. A Formação para a Cidadania atua diretamente na gestão de sala de aula e fora dela, levando o aluno a refletir sobre seu papel no processo de ensino-aprendizagem, o que, segundo a CRPPDT, “torna-se agente de sua própria aprendizagem”.

Na atuação docente, o planejamento da Formação para a Cidadania é elaborado com base no diagnóstico e caracterização da turma, a fim de verificar as intervenções a serem propostas, com o envolvimento dos professores que não são DT de modo sistemático na aprendizagem dos alunos, proporcionando uma estrutura de trabalho compartilhado. Desse modo, há uma colaboração direta dos demais professores para a eficácia do projeto, que se mostra um ponto positivo na escola. Além do compartilhamento entre os agentes, por via do planejamento da disciplina, há ainda a integração com outros projetos desenvolvidos no âmbito escolar.

Outro aspecto relevante na atuação do PDT na mediação das relações e no protagonismo juvenil é a sua participação na coordenação do estudo orientado, trabalhado integradamente com outras metodologias, desenvolvendo competências cognitivas e interpessoais. Evidencia-se, aqui, a possibilidade de integração com outros projetos e ações pedagógicas desenvolvidas na escola.

Percebemos, ainda, na atuação do PDT, a sua liderança no planejamento e mediação da realização do Conselho de Turma, o que favorece o acompanhamento da realidade dos educandos, individual e coletivamente, a fim de promover uma educação humanizada nas relações do processo de ensino-aprendizagem, visando ao sucesso dos alunos. As informações decorrentes dessas assembleias são transformadas em instrumentos de gestão administrativa, financeira, pedagógica e das relações, pois passam a ser utilizadas pelos gestores e professores, no sentido de planejar estrategicamente as ações futuras da escola.

Na relação escola-família, ficou evidenciada a influência direta do PPDT na aproximação, na busca de mecanismos e na consolidação do estreitamento das relações entre essas instituições. A escola realiza sistematicamente as ações orientadas para o estabelecimento de aproximação com as famílias e as transforma, imprimindo uma identidade própria em sua realização.

Com base no PPDT, acontecem as assembleias relacionadas às reuniões diagnóstica e bimestrais, periodicamente, para tratar de assuntos diversos e orientar os pais e responsáveis sobre como contribuir para a vida escolar de seus filhos, com o apoio da equipe de gestão na prática das intervenções propostas nas reuniões, bem como no acompanhamento de suas realizações. Essas assembleias se tornaram um canal efetivo de participação da família na escola e no acompanhamento da educação dos filhos fora dela.

Uma das atividades propostas pelas orientações do PPDT para estabelecer contato com as famílias dos alunos que registram problemas de indisciplina e de aprendizagem, foi transformada em uma ação estratégica de participação da família na escola e em responsável pedagógica pelo aluno: o atendimento individual aos pais e responsáveis passou a ser realizado de modo diferenciado e denominado “atendimento personalizado à família”.

Pela proposta do PPDT, o DT tem um horário específico em sua carga horária de trabalho para atender aos pais e aos responsáveis de alunos que denotam algum problema de natureza disciplinar ou dificuldades de aprendizagem. Na escola, no entanto, essa ação foi transformada e se configura numa ação conjunta que consiste no atendimento personalizado às famílias. Ocorre que não só os pais de alunos “problemáticos”, mas todos são convocados periodicamente para tratar de assuntos diversos de seus filhos: aspectos positivos e negativos. Participam do encontro não só o pai, mãe ou responsável, mas também o aluno.

Com este modelo de atendimento, o PDT, o membro da família e o aluno expõem e discutem dados, informações, indicadores, elementos, ocorrências, enfim, aspectos positivos e ou negativos de suas vivências na escola e traçam metas para auxiliar na melhoria de sua aprendizagem. Esse encontro é realizado a cada período, sempre que ocorre a avaliação interna.

É importante ressaltar que o atendimento personalizado à família é uma ação que tem inúmeras finalidades práticas, haja vista o fato de, no momento em que o DT atende às famílias, há propostas de ações sugeridas pelos próprios pais, mães e

responsáveis. É utilizada pela gestão para propor metas e planejamento de intervenções relacionadas às diversas dimensões da gestão. É utilizada pelo PDT e pelos demais professores para rever e replanejar as suas aulas e atitudes nas turmas específicas. É um verdadeiro exercício de responsabilização da família na educação de seus filhos: no acompanhamento de sua aprendizagem na escola e, principalmente, em casa.

A sistematização das ações do PPDT planejadas e executadas integradamente com as demais ações e projetos da escola contribui para a evolução dos indicadores internos e externos.

Pelas razões expostas anteriormente, defendemos a ideia de que o PPDT se configura como uma boa prática escolar, haja vista que sua implementação na escola cria possibilidades de um melhor desenvolvimento do processo de gestão, principalmente, nos aspectos que se referem ao protagonismo juvenil e à relação escola-família. Acreditamos que as ações do projeto, quando bem planejadas e executadas, possibilitam a integração de todas as dimensões da gestão: a administrativa-financeira, a pedagógica, a relação escola-família, a avaliação. A integração e o compartilhamento da gestão influenciam diretamente no clima organizacional, transformando o ambiente escolar em espaço mais propício à aprendizagem.

No eixo em que analisamos o papel do PDT e o protagonismo juvenil, relatamos como principal desafio a carência da formação continuada desses professores. O PDT é um regente de uma disciplina ou área específica que assume nova função na mediação dos seus pares, da gestão com os professores, dos alunos com os professores, dos alunos com a gestão, da família com os alunos, os professores e a gestão. Enfim, ele passa a atuar nas relações entre todos os agentes do jogo educativo. Além da mediação, ele passa a lecionar a disciplina Formação para a Cidadania, que envolve temáticas interdisciplinares.

Por essa enorme responsabilidade assumida, defendemos a posição de que é necessário o investimento em uma política de valorização, por meio da formação continuada e da meritocracia em seleções e concursos, pelo exercício da função de PDT. Em outras palavras, é necessário o investimento, por parte da SEDUC-CE, na formação continuada do PDT, além da possibilidade de uma valorização da função, concedendo-lhe uma espécie de titulação em seleções e concursos na área educacional, por ter exercido tal função.

Já no eixo em que cuidamos da análise da relação escola-família, ficou evidenciado o fato de que, embora a escola tenha evoluído consideravelmente neste processo de gestão das relações, com a família em seu ambiente e, sobretudo, no acompanhamento da educação de seus filhos, a participação mais efetiva, no plano coletivo, ainda precisa de aprimoramento.

Nas análises empreendidas nos instrumentos de gestão e na entrevista não foi registrada nenhuma menção à participação de membros das famílias nos organismos colegiados da escola. Atualmente, pelo modelo de gestão democrática adotado, de acordo com a legislação em vigor, geralmente as escolas possuem um ou mais de um organismo colegiado. Pelas orientações da SEDUC-CE, as escolas estaduais devem criar e manter, pelo menos, dois organismos colegiados, nos quais é imprescindível a participação de pais, mães e dos responsáveis: o Conselho Escolar e as unidades executoras.

O Conselho Escolar atua, prioritariamente, nos eixos da gestão administrativo-organizacional, pedagógica, relacional e avaliação. Já a unidade executora atua na gestão financeira, no que se refere a planejamento, execução e prestação de contas dos recursos financeiros repassados à escola.

Portanto, a participação efetiva dos pais, mães e dos responsáveis dos alunos da EEM João Alves Moreira, nesses organismos colegiados, ainda é muito incipiente, dado que, pela ausência de registro nas análises realizadas nesta pesquisa, ficou comprovado, carecendo de um mecanismo de transformação dessa participação propiciada pelas ações do PPDT em participação nos organismos colegiados, maximizando a gestão da escola como um todo.

No próximo capítulo, empreendemos uma relação entre os aspectos que levaram a classificar o PPDT como uma boa prática escolar, que atua principalmente na gestão do protagonismo juvenil e da relação escola-família, com os desafios que ainda necessitam de aprimoramento, como elementos imprescindíveis para a elaboração do PAE, um dos objetivos principais da realização deste trabalho de pesquisa na área da Gestão Educacional.

### **3 O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: DESAFIOS E CAMINHOS PARA UMA PROPOSTA DE GESTÃO DO PROTAGONISMO JUVENIL E DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA**

A participação de todos os envolvidos no dia a dia da escola, nas decisões sobre os seus rumos garante a produção de um planejamento no qual estejam contemplados os diferentes "olhares" da realidade escolar, possibilitando, assim, a criação de vínculos entre pais, alunos, professores, funcionários e especialistas (GANZELI, 2001).

Segundo o autor, na epígrafe, o debate democrático possibilita a produção de critérios coletivos na orientação do processo de planejamento e colabora com a identificação do trabalho desenvolvido na escola. É esse debate que favorece a execução de ações por meio de compromissos estabelecidos entre aqueles diretamente atingidos pelo planejamento educacional.

Este trabalho, cujo objeto de estudo é a gestão do PPDT na EEM João Alves Moreira, tinha como foco central responder às perguntas:

- 1) Como a atuação do PDT se configura na mediação das relações entre os agentes escolares e exerce influência direta na gestão da relação com a família?
- 2) De que forma as ações do projeto e o papel do PDT favorecem o clima escolar?

O objetivo principal era investigar a estrutura e o funcionamento do projeto na referida escola, para compreender em que medida o PPDT contribui para as mudanças no clima escolar, na gestão e na transformação das relações escolares, com foco na autonomia e no protagonismo do estudante.

As premissas iniciais eram de que o PPDT restabeleceu as relações entre os agentes escolares, entre escola e família e entre escola e comunidade do entorno, promovendo mudanças significativas no seu interior: maior participação dos pais nas atividades escolares, mudança no clima escolar, melhoria dos indicadores internos (redução dos índices de infrequência, reprovação e abandono e aumento da taxa de aprovação), além do crescimento das médias de proficiência em avaliações externas.

Com essa perspectiva, no Capítulo I, fizemos a descrição do caso de gestão que consistiu na implementação do PPDT na EEM João Alves Moreira. Para uma melhor compreensão, apresentamos o contexto e os desafios da Educação, no

período em que o projeto foi apresentado no Ceará, resgatando a sua origem, implementação e o desenvolvimento nas escolas da rede estadual de ensino, cujas ações são consideradas práticas de gestão.

Ainda no Capítulo I, realizamos a descrição da gestão do PPDT no contexto e nos desafios específicos da EEM João Alves Moreira, onde a prática suscita o envolvimento dos agentes escolares nas ações desenvolvidas, cujos objetivos extrapolam a dimensão pedagógica e adentram as dimensões institucionais da gestão escolar democrática.

No Capítulo II, considerando que as práticas desenvolvidas por meio do PPDT favorecem a gestão democrática da escola, essencialmente na atuação docente para o protagonismo juvenil e na relação escola-família, definimos como eixos de análise: 1) o PDT e o protagonismo juvenil e; 2) a relação escola-família e a importância do PPDT para sua efetivação.

Foi também no Capítulo II que propusemos o percurso metodológico e a definição dos instrumentos de pesquisa, no qual optamos pela pesquisa documental nos instrumentos de escrituração e de gestão da escola e pela realização de entrevista semiestruturada com a CRPPDT na CREDE 8. Recorremos, como referencial teórico, aos autores que abordam as temáticas acerca da gestão democrática, o protagonismo juvenil e a relação escola-família.

As análises empreendidas no Capítulo II tiveram como foco principal a abordagem da gestão democrática integrada, na atuação docente e no protagonismo juvenil, na atuação do PDT como mediador das relações entre os agentes escolares e na gestão da relação com a família. Com as análises, concluímos que as ações do PPDT favorecem o clima escolar, criando na escola um ambiente propício à aprendizagem, com influência direta na melhoria do desempenho acadêmico dos alunos.

Neste Capítulo, propomos um PAE com base nos principais achados da pesquisa, considerando os aspectos positivos e os desafios da implementação e do desenvolvimento do PPDT na realidade estudada, com o intuito de aprimoramento da gestão do referido projeto no âmbito das escolas e na rede de ensino como um todo.

Um dos aspectos observados no desenvolvimento do PPDT na EEM João Alves Moreira é a possibilidade de um modelo de gestão democrática compartilhada,

desde a integração das dimensões da gestão e da participação dos agentes escolares, favorecendo mudanças significativas no clima escolar.

Neste processo de gestão democrática da escola, no qual o PPDT está inserido, percebemos alguns desafios, a saber: a função desempenhada pelo PDT carece de melhor valorização, pelo trabalho de mediação desenvolvido nas relações intraescolares; as experiências desenvolvidas por meio do PPDT nas relações interpessoais na escola precisam ser bem mais conhecidas no mundo educacional e acadêmico; algumas atividades desenvolvidas pelo projeto necessitam ser realizadas conjuntamente, para que se torne um mecanismo mais eficaz de participação dos agentes na gestão da escola.

Os desafios relatados anteriormente serviram como base para a elaboração das ações que consistem em melhorar o funcionamento do PPDT como mecanismo de gestão do protagonismo juvenil e da relação escola-família, com vistas a influir na melhoria do clima escolar. As ações que elaboramos são apresentadas no quadro 2.

**Quadro 2 – Plano de Ação Educacional (PAE)**

| <b>AÇÃO</b>   | <b>JUSTIFICATIVA</b>  | <b>LOCAL</b>                    | <b>DURAÇÃO</b>   | <b>RESPONSÁVEL</b>                      | <b>MÉTODO</b>   | <b>CUSTO</b>                                 |
|---|---|---------------------------------|--|---|---|--|
| 1.<br>Implementar mudanças no preenchimento do instrumental ficha biográfica do aluno | O preenchimento da ficha biográfica é um dos primeiros contatos do aluno e da família com o PPDT e poderá ser transformada numa atividade mais dinâmica, facilitando a integração entre aluno, família, DT e a escola, além da possibilidade de se tornar uma atividade mais proveitosa para as demais ações do projeto | EEM<br>João<br>Alves<br>Moreira | Mensal   | Equipe de Gestão e PDT                  | Encontro de Formação e Assembleias Escolares          | Sem custo                                    |
| 2.<br>Promover Formação continuada para o PDT   | A atuação do PDT como mediador das relações necessita de aperfeiçoamento em mediação de conflitos, escuta ativa e interdisciplinari-  | CREDE<br>8<br>Baturité          | Anual<br>16h<br>presencial<br>e 84h à<br>distância<br>Total 100h | CRPPDT e<br>Superintendência<br>Escolar | Semipresencial, com uso de Seminário e técnica de EaD | O custo ainda será verificado posteriormente |



|   |   |                  |       |  |   |           |
|---|---|------------------|-------|--|---|-----------|
|   | dade, na perspectiva de melhoria da atuação do PDT e dos resultados obtidos pelo projeto no processo de gestão das relações   |                  |       |  |   |           |
| 3.<br>Certificar o PDT pela função que desempenha                                       | A valorização do PDT com titulação pela função que desempenha poderá trazer reflexos positivos para o exercício da função de professor e para os resultados do projeto nas escolas da rede estadual           | SEDUC-CE         | Anual | Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem CODEA | Instrumento Legal: Portaria, Decreto ou Lei | Sem custo |
| 4.<br>Divulgação do PPDT como uma boa prática escolar no âmbito educacional e acadêmico | O funcionamento do PPDT poderá ser divulgado para a adoção de práticas em outras realidades com vistas a favorecer a gestão do protagonismo juvenil e da relação escola-família e a melhoria do clima escolar | CREDE 8 Baturité | 4h    | Pesquisador  | Seminário Boas Práticas Escolares           | Sem custo |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

### 3.1 Proposta de aperfeiçoamento do PPDT na escola: implementação de mudanças no preenchimento do instrumental ficha biográfica do aluno

“O PPDT é um projeto associado à mediação entre a gestão, os professores, os alunos e suas famílias, sendo a principal função do PDT a articulação entre esses agentes e os processos educativos” (LEITE, 2015). O autor reforça a ideia de que o PPDT é um projeto que favorece a articulação entre as dimensões da gestão escolar, por meio da ação dos agentes do processo educativo, sendo o PDT o líder principal dessa mediação.

O desenvolvimento do PPDT nas escolas requer uma série de orientações para a realização das atividades. Para cumpri-las, exige-se grande esforço dos agentes envolvidos, principalmente, na produção de uma diversidade de instrumentais que atendem a dois propósitos principais: a coleta de informações para a produção de dados que servirão como base para as demais etapas do projeto e o registro documental de todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano.

O preenchimento da ficha biográfica do aluno é uma das primeiras atividades a ser desenvolvida pelo PDT. É por meio da ficha biográfica que o professor terá acesso às informações sobre o aluno e sua família. São essas informações que facilitam um melhor conhecimento individual do aluno, bem como serão transformadas em dados para a caracterização da turma, que será utilizada na primeira assembleia, a reunião diagnóstica, para que os demais professores conheçam o perfil de cada turma.

Na prática do PPDT na EEM João Alves Moreira, o preenchimento da ficha biográfica do aluno ainda é realizada de modo individualizado. O aluno preenche uma parte dos dados na aula de Formação para a Cidadania e leva para casa, a fim de concluir o preenchimento com a colaboração dos pais. Com este sistema um tanto quanto desfacelado, o professor ainda necessita, muitas vezes, recorrer ao aluno ou à família, para a compreensão de determinados dados ou informações.

Concluimos, com a realização deste trabalho de pesquisa, que o preenchimento da ficha biográfica dos alunos está relacionado com a relação escola-família, ao passo que essa atividade é um dos primeiros contatos que a escola estabelece com a família, isso porque, para saber e preencher muitas das informações contidas na ficha, o aluno recorre à família.

O fato de que, ao preencher a ficha biográfica, o aluno indaga os pais sobre sua vida e de sua família aguça a curiosidade dos pais em querer saber também por que a escola está preocupada com informações que, talvez, outras escolas jamais tenham lhes perguntado ou quisessem saber. Nesta busca, certamente, os alunos já iniciam uma socialização dos motivos pelos quais a escola precisa saber sobre sua vida e a de seus familiares.

A proposta de ação que pretendemos nesta seção é transformar a dinâmica de preenchimento da ficha biográfica do aluno. Essa atividade poderá ser realizada conjuntamente, entre o aluno e o representante da família (pai, mãe e o

responsável) que tenha o conhecimento necessário sobre sua vida. Esse trabalho será mediado pelo PDT.

O espaço disponibilizado para esse encontro poderá ser no mesmo dia em que os pais comparecem à escola para a primeira assembleia do ano, momento em que são apresentados os resultados do ano anterior, as ações e os projetos para o ano letivo, inclusive o PPDT. Após a assembleia geral, os pais seriam divididos em grupos, de acordo com as turmas a que pertencem seus filhos e, juntamente com ele, sob a coordenação do PDT, realizaria o preenchimento da ficha biográfica do aluno em conjunto.

O preenchimento compartilhado da ficha biográfica deverá ser uma ação planejada com o apoio da gestão da escola e não requer investimento de recursos financeiros, já que a escola dispõe de tempo, espaço e recursos humanos para empreender a realização dessa atividade. O tempo destinado é o mesmo da realização da primeira assembleia com a família e a carga horária do PDT destinada ao atendimento e elaboração do dossiê. O espaço é o local onde as assembleias acontecem (pátio) e a sala de aula. Os recursos humanos envolvem os membros da equipe de gestão, os PDT e os demais docentes, os representantes das famílias e os alunos, que já participam habitualmente das assembleias ou já estão na escola para participar das aulas. A ação também poderá requerer, ainda, a colaboração dos funcionários da escola, para facilitar a logística do encontro.

Creemos que a realização dessa atividade, de modo mais dinâmico e integrado, envolvendo aluno, família e professor, se transformaria numa ação de múltiplas aprendizagens para os agentes envolvidos. Além da integração aluno, família e professor, a ação possibilitaria um conhecimento mais aprofundado do aluno e de sua família, facilitando a interpretação das informações para a tabulação e transformação em dados.

Além disso, essa ação integrada e dinamizada possibilitaria a criação de laços mais sólidos entre a família e seus filhos, entre ela e o professor, favorecendo uma relação de confiança e pertencimento à escola pela seguinte premissa: se a escola quer saber sobre a família é porque ela (a família) é importante para a escola.

Para a gestão da escola, mais importante do que o cumprimento da atividade do PPDT é o estreitamento da relação entre ela (a escola) e a família, no sentido de trabalharem juntas, desde o princípio do ano letivo. Iniciando, de modo integrado, o trabalho de superação dos desafios a serem enfrentados durante o ano letivo pode

ser uma ação compartilhada em busca das metas elaboradas, por meio da participação e, principalmente, da responsabilização de ambas as partes pelos resultados que queremos alcançar.

### **3.2 Proposta de aperfeiçoamento do mediador do PPDT: promoção de formação continuada para o PDT**

“A prática cotidiana e a escola podem e devem ser consideradas como espaço de formação coletiva, pois favorecem o pensamento reflexivo e geram as possibilidades de autonomia no processo de formação contínua” (LEITE, 2015). O autor nos aponta para a escola como espaço de formação contínua e coletiva, na qual o professor tem possibilidades de refletir a sua prática e a buscar a autonomia. Neste processo de aperfeiçoamento, por meio da ação-reflexão-ação, a formação continuada contribui para o crescimento do professor e da escola como instituição democrática.

A função desempenhada pelo PDT, no exercício da docência e da liderança, na escola como instituição democrática, é desafiadora. Seu papel é de suma importância para o funcionamento do PPDT na escola. Nas análises centradas no papel do PDT e o protagonismo juvenil, mostramos como principal desafio a carência da formação continuada para esses profissionais.

O PDT é um tríplice agente: leciona uma disciplina específica do currículo, de acordo com a sua área de formação acadêmica, e assume a função de DT, responsável pela disciplina Formação para a Cidadania, ao mesmo tempo em que se transforma em mediador de relações. Considerando esse aspecto, um dos desafios que foi apontado como condição de aprimoramento do projeto foi a valorização do PDT, por meio da formação continuada. É por isso que sugerimos uma proposta de formação continuada para os PDT.

O PDT exerce uma multiplicidade de funções. É essa condição que requer mais formação no aspecto psicológico, de modo a aprimorar e profissionalizar a sua escuta, já que os alunos tendem a procurá-lo para conversar, quando estão na escola. Nesse sentido, precisa ser mais que “um amigo” dos estudantes, mas “um conselheiro” ou mesmo um “ouvinte especializado”. É por isso que sugerimos uma proposta de formação continuada para o PDT, por ser um mediador de relações.

Por concebermos o PDT como um agente responsável pela mediação de relações na escola, é que propomos uma formação continuada em métodos e técnicas de mediação, para favorecer o trabalho a ser desempenhado, por meio do PPDT, na escola. Além dessa preocupação com a ação docente, a formação continuada é uma estratégia de valorização profissional.

A proposta de formação continuada deverá ser realizada em nível regional (CREDE 8), com o envolvimento de cerca de 200 professores que exercem a função de PDT nas 18 escolas sob a jurisdição da CREDE 8 que aderiram ao PPDT. Para a redução do investimento, a formação poderá ser realizada com a utilização das técnicas da Educação a Distância (EaD).

Seriam realizados dois encontros presenciais com a participação dos PDT: um inicial, para a apresentação da proposta de formação e a metodologia, com a orientação no ambiente virtual da plataforma a ser utilizada, bem como seu cronograma de realização; e um encontro final, em forma de seminário, com a apresentação de um trabalho teórico-prático desenvolvido ao longo do período de formação pelos professores. Cada escola faria a escolha de um trabalho a ser apresentado no seminário de encerramento.

O acompanhamento da formação deverá ser realizado por meio da plataforma, a distância, e de forma presencial, nas visitas mensais da Superintendência Escolar. A CRPPDT também deverá acompanhar presencialmente, pelo menos a cada bimestre, numa agenda programada para cada escola.

A implementação da proposta de formação continuada para os PDT é de responsabilidade da CREDE 8, em parceria com a SEDUC-CE e as escolas estaduais sob sua jurisdição. A parceria com a SEDUC-CE é de suma importância, pois há necessidade de investimento financeiro para o custeio da logística da formação e para a garantia de profissional para ministrá-la.

Caberia à SEDUC-CE, o provimento de recursos para a CREDE 8 para o custeio de materiais de consumo e de serviços para a viabilização dos encontros e a contratação de um profissional especializado para a elaboração do curso de formação. Ficaria também na incumbência daquela instituição a contratação de profissionais, por meio da concessão de bolsas para docentes da própria rede, prevista no “Programa Aprender Pra Valer”, medida já utilizada para a formação docente liderada por pares, para o desenvolvimento da formação.

Seriam de responsabilidade da CREDE 8 o planejamento, o desenvolvimento de todos os processos necessários à implementação da formação continuada. Para isso, seriam papéis a serem desempenhados: gestão dos recursos recebidos (licitação, aplicação e prestação de contas) para o custeio da formação; processo de seleção dos profissionais que iriam ministrar a formação, mediante chamada pública; realização dos encontros e suporte tecnológico.

O trabalho de planejamento, desenvolvimento e acompanhamento da formação continuada deverá ser realizado pela equipe da CEDEA, da Superintendência Escolar e do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) da CREDE 8, com o intuito de minimizar as despesas.

É de responsabilidade das escolas, por meio da organização dos processos de gestão administrativa, pedagógica e financeira, planejar as suas atividades de modo que se efetive a participação dos professores na formação continuada. Para tanto, é necessária a garantia de recursos financeiros para o custeio de materiais que o professor possa necessitar nas atividades da formação no âmbito da escola; a organização das atividades pedagógicas e de planejamentos, oportunizando tempos e espaços reservados para a dedicação dos docentes aos momentos de formação na própria escola e nos encontros presenciais.

Ressaltamos que, na estrutura das escolas, os professores já dispõem de tempos e de espaços destinados aos processos de planejamento, estudos e formação continuada, condição propiciada pela implementação de 1/3 da carga horária contratual, para o desenvolvimento dessas atividades. O acompanhamento dessas atividades na escola ficará a cargo dos coordenadores escolares, que já são responsáveis pela coordenação das ações do PPDT.

Com esta proposta, acreditamos na possibilidade de melhoria das práticas pedagógicas do PDT, principalmente no que se refere ao tratamento dos temas interdisciplinares explorados nas aulas da disciplina Formação para a Cidadania, bem como na mediação das relações entre os agentes escolares, mais precisamente na escuta ativa do aluno, na mediação de conflitos e na relação com a família, principais papéis desempenhados por este profissional.

A participação dos PDT neste processo possibilitaria inúmeros benefícios para todos os envolvidos. Para os docentes, seria mais uma oportunidade de valorização e crescimento profissional, o que facilitaria o desempenho de sua função como DT. Para a gestão da escola, seria a possibilidade de contar com a lotação de

profissionais mais capacitados na execução de ações do PPDT. Para os alunos e as famílias, seria a presença de um mediador mais preparado e também responsável, o que poderia lhe imprimir mais confiança nas relações estabelecidas, por meio do PPDT.

### **3.3 Proposta de valorização do mediador do PPDT: certificação do PDT pela função que desempenha**

“Para o desenvolvimento de várias competências, o PDT precisa ter um perfil de liderança e motivação, pois faz um trabalho de mediação, encaminha as decisões do currículo, anima as práticas pedagógicas” (LEITE, 2015). O PDT é um profissional de múltiplas competências na escola, cujos reflexos incidem na mediação das relações, nas decisões e nas práticas pedagógicas, ideias que se apresentam na epígrafe. Para desenvolver tantas competências e dar conta de suas responsabilidades, é imprescindível a valorização desse profissional.

Dessa maneira, uma demanda que surgiu das análises empreendidas neste trabalho de pesquisa foi a necessidade de mais uma ação de valorização da função desempenhada pelo PDT. Por essa enorme responsabilidade assumida, defendemos a ideia da necessidade de investimento em uma política de valorização, tendo como cerne a formação continuada, abordada na seção anterior, e na meritocracia em seleções e concursos, pelo exercício da função de PDT. Em outras palavras, necessita-se do investimento, por parte da SEDUC-CE, concedendo-lhe uma espécie de titulação em seleções e concursos na área educacional, por ter exercido tal função.

A concessão de titulação proposta neste plano é a que menos envolve o investimento de recursos financeiros. Por outro lado, configura-se como um desafio, pois é a que mais depende do apoio da SEDUC-CE. Essa proposta será encaminhada para a CODEA, setor da SEDUC-CE, onde fica a célula responsável pela gestão do PPDT em todo Estado.

A titulação será proposta por meio de certificação. A ideia deverá passar pela decisão da gestão da CODEA e dos trâmites legais para a institucionalização da certificação e, possivelmente, envolverá a produção de um instrumento legal (portaria, decreto ou lei). Essa decisão da gestão será imprescindível para superar

os entraves da burocracia e da boa vontade em incluir tal titulação em seleções ou concursos destinados ao provimento de cargos organizados pela SEDUC-CE.

Um argumento que poderá ser utilizado para a implementação da certificação é o fato de que o PDT possui formação e experiência necessárias para o exercício da função nas escolas.

Mesmo com essas dificuldades, faremos o possível para apresentar a proposta ao setor competente, com a intermediação da CREDE 8, que está sempre aberta a receber e a apoiar iniciativas que valorizem o profissional e o processo educacional como um todo.

Uma vez implementada, a proposta de titulação/certificação do professor que assume a função de DT contribuirá para a valorização profissional docente, além de incentivar os demais professores a exercer essa função nas escolas.

### **3.4 Proposta de melhoria do PPDT: divulgação como boa prática de gestão democrática no âmbito educacional e acadêmico**

“O PPDT constitui uma ponte, um elo que entrelaça e aproxima o professor à família, o aluno à coordenação, o plano e a ação, o projeto e a realidade” (TAVARES, 2011). Tal afirmação reforça a importância do PPDT nas práticas de gestão, associadas aos princípios democráticos, na qual a interação aproxima os agentes dos processos educativos e interfere na transformação de planos em ações, de projetos em realidades concretas, que são o mundo do aluno e da família, por meio da escola.

Nas análises centradas no eixo da relação escola-família, ficou evidenciada a influência direta do PPDT na aproximação, busca de mecanismos e consolidação do estreitamento das relações entre essas duas instituições. A EEM João Alves Moreira realiza, sistematicamente, as ações orientadas para o estabelecimento de aproximação com as famílias e as transforma, imprimindo uma identidade própria em sua realização.

Nos achados da pesquisa, uma característica que pode ser credenciada como fator de sucesso do PPDT na EEM João Alves Moreira é a relação escola-família. Portanto, o PPDT é uma boa prática escolar e atua como facilitador das relações entre família e escola. A experiência de sucesso reflete-se na frequência dos responsáveis às reuniões, tanto coletivas, quanto individuais.



Na maneira como se realiza, o PPDT é uma condição favorável à entrada dos responsáveis na escola. É neste aspecto da relação da escola-família que se destaca a contribuição que o projeto traz para a gestão democrática da escola. Neste processo, o PPDT cria possibilidades para o protagonismo juvenil e para a melhoria do clima escolar.

Portanto, a proposta de ação, que consiste na divulgação do PPDT, como uma boa prática escolar, parte do princípio de que o projeto é realizado na EEM João Alves Moreira integradamente às demais ações educativas da escola. Desse modo, poderá ser “publicizado” como experiência exitosa, para o meio educacional e acadêmico. A intenção primeira é apresentá-lo, por meio de relato de uma experiência que favorece a gestão do protagonismo juvenil e da relação escola-família, com influxo positivo na melhoria do clima escolar, tornando o ambiente mais propício à aprendizagem.

A proposta de divulgação da experiência do PPDT na EEM João Alves Moreira foi pensada para ser realizada em nível regional. A responsabilidade é nossa, como pesquisador, em parceria com a CREDE 8, que oportunizará tempo e espaço. Tal ação não requer investimento financeiro, pois as condições para sua realização já existem, haja vista que, mensalmente, acontecem encontros envolvendo os gestores escolares e da CREDE 8, na busca do alinhamento das ações da gestão da SEDUC, na regional e nas escolas.

A cada encontro, há espaço para um seminário de boas práticas, do qual participam os gestores escolares, apresentando uma boa prática do cotidiano da escola pela qual é responsável. O objetivo desse seminário é divulgar e suscitar a adoção de práticas que aperfeiçoem a gestão das escolas.

A ideia é, então, aproveitar este espaço-tempo para realizar a divulgação dessa experiência, no sentido de propiciar ao público o conhecimento de práticas de gestão do PPDT que tiveram influência positiva no protagonismo juvenil, na relação escola-família, cujo principal resultado foi a melhoria do clima escolar na EEM João Alves Moreira.

No caso da EEM João Alves Moreira, vale ressaltar o trabalho realizado na gestão da relação com a família, que tem o atendimento personalizado, encontro entre o DT, o aluno e seus familiares, como uma das principais estratégias que oportunizaram a presença de 100% das famílias na escola, contribuindo para o estreitamento das relações e o acompanhamento dos estudos dos filhos.

O atendimento personalizado foi uma prática que levou a CREDE 8 a convidar a EEM João Alves Moreira para participar do Seminário de Gestores e apresentar o relato de experiências da escola no âmbito do PPDT como uma boa prática de gestão escolar, o que pretendemos realizar logo após a defesa deste trabalho de dissertação.

As ações popostas neste PAE, em nível de gestão macro (central e regional) e micro (escolar) têm a pretensão de favorecer o aprimoramento no desenvolvimento do PPDT, interferindo favoravelmente na gestão da escola como um todo, na perspectiva de uma gestão democrática compartilhada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre a implementação e o desenvolvimento do PPDT na EEM João Alves Moreira permitiu que se chegasse à conclusão de que o projeto da forma como se realiza naquele contexto pode ser considerado uma boa prática escolar, transformando-se em uma ferramenta de gestão democrática da escola. Essa ferramenta propicia a integração das diversas dimensões da gestão e dos agentes nela envolvidos, transformando o clima organizacional, tornando-o mais propício à aprendizagem dos alunos.

A gestão satisfatória do PPDT está condicionada aos papéis assumidos pelos agentes envolvidos no processo, encontrando na função do PDT, uma nova liderança responsável pela mediação das relações interpessoais, com o propósito de imprimir mais participação na construção de um plano de gestão democrática. Nessa perspectiva, as visões e metas da escola são compartilhadas, têm unicidade, favorecem uma prática consciente, por meio do companheirismo e da colaboração.

A gestão democrática, no caso estudado, materializa-se no que a escola faz de melhor: no protagonismo juvenil e na aproximação da escola com a família, cujas relações são restabelecidas, por meio das ações do PPDT. Em consequência, cria-se um clima escolar mais propício à aprendizagem.

Nessa gestão democrática, o relacionamento escola-família é fundamental. É por meio da parceria com a família que a gestão da escola é fortalecida em todas as suas dimensões. É com o apoio dessa instituição que se preparam os instrumentos de gestão que regem a prática administrativo-financeira, pedagógica, das relações, da avaliação. Estas dimensões da gestão é que fazem com que a escola se transforme numa organização orientada à aprendizagem.

É na escola como organização que ensina e aprende que os alunos têm mais possibilidades de sucesso escolar. Esse resulta do planejamento e da prática de ações educativas que se realizam por meio de uma gestão democrática e participativa, por via de uma gestão em que tudo é integrado e todos compartilham suas vitórias e desafios.

## REFERÊNCIAS

BONAMINO, Alícia. Características da gestão escolar promotoras de sucesso. In: \_\_\_\_\_. **Liderança Educacional e Gestão Escolar**. Curso de Formação de Gestores. Fortaleza: UFC, 2013. Disponível em: <[www.virtual.ufc.br/solar/aula](http://www.virtual.ufc.br/solar/aula)>. Acesso em: 15 jan. 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa. INEP. **Educacenso: Relatórios Educacionais**. Disponível em: <<http://educacenso.inep.gov.br/Autenticacao/index>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Documento orientador do Programa Ensino Médio Inovador**. MEC/SEB, 2011. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2011-pdf/9607-documentoorientador-proemi>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria nº. 971, de 09/10/2009, institui o Programa Ensino Médio Inovador**. Disponível em: <[http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/port\\_971\\_09102009.pdf](http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2015.

BRITO, Célia Maria Machado de; et al. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. Fortaleza: RDS Editora, 2010.

BURGOS, Marcelo Baumann et al (Org.). **A escola e o mundo do aluno: estudo sobre a construção social do aluno e o papel institucional da escola**. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

\_\_\_\_\_. A gestão do Projeto Professor Diretor de Turma: a experiência da Escola Estadual de Educação Profissional em Bela Cruz (CE). In: \_\_\_\_\_. **Casos de gestão: políticas e situações do cotidiano educacional**. Juiz de Fora (MG): FADEPE/CAEd, 2014, p. 114-128.

\_\_\_\_\_. Dimensões institucionais da gestão escolar. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 3, n. 2, ago./dez. 2013, p. 10-23.

CAED. Centro de Políticas Públicas e Avaliação. Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. **Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará: divulgação dos resultados do SPAECE**. Disponível em: <<http://www.spaece.caedufjf.net>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

CANDIAN, Juliana Frizzoni; REZENDE, Wagner Silveira. O contexto normativo do clima escolar e o desempenho dos alunos: implicações para o debate sobre gestão

escolar. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 3, n. 2, , 2013, p. 24-41.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. (orgs.). **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO/MEC, 2010.

CAVALCANTE, Roseli Schultz Chiovitti. Colaboração entre pais e escola: educação abrangente. **Revista da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 2, n. 2, 1998, p. 153-160.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Chamada Pública para Adesão ao PPDT 2010**. Fortaleza: SEDUC, 2010. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. Portaria 1169/2015. **Estabelece as normas para a lotação de professores nas escolas públicas estaduais para o ano de 2016 e dá outras providências**. DOE Nº 243, de 30 de dezembro de 2015. Fortaleza: SEDUC, 2015. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. **Portaria de lotação 2010**. Fortaleza: SEDUC, 2009. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. **Projeto Jovem de Futuro**. Fortaleza: SEDUC, 2012. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. **Sistema Integrado de Gestão da Escola – SIGE Escola**. Fortaleza: SEDUC, 2010. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. **Superintendência Escolar**. Fortaleza: SEDUC, 2012. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 13 mai. 2016.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. In: \_\_\_\_\_. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p.11-28, jan./mar. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362007000100002&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362007000100002&script=sci_abstract&lng=pt)>. Acesso em: 18 jun. 2016.

CIA, Fabiana; PAMPLIN, Renata Christian de Oliveira; WILLIAMS, Lúcia Cavalcante de Albuquerque. O impacto do envolvimento parental no desempenho acadêmico de crianças escolares. **Revista Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, abr./jun. 2008, p. 351-360.

COELHO, Salete do Belem Ribas; LINHARES, Clarice. Gestão Participativa no Ambiente Escolar. In: **Revista Eletrônica Lato Sensu Ciências Sociais Humanas**. Ano 3, nº1, março de 2008. Disponível em: <<http://www.unicentro.br/>>. Acesso em: 27 mai. 2015.

CONDÉ, Eduardo Salomão. Abrindo a caixa: dimensões e desafios na análise de políticas públicas. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 2, n. 2. p. 78-100. Juiz de Fora (MG): CAED/UFJF, 2012. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/24>>. Acesso em: 25 jun. 2016.

COSTA, Daniel Carlos da. **A gestão do Projeto Professor Diretor de Turma: a experiência da Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França em Bela Cruz (CE)**. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 44-50, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200007&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200007&script=sci_abstract)>. Acesso em: 30 jun. 2015.

GANZELI, Pedro. **O processo de planejamento participativo da unidade escolar**. Araraquara-SP: NESP, 2001. Disponível em: <[https://www.google.com.br/?gws\\_rd=ssl#q=ganzeli+pedro.+o+processo+de+planejamento+participativo+da+unidade+escolar](https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=ganzeli+pedro.+o+processo+de+planejamento+participativo+da+unidade+escolar)>. Acesso em: 15 jan. 2016.

GATTI, Bernardete A. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **Educação em Foco**, n. 6, Juiz de Fora: Faculdade de Educação/UFJF, 2003. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/07.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2015.

GODOY, A. C. de S. Gestão escolar e prática reflexiva. In: BELOTTO, A. A. M.; RIVERO, C. M. da L; GONSALVES, E. P. (Org.). **Interfaces da gestão escolar**. Campinas: Alínea, 1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LEITE, H. E. G. F; CHAVES, M. L. O Projeto Diretor de Turma no Ceará, dois anos depois. In: **XX Encontro Estadual de Educação ANPAE/SEÇÃO CEARÁ**, Fortaleza, 2009. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2009/indexx2.html](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/indexx2.html)>. Acesso em: 25 mar. 2015.

LEITE, Haidé Eunice Gonçalves Ferreira. As funções do diretor de turma na escola portuguesa e o seu papel no incremento da convivência. In: \_\_\_\_\_. **Por uma escola de qualidade**. XXIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação da Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE (Trabalhos Completos). Porto Alegre: ANPAE, 2007. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/index.html](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/index.html)>. Acesso em: 8 jan. 2015.

LEITE, Maria Cleide da Silva Ribeiro. **A formação contínua do Professor Diretor de Turma no contexto das reformas do Ensino Médio**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

LÓPEZ, Nestor. **Equidad educativa y desigualdad social: desafios a la educacion em el nuevo escenario latinoamericano**. Buenos Aires: IIPE/UNESCO, 2009.

LÜCK, Heloísa et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de janeiro: DP&A Editora, 2002.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, p. 17, 2009.

\_\_\_\_\_. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MACHADO, Márcia Cristina da Silva; MIRANDA, Josélia Barbosa. Autonomia e Responsabilização: um desafio para a gestão escolar. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 2, n. 2, 2013.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. O advento da escola como organização que aprende: a relevância das TIC. In: \_\_\_\_\_. **Conferência Ibérica: Inovação na Educação com TIC**. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, 2011, p. 39-54. Disponível em <[bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/6182](http://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/6182)>. Acesso em: 18 jun. 2016.

MELLO, Guiomar Namó de. **Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas**. Observatório PNE, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/15-formacao-professores/saiba-mais/curriculo-da-educacao-basica-no-brasil-concepcoes-e-politicas>>. Acesso em: 18 jun. 2016.

MINTZBERG, Henry. **Desvendando o dia a dia da gestão**. Porto Alegre: Bookman, 2010).

NEUBAUER, Rose; SILVEIRA, Ghisleine Trigo. Gestão dos Sistemas Escolares: Quais Caminhos Perseguir? In: \_\_\_\_\_. **Políticas educacionais e coesão social - uma agenda latino-americana**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2009.

OESSELMANN, Dirk Jürgen (Coord.). **Clima escolar**. Belém: UNAMA, 2009.

OLIVEIRA, Maria Celeste Cardoso de. **O Director de Turma aos olhos dos alunos do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico**. Dissertação de Mestrado em Educação. Instituto Superior de Educação e Trabalho (ISET). Porto: 2010.

PEREGRINO, Mônica. **Trajetórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

RESCIA, Ana Paula Oliveira; GENTILINI, João Augusto. Interação escola e família mediada pela gestão escolar: um estudo de caso. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (RIEED)**. v. 1, n. 1. 2006. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/428>>. Acesso em: 01 abr. 2016.

RUS PEREZ, José Roberto. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais? In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, out./dez. 2010, p. 1179-1193. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87315816007>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

SILVA, Jerônimo J. C. Gestão escolar participativa e clima organizacional. **Gestão em Ação**, v.4, n. 2. p. p. 49-59, jul./dez. 2001.

SOUZA, P.A et al. A formulação dos objetivos de pesquisa na pós-graduação em Educação: uma discussão necessária. **RBPG**, v. 2, n. 3, p. 118-133, 2005.

TAVARES, Andrevaldo Glaydon Pereira. O professor diretor de turma como mediador do processo de ensino-aprendizagem. In: **Revista Pedagógica**. Ano 14, n. 27, vol. 02, jul./dez. 2011. Chapecó (SC): UNOCHAPECÓ.

TORRES, Maria Dolores de Magalhães Gomes. **O Papel do Director de Turma enquanto Mediador Sócio-cultural e Gestor Intermédio na Organização Escolar**. Dissertação (Mestrado em Administração e Planificação da Educação) - Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, 2007.

UFC. Universidade Federal do Ceará. **Aprendizagem Cooperativa**. Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE). Fortaleza: UFC, 2016. Disponível em: <[http://www.prece.ufc.br/?page\\_id=381](http://www.prece.ufc.br/?page_id=381)>. Acesso em: 18 jun. 2016.

UNIBANCO. Instituto. **Cardápio de Metodologias Jovem de Futuro: estratégias para implementação do projeto aplicadas a gestores, professores e alunos**. 2013.

\_\_\_\_\_. Instituto. **Encontros Jovem de Futuro: uma nova era no Ensino Médio**. Ano I, N. 1, mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Instituto. **Guia de escolha das Metodologias Jovem de Futuro**. 2013.

\_\_\_\_\_. Instituto. **O Plano em Ação: circuito de gestão contínuo, integrado e com foco nos resultados de aprendizagem**. 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Traduzido por Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.



## APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

**ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA REALIZADA COM O  
COORDENADOR REGIONAL DO PPDT NA CREDE 8**

| <b>Elaboração do instrumento de pesquisa para: Coordenador Regional do PPDT</b>   |  |  |
|---|--|--|
| <b>PROBLEMA DE PESQUISA</b>   |  |  |
| <b>Objetivo Geral e/ou Específicos</b>  | <b>Questões para o instrumento de pesquisa</b>   | <b>O que você espera como resposta da pergunta?</b>  |
| Introduzir o assunto (questão “quebra-gelo”), enfatizando o conhecimento a respeito do PPDT e a inserção do sujeito com o projeto | 1. Fale sobre sua trajetória profissional, destacando a sua experiência no magistério até a função que exerce atualmente.  | <i>(Espera-se que o respondente fale de sua trajetória profissional, enfatizando a sua experiência no magistério até a função de Coordenador Regional do PPDT na CREDE 8)</i>  |
|   | 2. Considerando a sua experiência anterior e a sua função atual, o que você sabe sobre a história do PPDT no Ceará e como se deu o seu primeiro contato com o projeto? | <i>(Espera-se que o respondente descreva a trajetória do PPDT no Ceará, bem como a sua experiência com o projeto)</i>  |
| Enumerar as funções dos sujeitos escolares em relação ao PPDT   | 3. A partir da implementação do PPDT na rede estadual, explique quais são os papéis a serem assumidos por gestores e professores nas escolas.                          | <i>(espera-se que o respondente enumere e explique as funções dos sujeitos escolares em relação ao PPDT)</i>   |
| Identificar os mecanismos de acompanhamento do PPDT na regional junto às escolas  | 4. De que forma o PPDT é acompanhado na regional (Crede 8)?  | <i>(Espera-se que o respondente descreva as ações de acompanhamento que são realizadas na regional, considerando as exigências da administração macro (SEDUC), bem como as ações no interior da escola para responder às respectivas exigências)</i> |
|   | 5. Que instrumentos são utilizados neste acompanhamento?   |  |
|   | 6. Qual é o papel institucional dos atores que fazem esse acompanhamento?  |  |
|   | 7. Como esses elementos (instrumentos e atores de acompanhamento) costumam ser recebidos nas escolas?  |  |
| Estabelecer relações entre os elementos que contribuem para uma gestão satisfatória do PPDT e o sucesso escolar dos alunos        | 8. Há algum <i>feedback</i> por parte dos gestores sobre o PPDT? Como os gestores se manifestam em relação ao projeto?   | <i>(Espera-se que o respondente destaque os elementos relacionados à gestão do PPDT e às ações do Professor Diretor de Turma para o bom desenvolvimento das ações do projeto na escola)</i>  |
|   | 9. De acordo com a sua visão, que elementos estão relacionados com uma gestão satisfatória do PPDT nas escolas?  |  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>10. O que suas avaliações preliminares de acompanhamento revelam sobre a relação entre o PPDT e os aspectos como a presença da família na escola, com o comportamento e o desempenho do aluno?</p> <p>11. Quais aspectos sofrem mais alteração nas escolas que possuem o PPDT</p>   | <p><i>(Espera-se que o respondente estabeleça relações entre o PPDT e as características de uma gestão promotora de sucesso escolar: clima escolar, relação escola e comunidade, aprendizado dos alunos e outros</i></p>       |
| <p>Destacar que tipo de gestão torna o PPDT eficaz, bem como os elementos presentes na gestão das mesmas que o caracterizam como uma boa prática escolar</p> | <p>12. Com base na análise do acompanhamento realizado pela regional, como o PPDT pode ser classificado como uma boa prática escolar?</p> <p>13. Pela experiência do trabalho de acompanhamento, você poderia apontar as escolas que se destacam na gestão do PPDT na regional?</p> <p>14. Por quais razões essas escolas se destacam na gestão do PPDT?</p> | <p><i>(Espera-se que o respondente destaque os principais aspectos que fazem com que o PPDT seja considerado uma boa prática escolar nos contextos em que é realizado)</i></p>   |
| <p>Apontar possíveis críticas ao PPDT, bem como os aspectos em que ele é suscetível de aprimoramento</p>   | <p>15. Em que aspectos o PPDT pode ser aprimorado em nível de gestão macro (SEDUC e CREDE 8) e gestão micro (Escolas)?</p>   | <p><i>(Espera-se que o respondente aponte críticas ao PPDT, bem como sugestões de aprimoramento do projeto na gestão macro (SEDUC e CREDE 8) e na gestão micro (Escolas), apontando caminhos para a elaboração do PAE)</i></p> |