

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

NEYRISMAR FELIPE DOS SANTOS

**PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: UMA ANÁLISE DA
IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA REDE ESTADUAL DO
CEARÁ**

JUIZ DE FORA

2014

NEYRISMAR FELIPE DOS SANTOS

**PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: UMA ANÁLISE DA
IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA REDE ESTADUAL DO
CEARÁ**

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

Orientador: Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Junior

JUIZ DE FORA

2014

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SANTOS, Neyrismar Felipe dos.

PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA : UMA ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA REDE ESTADUAL DO CEARÁ / Neyrismar Felipe dos SANTOS. -- 2014.
116 f.

Orientador: Lourival Batista de Oliveira JÚNIOR
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2014.

1. desmassificação do ensino. 2. vínculo família-escola. 3. aprendizagem. I. JÚNIOR, Lourival Batista de Oliveira, orient. II. Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

NEYRISMAR FELIPE DOS SANTOS

PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: UMA ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA REDE ESTADUAL DO CEARÁ

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

Membro da banca - Orientador(a)

Membro da banca Externa

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, de de 20.....

Dedico à minha família - nas
pessoas de meu Pai, Francisco (Seu
Nena), minha mãe, Maria Irismar
(Dona Mazinha) e a minha irmã
Neusimar - meu porto seguro, minha
fortaleza.

Agradecimentos

A sensação que tenho nesse momento é de que o sonho de uma vida começa a se tornar realidade. Minhas memórias remontam todo o percurso até chegar aqui: a educação básica, a graduação, o trabalho de sala de aula de mais de uma década, o período como gestor escolar.

O mestrado que chegou, em parte, como reconhecimento pelos trabalhos a frente da gestão. Mas também como resultado de muito esforço e, claro, muito apoio recebido ao longo desses quase três anos. Por isso, gostaria de aqui fazer alguns agradecimentos:

Gostaria de agradecer a Deus pelo dom da vida, pela saúde e pela iluminação que me possibilitou chegar até aqui.

Agradecer a minha família (meu pai, minha mãe, minha irmã) pelo incentivo e por terem sempre acreditado no meu potencial – amo muito vocês!

Aos colegas do curso Sandra Regina e Elia Márcia (Rio de Janeiro) e Carmelita (Minas Gerais) pela amizade que construímos e pelos momentos de descontração nos períodos presenciais. Vocês foram importantes nesse processo.

Aos colegas do Ceará – Edna Belém, Ana Léa, Ana Ângela, Dalila Saldanha, Higor Mapurunga, Chico Verde, Pedro Henrique, Expedito Maurício, Christiane Cruz – pelo companheirismo e descontração que fez diminuir a saudade que tínhamos de casa durante os períodos presenciais.

Aos professores do PPGP pelo conhecimento compartilhado que trouxeram novas aprendizagens.

Ao meus orientador, Professor Doutor Lourival Batista de O. Junior, pelo apoio durante a escrita.

A Profa. Juliana Magaldi, de forma muito especial, pela atenção, paciência e incentivo durante a escrita deste trabalho. O seu foi decisivo para que eu chegasse até aqui.

A Escola pesquisada e a CREDE 20, que se abriram à essa pesquisa de forma tão acolhedora.

A equipe da CREDE 11, pelo apoio, incentivo e compreensão durante os últimos tempos da escrita. De uma forma especial a Lucélia e Irene pela disponibilidade em corrigir o texto.

Ao amigo Ramon Gomes pelas contribuições durante a escrita.

Aos amigos que acreditaram em mim e no meu trabalho.

RESUMO

Na atual conjuntura social, em que muitos dos valores perpetuados há gerações parecem ter se perdido ao longo do tempo, a escola, mais do que nunca tem sentido o reflexo deste fenômeno, pois cada vez mais vem tomando para si a tarefa de educar moral e tecnicamente, o que acaba por sobrecarregar ainda mais esta instituição. Neste contexto, surge como iniciativa adotada pela rede estadual de ensino no Estado do Ceará, o Projeto Diretor de Turma (PDT) que visa o estreitamento de laços entre os agentes educacionais, quais sejam: O aluno, a escola e a família. Advindo de Portugal e adotado na rede pública estadual cearense em meados de 2008, o PPDT tem como centro a proposta de desmassificar o ensino, tornando-o mais personalizado e tentando, ao máximo, suprir as necessidades educacionais dos agentes envolvidos no processo de educar. É a partir desse cenário que defino como objetivo principal para o meu trabalho avaliar a implementação e a execução deste projeto na escola que foi alvo desta pesquisa, bem como, fazendo um comparativo entre o desenho do projeto e a realidade encontrada na referida escola. A investigação tem como aporte teórico os estudos de Leite(2010), Mendonça(2009), Nogueira(2006), Peregrino(2010), Zenhas(2004), dentre outros. Com a intenção de construir um panorama sobre o funcionamento do projeto na escola estudada, utilizo a pesquisa documental e a pesquisa de campo. Neste trabalho de pesquisa, que tem como centralidade a análise do referido projeto que busca tornar-se uma política pública em educação, serão elencados pontos fortes, pontos que precisam ser melhorados, bem como, um plano de ação educacional, com base nos dados coletados na escola pesquisada.

Palavras-chave: desmassificação do ensino, vínculo família-escola, aprendizagem

ABSTRACT:

In the current social climate that many values perpetuated for generations seem to have been lost over time, and the school, more than ever has felt the effect of this phenomenon, since increasingly been taking up the task of educating and moral technically, what ultimately overload this institution. In this context, emerges as an initiative adopted by state schools in the state of Ceará, the Project Director of Class (PPGP) aimed at strengthening ties between educational agents, which are: the student, the school and the family. Coming from Portugal and adopted in Ceará state public schools and in mid 2008, the center has as PPDT the proposed singularize the education, making it more personalized and trying as much as possible meet the educational needs of those involved in the education process. It is from this scenario which I define the main objective as my work to evaluate the implementation and execution of this project in school that was the target of this research, as well as making a comparison between the project design and the reality found in this school. Research has as the theoretical studies of Leite (2010), Mendonçaa (2009), Nogueira (2006), Peregrino (2010), Zenhas (2004), among others. With the intention to build a picture of the operation of the project at the school, I use the desk research and field research. In this research work, which has centered on the analysis of that project that seeks to become a public policy education, will be show strengths, areas that need improvement, as well as an educational action plan, based on the data collected will be listed at school studied.

Key-words: individualization of teaching, linkage family-school, learning

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Temas e Tópico em Psicologia do Desenvolvimento e da Educação	97
Quadro 2: Agenda Mensal do Grupo de Estudos.....	98
Quadro 3: Agenda de Fortalecimento dos Conselhos de Turma da Escola "A"	103
Quadro 4: Agenda de Formação de DTs e Professores sobre o Dossiê de Turma.....	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

CREDE – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação

DT – Diretor de Turma

EEEP – Escola Estadual de Educação Profissional

PDT – Professor Diretor de Turma

PPDT – Projeto Professor Diretor de Turma

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado do Ceará

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

Introdução	12
1. Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT)	15
1.1. Breve Histórico do Projeto.....	15
1.2. Considerações sobre o PPDT.....	18
1.3. O Perfil do Professor Diretor de Turma	20
1.4. Dossiê de Turma	24
1.5. Atribuições do Diretor de Turma (DT)	28
1.6. As aulas de “Formação Cidadã” ou “Formação para a Cidadania”	32
1.7. A Reunião Intercalar	34
1.8. O PPDT nas Escolas Estaduais do Ceará.....	36
2. O PPDT na realidade da Escola “A”	41
2.1. A implantação do projeto na Escola “A”	43
2.2. As funções do diretor de turma.....	50
2.2.1. O diretor de turma e o seu vínculo com os alunos	51
2.3. O diretor de turma e sua relação com as famílias dos alunos	57
2.4. O diretor de turma e a liderança do grupo de professores	65
2.5. A organização do trabalho do DT na Escola “A”	78
2.5.1. Formação para Cidadania	79
2.5.2. Atendimento aos Pais.....	83
2.5.3. O estudo orientado.....	85
2.5.4. A organização do dossiê de turma	86
3. Plano de Intervenção	90
3.1. A qualificação das relações dos DTs com alunos e famílias	91
3.1.1. A relação DT e alunos	92
3.1.2. A relação entre DT e famílias	95
3.2. O fortalecimento do Conselho de Turma e de suas atividades	97
3.3. A relação entre gestão escolar e os DTs	103

3.4. A abordagem dada ao Dossiê de Turma e da valorização dos instrumentais	104
Considerações Finais	108
REFERÊNCIAS.....	111
Anexos	113

Introdução

No período de 2009 a 2012 tive a oportunidade de trabalhar como gestor na Escola Estadual de Educação Profissional Padre João Bosco de Lima, na cidade de Mauriti, Ceará. A política do ensino profissional no estado do Ceará estava começando a ser delineada e nesse contexto, havia muitas mudanças, muitos projetos e muitos programas sendo implementados nesta rede, dentre eles, o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT).

Ressalto aqui que, a escolha do PPDT para ser o centro deste estudo deu-se pelo fato de que tal projeto tem como premissa a demassificação do ensino pelo estreitamento das relações que se estabelecem entre alunos, professores, gestão e família, relações estas que parecem estremecidas. Para tanto, escolhemos a Escola “A” como *locus* de pesquisa por ter essa instituição uma boa representatividade na região tanto pelo número de alunos (aproximadamente 1.500 alunos), quanto pelo tempo de existência, já que sua fundação data do ano de 1959.

A Escola “A” está sob a jurisdição da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 20). Geograficamente, está localizada na região sul do estado do Ceará, mais precisamente no Cariri, pertence à rede pública estadual de ensino e oferece exclusivamente o ensino médio, na modalidade regular, nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Acreditamos ser de grande valia observar a implantação e os primeiros momentos da execução do PPDT numa escola que já tem uma cultura construída ao longo de seus mais de 60 anos de existência e um sexto da matrícula de ensino médio da CREDE 20. Além disso, já no contexto da implementação do projeto, era possível perceber de forma empírica que algumas das suas proposições não encontravam correspondência na prática.

Uma hipótese que nos ocorreu é que talvez a diversidade da clientela que a escola recebe poderia afetar a execução do projeto, tendo em vista que mesmo sendo esse contingente oriundo do mesmo município, cada aluno está inserido em um contexto de particularidades. Outra hipótese seria a

forma como a escola absorveu o projeto, fato que passa pela visão da gestão escolar, dos professores que assumem a função de Diretor de Turma (DT), dos demais professores e da imagem que foi apresentada para os pais e os alunos. É possível que essas questões sejam relevantes quando se trata das diferenças entre o desenho original do projeto e sua realidade na Escola “A”.

Diante disso, os objetivos deste estudo são: (I) Analisar qualitativamente a funcionalidade do referido projeto tendo como ponto de partida o seu desenho original, (II) Identificar as variações existentes entre o desenho original e a prática do projeto na escola estudada e (III) Buscar encontrar fatores que colaboram e que dificultam o seu funcionamento.

Nesse sentido, o conteúdo do PPDT mostrou-se pertinente para o desenvolvimento de um estudo, partindo do pressuposto de que o projeto tenta se firmar como uma política pública em educação, estabelecida pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará. É um projeto inovador, mas que precisa ser melhor detalhado e, principalmente, compreendido.

Creemos que o processo de desmassificação dos alunos, que também será tratado neste estudo, só poderá se dar se a escola, a partir dos professores, começar a tratá-los de maneira mais individualizada, reconhecendo-os como sujeitos que são produto, mas também são produtores de história e cultura. Somente quando a escola se apropriar de fato da sua função de formadora de personalidades e de difusora do conhecimento, bem como da sua função de elo social, somente assim, os resultados qualitativos aparecerão antes dos quantitativos, fazendo com que todos os agentes que fazem parte do processo de ensino aprendizagem sejam tratados como sujeitos únicos, e não como meros números.

O estudo será organizado em três capítulos. O primeiro capítulo trata das especificações teóricas sobre o PPDT, sendo subdividido nos seguintes tópicos: breve histórico do projeto, considerações acerca do mesmo, sua implementação nas escolas cearenses, o perfil do DT, as atribuições do DT, o dossiê da turma, as aulas de formação cidadã e a reunião intercalar (que também é denominada de reunião diagnóstica). O segundo capítulo apresenta inicialmente o panorama de implantação do PPDT na Escola “A”, num estudo das práticas. Para tanto, fizemos um paralelo entre a proposta da Chamada

Pública (Documento oficial da SEDUC-CE, para divulgação e adesão ao PPDT) e os dados da pesquisa empírica, tendo como aporte teóricos autores como Aquino (1998), Zenhas (2006), Nogueira (2006), Casassus (2009), Leite (2001), entre outros. Com base nos aportes teóricos buscamos encontrar elementos que possam colaborar para o aprimoramento do PPDT, tendo como foco a realidade da Escola “A” obtida a partir da pesquisa de campo e dos registros próprios do Projeto.

E por fim, o terceiro capítulo tem sua ênfase na proposta de um Plano de Ação Educacional (PAE) para que a efetiva atuação do PPDT possa ser melhorada e seus objetivos alcançados com mais ênfase. Esse plano de ação foi construído de acordo com as conclusões emanadas da pesquisa de campo e documental da Escola que servirá como *lócus* de pesquisa.

1. Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT)

O primeiro capítulo tem como proposta trazer para o leitor o universo do Projeto Professor Diretor de Turma – PPDT e como ele passou a fazer parte das escolas públicas estaduais do Ceará. Para tanto, apresentaremos um breve histórico da implantação do projeto em nosso estado partindo da experiência de Portugal, haja vista que o projeto tem suas origens neste país.

Apresentaremos a proposta de trabalho do PPDT publicada através de documento oficial pela Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC/CE no que diz respeito a proposição fundamental da iniciativa: uma escola que tenha como premissa a “desmassificação”, ou seja, o conhecimento mais aprofundado dos alunos e de suas realidades. Também faremos uma descrição sobre o perfil desejado para um Diretor de Turma – DT, assim como as rotinas do projeto e os documentos de escrituração e registro do mesmo.

Com isso, temos como intenção a familiarização do leitor com a proposta apresentada pela SEDUC/CE, e partir disso iniciar a comparação entre o que foi proposto e o que de fato acontece na escola que é o nosso *lócus* de pesquisa.

1.1 Breve Histórico do Projeto

O Projeto Professor Diretor de Turma passou a fazer parte da rotina da rede de escolas estaduais do Ceará no ano de 2008. Nesse ano a SEDUC/CE inaugurou uma rede de escolas profissionais de tempo integral – ensino técnico integrado ao ensino médio. O projeto foi implantado inicialmente em 25 escolas, chegando a 51 escolas em 2009, ou seja, toda a rede de escolas profissionais era atendida pelo projeto.

Em 2007, ano anterior à implantação do projeto na rede de escolas profissionais do Ceará, o XVIII Encontro Estadual de Política e Administração da Educação, realizado pela ANPAE/CE em Fortaleza, entre os dias 16 e 18 de Maio, apresentou uma mesa redonda com o tema: As funções do diretor de turma na escola portuguesa e o seu papel no incremento da convivência. A

mesa teve como palestrante a Profa. Haidé Eunice Ferreira Leite (professora e diretora de turma em Braga-Portugal) (LEITE, 2008).

Os anais do encontro trazem pontos importantes da experiência do projeto no seu país de origem e que possivelmente tenham chamado a atenção dos dirigentes da educação da SEDUC/CE. Nos primeiros momentos de sua argumentação, Leite (2008) diz que:

[...] o diretor de turma é a parceria, a valorização, a convivência, a solidariedade, o crescimento, a integração, o conhecimento e a harmonia [...] ser diretor de turma é, no fundo, colocar um grão de areia dentro de uma ostra e esperar que esse grão de areia se torne uma pérola. (LEITE, 2008, p. 31).

Esta fala apresenta-se com uma afirmação positiva sobre o PPDT. Talvez essa positividade se justifique no fato da professora já ter vivido a experiência do projeto em seu país. Além disso, sua apresentação tinha como propósito chamar a atenção dos participantes do evento para a possibilidade de um trabalho escolar focado na construção de oportunidades de aproximação entre a escola e seus alunos, entre a escola e as famílias; a construção de parcerias que apontem para a colaboração no processo de ensino e aprendizagem.

Na continuidade, Leite (2008) aponta o que chama de “Premissas da ‘bíblia’ do diretor de Turma”. Essas premissas clarificam as funções desse ator na rotina escola quando descreve que é seu papel:

Desenvolver a socialização, promover a cidadania, cultivar a solidariedade, saber escutar, estimular a afetividade, construir a ponte produtiva das relações sociais, integrar e estimular a sabedoria, superar os conflitos, superar a insegurança, debelar a timidez e valorizar o ser constituem, em suma, premissas [...] do diretor de turma. (LEITE, 2008, p. 31)

Merece destaque o perfil que foi traçado por Leite (2008) no trecho anterior, como sendo o ideal para que um professor se torne um diretor de turma. Se alinhando a esse perfil Leite (2008) destaca seis características importantes para um DT: 1. Ser do quadro de nomeação definitiva, ou seja, professor efetivo. Esse ponto não é algo fechado, ela destaca, mas sendo o DT

um professor efetivo, as chances de que esse acompanhe a turma até a conclusão do curso são maiores (a professora aponta que a permanência do mesmo DT durante todo o curso traz uma melhor relação de conhecimento e confiança entre o esse, os alunos e as famílias); 2. Conhecimento da legislação em vigor, tendo como ponto de destaque as que falam sobre a aprendizagem e a avaliação e as regras de convivências e regimentos; 3. Motivação para desempenhar a função. Como Leite (2008) diz, “mais do que sentir que aquilo é uma profissão (refere-se ao DT), ele tem que sentir que é uma vocação [...]” (LEITE, 2008, p.34); 4. Ter habilidade em articular, coordenar e participar dos trabalhos de conselhos de turma – reunião de professores para avaliar os alunos, as ações, os resultados e propor novas ações. Em Portugal, essas reuniões acontecem mensalmente; 5. Estabelecer um bom relacionamento com os alunos e os pais; 6. Promover e fomentar um bom relacionamento entre os alunos.

A autora segue no sentido de apresentar as rotinas do projeto em seu país. Ela ilustra sua fala com exemplos vividos em sua prática como diretora de turma. Um ponto que fica claro na apresentação é a dedicação do DT por sua turma e o uso das ligações afetivas entre esses e seus alunos, e de parcerias entre o DT, a escola, os pais e a comunidade.

O PPDT foi implantado na rede estadual cearense tendo por base a experiência de Portugal onde o projeto existe desde 1997 (LEITE, 2008). Como já foi dito, 2008 foi o ano de implantação, mas há indícios de que um piloto do projeto teria acontecido em 2007, promovido pela ANPAE/CE, em três escolas do interior do estado, nos municípios de Madalena, Eusébio e Canindé. Sobre esse fato não há registros documentais, mas de acordo com a presidente o órgão à época, a Profa. Dra. Maria Luiza Barbosa Chaves, o projeto existiu e foi exitoso, de acordo com a opinião dos envolvidos – pais, alunos, professores, gestores, porém foi uma experiência descontinuada.

Em 2010, como estabelecido no documento “Chamada Pública”¹, para adesão ao Projeto Diretor de Turma, de 12 de janeiro de 2010, a

1 Documento usado pela SEDUC/CE que dá publicidade aos projetos desenvolvidos pela secretaria e que necessitam da adesão de interessados. As Chamadas Públicas sempre são publicadas no Diário Oficial do Estado.

SEDUC/CE optou por universalizar o PPDT, oferecendo a possibilidade de adesão a todas às escolas da rede estadual, mas de forma gradativa – em 2010 para as turmas de 1ª série do ensino médio, em 2011 para as 1ª e 2ª séries e no ano de 2012 para as três séries do ensino médio.

1.2. Considerações sobre o PPDT

O ponto de partida do projeto Professor Diretor de Turma é uma escola “desmassificadora”, ou seja, uma escola que tenha como elemento de atenção um conhecimento aprofundado de cada aluno a partir do estabelecimento de uma relação mais estreita com um de seus professores (o diretor de turma) e, em consequência, com os demais professores. (CEARÁ, 2010). O projeto pretende gerar um movimento contrário ao que comumente encontramos nas escolas, onde o contato dos alunos com os professores baseia-se numa relação formal de exposição dos conteúdos didáticos e aplicação de avaliações.

Leite e Chaves (2011) fazem referência à “quebra” de ligações que existe entre esses atores após a primeira etapa do ensino fundamental. Até o final do 5º ano (antiga 4ª série) os alunos são assistidos por um ou dois professores que passam um período inteiro em suas . Esse fato permite um contato mais constante e, assim, um conhecimento mais aprofundando de cada um dos alunos e suas famílias. Quando os alunos chegam ao 6º ano (antiga 5ª série), as turmas passam a ter pelo menos nove disciplinas na grade curricular. As autoras apontam essa mudança de rotina como palco propício para a quebra de vínculos, tendo em vista que ao invés de um ou dois professores, os alunos passam a ter vários, e, por conta disso, menos tempo com cada um deles. Os professores por sua vez atendem a um número muito grande de turmas e esse fato não lhes permite um contato mais qualificado com seus alunos. Essa falta de vínculo, de proximidade, de conhecimento de “causa”, de contextos pode contribuir para a mecanização da relação entre professores e alunos, escolas e alunos, escola e família.

Nesse sentido, o PPDT acredita que construir uma relação mais estreita entre alunos e professores é fator determinante para que se tenha

sucesso no processo de ensino e aprendizagem. E sendo assim, Leite e Chaves (2011, p. 4) apontam que, “o projeto pretende fortalecer a construção de um ambiente escolar que valorize as diferenças, de forma a proporcionar um nível elevado das relações entre professores, alunos, funcionários, pais e/ou responsáveis e comunidade”. Nessa perspectiva, temos um importante apoio para que se efetive o acesso e a permanência com sucesso dos alunos na escola, reduzindo de forma significativa os altos índices de evasão e reprovação tão comuns em sistemas de ensino público.

Para tanto, o PPDT lança mão da afetividade e busca construir uma relação de confiança e reciprocidade entre educadores e educandos, numa busca constante pelo estreitamento das relações entre os atores escolares. Isso traz para a Escola a oportunidade de conhecer melhor o aluno, seu modo de vida e sua relação com a família e, assim, descobrir suas dificuldades, podendo, a partir disso, criar estratégias com a finalidade de ajudá-lo a superá-las. Sobre essa questão, o texto da chamada pública destaca que

O Projeto Diretor de Turma visa à construção de uma escola que eduque a razão e a emoção, onde os estudantes são vistos como seres humanos que aprendem, riem, choram, se frustram [...]. Uma escola que tem como premissa a desmassificação. Uma escola com plenos objetivos de Acesso, Permanência, Sucesso e Formação do Cidadão e do Profissional. (CEARÁ, 2010, p. 3)

O texto da Chamada Pública continua tratando das emoções como fator determinante no processo de ensino e aprendizagem. Afirma que a emoção vem antes e depois do conhecimento, motivando (ou dificultando) a aprendizagem e, em seguida, despertando o interesse para novos aprendizados (CEARÁ, 2010). Assim, o PPDT se constitui um importante aliado para a escola à medida que valoriza a identidade do aluno não só como um ser social, mas, também, como um ser individual que necessita de uma atenção única. Para isso, busca, como já destacamos, estabelecer uma relação afetiva e construir um apanhado sócio biográfico do mesmo. Esta ferramenta será utilizada para garantir um feliz acesso do aluno à Escola, colaborando para a sua permanência “e revelando o caminho para o sucesso em sala de aula com aprendizagens eficientes, significativas que redundam na eficácia do ensino.”

(CEARÁ, 2010, p. 3). Como citamos, anteriormente, não há escola que não esteja inserida em um contexto sociocultural e isso precisa ser considerado no processo de ensino e aprendizagem.

1.3. O Perfil do Professor Diretor de Turma

O DT assume na escola uma função tríade de intermediação na gestão da turma que dirige. Tendo como ponto de atenção a integração de cada um dos seus alunos e, em consequência, o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais e sociais, o DT precisa trabalhar para estabelecer uma relação de confiança e reciprocidade com alunos, demais professores e a família. É preciso que as partes envolvidas tenham consciência da importância de sua colaboração para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de forma mais efetiva. Sendo assim, algumas competências são necessárias ao DT, pois, como afirma Zenhas, esse ator desempenha “um papel muito importante na conciliação das perspectivas da família e da escola contribuindo para que os professores *percepçionem* cada aluno de uma forma mais individualizada.” (2004, p.43). A autora aponta ainda o quanto é relevante que o DT tenha habilidade nas questões que se referem aos relacionamentos interpessoais (ZENHAS, 2004), fato que corrobora com o que está disposto na chamada pública da SEDUC/CE, quando essa destaca que para assumir a função de DT é necessário que o professor tenha um perfil comunicativo, acolhedor e também potencial relacional, fatores importantes para o contato direto com alunos e pais na busca por informações e resolução de conflitos (CEARÁ, 2010).

Sobre o perfil do DT, a chamada pública acrescenta as seguintes considerações:

Aqui está patente o trabalho do Diretor de Turma. Para tal, seu perfil deve ser de um professor incentivador, prudente e capaz de proporcionar este encorajamento, fazendo da sala de aula uma experiência gratificante. É preciso dar asas aos alunos para que sejam críticos, participativos, responsáveis, valorizando as suas potencialidades e vivências e, assim,

transformando-os em verdadeiros cidadãos protagonistas da sua própria viagem da vida. (CEARÁ, 2010, p. 2)

Nesse contexto, e partindo das informações expressas na chamada pública, faz-se necessário que o DT seja muito mais que um professor que ministre aulas, trabalhe conteúdos almejando cumprir um programa curricular, tampouco alguém que perceba a escola como instituição que não se deixa permear pelo externo, pela vida pessoal de cada uma dos seus alunos. Também não pode ser um fiscal da turma e muito menos aquele que cuida apenas da organização e controle. É preciso que o mesmo construa com sua turma uma relação de proximidade, que gere confiança e desperte nos alunos o desejo de construir um vínculo afetivo. E que esse vínculo se estenda também às famílias, numa busca conjunta pactuada com os demais professores.

O PPDT (CEARÁ, 2010) busca apoiar, assim, a consolidação de um espaço escolar que conviva e respeite as diferenças, valorizando-as na busca de construir relações sólidas entre educadores, educandos, pais e/ou responsáveis, funcionários e comunidade. Esse fato aponta para o desejo de uma realidade de parceria entre a escola e as famílias, onde o foco de atenção seja garantir condições para que os alunos aprendam, sem deixar de considerá-los em suas particularidades e contextos.

Nessa perspectiva, algumas tarefas são destacadas pela chamada pública do PPDT como próprias e necessárias ao desempenho de um trabalho satisfatório como DT, a saber:

i. Motivação para desempenhar a função; ii. Participar, articular e coordenar o trabalho desenvolvido pelos vários professores dos Conselhos de Classe; iii. Conhecimentos da legislação em vigor, avaliação e estatuto dos alunos; iv. Estabelecer relacionamento com alunos, pais ou responsáveis; v. Promover e fomentar bom relacionamento entre alunos e comunidade educativa; vi. Gerir situações de conflitos; vii. Promover um ambiente facilitador do desenvolvimento pessoal, cognitivo e social dos alunos (CEARÁ, 2010, p. 5).

Pelo trecho da chamada pública apresentado, abre-se um leque de responsabilidades para o DT. A primeira delas se refere ao fato do professor

sentir-se motivado para o desempenho da função. É importante que a função de DT não seja vista como um complemento à lotação do professor, tampouco o professor desempenhe essa função por imposição da gestão da escola. O professor ao assumir tal função, precisa sentir-se atraído por ela, desejoso por realizar um trabalho de cumpra com a proposta do projeto.

O segundo ponto apresenta-se como algo bastante desafiador: trata-se do trabalho de coordenação dos demais professores da turma. Pelo que propõe o projeto, essa coordenação seria voltada para o atendimento das necessidades de cada um dos alunos. O planejamento de cada um dos professores da turma seria feito com base nas necessidades apresentadas pelo DT e sob sua coordenação. Esse trabalho seria constante ao longo do ano letivo num movimento cíclico de planejamento, execução, avaliação e ajustes. Ao que se pode ver, o desafio está em conseguir construir uma cultura de parceria e cooperação entre os professores, pois suas ações estarão voltadas para a realidade de cada aluno e de cada sala de aula. Isso requer muito tempo e dedicação tanto do DT quanto dos demais professores.

O terceiro ponto indica que o DT deve ser conhecedor da legislação vigente, mas não especifica a que legislação se refere. Pode-se pensar que essa legislação seja a que trata da educação, pois na sequência o texto também aponta a importância de se conhecer sobre Avaliação (educacional) e o estatuto dos alunos. O quarto e o quinto ponto são complementares. Um se refere a necessidade do DT possuir relacionamentos com alunos, pais e/ou responsáveis, e o outro trata da necessidade de criar oportunidades para o estreitamento das relações entre alunos e a comunidade educativa. Entendemos como comunidade educativa o conjunto de todos os atores que desempenham suas funções na escola, que direta ou indiretamente fazem parte do processo educativo. Esses dois pontos reforçam a importância do trabalho do DT na construção de “pontes” que aproximem as famílias da escola, a escola das famílias, os professores dos alunos, com destaque para um conhecimento menos superficial, e os alunos de todos que estão envolvidos no processo.

O sexto ponto tenta instalar uma nova realidade na cultura escolar: a descentralização na resolução de conflitos. Historicamente falando sobre essa

questão, seja entre alunos, entre alunos e professores ou mesmo com os pais e/ou responsáveis sempre foi papel do Diretor Escolar. A chamada pública transfere esse papel para o DT, mas não apresenta grandes detalhes. Arriscamos dizer que essa ação se justifica no fato de que o DT passa a ser o principal conhecedor dos alunos de sua turma, suas histórias, suas características, seus contextos etc., e sendo assim, torna-se a pessoas mais habilitada para propor saídas e construir caminhos para os percalços que apareçam pelo caminho.

O último ponto parece ser a “coroação” do trabalho do DT, pois relata de forma objetiva a essência de sua função: colaborador na consolidação de um ambiente facilitador do desenvolvimento pessoal, cognitivo e social dos alunos. De fato, todas as ações do DT que foram descritas nesse trabalho tem como “ponto de chegada” o desenvolvimento dos alunos, e, para tanto, é preciso que vários “investimentos” seja feitos no sentido de que a escola e a sala de aula sejam ambientes favoráveis a tal desenvolvimento. Sobre isso Zenhas aponta que

A atenção do DT à integração de cada aluno na turma e na escola é à evolução de seu desenvolvimento (acadêmico, comportamental, relacional, *socioafectivo*, entre outros) faz-se em interligação com o *colectivo* dos alunos da turma, os professores e outros intervenientes da escola, carecendo de uma relação de colaboração sólida com a família, para que todas essas relações se desenvolvam de forma harmoniosa. (2004, p.43)

Apresentamos nesse subitem a descrição do perfil que se busca em um professor para que ele se torne DT. Os comentários apresentados tentaram justificar os aspectos exigidos baseando-se na literatura portuguesa disponível, tendo em vista que a chamada pública não deixa claro o porquê de tais exigências. Um outro dado que também merece ser destacado e que não consta no documento da SEDUC/CE, é que seria interessante, sempre que possível, que o DT acompanhasse a mesma turma durante o tempo que os alunos estivessem na escola (no caso específico do Ceará, durante o ensino médio). Isso facilitaria a aproximação com os alunos e um conhecimento mais qualificado de suas realidades.

1.4 – Dossiê de Turma

O dossiê de turma é um *portfólio* de documentos que registram informações da turma. Ele é formado por instrumentais bem detalhados, que possibilitam um amplo conhecimento dos alunos, pela relevância das informações pessoais e acadêmicas que acumulam. Esse *portfólio* possui desde fichas com informações individuais dos alunos até levantamentos estatísticos da turma, feito pelo DT.

A chamada pública da SEDUC/CE não apresenta explicações consideráveis sobre o dossiê de turma. O documento limita-se a dar explicações gerais que se voltam principalmente para aspectos de organização do documento, conforme pode ser visto no trecho a seguir que introduz o item do documento oficial que trata do dossiê

O dossiê é organizado numa pasta (az) para cada turma e respectivo ano escolar. Pode e deve também ser concomitantemente digitado em computador e inserido numa pasta para cada direção de turma. Depois é só imprimir e colocar os instrumentais na pasta az que ficará guardada em armário no espaço em que a escola reservar para a direção de turma. Este dossiê é para ser consultado pelo núcleo gestor, professores da turma, supervisor, superintendente ou outras pessoas superiormente hierárquicas e analisado pelo diretor de turma sempre que necessário e no atendimento aos pais de cada discente ou responsáveis pela educação. É nessa pasta que se colocam todos os instrumentais que nos vão levar ao conhecimento de cada aluno. (CEARÁ, 2010, p.07)

É importante chamar a atenção para o fato da chamada pública limitar-se a descrever quais dados devem ser inseridos em cada ficha do dossiê de turma. Há a ausência de explicações mais detalhadas sobre cada instrumental, que importância tem cada um deles, como podem ser utilizados. Sem a preocupação com essa compreensão mais detalhada, corre-se o risco de que o portfólio se resuma a um instrumento burocrático de preenchimento obrigatório e de função estéril; mero “habitante de armários.” No entanto, vale destacar que a chamada pública cita o caráter consultivo e informativo do dossiê como instrumento composto por informações importantes e que deverão ser do conhecimento de todos os professores e gestores.

A organização do Dossiê de Turma é uma atividade burocrática que apresenta um relevante significado pedagógico, pois possibilita conhecer os educandos de forma profunda e sistemática através das informações nele contidas. Nesse sentido, o DT poderá conhecer os alunos em todas as suas dimensões, como por exemplo, conhecimento dos interesses, atitudes, valores e hábitos de trabalho. Dessa forma, é possível contribuir fazendo orientações personalizadas e adequando o plano de estudo conforme a realidade de cada um. Junto aos professores o DT fornecerá informações de cada aluno, podendo coordenar o planejamento de estratégias de ensino e aprendizagem (como já foi mencionado em outra parte desse trabalho) e definir formas de apoio específico aos educandos com maiores dificuldades. Também é fundamental desenvolver estratégias de aproximação entre escola e família, fomentando a relação familiar através das orientações individuais aos pais e os encaminhamentos realizados para melhorar o desempenho dos educandos.

O dossiê conta com uma **folha de rosto** que identifica a turma, o ano e o nome do diretor de turma. Em seguida, há o **calendário escolar** onde estão previstas todas as atividades do período letivo. A terceira folha é chamada de “**carômetro**” – registro fotográfico de todos os alunos da turma com identificação (CEARÁ, 2010).

O outro item é o **mapa de turma** que pode ser definido como a parte do dossiê que apresenta a disposição das carteiras escolares na sala de aula. Ou seja, cada aluno tem uma carteira cuja identificação é feita pelo nome e número. Inicialmente, o mapa de turma pode ser definido com a ajuda dos alunos – eles “sentam onde querem responsabilizando-se pelo seu comportamento e regras que são negociadas entre todos e têm que contemplar a disciplina, concentração, atenção, interesse e respeito pelo outro.” (CEARÁ, 2010, p. 8). Se houver desobediência às regras de ocupação das carteiras escolares, o mapa de turma será definido pelo DT em consonância com os demais professores e não será negociável com os alunos. Vale ressaltar que tem prioridade de ocupação dos lugares da frente aqueles alunos com dificuldades visuais e auditivas.

O PPDT propõe que, com o mapa de turma, o tempo pedagógico seja otimizado. Isso porque com a organização em lugares fixos, os

professores têm a possibilidade de perceber com facilidade se há ausência de algum aluno na turma – a carteira estará vazia. O documento ainda afirma que

[...] este modelo tem como objetivo rentabilizar o tempo de aula, levar os alunos a entrarem mais disciplinadamente na sala e melhor memorização dos nomes dos alunos pelos colegas e pelos professores. Sempre o aluno deve ser chamado pelo seu nome. (CEARÁ, 2010, p. 8)

Quando necessário, os professores poderão reorganizar a turma, por exemplo, no momento da realização de um trabalho em grupo, gincanas, jogos em grupo etc.

Ainda na sequência, o próximo item do dossiê é chamado de **ficha de caracterização da turma** (CEARÁ, 2010). Esse instrumental é construído a partir das fichas biográficas dos alunos e o objetivo é colher dados sócio biográficos que trarão para o DT (e para a escola como um todo) informações tais como: nível de escolaridade dos pais; com quem vive o aluno; se o aluno foi reprovado em alguma etapa de sua escolarização etc. A ideia é que com os dados coletados possa ser construído um diagnóstico estatístico da turma, a ser apresentado na reunião intercalar.

A seguir, no dossiê, há a **relação nominal dos alunos** e o **horário de aulas** com o nome de cada um dos professores. Se possível, é importante constar endereço eletrônico (e-mail) e/ou telefone dos professores. Ainda sobre os itens do dossiê, logo após a relação nominal dos alunos, são dispostas, de forma ordenada (seguindo a ordem alfabética), as **fichas biográficas**. Elas são individuais e servem de base para a construção da ficha de caracterização da turma. Devem ainda ser organizadas de acordo com a lista de nomes dos alunos e cada ficha ser separada com um “separador” no qual conste o número do aluno. “Aí serão arquivados todos os dados individuais referentes aos alunos (faltas, participações disciplinares, auto avaliação global, comprovação assinada pelos pais dos comunicados aos pais etc.)” (CEARÁ, 2010, p. 9).

A próxima ficha na sequência do dossiê é o **registro de faltas**. A frequência dos alunos continua a ser registrada por todos os professores em suas respectivas aulas, mas fica a cargo do diretor de turma realizar a compilação do registro de frequência de cada um dos alunos de sua turma no

mínimo uma vez por mês. O registro de faltas deverá ser colocado no portfólio de cada aluno (espaço com separador), no dossiê de turma. O DT deverá estar atento ao verificar os motivos que levam os alunos a faltar às aulas. É importante que os pais e/ou responsáveis sejam informados pelo menos, com frequência bimestral, acerca da assiduidade de seus filhos (CEARÁ, 2010).

Em seguida, são dispostos no dossiê, os **registros de atendimento aos pais e alunos**. “Todos os atendimentos feitos aos pais devem ser registrados explicando a razão da visita e seu encaminhamento.” (CEARÁ, 2010, p. 9). O mesmo deve acontecer nos atendimentos aos alunos. Tanto os pais como os alunos devem assinar o registro de atendimento que será arquivado no Dossiê, no portfólio do aluno.

Também nesses portfólios deverão ser colocados os **registros de ocorrências**. Todos os professores e funcionários da escola poderão fazer o registro de ocorrência, se necessário. Esse registro deverá ser encaminhado de imediato ao DT para que sejam tomadas as providências cabíveis e previstas no regimento escolar e/ou código de convivência (caso existam). De acordo com a gravidade dos casos, estes deverão ser comunicados de imediato ao núcleo gestor da escola.

O próximo espaço no dossiê pertence às **convocatórias** que são temáticas e adequadas a cada momento que ocorrem durante todo o ano escolar. São elas: reunião para constituição do conselho de classe (DT, representante dos pais e representante dos alunos); reunião intercalar; reunião de conselho de turma (composto por todos os professores da turma); reunião de pais por direção de turma - bimestral de pais e/ou responsáveis. Cabe-nos destacar que todas são convocadas pelo núcleo gestor. Os convocados devem assinar a convocatória dando ciência do convite. Os originais de todas as convocatórias devem ficar no poder do núcleo gestor, que as deve arquivar em espaço apropriado. Para cada DT, deve ser elaborada uma cópia da convocatória correspondente à sua turma. (CEARÁ, 2010)

Na sequência, o próximo espaço do dossiê de turma é destinado ao **arquivo das atas**, que deverão ser assinadas pelos participantes. Após o espaço destinado às atas, são dispostos os instrumentais de coleta de dados. Tais instrumentais devem ser preenchidas ao final de cada mês por todos os

professores em suas disciplinas e por turmas. “É de uma extrema responsabilidade o seu preenchimento, pois é partir dele que os diretores de turma vão informando os pais da evolução de seus educandos. Por isso estas informações devem ser fidedignas.” (CEARÁ, 2010, p. 11).

O espaço seguinte é destinado aos **instrumentos de avaliação**, que devem ser construídos pelos professores e divulgados para conhecimento dos alunos. Também, nesse espaço, deve ser colocada a avaliação da Formação para a Cidadania.

Os últimos dois espaços no Dossiê servem para o arquivamento de todos os **projetos desenvolvidos** pelas turmas e os **dispositivos legais** vigentes que se relacionam diretamente ao processo educacional.

A organização do dossiê de turma apresenta-se também como valioso momento de estudos e pesquisa sobre o contexto acadêmico e social dos alunos, tendo em vista que esse apanhado de instrumentais consolidam um amplo leque de informações dos educandos. Ainda sobre o dossiê de turma, Leite e Chaves (2011) acrescentam que

Na sua organização é imprescindível que conste os seguintes elementos: Capa; sumário; carômetro (fotografias da turma); mapa de turma – cada aluno tem seu local específico na sala e na sua cadeira constam seu nome e número; ficha biográfica – informações pessoais e acadêmicas dos alunos; horário da turma e do Professor Diretor de Turma; lista dos alunos; caracterização da turma; resultados das avaliações; calendário escolar; coleta de informações para avaliação; legislação escolar; projetos da turma; formulário para controle de infrequência do aluno; atas das reuniões; registro de ocorrências; registro de atendimento aos pais; convocatórias/convites; atestados, declarações e justificativas de ausências; relatórios etc. (LEITE & CHAVES, 2011, p. 17)

1.5. Atribuições do Diretor de Turma (DT)

O DT tem uma carga horária semanal de cinco horas, sendo uma hora destinada à construção e organização do dossiê de turma. Também é destinada uma hora para o atendimento aos pais e/ou responsáveis. No início de cada ano, na primeira reunião entre o DT e os pais e/ou responsáveis, são

estabelecidos dia e horário para atendimento. Sendo assim, de acordo com o combinado, o DT estará disponível para atender os pais que desejarem comparecer à escola (ou a partir de convocação) a fim de acompanhar o processo educacional de seus filhos. Na escola pesquisada, a escolha do dia de atendimento aos pais segue esse mesmo processo, ou seja, na primeira reunião do ano, quando o DT é apresentado ou reapresentado aos pais. Porém, em contato com os DTs da escola e demais professores, foi possível concluir que os atendimentos, em sua grande maioria, só acontecem por iniciativa do DT, ou indicação de outros educadores, quase sempre para tratar de assuntos relacionados à indisciplina ou a resultados acadêmicos insatisfatórios. Não tivemos nenhum relato que apontasse para a prática de atendimento a pais e/ou responsáveis em que a pauta fosse o tratamento de pontos positivos e avanços dos alunos.

O projeto dispõe ainda de uma hora para orientação dos alunos monitores do estudo orientado, ou seja, é um tempo usado para que o DT possa “formar” alunos que atuarão diretamente com seus pares. O objetivo principal desse estudo orientado é contribuir para o bom desenvolvimento das habilidades e competências dos educandos, assim como forma de apoio àqueles que apresentam dificuldades. De acordo com as orientações,

Este serviço será desenvolvido com alunos monitores que terão orientação direta do professor Diretor de Turma, e indiretamente dos professores das disciplinas em que há dificuldades através de um planejamento a partir da análise das reuniões intercalares e bimestrais. (CEARÁ, 2010, p. 5)

No entanto, a escola pesquisada não tem a prática do estudo orientado na sua rotina de trabalho. Segundo a gestão da Escola “A”, a ausência do estudo orientado tem como justificativa dentre outros motivos, a falta de orientação da SEDUC/CE acerca da organização desse momento². A gestora aponta também dificuldades como o transporte para os alunos, tendo em vista que esse estudo deveria acontecer no contra turno, e a organização

² Essa organização inclui o retorno de alunos no contra turno e, tendo por base o público da Escola “A”, a permanência de um turno para outro. Essa organização teria que incluir alimentação para os alunos e espaços para acomodação dos grupos de estudo.

do horário dos professores para formação e acompanhamento dos alunos que serão monitores. A hora destinada ao estudo orientado é quase sempre usada para planejamento de atividades, organização de dossiê de turma e/ou atendimento aos pais.

O projeto dispõe, também, de uma hora para o desenvolvimento de uma disciplina que recebe o nome de “formação cidadã” ou “formação para a cidadania”. Para esse trabalho, faz-se necessário que inicialmente o DT busque conhecer mais a fundo cada aluno, a partir dos instrumentais do “dossiê de turma”.

Essa disciplina apresenta relevância por ser um espaço que permite uma maior interação entre o DT e os alunos, o que contribui para um melhor conhecimento desses alunos e, como consequência, o estreitamento dos laços de amizade e afetividade. É uma disciplina que não apresenta um programa definido de conteúdos, mas que existe para atender as necessidades das turmas em temas transversais que são elencados pelo conselho de turma. Vale dizer que “esta área curricular tem por objetivos e orientações o desenvolvimento humano, a participação democrática, a coesão social.” (CEARÁ, 2010, p. 17).

Sendo assim, pode-se dizer que o DT precisa empenhar-se em atividades que visem conhecer o aluno de forma holística, que apontem necessidades para a construção de orientações personalizadas e adequação do plano de estudos. É também sua atribuição observar os comportamentos em situações coletivas, perceber os interesses, atitudes, valores e hábitos de trabalho, bem como promover uma correta integração do aluno na vida escolar, com base em um clima de liberdade que facilite a adaptação social, física e intelectual do aluno (CEARÁ, 2010).

Ao que se pode ver, o trabalho do DT requer muita concentração e observância do ambiente escolar e do “mundo” que perpassa os muros escolares e que termina por influenciar na realidade dos alunos. De fato, sabemos que um único ser humano não é capaz de entender, em muito tempo, o horizonte de sentidos de 30 ou 40 estudantes. É alguém que chega num dado momento da vida dos jovens e que precisa entender muito mais do que os seus olhos conseguem ver. Isso implica dizer que deve haver um

considerável envolvimento do DT com cada um dos alunos de “sua turma”, como também um longo e contínuo estudo sobre o contexto familiar e social em que eles estão inseridos para que possa intervir de forma significativa.

O documento que orienta a implantação do PPDT também se refere às atribuições do DT para com os demais professores da escola. No trecho do documento que se segue, são apresentadas algumas dessas atribuições, tais como:

Fornecer informação da Turma; Discutir e definir com os professores estratégias de ensino-aprendizagem; Promover o trabalho de equipe entre os professores; Favorecer a coordenação interdisciplinar; Recolher/fornecer informações sobre assiduidade/comportamento/aproveitamento; Analisar problemas dos alunos; Coordenar relações interpessoais e intergrupais; Coordenar a elaboração de propostas de apoio pedagógico, nas disciplinas de dificuldades; Propor/debater formas de atuação entre escola/pais, durante as reuniões de Conselho de Turma. (CEARÁ, 2010, p. 7)

O texto também enumera os principais pontos de interação do diretor de turma com os pais e/ou responsáveis pelos educandos, quais sejam:

Informar os pais ou responsáveis; combinar com eles comunicando-lhes o dia e a hora de atendimento semanal; fornecer aos pais, com regularidade, informações sobre a assiduidade comportamento e aproveitamento escolar dos alunos; após aviso do núcleo gestor, convocá-los para as reuniões, uma no início do ano escolar (onde se fará a eleição do representante ou representantes), uma para cada entrega de avaliação do aluno; v. realizar as atividades educativas pais/alunos/professores da turma; propor formas de atuação para uma relação mais estreita família/escola; arranjar estratégias específicas de aproximação (CEARÁ, 2010, p. 7).

De fato, o que é proposto no documento do PPDT termina por exigir do professor que desempenha a função de DT empenho e dedicação para que o projeto possa se desenvolver tal como é desenhado. Mesmo assim, a hora de atendimento aos pais pode (e deve) se configurar como espaço de pesquisa para compreensão do universo dos alunos a partir da interação com esse atores. Também é importante considerar que as interações com pais

possibilitam perceber como esses enxergam a escola enquanto espaço de crescimento para seus filhos.

1.6 As aulas de “Formação Cidadã” ou “Formação para a Cidadania”

De acordo com o que já foi discutido, o DT tem uma hora de sua carga horária destinada às aulas de formação para a cidadania. Estas aulas não possuem um currículo específico e se destinam a discutir temas de interesse da turma e/ou temas que são percebidos pelo DT, professores, pais e/ou gestão escolar, como necessários para um melhor desempenho e convivência do grupo.

Essa disciplina tem como objetivo a orientação para o desenvolvimento humano, moral e social dos indivíduos, assim como a participação democrática. O trabalho é apontado como importante, pois os temas abordados implicam de modo transversal o conjunto do processo educativo.

A chamada pública que trata do PPDT define a formação para a cidadania como sendo um:

Espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes, com recurso nomeadamente ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e coletiva, na vida da turma, da escola, da comunidade. (CEARÁ, 2010, p. 18)

O texto vem afirmar que a aula de formação para a cidadania possibilita um espaço de discussão e formação onde podem ser trabalhados temas necessários e que quase nunca são contemplados pelo currículo nacional comum. É preciso ter alunos que se desenvolvam e vejam na escola possibilidades de crescimento. No entanto, só o trabalho com os conteúdos das disciplinas comuns não consegue esgotar os espaços de formação pessoal e moral que não são preenchidos pelas famílias e os contextos de onde advêm os estudantes que frequentam as escolas.

Sendo assim, as aulas de formação cidadã podem constituir-se como importante ferramenta de construção de espaços escolares de convivência saudável e que se pautam na solidariedade e no bem-estar comum. O documento base do PPDT ainda descreve algumas finalidades dessas aulas, a saber:

- i. Desenvolver competências necessárias ao exercício da cidadania;
- ii. Promover o desenvolvimento da autoestima, de regras de convivência e do respeito mútuo que contribuam para a formação de cidadãos autônomos, participativos, tolerantes e civicamente responsáveis;
- iii. Desenvolver valores da solidariedade e do respeito pela diferença;
- iv. Proporcionar momentos de reflexão sobre a vida da turma, da escola, e da comunidade, bem como os princípios democráticos que orientam o seu funcionamento;
- v. Fomentar situações de diálogo e reflexão sobre experiências vividas e preocupações sentidas pelos alunos;
- vi. Proporcionar situações de expressão de opinião, de tomada de decisão com respeito pelos valores da liberdade e da democracia;
- vii. Adquirir conhecimentos importantes para a compreensão do funcionamento da sociedade e das instituições. (CEARÁ, 2010, p. 19)

Cabe-nos destacar que as finalidades apresentadas pelo documento configuram-se como atitudes e valores que há tempos eram trabalhados pelas famílias na formação das crianças e jovens, mas que agora fazem parte das atribuições conferidas à escola na contemporaneidade. Esse fato nos remete às ideias que trataram do processo “desinstitucionalização da Escola”. Processo pelo qual a escola deixa sua função primordial de “ensinar” para assumir funções de cunho puramente socioassistencial e familiar, buscando suprir as carências próprias das condições de pobreza em que estão inseridos muitos alunos. (PEREGRINO, 2010)

Sabemos que há uma necessidade pungente de uma reinserção de valores humanos e cidadãos no alunado brasileiro, pois os veículos midiáticos massivos têm cada vez mais influenciado a mentalidade de nossas crianças e jovens, fazendo com que o processo de Educação, seja formal ou não, fique cada vez mais difícil de acontecer com o êxito necessário.

Também não é difícil perceber que as Instituições de ensino estão cada vez mais sobrecarregadas, pois além de suas funções habituais, ainda precisam preparar os alunos moralmente. Isso ocorre não por uma simples questão de obrigação, mas, sobretudo, porque as famílias parecem ter desistido da tarefa de educar.

Reitera-se, assim, a importância do projeto Professor Diretor de Turma, não só como um complemento aos conteúdos curriculares, mas também como uma maneira de as escolas estarem munidas de artifícios para adequarem-se a esta nova realidade tão urgente em nossos dias.

1.7 A Reunião Intercalar

A reunião intercalar recebe esse nome por ser realizada no meio do primeiro período escolar (1º bimestre), por turma, com a liderança do respectivo DT e a presença do conselho de turma (colegiado de professores da turma), representante dos pais, representante dos alunos (líder de sala) e núcleo gestor. Tal reunião tem uma pauta fixa, como é descrita na sequência:

Toda reunião intercalar apresenta a seguinte Pauta de trabalhos: PONTO 01 - Informações do núcleo gestor (a diretora de turma inicialmente em nome do núcleo gestor dá as boas vindas aos presentes, explica os objetivos da reunião e apresenta os informes da semana); PONTO 02 - Entrega de instrumentais aos professores da turma (carômetro, lista de alunos e fichas de caracterização da turma); PONTO 03 - Análise e reflexão com os representantes dos pais e dos alunos sobre a dinâmica da turma (nesse ponto é colhido o depoimento do representante dos pais sobre o andamento da escola, sobre o desempenho dos professores e núcleo gestor e, principalmente, em relação à postura de seu filho, se houve melhoria ou não; também é colhido o depoimento do representante dos alunos sobre o que acha da escola, da sua turma, de seus colegas e, principalmente, de seus professores e núcleo gestor); PONTO 04 - Caracterização da turma (o diretor de turma faz a socialização de informações importantes inerentes à turma em dados percentuais e estatísticos, como por exemplo, número de homens e mulheres, disciplinas preferidas e as que têm maior dificuldade, profissão desejada, escolaridade dos pais, renda familiar, profissão dos pais, transporte escolar, moradia, idade dos pais, lazer e distância do percurso residência-escola); PONTO 05 - Avaliação intercalar

da turma (momento em que os professores farão uma avaliação e reflexão da turma de modo geral e de cada educando, destacando os pontos positivos, negativos e apresentando sugestões de melhoria) e PONTO 06 - Outros assuntos (nesse ponto geralmente se faz uma avaliação do rendimento da reunião, de forma que cada participante atribui uma nota e justifica). (LEITE & CHAVES, 2011, p. 18)

A reunião intercalar apresenta dois pontos importantes que, sob a nossa ótica, merecem destaque: o primeiro refere-se à avaliação dos professores, feita previamente pelo grupo de alunos da turma e apresentada pelo líder de sala perante o colegiado. Para cada um dos professores da turma são apresentadas impressões positivas e negativas elencadas pelo grupo de alunos, tendo como ponto de partida as interações que acontecem em sala de aula. A mesma avaliação é feita para o núcleo gestor da escola e demais funcionários. Não há espaço para que os indivíduos avaliados façam réplicas às considerações feitas.

O segundo ponto que destacamos é a participação do representante dos pais e/ou responsáveis que tem na reunião intercalar um espaço para apresentar as observações levantadas pelo grupo de pais. Essas observações também tem como objetivo apontar questões positivas e negativas da escola a partir da visão desses atores. A apresentação da avaliação pelo representante dos pais e/ou responsável também não permite réplica dos participantes.

Em um momento posterior o núcleo gestor poderá conduzir uma discussão sobre as impressões apresentadas pelos alunos de cada turma. Após suas respectivas apresentações, representante dos alunos e representante dos pais/responsáveis são convidados a deixar a reunião, encerrando assim suas participações.

Tendo como ponto de partida a avaliação feita por alunos e pais/responsáveis, considera-se que a reunião intercalar é uma importante oportunidade de auto avaliação para todo o grupo de educadores. O fato de não haver espaço para réplicas da parte dos avaliados os impele, de alguma forma os impulsiona a uma autoanálise se suas práticas e possibilita o crescimento/aprimoramento de sua ação educativa.

1.8 O PPDT nas Escolas Estaduais do Ceará

O PPDT foi implantado primeiro na rede de escolas profissionais de tempo integral do estado do Ceará, nos anos de 2008 e 2009. Em 2010, com a publicação da Chamada Pública para adesão das escolas ao projeto, abriu-se a possibilidade de universalização para a rede de escolas regulares. Pensando em números, o projeto teria uma expansão considerável tendo por base as 51 (cinquenta e uma) escolas profissionais onde fora implantado inicialmente para as mais de 600 (seiscentas) escolas que compreendem a rede de escolas estaduais³.

Sobre essa expansão falamos com a responsável pela Coordenadoria Estadual de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem – CODEA, órgão vinculado a SEDUC e responsável diretamente pela implantação e acompanhamento do projeto, a Profa. Conceição Àvila. Indagamos sobre o que motivou a SEDUC a implantar inicialmente nas escolas profissionais; como tinha sido feito o acompanhamento e avaliação e o que motivou a expansão para toda a rede. O trecho a seguir traz as respostas da profa. Conceição, além de uma retrospectiva do projeto na rede estadual:

O projeto diretor de turma começou aqui na rede estadual em 2008. Assim, a origem dele, por exemplo... a gente recebeu a presidente da ANPAE, que era a Profa. Maria Luiza, ela marcou com a secretaria para apresentar um projeto que ela tinha conhecido em Portugal, que ela tinha achado bem interessante[...]. E num dos encontros da ANPAE, acho que em 2007, ela convidou a professora Haidé pra fazer uma apresentação. Depois disso o que tenho de conhecimento é que ela conseguiu também apresentar o projeto pra alguns municípios, e tiveram três redes municipais que se interessaram pela proposta do projeto e resolveram implementar. Eu não tenho acompanhamento assim, não tenho conhecimento dessa experiência [...] Na rede estadual, a professora Maria Luiza, presidente da ANPAE/CE marcou pra apresentar à SEDUC a proposta do Projeto Diretor de Turma. Ela falou com a secretária e esta acordou pra que eu a recebesse junto com a minha equipe. Na reunião de

³ Dados oriundos de minha experiência enquanto diretor de uma escola estadual de educação profissional entre 2009 e 2012. Nesse período pude acompanhar a implantação do projeto nas EEEPs e nas escolas regulares.

apresentação do projeto, feito pela Profa. Maria Luzia e pela Profa. Haidé, a nossa equipe que na época era CEDESC (coordenadoria de desenvolvimento da escola), achou bem interessante o projeto. Um projeto que de certa forma trazia já razoavelmente estruturada uma experiência que a gente percebia como necessidade na rede, mas ainda não tinha encontrado uma sistemática mais organizada, um método mais organizado. E aí, em 2008, a gente conheceu o projeto e como a gente estava implantando as escolas de educação profissional [...] decidimos iniciar o projeto nas 25 escolas profissionais. E como essas escolas eram de tempo integral e que um dos componentes tinha uma afinidade muito grande com o componente curricular que integra o projeto diretor de turma – o estudo orientado - e como era um grupo pequeno de 25 escolas, a gente viu poderia ser uma grande oportunidade de experimentar o projeto diretor de turma nessa outra experiência que estava iniciando. E foi assim que a gente fez... Em 2008 começou a operar o projeto em 25 escolas[...] E aí a gente passou a experimentar o projeto diretor de turma nessas escolas, com a consultoria da professora Haidé Leite, resultado de um convenio firmado com a ANPAE, pra iniciar a implantação do projeto na rede. A ANPAE trouxe de Portugal a professora Haidé como consultora, porque era uma transferência de tecnologia e precisávamos de alguém experiente pra ir nos transferindo isso, porque só com a apresentação e o conhecimento dos materiais e instrumentais a gente não tinha a segurança de que implementaria. Em 2008 e 2009 ele aconteceu nas escolas de educação profissional, como uma fase de experimento. E a gente achava a proposta do projeto tão interessante que o nosso maior objetivo era implantar o projeto na rede de ensino de tempo parcial. E aí, a gente precisava ter minimamente uma transferência dessa tecnologia [...] A gente incubou o projeto por um ano e meio nas escolas profissionais pra adquirirmos conhecimento, tanto a equipe técnica daqui (SEDUC), como as pessoas das CREDES e as pessoas da rede de ensino profissional. Foi realmente uma fase de incubação, de transferência e de apreensão da tecnologia. Nós não chegamos a fazer uma avaliação desse 01 ano e meio lá, a gente não fez uma avaliação sistemática desse projeto. Mas através das visitas e do acompanhamentos que se fez, a gente foi percebendo a aderência do projeto, o apego, a proximidade que estudantes iam desenvolvendo pelo diretor de turma, a gente começou a perceber de fato que uma relação diferenciada começou a se estabelecer entre os estudantes e o professor diretor de turma; e era isso que a gente queria. (Entrevista em 05/02/2014)

Em 12 de janeiro de 2010, a SEDUC/CE publicou uma chamada pública que apresentava à toda a rede o PPDT, seu funcionamento, suas características e peculiaridades, assim como o perfil desejável para que professores assumissem a função de DT. Inicialmente, o projeto seria implantado em turmas de 1ª série do Ensino Médio, e nas escolas estaduais onde era oferecido exclusivamente o Ensino Fundamental, seriam atendidas as turmas de 9º ano. Pela chamada pública era permitida a adesão parcial das turmas do Ensino Médio. A própria escola poderia, em caráter experimental, escolher se implantaria o projeto em todas as turmas ou em algumas. O documento oficial não definia parâmetros de escolha de turmas para as escolas que optassem pela implantação parcial, ou seja, nesse caso a escola escolheria por sua própria conta que turmas de 1º ano atender.

Pela chamada pública a SEDUC/CE estabeleceu um protocolo a ser realizado pelas escolas interessadas em aderir ao projeto. Sobre esse protocolo o documento oficial apontava que

Cada escola deve promover com seu colegiado de professores uma reunião de discussão sobre a adesão ao projeto que deve ser registrada em ata que será o documento que confirmará ou não a adesão da escola. Esta ata deve ser assinada pelo Núcleo Gestor e pelos professores presentes à reunião. Previamente à reunião os professores devem fazer uma leitura aprofundada do projeto. (CEARÁ, 2010, p. 2)

Até aqui fica claro para o leitor que adesão ao projeto era voluntária por parte de cada comunidade escolar representada na decisão do colegiado de professores e núcleo gestor. O projeto não foi imposto pela SEDUC/CE, apesar de ser possível inferir que era desejo dela que ele chegasse a todas as escolas da rede.

Após o lançamento da chamada pública a SEDUC/CE mobilizou as vinte Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDEs, para que sensibilizassem as escolas para a adesão. Em reuniões convocadas por cada coordenadoria com a participação de todos os diretores escolares da rede, a pauta contemplava a apresentação do projeto, tendo como foco o seu modo de funcionamento, o trabalho do professor, os usos dos instrumentais,

enfim, as rotinas, sempre evidenciando as possíveis contribuições que o mesmo poderia trazer para o contexto escolar.

Sobre esse momento mantivemos contato com o corpo técnico da CREDE 20, e, via correio eletrônico, recebemos o seguinte relato sobre o processo de divulgação e adesão das escolas daquela região, à época da chamada pública:

A proposta de implantação do projeto Diretor de Turma nas escolas regulares estaduais da CREDE 20, no ano de 2010, aconteceu a partir do mês de janeiro. Como política de implantação e divulgação do referido projeto a SEDUC/CE, lançou no início do ano, uma chamada pública para adesão. Esta iniciativa serviu como base para esclarecer a importância do projeto e preestabelecer a locação dos professores que iriam dirigir cada turma na função de diretor de turma. Na regional de educação, o trabalho de divulgação e implantação do projeto aconteceu da seguinte forma: após lançado pela SEDUC (o projeto), a coordenadora da CREDE 20 realizou uma reunião com os diretores de todas as escolas em que apresentou o projeto e suas vertentes filosóficas. Como compromisso após a reunião, cada diretor deveria divulgar junto a escola onde atuava como gestor a ideologia do projeto, documentar em ata e após tomada de decisão com o grupo de trabalho, assinar o termo de adesão, retornando à Regional. Neste documento, deveria constar também a especificação de quantas turmas o projeto seria implantado. Vale ressaltar que das 22 escolas regulares da região, todas aderiram ao projeto implantando-o, inicialmente, no primeiro ano do ensino médio. (Entrevista com técnico da CREDE 20, em 06/05/2014)

Pela exposição da técnica da coordenação é possível perceber o atendimento das ações propostas pela chamada pública no tocante ao que cada escola deveria fazer se desejasse realizar adesão. No entanto, não fica claro se houve mais alguma movimentação de incentivo à adesão ou de exposição mais detalhada do projeto.

A SEDUC/CE desenvolveu algumas ações no período de implantação do PPDT nas escolas públicas estaduais. Ações que apontaram para o fortalecimento da proposta e para a busca do amadurecimento de sua essência desmassificadora que trazia consigo a possibilidade de uma realidade mais humanizada para as escolas da rede estadual – tendo por base de um conhecimento mais aprofundado de cada um dos seus alunos e de suas realidades. Quais foram essas ações: a formação continuada para

coordenadores das CREDES, superintendentes escolares, supervisores das CREDES, coordenadores pedagógicos, diretores de escola, diretores de turma.

Podemos destacar ainda a elaboração de instrumentais usados na coleta de dados para a construção de um dossiê com o portfólio de cada aluno; visitas e consultorias aos gestores do projeto nas escolas; realização da eleição de um líder e vice-líder de cada turma; realização de reuniões com os pais organizados por turma de alunos; reunião intercalar com o conselho de turma, e reuniões bimestrais de avaliação das atividades, do rendimento escolar dos alunos e da execução do cronograma das ações preestabelecidas.

Em 2011, último período de adesão das escolas estaduais, contou-se com um total de 530 escolas, 4.821 turmas e 4.241 professores diretores de turma⁴.

Finalizamos aqui o primeiro capítulo deste trabalho. No próximo capítulo abordaremos as práticas do PPDT na Escola “A”, fazendo a comparação entre essa prática e o desenho do projeto que foi apresentado pela chamada pública.

⁴ Informações obtidas através do site da Secretaria de Estado da Educação do Ceará – SEDUC – www.seduc.ce.gov.br.

2. O PPDT na realidade da Escola “A”

No capítulo I, apresentamos o desenho do projeto professor diretor de turma (PPDT) e sua origem da rede de ensino estadual cearense. Aqui, destacaremos o que, em nossa opinião, é o foco do projeto: o estreitamento das relações entre o Diretor de Turma (DT) e os alunos de sua turma, bem como o consequente estreitamento de relações entre a escola e as famílias desses alunos, tudo isso, numa tentativa de favorecer o processo de ensino e aprendizagem.

Em vistas do sucesso do projeto, podemos citar, ainda, como focos primordiais do seu desenvolvimento a permanência na escola e o sucesso educacional dos alunos, tendo em vista a promoção da eficácia do processo de ensino e aprendizagem, cerne de todo o processo educacional. É necessário citar a importância do papel do DT junto aos demais professores que atuam junto à turma, no que se refere ao compartilhamento de informações referentes às problemáticas do cotidiano dos alunos, o que corrobora com o princípio da “desmassificação da escola”, proposto pelo projeto, princípio este que se propõe a levar a singularidade de cada aluno a um nível maior de relevância, levando em conta todos os aspectos da formação humana e cidadã.

Considerar características e particularidades dos alunos no processo de ensino e aprendizagem é trabalhar pela desmistificação de um modelo escolar que desconsidera a integralidade dos estudantes, e que ainda produz o ensino numa perspectiva de que o contexto social não interfere na realidade escolar. Desconsiderar tais aspectos dos alunos só contribui para o que chamamos de ensino disciplinarizado, compartimentado e sem contextualização entre o que se vive dentro e fora do ambiente escolar.

Resgatando o que foi dito na entrevista da professora Conceição Ávila (Coordenadora da CODEA/SEDUC), a principal intenção da SEDUC/CE com a implantação do PPDT na rede estadual de ensino era reduzir a evasão escolar nessa etapa da educação básica, no que se refere à sua rede. Na sua fala, a Professora destacou que o vínculo criado entre o professor DT, alunos e suas famílias traria um grande reforço para a permanência dos jovens na

escola. Diferente do que comumente se apresentava na rede, cada turma teria um professor que além de ministrar sua disciplina, também se encarregaria de olhar de forma mais intensa para a turma. Como ela mesma diz

Se na 'disciplinarização' cada professor olha muito especificamente pra sua disciplina, então, na situação de você ter um professor diretor de turma que vai assim, além da carga horária para ministrar a sua disciplina, ele tem uma carga horária pra se ocupar ali, mais especificamente, com esse olhar pros estudantes, com esse aproximar com o estudante [...] (entrevista com a coordenadora da CODEA/SEDUC em 05/02/2014)

Observando o que já foi descrito até aqui, fica claro que o DT tem a incumbência –de ser um elo entre a escola e a comunidade, entre aspectos intra e extraescolares, tendo em vista os processos próprios de sociabilização dos jovens nessa etapa da vida. Portanto, pode-se inferir que o DT é, por assim dizer, um agente mediador de processos sociais.

Sobre isso, a própria chamada pública reitera que o vínculo que se estabelece com alunos e suas famílias, bem como o conhecimento 'sociobiográfico' que se tem a partir desse vínculo favorecem o processo de ensino e aprendizagem dentro da escola. (CEARÁ, 2010).

Nesse contexto, nos propomos a investigar a realidade da Escola "A" (já apresentada no capítulo I) no que tange a implementação do projeto e como este é entendido e trabalhado dentro da escola, porque sabemos que tão relevante como pensar o desenho desse programa é pensar os detalhes de sua execução no ambiente escolar. Sendo assim, focamos nossa observação em atores que, na nossa avaliação, são pontos importantes no desenrolar do projeto, quais sejam: a gestão escolar, nas pessoas da Diretora e da Coordenadora Escolar, que acompanham o projeto; 03 professores DTs, que acompanharam as turmas por todo o ensino médio; alguns professores que não desempenham a função de DT; alunos das turmas da 3ª série do ensino médio e alguns pais de alunos dessas turmas.

2.1 A implantação do projeto na Escola “A”

Foi publicada no dia 12 de Janeiro de 2010, no Diário Oficial do Estado do Ceará, a “Chamada Pública para Adesão ao Projeto Diretor de Turma”, publicação da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC. O documento de 24 páginas tinha como objetivo tornar públicas as regras para adesão das escolas da rede estadual de ensino ao projeto, bem como trazer informações mais detalhadas sobre o mesmo.

Antes desse momento e tendo por base a experiência das escolas estaduais de educação profissional (EEEPs) que desenvolviam o projeto desde a segunda metade de 2008, foi criada em cada CREDE uma coordenadoria para o acompanhamento do PPDT. Citamos a experiência das EEEPs porque foi dessas escolas que saíram os coordenadores regionais do projeto. Sobre esse período inicial de implantação do projeto nas escolas profissionais, a professora Conceição Ávila, coordenadora da CODEA/GESTÃO/SEDUC-CE, acrescenta o seguinte:

A gente incubou o projeto por um ano e meio nas escolas profissionais pra adquirirmos conhecimento, tanto a equipe técnica daqui (SEDUC), como as pessoas das CREDES e as pessoas da rede de ensino profissional. Foi realmente uma fase de incubação, de transferência e de apreensão da tecnologia. E foi das escolas profissionais que nós ‘pinçamos’ os coordenadores regionais do projeto. Professores que já tinham experimentado do projeto e que tinham se destacado. (entrevista em 05/02/2014)

Sobre os critérios de seleção para se tornarem coordenadores regionais, nós não conseguimos informações detalhadas. Não encontramos nenhum documento orientador. A informação que tivemos pela entrevista com a profa. Conceição Ávila da CODEA - SEDUC/CE (entrevista realizada em 05/02/2014) é que as CREDES foram orientadas a convidar professores das EEEPs que tinham um trabalho de referência com o PPDT. Diante dessa orientação as CREDES tiveram a autonomia para escolher os professores que assumiriam a coordenação regional do projeto e que, em consequência, orientariam o processo de implantação nas escolas regulares.

De acordo com a chamada pública, poderiam aderir ao projeto as escolas públicas da rede estadual que no ano de 2010 tivessem matrícula de 1ª série do ensino médio. Para as escolas que não oferecessem o ensino médio, poderiam aderir as que tivessem matrícula de 9º ano do ensino fundamental. A adesão poderia ser total para as turmas de 1ª série (ou de 9º ano), mas também poderia aderir de forma parcial em caráter de experimentação. Para o processo de adesão, a chamada pública trazia uma orientação específica, a saber

Cada escola deve promover com seu colegiado de professores uma reunião de discussão sobre a adesão ao projeto que deve ser registrada em ata que será o documento que confirmará ou não a adesão da escola. Esta ata deve ser assinada pelo Núcleo Gestor e pelos professores presentes à reunião. Previamente à reunião os professores devem fazer uma leitura aprofundada do projeto. (CEARÁ, 2010, p.2)

Seguindo as orientações do documento oficial, a Escola “A” convocou o seu colegiado de professores para fazer a divulgação do projeto e a consulta sobre a adesão. Sobre esse momento de mobilização conversamos com a gestão da escola, nas pessoas da diretora e da coordenadora escolar que acompanham o projeto.

Em nossas conversas com as componentes da gestão escolar, tínhamos como objetivo a compreensão como se deu o processo de divulgação do projeto em dois âmbitos: o da CREDE para com a escola e o da escola para com a comunidade. Se retomarmos a chamada pública da SEDUC, ela apenas trata de como deve se fazer o processo de adesão da escola. O texto, em nenhum momento, descreve como deverá ser o trabalho de divulgação das regionais.

Para melhor explicar o processo de divulgação, vamos retomar aqui o que foi dito pela Técnica da CREDE 20 (a sua fala foi apresentada no capítulo I) quando nos descreveu como foi feito o processo de divulgação pela regional. Na ocasião, o trabalho da regional foi o de divulgar o que estava posto na chamada pública e esclarecer como deveria ser o processo de adesão.

Ficou subentendido que houve um reforço da coordenação da CREDE para que todas as escolas aderissem ao projeto.

Sobre a mobilização da CREDE para com a escola, a diretora da Escola “A” (Entrevista realizada em 20/11/2013) deteve-se em dizer que este trabalho foi feito pela Superintendente Escolar (profissional técnico lotado na CREDE, que acompanha um conjunto de escolas). Ficou entendido que a superintendente fez a divulgação do projeto e solicitou que a escola realizasse o próximo passo, a mobilização da comunidade. Em nenhum momento, a diretora citou a reunião de divulgação que aconteceu na sede da CREDE. Já a coordenadora escolar (Entrevista realizada em 22/11/2013) faz uma pequena referência à reunião que aconteceu na sede da regional, mas não apresenta detalhes. Diz apenas que nessa reunião foi apresentado o documento de divulgação do projeto – a chamada pública.

Sobre o trabalho de divulgação da CREDE, a pesquisa nos permite afirmar que aconteceu de forma muito superficial. Sabemos que a CREDE 20, na época, já tinha duas Escolas Profissionais, ambas com mais de um ano de experiência com o projeto, e mesmo assim, não foi feito um espaço de exposição de experiências, ou mesmo que fosse um momento de conversa entre os DTs dessas escolas e os diretores e coordenadores das demais escolas. O que poderia justificar essa superficialidade seria o curto prazo dado entre a Chamada Pública (divulgada em 12 de Janeiro de 2010) e a última data para adesão – 22 de Janeiro de 2010 (CEARÁ, 2010). Acreditamos que 10 dias corridos é um tempo bem curto para que se apresente um projeto com maiores detalhes.

Tratemos agora do período de divulgação na escola. Sobre esse assunto a diretora da Escola “A” afirma que, por conta do pouco tempo destinado para a mobilização da comunidade, o trabalho não aconteceu como deveria. Sua fala reforça isso quando diz que

Foi feita uma divulgação junto aos professores. Nós convidamos o coordenador escolar da escola profissional porque lá na escola profissional o projeto já acontecia desde 2009, e ele apresentou o que pretendia o projeto e como era que funcionava. E assim, foi um ponto marcante da fala dele, os benefícios que a escola poderia ter com o

projeto. Foi feito tudo de forma muito rápida, aí depois fizemos a 'ata de adesão' e enviamos para a CREDE. Não houve divulgação para os pais... o tempo não deu". (Entrevista com a diretora da Escola "A", realizada 20/11/2013)

A fala da diretora traz uma novidade que é a inclusão do coordenador da escola profissional, do município, na reunião com o seu colegiado de professores. Apesar do curto período para estudo e adesão ao projeto, a gestão da Escola "A" trouxe para a conversa com os docentes uma pessoa que já tinha vivenciado o projeto. A participação desse coordenador pode ter ajudado a esclarecer dúvidas e a instigar o grupo a decidir pela adesão. Outro fato que merece destaque na fala da diretora é o desejo de que a divulgação do projeto chegasse aos pais e à comunidade escolar, mas o prazo não permitia.

A fala da coordenadora escolar cita que, nos prazos dados pela chamada pública, a escola realizou duas reuniões e só após a segunda reunião é que o grupo decidiu sobre a adesão. Ela afirma que

Depois da reunião na CREDE, a diretora fez duas reuniões com todos os professores e funcionários e apresentou o projeto. Ela estava animada com as possibilidades que o projeto abriria pra escola, principalmente, devido à grande ajuda que podia trazer no acompanhamento dos alunos e das turmas e na aprendizagem. Depois dessas reuniões e o estudo da chamada pública, o grupo gestor com o apoio dos professores decidiu aderir ao projeto e formalizou a adesão com a ata, como era pedido na chamada pública. (entrevista com a coordenadora da escola A, realizada em 22 de Novembro de 2014)

Em sua fala, a coordenadora confirma o que foi dito anteriormente pela diretora, no que se refere à divulgação na escola, e diverge apenas em dois pontos, quais sejam: a quantidade de reuniões realizadas para a decisão de adesão ao projeto e a presença do coordenador da EEEP nas reuniões ou em pelo menos uma delas.

Um fato que merece ser destacado neste trabalho é o termo "adesão" usado pela chamada pública. De fato, o projeto não foi imposto pela

SEDUC e dava às escolas a prerrogativa de querer ou não implantar, mas o próprio documento trazia um imperativo, dizia que a ata resultante da reunião com o colegiado de professores e a gestão seria o único documento que confirmaria ou não a adesão ao projeto (CEARÁ, 2010).

Quando questionamos a adesão do projeto pelas escolas, um fato vem corroborar com o nosso pensamento, pois apesar de sabermos que essa adesão se daria por meio de uma chamada pública e que já estava prevista em tal documento, havia um esforço da CREDE para que todas as escolas aderissem ao projeto. O fato é que a diretora em sua fala, relata que havia o que podemos chamar de imposição velada, ou seja, a adesão não era obrigatória, mas havia uma pressão para que ela acontecesse. No final, a Diretora afirma que a CREDE fazia pressão para a adesão ao projeto sob a justificativa de que a escola ganharia com isso.

Por fim, no que diz respeito ao processo de implantação, a escola tomou algumas decisões para o início do funcionamento do projeto. Primeiro: a escola escolheu e convidou os professores para assumirem a função de DTs. Apesar de a chamada pública não tratar sobre isso, as CREDES, por orientação da SEDUC, deram autonomia para que a gestão de cada escola fizesse esta escolha. Em seguida a gestão da Escola “A” solicitou que a CREDE enviasse o coordenador regional do PPDT para que realizasse uma formação/treinamento com os DTs escolhidos. Pelo que nos contou a coordenadora escolar, uma reunião foi realizada para dar ciência aos pais da implantação do projeto na escola e qual o seu propósito. Não se tem notícias e nem registro de como os pais receberam a novidade.

Pelas informações que conseguimos colher sobre o processo de implantação do PPDT na Escola “A”, e mesmo sabendo que tudo foi feito de uma forma muito rápida, sem os esclarecimentos necessários e sem as formações necessárias (me refiro à formação das equipes, imersão através das escolas que já trabalhavam com o projeto – EEEPs), é importante destacar o empenho particular desta escola em buscar alternativas para que o projeto ganhasse crédito e qualidade dentro dos seus espaços. Isso se torna evidente quando a escola solicita à CREDE encontros de formação e quando reúne os pais para lhes dar ciência da implantação do projeto. Também seria importante

entender o que motivou a comunidade escolar, representada pelos professores e pela Gestão da escola, a fazer a adesão ao projeto. Acreditamos não ser leviano pensar que somente a insistência da CREDE e o imperativo da chamada pública tenham sido suficientes para convencer a equipe da Escola “A”. Nas nossas entrevistas, tivemos a oportunidade de colher algumas informações que nos trazem um indicativo para esse questionamento.

A diretora indica o projeto como uma oportunidade que traria uma assistência mais qualificada para o aluno. “uma oportunidade a mais para que tivesse uma pessoa trabalhando mais perto do aluno” (Entrevista realizada em 20/11/2013). Aponta, ainda, que com o projeto a escola passaria a contar com um maior apoio no sentido da ‘gestão da disciplina’. A coordenadora diz que, na época, estava na função de professora, mas que a divulgação vislumbrava possibilidades muito positivas para a escola, sobretudo de “melhor organização e qualidade das rotinas” (Entrevista realizada em 22/11/2013). Não se pode dizer que o que elas afirmam descreve, de fato, o sentimento do período de adesão e implantação do projeto na escola, mas suas falas quando perguntadas sobre a relevância do projeto mantem os mesmo tom, ou seja, de que muito do que se esperava virou realidade. Vejamos o que disse a diretora:

Não dá mais para caminhar sem o projeto. Ele é uma grande força para a gestão da escola, a gente consegue trabalhar melhor; há mais respeito por parte dos alunos; eles dão mais valor à escola, ao patrimônio [...] (entrevista com a Diretora da Escola “A”, em 20 de Novembro de 2013)

Seguindo a mesma linha de pensamento da diretora, a coordenadora escolar também se expressa a respeito da relevância do projeto para o trabalho da escola:

Com o projeto, nós da gestão, passamos a ter um maior conhecimento do perfil dos nossos alunos e dos pais. Isso ajuda até a entender os alunos e pais das turmas que não têm o diretor de turma. Sabe, é muito importante para o nosso trabalho conhecer melhor os nossos alunos e as famílias deles. Conhecendo bem os alunos que temos e a vidas deles fora da escola, a gente consegue orientá-los

melhor sempre que necessário. (entrevista com a coordenadora escolar da Escola “A”, em 22 de Novembro de 2013).

Tanto a diretora quanto a coordenadora escolar, em suas falas, têm defendido o projeto e o colocado como componente importante da rotina escolar. A diretora destaca a mudança de comportamento dos alunos, a coordenadora diz que, com o PPDT há um conhecimento mais aprofundado dos alunos e de suas realidades. Nesse momento elas já falam de experiências vividas e não somente de promessas de um projeto. Esse fato mostra que na visão da gestoras é relevante a existência do PPDT para a Escola “A”.

Os professores, tanto os que desempenham a função de DT como os demais, apontaram o PPDT como um projeto relevante e que traz benefícios para a escola. Um professor DT1 reforça que o PPDT

[...] foi um projeto de extrema necessidade e importância não só para os professores, mas também para os alunos. Ele também tem ajudado a resgatar os valores da vida social que os jovens, em geral, estão se esquecendo. Há uma socialização, uma melhor convivência. (entrevista com o DT1, realizada em 25/11/2013)

Os outros DTs acrescentam informações que destacam a importância do projeto para a escola. O DT2 também aponta a questão da organização e acrescenta que há um diferencial no comportamento dos alunos; diz que são diferentes as turmas que têm DT e as turmas que não têm. E aponta mais: “Tem diferença entre os alunos que a gente recebe aqui nos primeiros anos (se refere aos alunos que ingressam na primeira série do ensino médio) e os alunos que terminam o terceiro ano” (Entrevista realizada em 25/11/2013).

Continuando, o DT2 aponta um dado interessante que dos 45 alunos de sua turma que ingressaram no primeiro ano, apenas três não concluíram o terceiro ano na escola, o que representa uma evasão de 6%, caso estes alunos tenham deixado os estudos (é importante lembrar que o DT2 não detalhou o que aconteceu com os três alunos de sua turma que não concluíram o ensino médio). Mesmo assim, é possível supor que o trabalho de acompanhamento do DT tenha contribuído para que mais de 90% dos alunos da turma chegassem

ao final da 3ª série do ensino médio com sucesso. Esses números destoam de dados como os do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC) que apontam que em 1997 o número de evadidos do ensino médio foi de 212.431, sendo que mais de 70% desses jovens eram da região nordeste (BATISTA et. al, 2009). Outros estudos que tem por base o censo escolar de 2007 afirmam que a taxa de evasão no ensino médio é de 13,3% e que metade dos jovens que se matriculam nessa etapa da educação básica não concluem. (SOUSA et. al., 2011).

Ainda sobre a importância do PPDT, o DT3 completa afirmando que “o projeto contribui em muito com as atividades da escola. E ainda mais quando a gente tem demandas mais coletivas, como inscrições para o ENEM, provas do SPAECE etc” (Entrevista realizada em 27/11/2013).

Pelos relatos que já colhemos até aqui, é possível dizer que o projeto faz parte da Escola “A” de uma forma significativa. Não é apenas mais um projeto que foi demandado pela SEDUC e/ou pela CREDE. Como disse a Diretora em seu relato, o projeto tornou-se mais uma oportunidade que a escola teve de agregar seus alunos à realidade escolar e atendê-los de forma mais qualificada.

Os pais também ganharam com isso, pois mesmo vindo à escola só quando são convocados, eles passam a ter informações mais significativas de seus filhos. O que antes era apenas boletim e notas, agora vem acompanhando de uma visão mais particularizada e sobre seus filhos.

2.2 As funções do diretor de turma

O diretor de turma se configura como o principal agente de “desmassificação” de sua turma. Ele é o responsável por garimpar as informações de cada um dos alunos e perceber quais particularidades de cada um deles podem favorecer ou dificultar o processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, e para que o conhecimento sobre a realidade particular de cada um dos alunos possa colaborar para o processo educacional, faz-se necessário que o DT cultive relações de confiança e colaboração mútua com alguns

atores, quais sejam: com as famílias, com a gestão da escola, com o grupo de professores e, sobretudo, com os próprios alunos.

Nesta subseção, vamos explorar essas relações acima mencionadas, tendo por base a realidade da Escola “A”. e as relações que se estabelecem a partir dos DTs.

2.2.1 O diretor de turma e o seu vínculo com os alunos

O texto da chamada pública aponta como característica fundamental do PPDT “um conhecimento aprofundado e sistematizado do aluno” (CEARÁ, 2010, p.1). Entendemos que o conhecimento é aprofundado porque perpassa a superficialidade do nome completo, idade, nome dos pais, bairro onde mora etc.

A começar pela ficha biográfica, presente no dossiê de turma, que levanta informações como composição da família do aluno, grau de escolaridade de cada um dos componentes, que tipo de atividade profissional desempenha; da vida escolar pregressa do aluno como médias finais dos anos anteriores, se “repetiu o ano” etc.; Também são levantados dados referentes à forma de deslocamento do aluno até a escola, o que ele faz nas horas vagas; e por fim dados referentes à sua saúde e alimentação. É possível perceber que esses dados já indicam que a escola precisa saber bem mais sobre o contexto familiar e social de seus alunos.

Com relação ao termo sistematizado que o texto, também, usa traz-nos a ideia de organização e intencionalidade. As informações levantadas pelo dossiê de turma tem um destino certo, ou seja, elas existem para um fim determinado. Não é qualquer informação que serve, mas as que estão ligadas à vida do aluno e que interferem de alguma forma na vida escolar dele.

Como exemplo, vamos citar mais uma vez a ficha biográfica. Ela coleta informações quanto à composição da família, grau de instrução de seus componentes, ocupação laboral etc. Essas informações ajudam a escola a entender que tipo de ajuda o aluno poderá receber em casa, de seus pais e/ou parentes e se essa vai existir, dada a ocupação da família. Relatamos esse exemplo, pois é muito comum ouvir professores reclamando de que as crianças

não recebem ajuda em casa para resolver as tarefas e estudar, mas nem sempre há a preocupação de perceber se a família tem estrutura para oferecer tal apoio.

Nesse contexto, tal conhecimento aprofundado e sistematizado do aluno precisa partir de uma relação de parceria, onde as partes colaboram para o objetivo comum: o sucesso do aluno. Sendo assim, é responsabilidade do DT fomentar a consolidação de vínculos de confiança, a começar pelos alunos. Sobre assunto, a coordenadora escolar dá indícios de que a gestão da escola está alinhada com esse pensamento ao dizer ser

Muito importante para o nosso trabalho conhecer melhor os nossos alunos e as famílias deles. Conhecendo bem os alunos que temos e a vidas deles fora da escola, a gente consegue orientá-los melhor sempre que necessário. (Entrevista realizada com a coordenadora da Escola “A”, realizada em 25/11/2013)

De acordo com Casassus (2009), para que se estabeleça um vínculo de confiança entre professor e aluno, é necessário que o aluno sinta-se respeitado, valorizado, aceito. Segundo o mesmo autor, a escola foi criada originalmente para a educação da razão e, para tanto, desconsidera o contexto social, familiar e emocional do aluno, segmentando-o de sua realidade. Nesse contexto, cria-se um universo de rejeição da escola para com o aluno, ou seja, para ser aceito na escola, ele precisa se adaptar a um modelo ideal não declarado, mas que faz parte da realidade institucional – currículo oculto.

Vasconcelos et. al. (2005) ressaltam a importância do diálogo no estabelecimento da relação entre professor e aluno, e o quanto esse diálogo pode influenciar no processo de ensino e aprendizagem. Segundo o mesmo autor “a educação é uma atividade sócio-política na qual consiste a relação entre sujeitos (professor-aluno).” (VASCONCELOS et. al, 2005, p.2)

Essa relação poderá tomar rumos que favoreçam o processo educacional ou que dificultem o mesmo, sendo que o poder decisão está nas mãos da escola e da abordagem que esta dá a interação com os educandos. Mesmo assim, vale destacar que:

[...] favorecer a aprendizagem a partir do diálogo é algo que não ocorre de maneira espontânea, pois requer por parte do professor, ter uma escrita e conhecimento atento da turma, uma vez que o diálogo implica que as pessoas estejam abertas a nossa idéia e formas de pensar, a novas maneiras de ver, e que não estejam fechados em seu próprio ponto de vista. (VASCONCELOS et. al., 2005, p. 3)

É importante dizer ainda que a relação entre professor e aluno pressupõe uma ligação onde exista um vínculo afetivo. Sobre esse assunto coloca-se que “as relações afetivas que o aluno estabelece com os colegas e professores são grande valor na educação, pois a afetividade constitui a base de todas as reações da pessoa diante da vida.” (VASCONCELOS et. al, 2005, p.3). Sobre esse assunto, Casassus (2009) acrescenta que “uma escola é uma organização de um sistema de relações que se estruturam em torno da aprendizagem e a aprendizagem é função das emoções.” (p.209)

Casassus (2009) acrescenta que quando o aluno sente-se aceito pela escola e valorizado pelo professor cria-se um ambiente de confiança onde o discente percebe-se importante para a escola e para o professor, assim como a escola e o professor passam a ser importantes também para ele. Ou seja,

Quando os alunos se sentem respeitados [...] inicia-se uma espiral nutritiva: eles se sentem aceitos, o que os deixa relaxados e, com isso, se sentem confiantes. Quando os alunos estão confiantes, sentem-se seguros e isso reduz o medo, o que lhes permite ser mais como são na sua originalidade [...] (CASASSUS, 2009, p.209)

Percebe-se que é relevante o trabalho do DT na construção dessas relações, como já havíamos dito antes. E em se tratando dos alunos, é necessário que ele consiga quebrar o que está culturalmente construído: a desconfiança do aluno com relação à escola e, principalmente, aos docentes. A desmassificação, tão destacada pela chamada pública do projeto diretor de turma, é representada por esse processo de conquista dos alunos, pois não é suficiente conhecer, é preciso ter abertura para intervir e ajudar aluno e, conseqüentemente, no que for possível.

Tendo como perspectiva o que discutimos até aqui sobre a relação entre DT e alunos, vamos analisar a realidade da Escola “A” com base nas informações coletadas, através das entrevistas. A começar pelas gestoras

(diretora e coordenadora escolar) todas afirmaram que há uma proximidade considerável entre alunos e seus respectivos DTs. A diretora cita que na escola já é possível perceber que grande parte dos problemas e conflitos são mediados e resolvidos por esse atores, junto com alunos e pais. Também acrescenta que é possível perceber maior empenho acadêmico dos alunos. Ela destaca o elo de confiança e reciprocidade que existe entre os alunos e o DT e ressalta isso quando diz que “eles (os alunos) procuram o diretor de turma pra tudo. Tudo que querem já perguntam logo por ele (o DT)”. (Entrevista com a diretora da Escola “A”, realizada em 20/11/2013). Corroborando o pensamento da diretora, um dos DTs entrevistados complementa:

Isso (o vínculo com os alunos) é o que mais me atrai no projeto, porque os alunos passam a confiar em você de uma maneira tão grande que chegam a conversar abertamente com você, coisas que eles poderiam conversar com o pai, com a mãe, com um irmão, eles deixam de conversar; e com a gente que é DT eles têm uma confiança tão grande que faz que eles se abram completamente. (Entrevista com o DT1, em 27 de Novembro de 2013).

É importante que se destaque o envolvimento do diretor de turma acima com o vínculo dele com seus alunos. Sua fala expressa o valor que o mesmo dá à relação com os alunos, o que é definidor para o seu trabalho enquanto DT. Sua expressão no momento da entrevista era de muito crédito ao projeto e de muito valor ao seu trabalho em particular.

Destacando ainda o vínculo entre diretor de turma e alunos, o DT2 acrescenta que “quando os alunos tinham problemas de nota, eles procuram primeiro o diretor de turma, pedindo ajuda” (Entrevista realizada em 25/11/2013). Esse fato marca o diretor de turma como mediador, interlocutor e preceptor dos alunos dentro da instituição educacional, o que representa uma relação de confiança entre o DT e seus alunos, ou seja, “tem sim um grande elo de confiança dos alunos com a gente”. (Entrevista realizada em 25/11/2013).

Os relatos dos professores que entrevistamos, mas que não são DTs das turmas pesquisadas seguem a mesma linha dos diretores de turma. Uma professora da Escola “A” afirma que o DT é um elo entre os alunos e a escola –

sua fala corrobora com o que disse a diretora e um dos DTs. Acrescenta que já foi DT por dois anos e que é uma experiência muito valorosa. Finaliza dizendo:

Já estou no segundo ano e é como se eu fosse membro daquela turma de todos os dias. Mesmo não tendo aula na turma, mas todos os dias a gente tem algum contato com eles ou com alguns deles. (Entrevista com uma professora da Escola “A”, realizada em 11 de janeiro de 2014).

É importante destacar outros trechos das falas dos professores sobre a relação entre DTs e seus alunos. A começar pela professora que disse que o trabalho com temas que tratam das relações interpessoais tem ajudado nos relacionamentos dentro da escola, tanto entre os alunos, como também dos alunos com professores e funcionários. Outra professora acrescenta que “Quando a turma tem um diretor de turma, ela tem um diferencial muito grande, tanto em nível de aprendizagem como em disciplina; de comportamento da turma, de organização”. Ela finaliza dizendo que mesmo existindo proximidade entre o DT e os alunos, seria necessário que essa aproximação fosse mais intensa.

Essa fala da professora causa-nos uma importante interrogação: até que ponto os DTs foram e/ou são preparados para promover essa relação mais intensa, mais estreita. Uma coisa é dizer que algo precisa ser feito e outra é dizer que forma pode ser feito. Seria importante que a Escola “A” fizesse essa reflexão e buscasse levantar mecanismo de como formar seus professores.

Depois das apresentações da gestão, dos DTs e dos professores é importante que apresentemos, também, a opinião dos alunos que participaram da pesquisa. Participaram da pesquisa alunos das três turmas de 3ª série do ensino médio da Escola “A”, num total de 93 alunos. Vale salientar que esses alunos pertencem às respectivas turmas dos DTs que participaram da pesquisa. Os questionários foram aplicados no dia 03 de dezembro de 2013.

Perguntamos aos alunos se o diretor de turma trabalhava para que existisse um elo de confiança entre ele e os alunos de sua turma. Dos 93 educandos que participaram da pesquisa, 80 concordaram (86%), 11 alunos discordaram (13%) e apenas 01 aluno não respondeu. Se tratarmos as turmas

de forma separada, teremos os seguintes dados: na 3ª série do turno manhã, dos 40 alunos entrevistados, 09 alunos discordaram e 01 não respondeu. Na 3ª série do turno vespertino, 02 alunos discordaram e 01 também não respondeu. Dos 33 alunos da 3ª série noturna, apenas dois alunos discordaram e 01 não respondeu.

Dirigimos nossa pergunta aos alunos, ainda, tendo por base a relação deles com o diretor de turma. Perguntamos se eles confiavam nos seus respectivos DTs. Do total de 93 alunos, 85 responderam que sim (91%) e 01 aluno não respondeu. Entre os alunos que não confiam em seu diretor de turma, de um total de 08, 03 pertencem a 3ª série do turno manhã, 03 pertencem a turma da noite e apenas 01 aluno na turma da tarde. 01 aluno do turno vespertino não respondeu.

Quando perguntamos se o trabalho do DT colaborava para desenvolvimento dos alunos (acadêmico, pessoal), dos 93 alunos participantes da pesquisa, 82 responderam de forma afirmativa, contra 11 alunos que discordaram. Vale destacar que a 3ª série do turno manhã foi a turma onde mais pessoas responderam negativamente a pergunta – do total de 40 alunos da turma, 10 responderam que o DT não colabora para o desenvolvimento dos alunos, o que consideramos um valor bem expressivo.

Esses dados não deixam de afirmar o que foi dito pelos DTs, professores e a gestão da escola sobre a importância do trabalho dos diretores de turma com os alunos e, sobretudo, da sua relação de proximidade e confiança com os mesmos. Porém, é de se perceber que um percentual considerável desses alunos não está satisfeito com a concretude do PPDT na Escola “A”. Pode-se afirmar, a partir dos dados, que a turma mais insatisfeita no quesito da relação e da confiança foi a turma do turno matutino.

Mesmo assim, foi possível perceber na realidade da Escola “A” que o estreitamento das relações entre alunos e DTs é evidente. Tanto a gestão, como os DTs e os demais professores ressaltam a ligação existente com os alunos e o quanto essa relação tem sido positiva para a escola. Os alunos talvez os vejam como alguém que intercede por eles. O professor talvez veja nessa relação uma abertura para que seus objetivos enquanto DT sejam alcançados.

2.3 O diretor de turma e sua relação com as famílias dos alunos

Antes de falarmos da relação entre o diretor de turma e a família, seria importante tratarmos da relação entre família e escola, partindo da realidade de nossos dias e observando fatos do passado para entender como se constituiu essa relação.

Nogueira (2006), afirma que a relação entre essas duas instituições existe desde que a escola foi constituída; o que de fato tem mudado ao longo do tempo é a forma e a intensidade da relação.

A escola tem sua origem na educação das elites e constrói, nesse panorama, suas primeiras relações com as famílias. Nesse contexto, ficava sob a responsabilidade da escola educar a população mais abastada, tendo por base o conhecimento e a cultura historicamente eleita como importante e necessária à formação dos indivíduos. Acredita-se que nesse período as famílias tinham uma relação de cobrança junto aos docentes, o que se assemelha muito aos nossos dias nos casos de escolas particulares: eu pago, logo eu cobro o melhor.

Sabe-se que a escola pública surgiu da necessidade de qualificar a mão-de-obra no momento da revolução industrial (PEREGRINO, 2010). Ela surge para suprir uma necessidade determinada pela economia e não pela vontade de formar a população. Nesse contexto, a escola que antes existia somente para as elites e trabalhava para uma formação mais refinada e seleta, agora tem que se voltar para a formação das massas. Esse fato aconteceu na Europa em meados do século XVIII e no Brasil, tardiamente, no século XX.

Tanto na Europa quanto no Brasil o que estava historicamente instituído desde as épocas onde os professores lecionavam nas residências dos nobres até o surgimento do ensino institucionalizado, era uma escola que educava elites. Com a massificação do ensino proveniente da necessidade de qualificação dos trabalhadores, a escola pública teve a sua clientela consideravelmente alterada: a escola que atendia as elites precisava formar as massas populares (PEREGRINO, 2010).

O que se percebe ao longo da história é que a escola não tem acompanhado as mudanças impostas pelas reconfigurações da sociedade com

a mesma velocidade que elas acontecem. É possível encontrar em nossas escolas, em pleno século XXI, características de épocas onde o ensino não servia às massas. Sobre esse fato é possível dizer que:

A escola tem, no entanto, levado tempo a adaptar-se à evolução da sociedade. A escolaridade universal transformou-a numa escola de massas, sem que tivesse havido grandes alterações na sua estrutura e na sua cultura. O abandono e o insucesso escolares são apenas alguns dos problemas que daí decorrem. (ZENHAS, 2004, p. 3)

Fora essa demanda por qualificação que caracterizou as “revoluções industriais”, devemos considerar que as famílias sofreram alterações ao longo do tempo e, acompanhando essas mudanças, também foram alteradas as formas de perceber a escola. Para entender melhor essas mudanças, Nogueira (2006) aponta que:

Um breve sobrevôo pela economia mostra que, ao longo do tempo, a família passou de unidade de produção a unidade de consumo. Uma conjunção de fatores – dentre os quais se incluem, sobretudo, a proibição do trabalho infantil, a extensão dos períodos de escolaridade obrigatória e a criação dos sistemas de seguridade social – fez com que os filhos deixassem de representar, para os pais, uma perspectiva de aumento da renda familiar ou de recurso contra suas inseguranças no momento da velhice. Se ainda hoje eles permanecem como posse dos pais, é menos como futura força de trabalho (para os desfavorecidos), ou como garantia de sucessão (no caso dos favorecidos), e cada vez mais como objeto de afeto e de cuidados, razão de viver, modo de realizar-se. (p. 159)

A autora chama a atenção para a mutação na forma dos pais perceberem os filhos e, por conseguinte, a escola. Os filhos que antes eram vistos como garantia de sobrevivência e sustento, ora são vistos como seres que precisam de cuidados e atenção. As famílias passam a se realizar através dos filhos e não por eles. Nesse sentido, o que se espera da escola é que ela possa prover condições para que os alunos/filhos se desenvolvam. A autora ainda reforça sua tese dizendo que:

Os pais tornam-se, assim, os responsáveis pelos êxitos e fracassos (escolares, profissionais) dos filhos, tomando para si a tarefa de instalá-los da melhor forma possível na

sociedade. Para isso, mobilizam um conjunto de estratégias visando elevar ao máximo a competitividade e as chances de sucesso do filho, sobretudo face ao sistema escolar – o qual, por sua vez, ganha importância crescente como instância de legitimação individual e de definição dos destinos ocupacionais. (NOGUEIRA, 2006, p.161)

Nesse contexto, a escola precisa estar atenta a sua função social de prover o ensino e o desenvolvimento dos indivíduos, e para isso necessita entender as expectativas das famílias e da sociedade. Ela não pode e nem deve desenvolver um trabalho alheio ao mundo externo. Nessa realidade e de posse do latente interesse dos pais pela educação dos filhos, a escola precisa ter essa novidade a favor de seu trabalho. É preciso permear o mundo das famílias e torná-las parceiras na empreitada educacional.

Há indícios de que essa aproximação tende a favorecer o processo educacional, mas há quem peça cautela quando se considera essa questão: “é preciso, entretanto, esclarecer que – do ponto de vista científico – não é possível, no estágio atual das pesquisas, estabelecer relações inequívocas entre a implicação familiar e o desempenho escolar.” (NOGUEIRA, 2006, p.158). Mas, mesmo assim, Zenhas aponta como positiva e necessária a aproximação entre escola e família, pois:

Tendo estas duas instituições importantes objetivos comuns [...] – o seu desenvolvimento harmonioso e o seu sucesso educativo e acadêmico – eles poderão ser mais fácil e mais eficazmente alcançados se houver colaboração entre ambas, traduzida numa sobreposição parcial das suas áreas de influência. (2004, p.4)

De fato, mesmo que ainda não tenhamos pesquisas que comprovem os benefícios que relação entre escola e família trazem para o processo de ensino e aprendizagem, é possível concordar com essa última autora quando diz que a existência de objetivos comuns favorece a busca mútua e cooperada pelos mesmos.

De posse dessa discussão e mesmo a revelia de provas que afirmem com veemência que a parceria entre família e escola favorece o processo educacional, o projeto professor diretor de turma se apropria dessa

relação e investe nela, pois “hoje, mais do que nunca, o discurso da escola afirma a necessidade de se observar a família para bem se compreender a criança, o jovem; assim como para obter uma continuidade entre as ações desses dois agentes educacionais” (NOGUEIRA, 2006, p.161).

Acreditamos que algumas ressalvas precisam ser feitas no que tange a relação entre família e escola. Há uma máxima muito comum no meio educacional que diz que a escola tem assumido, nos últimos tempos, as funções da família, mas nem de tudo isso é verdade.

Vamos tratar da relação entre essas duas instituições (família e escola) tendo por base o que a literatura apresenta sobre a função cada uma delas. Aquino (1998) afirma que:

Família e escola não são a mesma coisa, e uma não é a continuidade natural da outra; porque se assim o fosse, também o inverso da equação acima deveria ser igualmente plausível. Ou seja: "aluno indisciplinado na escola" converter-se-ia em "filho mal-educado em casa" Estranha essa última fórmula, não? (p.191)

Essa afirmação consegue contestar a crença de que é possível para a escola ocupar o lugar da família na vida desses alunos. De fato, em algumas situações a instituição escolar tende a assumir “obrigações” que a princípio deveriam ser dos pais e/ou responsáveis. O que de fato existe é a possibilidade de complementação entre ambas dado o objetivo comum que elas possuem. Porém, cabe dizer que essa relação precisa ser instigada e cultivada, pois não acontece de forma natural.

Mesmo havendo a possibilidade de complementação entre escola e família, como já foi dito, é importante destacarmos que os objetivos de ambas são diferentes:

O trabalho familiar diz respeito à moralização da criança [e do jovem] - essa é a função primordial dos pais ou seus substitutos. A tarefa do professor, por sua vez, não é moralizar a criança. O objeto do trabalho escolar é fundamentalmente o conhecimento sistematizado, e seu objetivo, a recriação deste. O resto é efeito colateral, indireto, mediato. (AQUINO, 1998, p.192)

Cabe a família a preocupação com a conduta e moralização de seus filhos. Sob a responsabilidade da escola está a organização do pensamento dos alunos para que possam se apropriar do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e validado num determinado contexto histórico.

Diante do exposto e da relação que se tem defendido ao longo do texto entre a família dos alunos e a escola, é necessário que essa aproximação aconteça de forma clara e tendo bem definido o que cabe a cada uma das instituições envolvidas e interessadas no sucesso educacional das crianças e jovens. Vale lembrar que, implicitamente, existe um contrato pedagógico entre a escola e a família, e nesse contrato, cada uma das partes precisa ter consciência do que de fato lhe cabe. Como já dissemos ao longo do texto, a escola precisa entender o contexto social e familiar de seus alunos e considerá-lo no planejamento de suas atividades, dada a singularidade de cada indivíduo. Nesse sentido, é possível afirmar que:

Sob o argumento da necessidade de se conhecer o aluno e a ele ajustar a ação pedagógica, o coletivo de educadores da escola (professores, orientadores e outros) busca hoje ativamente e detém efetivamente informações sobre os acontecimentos mais íntimos da vida familiar como crises e separações conjugais, doenças, desemprego, etc. (NOGUEIRA, 2006, p.162)

Essa citação consegue descrever a importância do estabelecimento de uma relação entre o DT e a família dos alunos. Essa relação sai da responsabilidade direta da gestão escolar e passa para a responsabilidade do projeto, sob o trabalho de um professor para cada turma. A atenção de um professor que se volta para o acompanhamento mais próximo de uma turma traz para a escola, para os pais, para a gestão e ao grupo de professores informações mais detalhadas e qualificadas sobre a disposição da turma e de cada um dos seus componentes.

Nesse sentido, pode-se dizer que o DT encontra-se numa posição privilegiada e, por conta disso, tem a oportunidade de fazer uso de estratégias diversas, pensadas a partir do contexto familiar de cada um dos alunos, numa busca de aproximar cada vez mais os pais da escola. Segundo Zenhas (2004), sua função coloca-o “numa situação igualmente privilegiada para, olhando para

a criança e o jovem, na sua singularidade, contribuir para que os restantes dos professores não o vejam apenas como um aluno entre vinte e tal outros.” (p.6).

É também conferido ao DT a responsabilidade de prover oportunidades e situações que favoreçam a consolidação de uma maior participação dos pais na escola. É importante destacar que a participação a que nos referimos não se resume a encontros esporádicos com os genitores e/ou responsáveis pelos alunos para tratar de resultados acadêmicos ou de problemas como indisciplina. Nesse caso, os pais estariam apenas tomando ciência de resultados já consolidados. A participação a que nos referimos é quando os pais são convidados a discutir a realidade de seus filhos ao longo do processo e pactuam com os DT e a escola estratégias para resolução de problemas.

Tendo por base o que foi tratado da relação entre família e escola destacando o papel do DT à frente dessa relação, vamos discutir os dados levantados a partir da realidade da Escola “A”.

Sobre o assunto, tratamos com todos os atores escolares, entre pais, alunos, professores, professores diretores de turma e a gestão escolar. A começar pelos pais de alunos, na amostra que participou de nossa entrevista, todos se mostraram favoráveis ao projeto, apesar de demonstrarem um raso conhecimento sobre o mesmo.

Sobre a proximidade entre a Escola “A”, os pais relataram que era positivo o fato de poderem ter informações mais detalhadas sobre seus filhos. “Já tive um filho na escola faz uns 06 anos. A gente vinha pras reuniões nem tinha com quem conversar sobre ele. Com esse agora eu já sei a quem tratar”. (pai de aluno entrevistado em 16 de dezembro de 2013). Outro pai também afirmou dizendo que “a gente chega nos dias de reunião e já sabe quem procurar [...] O professor diz bem direitinho como tá o nosso filho nos estudos”. (Idem).

No geral, os pais destacam a qualidade nas informações pelo fato de que se tem um professor (o DT) que consegue trazer informações mais detalhadas de seus filhos. Uma mãe entrevistada e que é professora da rede municipal diz o seguinte: “eu lembro que antes a gente chegava nas reuniões ou quando era chamada a vir a escola e tudo era resolvido pela diretora. Mas

ela ficava chamando um professor ou outro pra dizer alguma coisa sobre o meu filho. Também é muita gente pra ela saber, ne?” (Mãe de aluno entrevistada em 11 de dezembro de 2013). Essa fala completa o que dissemos inicialmente, os pais valorizam o fato de se ter uma pessoa certa a quem se dirigir e que lhes apresentam informações mais completas e detalhadas de seus filhos.

Em contraponto, quando perguntamos aos pais em que situações eles eram convidados a ir à escola, todos deram a mesma resposta: em reuniões ordinárias (início de ano, fim dos bimestres) e por questões de indisciplina dos filhos (infrequência, baixo rendimento, evasão etc). Esse fato indica que mesmo com um tratamento que aqui vamos chamar de *personalizado*, os pais continuam indo à escola para ver resultados ou para “receber” problemas.

A diretora da Escola “A” afirma que após a implantação do projeto, a frequência dos pais nas reuniões aumentou. Ela disse que antes realizava uma reunião na quadra da escola e tinha muito barulho e dispersão dos pais. Depois do DT e com as reuniões realizadas por salas, ela aponta que a escola teve um grande ganho de participação e qualidade nos encontros com os pais.

A diretora continua dizendo que o projeto trouxe uma maior proximidade entre os pais e a escola, através do DT. Coloca também que muitas questões dos alunos são resolvidas entre os DTs e as famílias (sem a participação direta da direção escolar) e que isso tem trazido ganhos na organização e disciplina da escola. Porém, quando perguntamos em que ocasiões os pais são convocados pela escola, ela afirma que isso acontece em três principais momentos: reuniões bimestrais (e em alguns casos extraordinárias), para tratar de rendimentos e resultados (quando são insatisfatórios) e em casos de indisciplina dos alunos. Perguntamos se os pais eram convidados a virem à escola em caso de resultados satisfatórios dos alunos ou por destaque destes em testes e avaliações. A resposta foi negativa.

A coordenadora escolar completa o que a diretora disse apontando que o atendimento a alunos e pais acontece em dois momentos principais: para tratar de resultados insatisfatórios e problemas com indisciplina – nesses casos, alunos e pais são convocados pelo DT.

Mais uma vez, percebe-se que no trabalho da Escola “A”, mesmo com o advento do PPDT, não houve mudanças consideráveis com relação ao relacionamento com os pais. Com o DT, como bem disseram os pais, os genitores e/ou responsáveis passaram a ter um atendimento mais personalizado, porém, as rotinas com esses atores permaneceram as mesmas.

Sobre a relação entre a escola e a família e se o trabalho do DT tem promovido a aproximação entre essas duas instituições, os professores foram unânimes em dizer que sim. Tem algumas falas que achamos importante destacar: “Tem pais que a gente só têm contato com eles por telefone. Mas o projeto veio pra melhorar. De certa forma, o projeto aproxima os pais da escola”; citando as reuniões ordinárias, uma professora diz: “Os pais têm estado mais presentes”; uma terceira professora aponta que a aproximação dos pais é percebida de forma mais evidente quando o DT tem um perfil mais afetivo.

Os DTs afirmam que o trabalho do projeto tem aproximado as famílias da escola. No que se refere a essa aproximação o DT2 aponta que:

Sempre que chamamos os pais eles nos atendem. Tem alguns casos que não conseguimos a presença. Tem também pais de alunos que só conseguimos contato por telefone, acho que por conta de trabalho. Mas nos geral eu acho que estamos próximos das famílias. (Entrevista com o DT2, em 25/11/ 2013).

Sobre o mesmo assunto, o DT3 afirma que os pais estão mais presentes na escola e que eles confiam muito no trabalho do DT. “Os pais conversam com a gente e contam coisas de seus filhos, de suas famílias que só se conta a quem confia”. (Entrevista com o DT3, em 25 de novembro de 2013).

Por fim, é importante nos atentarmos para a opinião dos alunos sobre a relação dos DTs com suas famílias. Perguntamos a eles se o diretor de turma tinha trabalhado para construir uma boa relação com suas famílias. Dos alunos que participaram da pesquisa 65% responderam que sim, contra 33% que discordaram e 2% não responderam a essa questão. A turma que teve um maior percentual de respostas negativas foi a turma da manhã com 43%. As

outras turmas (tarde e noite) ficaram com o mesmo percentual de discórdância: 30%.

As respostas apresentadas pelos alunos é a representação do que já apontamos nesse tópico: com o PPDT a escola apenas personalizou o atendimento aos pais e/ou responsáveis, mas não apresentou mudanças consideráveis. Pelos depoimentos dos pais, percebe-se que eles estão sendo atendidos com mais cuidado e atenção pela escola, o que não tem garantido uma aproximação maior com a instituição. A participação deles se resume à resolução de problemas que a escola não conseguiu dar conta sozinha. Nesse sentido, cabe um olhar mais cuidadoso para a proximidade com os pais.

2.4 O diretor de turma e a liderança do grupo de professores

A chamada pública quando descreve o trabalho do DT, faz referência às atribuições que esse ator e os aspectos que deverão ser considerados juntos aos demais professores. É importante apresentar o que diz o documento oficial para que se compreenda o objetivo desta subseção. A chamada pública descreve no item 7 do anexo I:

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 assiduidade/comportamento/aproveitamento; vi. Analisar problemas dos alunos; vii. Coordenar relações interpessoais e intergrupais; viii. Coordenar a elaboração de propostas de apoio pedagógico, nas disciplinas de dificuldades; ix. Propor/debater formas de atuação entre escola/pais, durante as reuniões de Conselho de Turma. (CEARÁ, 2010, p.7)

Pelo que se pode perceber, o trecho da chamada pública consegue resumir as funções do DT no trabalho coletivo com os demais professores da turma. Aí temos funções de troca de informações, de planejamento, de decisões coletivas, de acompanhamento, ou seja, é junto com o grupo de professores e sob a coordenação do DT que “o destino” da turma é decidido.

Procuraremos, nessa parte do trabalho, discutir o que apresenta a chamada pública a começar pelo está no ponto ix, do item 7, quando faz referencia ao Conselho de Turma.

O documento oficial que fez a divulgação do projeto no estado do Ceará não traz em seu corpo uma descrição do que é o Conselho de Turma, mas dada a importância desse organismo para o trabalho pedagógico, fomos buscar na literatura informações sobre esse colegiado e sua prática na escola.

Acreditamos que o Conselho de Turma tenha as mesmas funções do Conselho de Classe. A denominação muda por conta que Conselho de Turma é o nome que recebe em Portugal, país onde tem origem o PPDT. Vamos iniciar nossa discussão com o que a literatura aponta em nível de Brasil e depois falaremos da realidade portuguesa.

No Brasil, as experiências com o Conselho de Classe parecem ter construído, ao longo da história, uma imagem negativa desse organismo. De um colegiado que deveria avaliar tendo por base o contexto escolar e social, tal conselho tornou-se numa “câmara de sentença”, onde se decide o destino dos alunos.

Pereira (s/d) aponta que na maioria dos casos, o Conselho de Classe assumiu características de um “Conselho de Bingo”(PEREIRA, 2004, p. 3), onde nomes de alunos são anunciados enquanto que os professores termos como “passa”, “esquece”, “esse foi” etc. Ele acrescenta que há também os “Conselhos UTI” ou “Conselhos Necrotério” (PEREIRA, 2004, p. 3). O que o difere do apresentado anteriormente são os termos usados pelos professores quando nomes de alunos são anunciados: “tá mal”, “já morreu”, “esse aí já pode enterrar” etc. O autor completa dizendo que:

Essas e outras frases que, de certa forma, podem parecer absurdas, revelam o quão desnecessário e corrosivo se tornou o conselho de classe. Por um lado, os profissionais [...] falam de um patamar superior, no qual se evidencia uma relação heteroestruturante de educação: como se a produção dos alunos não estivesse comprometida com a atuação dos professores, envolvidos em uma (co)responsabilidade no ato de aprender e ensinar. Os avaliadores falam especificamente dos alunos, geralmente dos que estão com baixo rendimento escolar. Por outro lado, aparece também a falta de identidade de professores, dos supervisores e dos orientadores [...] (PEREIRA, 2004, p. 4)

Pelo que se sabe, a função do Conselho de Classe é avaliativa e deve partir de uma reflexão da realidade de cada escola e de seus alunos. Ele perde sua essência quando simplesmente é usado para validar o que já foi determinado isoladamente por cada um dos professores, sem considerar as circunstâncias que envolvem o processo educacional. Nesse sentido, “o Conselho de Classe tornou-se uma tarefa rotineira, aborrecedora, ineficiente e sem função avaliativa.” (PEREIRA, 2004, p. 2)

Partindo da experiência de Portugal, onde tem origem o PPDT, é possível perceber que o Conselho de Turma surge como parte integrante do projeto. Diferente do que se conhece como Conselho de Classe no Brasil, o Conselho de Turma tem uma função mais abrangente que vai desde o planejamento até a avaliação dos trabalhos da turma (ZENHAS, 2004).

Segundo Zenhas (2004), o Conselho de Turma é formado pelos professores da turma, dois representantes dos pais e dois representante dos alunos, sob a presidência do diretor da turma. O Conselho de Turma tem como atribuições o planejamento, a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades propostas para a turma (ZENHAS, 2004).

O *site* do Ministério da Educação de Portugal apresenta exemplares de regimentos dos Conselhos de Turma daquele país. Gostaríamos de dar destaque aqui a três pontos considerados importantes e que foram encontrados num exemplar de regimento, quais sejam:

O conselho de turma reúne ordinariamente no início do ano letivo e, pelo menos, uma vez por período. Reúne extraordinariamente sempre que um motivo de natureza pedagógica ou disciplinar o justifique [...] O conselho de turma é presidido pelo diretor de turma e constituído por todos os professores da turma, dois representantes dos alunos, dois representantes dos pais e encarregados de educação da turma, eleitos pelos próprios em reunião previamente convocada pelo diretor de turma. [...] Nas reuniões de conselho de turma de avaliação, os representantes dos alunos e dos pais e encarregados de educação devem ausentar-se da reunião no momento da ratificação e verificação das classificações. (PORTUGAL, 2014, p.6)

O documento também determina que o Conselho de Turma deverá reunir seus membros no começo do ano letivo e uma vez, ao final de cada período/bimestre (PORTUGAL, 2014, p.6).

Sendo assim, é possível perceber que existe um trabalho personalizado para cada turma que deve ser feito sob a liderança do DT. O trecho da chamada pública que apresentamos no início dessa subseção corrobora com o que está posto nos regimentos dos Conselhos de Turma de Portugal, mas não detalha como deve ser feito esse trabalho. Diante disso, pode-se dizer que grandes possibilidades de desenvolvimento e melhores rendimentos da turma ficam perdidas por falta de organização desse trabalho na realidade brasileira.

Clemente & Mendes (2013) tratam da liderança do DT junto aos demais professores da turma e de suas problemáticas. Usaremos as ideias desses autores para avaliar o trabalho de liderança do DT na realidade da Escola “A”.

De acordo com esses autores, na busca “de dinamizar todo o processo educativo o professor diretor de turma deve exercer formas de liderança no sentido de orientar todos os processos relativos à formação dos seus alunos”. (CLEMENTE & MENDES, 2013, p. 71). A ideia apresentada reafirma o foco de trabalho do diretor de turma: a formação dos alunos. Já mencionamos isso ao longo desse trabalho, mas cabe chamar mais uma vez a atenção para a organização necessária para que se tenha um trabalho de qualidade e uma aprendizagem efetiva.

De certo, pode-se dizer que a existência de um trabalho, como é descrito nos documentos lusitanos, demanda um grande empenho dos professores que terão que personalizar seus planejamentos, a partir da realidade e das necessidades das turmas.

Sabe-se que a cultura instalada em nossas escolas prevê um planejamento linear construído com base numa realidade utópica de que os alunos apresentam um único padrão de desenvolvimento. Talvez, encontremos algumas justificativas que tenham como pano de fundo as grandes jornadas já assumidas pelos professores, na busca por melhores salários e condições de

vida. Porém, não adianta nada o trabalho de educador que não se constrói sobre as reais necessidades de seus alunos.

Nesse sentido, é importante que o trabalho do PPDT siga buscando consolidar essa prática de trabalho, direcionado onde cada turma tem a possibilidade de ser atendida em suas necessidades. A liderança do DT é fator decisivo nesse contexto, e a construção de uma realidade de colaboração entre os demais professores possibilita a consolidação de um trabalho focado no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno.

Porém, não se pode sonhar com realidades ideais de plena disposição e colaboração de todo o grupo, pois como afirmam Clemente & Mendes:

O líder escolar deve mostrar-se apto a enfrentar um clima de entropia cotidiana, no sentido de fomentar a colegialidade e a cooperação dos seus liderados de forma a procurarem alcançar objetivos comuns e decisões possíveis. No entanto, facilmente a realidade se torna num processo formalmente heterodoxo que pode, inclusivamente, resultar na não implementação das decisões ótimas, mas sim nas decisões possíveis, desde que as mesmas vão ao encontro da eficácia. (2013, p. 72)

Mesmo assim, é preciso acompanhar de perto esse processo e trabalhar para que a cultura do conselho de turma passe a funcionar em nossas escolas.

Um fator que precisa ser considerado nesse contexto é que o diretor de turma não poderá ser um professor despreparado, tampouco um professor sem habilidades relacionais. O DT deve ser um professor que respeite e que tenha a reciprocidade do grupo, com características pessoais que permitam estabelecer vínculos positivos com entre a escola e os pais (como já afirmamos) e, sobremaneira, tendo a capacidade de congregar os professores da turma (componentes do conselho de turma), em torno do alcance dos objetivos educacionais. Seguindo essa linha de pensamento, Clemente & Mendes indicam que:

[...] a função de diretor de turma deve recair em professores capazes de exercer tal cargo, sob pena de se não possuírem

as competências devidas, criarem resistências e impedimentos ao correto e expectável relacionamento educativo. (2013, p. 77)

É importante ressaltar que diante do perfil que se apresenta necessário ao desempenho da função de DT, da liderança direta sobre os professores da turma e, também, sobre os alunos, seria impossível dispor sempre de pessoas prontas com o perfil ideal. Por isso, o projeto precisa prever a formação em trabalho dos professores que tem disposição para assumir a função mesmo reconhecendo suas limitações.

Os autores ainda destacam que diante de competências de formação técnica, a orientação familiar e as de relações interpessoais, essa última é a mais importante para o desempenho da função de DT (CLEMENTE & MENDES, 2013).

De um modo geral, o DT precisa coordenar o trabalho do grupo de professores que lecionam na sua turma. Ele pode ser entendido como catalisador do trabalho de tais professores, conjugando esforços e as competências do grupo para atender os seus alunos (CLEMENTE & MENDES, 2013). Nesse sentido, ele assume (ou deveria assumir) a função gestor do currículo de sua turma. Sobre isso, pode-se afirmar que:

O diretor de turma encontra-se teoricamente na posse de todos os elementos para ser o coordenador da elaboração, desenvolvimento e avaliação do Projeto Curricular da Turma, ouvindo todos e mediando não só as relações interpessoais mas, sobretudo, as relações curriculares. (CLEMENTE & MENDES, 2013, p. 80)

Mesmo assim, é importante dizer que o DT precisa exercer uma liderança flexível, que realize intervenções com base na própria realidade e considerando o contexto no qual está inserido. Ele tem o desafio de promover a união dos professores em torno de um mesmo objetivo – o sucesso de seus alunos, e para tanto, precisa compreender os componentes desse grupo, a fim de adaptar a sua liderança ao seu perfil. De outra maneira, o trabalho do DT tem grandes possibilidades de fracassar.

Diante do exposto, vamos voltar nossa atenção para realidade da Escola “A”, como havíamos proposto no início dessa subseção. Pelo que foi observado na escola, não há uma prática constituída do Conselho de Turma. A coordenadora escolar que cuida do projeto afirma que as reuniões ordinárias (diagnóstica e bimestral – essa última do conselho de turma, mas sem a presença dos representantes de alunos e pais, para avaliação do desempenho dos alunos) só aconteceram em todas as turmas atendidas a partir de 2013, com a redução da quantidade de salas onde existe o projeto (Entrevista realizada em 25/11/2013).

A coordenadora conta que nessas reuniões os professores avaliam os resultados dos alunos e indicam encaminhamentos para aqueles com piores resultados. Em todas as reuniões são registradas atas que servem para oficializar os combinados feitos nestes momentos. O que percebemos como interessante é que não há um sentimento de liderança por parte dos DTs.

Conversamos, ainda, com a coordenadora sobre as reuniões diagnósticas (também conhecida como reunião intercalar – descrita no capítulo I). Segundo ela, a realização dessas reuniões era bem complicada nos primeiros anos de funcionamento do projeto, mas, aos poucos, a escola foi adquirindo mais habilidade e otimizando o tempo. Ela conta que, em 2010, as reuniões diagnósticas (na época chamada de intercalar) aconteceram quase no fim do ano, sem o atendimento de todas as turmas.

Tivemos a oportunidade de assistir três reuniões diagnósticas de turmas aleatórias, em Abril de 2013. Vamos descrever a seguir alguns pontos observados nessas reuniões:

Turma 01⁵

O DT inicia a reunião indicando a turma – Turma do 3º ano do turno noturno. Infelizmente é sentida a ausência de professores, pois no o momento estavam somente 03 e o DT. Salientamos que uma Coordenadora Pedagógica está presente na reunião, mas não era a coordenadora que acompanha o projeto.

⁵ Observação da reunião feita pelo autor da pesquisa em 24 de Abril de 2013.

Nesse momento, o representante dos pais foi convidado a entrar na reunião, então, o pai/responsável destaca o PPDT como algo importante e que não existia na sua época como aluno. O mesmo ainda destaca a organização trazida pelo projeto para as turmas e escola e não apresenta considerações sobre os professores, mas apresenta elogios ao Núcleo Gestor e diz que a aluna (sua filha) valoriza os temas trabalhados na disciplina de Formação para a Cidadania, mas não indica os temas trabalhados, sugerindo que a referida disciplina trabalhe as questões cívicas e culturais – por exemplo, datas comemorativas. Ele comenta que essas questões estão esquecidas em nossos dias e ainda destaca que os alunos de nossos dias nem sequer sabem o Hino Nacional. Ao final da sua fala, o mesmo convidado a deixar a reunião⁶;

A aluna representante da turma não compareceu a reunião, por isso o DT justifica que a reunião prévia de avaliação foi feita com a referida aluna, mas que não sabe por qual motivo a mesma não compareceu. O DT acompanha a turma desde o 1º ano – hoje a turma esta no 3º ano do ensino médio e aponta que a turma sempre foi muito difícil, mas diz que ao longo dos três anos houve grandes progressos, e que, com uma turma de 47 alunos, apenas 31 tem frequência regular. O DT cita os alunos com melhores resultados de aprendizagem, e os professores destacam alunos que não tem compromisso. E ele ainda cita os alunos com dificuldades e fala de um aluno com baixa visão, mas que não aceita sua deficiência e nem tampouco ajuda.

O DT apresenta a situação de um aluno que foi embora e que vai voltar após três meses. Aponta a dificuldade em monitorar a frequência, pois mesmo estando longe, alguns colegas professores não registram a ausência desse aluno, bem como a situação de um aluno que não frequenta a escola pelo fato de estar se recuperando de um acidente com fratura exposta, falta as aulas se valendo de atestado médico, mas tem uma vida normal fora da escola.

Ainda destacamos que um dos professores que estava na reunião fazia uso constante do celular.

Constatamos que o carômetro (descrito no capítulo I) apresenta a falta de muitas fotografias da turma e não houve discussão a respeito das

⁶ A permanência de alunos e pais na reunião diagnóstica/intercalar foi tratada no capítulo I, na seção que aborda o tema “Reunião Intercalar”.

dificuldades dos alunos e nem proposta de soluções. O DT pede aos demais professores sugestões para as aulas de Formação para Cidadania e os mesmos sugeriram que fosse trabalhado na turma o tema “respeito mútuo”.

A coordenadora cita que os alunos daquela turma (ou parte deles) são muito ansiosos e intolerantes. Uma das professoras ainda diz que a turma apresenta comportamentos indisciplinados. Aponta também que, no geral, a turma não apresenta perspectivas de futuro, não sonham! Muitos são pais e mães de família, então o DT diz que trabalhou com os alunos questões sobre futuro, profissão etc., mas que os alunos, em sua maioria, pensam em concluir o ensino médio e parar de estudar. Neste momento, a coordenadora destaca que ainda é necessário que o grupo de professores cumpra os combinados. Ela aponta que ainda existe um desalinhamento em grande parte da escola.

Salientamos que a caracterização da turma não foi apresentada. O DT disse que essa caracterização estava pronta, mas que seria entregue à coordenação para incluir na ata e a reunião foi encerrada.

Turma 02⁷

A substituta da DT inicia a reunião justificando as ausências da DT (Licença Maternidade) e a do Representante dos Pais. Ela indica que a reunião é do 3º ano do turno vespertino com 09 professores presentes nessa reunião.

A coordenadora aponta que a substituta da DT não pode ser lotada na função de DT, por orientação da SEDUC – nesse caso a turma estava sem DT, então, a representante dos alunos foi convidada a falar sobre como os alunos de sua turma avaliam a escola “A”. Ela inicia sua fala dizendo que a escola contribuiu muito para a sua formação e de seus colegas e foi convidada a falar sobre sua turma. Ela afirma que predomina na turma um sentimento de que, entre eles, não existe união. A turma é muito barulhenta e dispersa, com várias exceções. Ela ainda elogia o projeto, mas destaca que no momento a turma está sem DT e destaca as reflexões das aulas de Formação para Cidadania.

⁷ Observação da reunião feita pelo autor da pesquisa em 24 de Abril de 2013.

Verificamos que os professores não estavam de posse do carômetro. A Aluna seguiu apresentando os alunos que, a sua opinião, são os que possuem melhores resultados. Observamos alguns professores fazendo uso do telefone móvel durante a reunião.

A aluna começa a apresentar a visão da turma sobre os professores – prevalecem os pontos positivos, e quase nenhum ponto negativo. Os pontos negativos que aparecem dizem respeito somente à organização do trabalho do professor, didática e exposição dos conteúdos e ainda apontou que um dos professores aceita a opinião dos alunos. Pontos negativos destacados: ausência de professores e dificuldades no relacionamento interpessoal entre os alunos.

O Núcleo Gestor não foi avaliado de forma individual, mas no conjunto. A avaliação foi positiva, então a aluna finaliza dizendo que traz um recado da turma: que eles respeitam cada um dos professores com suas particularidades, finalizando a sua fala e sendo dispensada pela substituta do DT.

A caracterização da turma não foi apresentada. A orientação era a mesma da turma anterior, então a coordenação abre espaço para o pronunciamento dos professores sobre as considerações dos alunos. Um dos professores justifica sua ausência e destaca o envio de substituto, outro professor se justifica dizendo que os alunos distorcem as informações e a visão que deles possuem. Ele indica que alguns alunos não gostam dele. O mesmo professor aponta que os alunos não têm argumentos suficientes para apresentar algumas questões com respeito a ele. De um modo geral, os professores apresentam considerações sobre a permanência de grupos pequenos nas salas e pedem saídas para melhorar o relacionamento no geral e também o isolamento de alguns alunos.

Neste momento, a substituta apresenta a dificuldade da turma em aceitar o Mapa de Sala, pois há uma inconstância sobre a montagem do mesmo. Há professores que negociam com os alunos, pelo que pode ser visto, então, a coordenação pede que os professores apresentem os alunos que mais se destacam e os que possuem maiores dificuldades, ficando claro que os

professores convergiram em suas opiniões sobre os alunos e ainda uma professora se ausentou antes do final.

Observamos que não foram discutidas estratégias de intervenção para os alunos com dificuldades e que foram solicitados temas para as aulas de Formação para Cidadania. Foram sugeridos temas como inclusão, convívio em grupos, profissões etc, então, a reunião foi finalizada pela substituta da DT.

Turma 03⁸

A DT inicia a reunião fazendo a apresentação e agradecendo a presença de todos – a turma agora é o 2º ano do turno vespertino. Estavam presentes 01 coordenadora escolar e 09 professores (Essa reunião foi acompanhada pela coordenadora escolar que é responsável pelo PPDT na Escola “A”)

A DT entregou aos presentes uma ficha contendo a caracterização da turma, e a palavra foi passada para o representante dos pais/responsáveis. A DT deixa claro que o representante deve ficar à vontade para falar de forma sincera e objetiva. Sobre a importância do PPDT para a escola e para o seu filho, o representante coloca apenas que o projeto tem ajudado a melhorar, mas não apresenta detalhes. Ela ainda é convidada a falar dos professores: tece elogios aos professores, mas sempre de forma generalizada, bem como do núcleo gestor da escola: ela avalia como positivo o trabalho da gestão.

Alguns professores estavam dispersos sem dar atenção para a fala da mãe. Então ela foi convidada a sugerir melhorias à escola: ela apenas disse que o trabalho da escola como um todo é bom. Não apresentou pontos de melhoria e nem críticas. Em seguida a DT a dispensa.

Nesse momento o representante dos alunos é perguntado sobre o que pensa a respeito da escola. Ela responde que, no geral, a escola está boa. Convidada a avaliar sua turma, a aluna diz que a mesma é regular e completa dizendo que os alunos apresentam comportamento apático. Sobre o PPDT ela diz que recebe orientação, principalmente no que diz respeito a progressos, a

⁸ Observação da reunião feita pelo autor da pesquisa em 24 de Abril de 2013.

sonhos, a investir em seu futuro. Sobre a aula de Formação para Cidadania, ela ainda aponta que é desenvolvido um importante trabalho de orientação. Sobre temas para as aulas, diz que seria importante trabalhar sobre a família e a autoestima. Alguns professores permanecem dispersos, não dando atenção a fala da aluna que é convidada a apresentar os melhores alunos de sua turma e os alunos com dificuldades.

Um fato interessante é que mesmo já tendo se passado mais de dois meses desde o início do ano letivo na Escola “A”, o carômetro ainda apresenta espaços sem fotos.

A aluna é convidada a falar dos professores dos espaços pedagógicos da escola (laboratórios de informática, ciências, salas de multimídias). Sobre esses espaços a aluna coloca que a infraestrutura carece de melhoramentos. Ela não teceu comentários sobre os profissionais que atuam nesses espaços pedagógicos. Sobre a secretaria da escola, a aluna aponta que o atendimento de alguns funcionários não é bom. A aluna também avalia como satisfatório o atendimento da cantina da escola.

Referindo-se ao núcleo gestor, ela tece crítica a algumas das coordenadoras escolares. Ela também reclama que não há aproximação entre alunos e a diretora. Finaliza dizendo que das três coordenadoras, uma é bastante ausente do convívio. Sobre os professores: os alunos apresentam pontos positivos e negativos, com muita segurança. Os professores apresentavam disciplina na receptividade das colocações da aluna. Não houve réplica por parte dos docentes presentes. Após finalizar a sua fala a representante dos alunos foi dispensada.

Verificamos que uma professora se ausentou sem apresentar justificativa. Após isso, a DT começa a apresentar a caracterização da turma. Alguns alunos da lista não pertencem à turma, outros têm baixa frequência. A DT nomina esses alunos e ainda justifica a baixa frequência de algumas alunas por estas serem “mães de família”. Ela apresenta uma caracterização com percentual de mulheres e homens, quantitativo por faixa etária, disciplinas com maior dificuldade, disciplinas preferidas, profissões desejadas, quem utiliza transporte escolar, caracterização dos pais (profissão, idade, nível de escolaridade).

Os professores discutem sobre a realidade de um aluno que apresenta dificuldades de relacionamento com os demais. Há problemas de saúde com esse aluno por conta dele ter sido vítima de acidente de trânsito, então a DT entrega questionário que pede que os professores apontem na turma pontos positivos, negativos, alunos com melhores e piores resultados e sugestões para as aulas de Formação para Cidadania. Os professores preencherão o questionário em momento posterior. Um dos professores apresenta uma crítica ao PPDT. Segundo ele, não são discutidas soluções para os problemas dos alunos. O professor acrescenta que as reuniões não tem surtido efeito na realidade dos alunos e os professores iniciaram apresentação sobre de que forma enxergam a turma. Foram relatados problemas de aprendizagem, dispersão, etc. Os professores convergiram na visão que possuem sobre a turma, como também sobre os alunos com melhor e pior desempenho. Após a fala dos professores, a reunião foi encerrada pela DT.

Das reuniões que aqui descrevemos apresentam pautas baseadas no que está orientado na chamada pública. No entanto, gostaríamos de chamar atenção para alguns pontos que merecem cuidados.

Das três reuniões, apenas uma valorizou a caracterização da turma. Dois DTs trataram esse tema apenas como mera formalidade que deveria constar em ata. Não foi considerada a importância das discussões sobre as características da turma, que poderia justificar muitos comportamentos dos alunos, assim como resultados de aprendizagem. Também considerando as três reuniões, em duas delas tínhamos uma quantidade considerável de professores. Mas, mesmo assim, percebia-se uma grande dispersão dos docentes que se faziam presentes. Pareceu-nos que discutir a realidade das turmas não era o foco das reuniões, mas apenas uma mera formalidade.

Pelo que foi observado, as considerações dos representantes dos pais/responsáveis não eram fruto de uma conversa com o grupo de pais, suas afirmações indicavam opinião própria, além de se configurarem como considerações superficiais. É importante dizer que a ausência de discussões sobre as necessidades dos alunos, ou seja, sobre alunos que requerem mais atenção por conta de aprendizagem deficitária e/ou por conta de contexto social e familiar. A não valorização da caracterização da turma, em duas

reuniões, pode ter favorecido essa distorção. A fala de um dos professores na 3ª reunião reafirma nossas conclusões, quando diz que as reuniões não resultam em intervenções em sala de aula⁹.

Retomando aqui a nossa conversa com a coordenadora escolar, e ainda tratando das reuniões ordinárias, podemos dizer que também tivemos como ponto de pauta a realização das reuniões bimestrais. Vale lembrar que nessas reuniões o Conselho de Turma – sem a presença dos representantes dos alunos e dos pais – discutem os resultados acadêmicos dos alunos e pactuam as intervenções necessárias. Nessas reuniões também são discutidas condutas dos discentes. Segundo a coordenadora da escola “A”:

As reuniões bimestrais acontecem assim: os professores se reúnem e fazem a avaliação dos alunos. O diretor de turma sempre sabe coisas das vidas dos alunos e dizem para os demais professores. Dessas reuniões saem encaminhamentos como indicação de reforço para alunos, quando é preciso convidar os pais. Há, tem também a avaliação da frequência dos alunos e do comportamento deles em sala de aula [...] Tudo é registrado em ata e na reunião do período seguinte os professores e diretores de turma olha novamente essas atas pra avaliar se as ações combinadas foram cumpridas, se deram resultados [...] (Entrevista com a coordenadora escolar, em 22 de novembro de 2013)

Mais uma vez vamos nos referir a fala de um dos professores na terceira reunião que descrevemos, quando diz que os combinados, produto das reuniões de docentes, não são cumpridos. De fato, se assim ocorre na realidade da Escola “A”, de nada servem esses momentos de interação com todos os docentes. É estéril o planejamento que não é posto em prática e avaliado.

2.5 A organização do trabalho do DT na Escola “A”

Na última seção deste capítulo vamos discutir sobre a organização das rotinas do DT na Escola “A”. Para tanto, elegemos alguns pontos de

⁹ Observação da reunião feita pelo autor da pesquisa em 24 de Abril de 2013.

atenção para nossa análise e que julgamos importantes no desempenho do projeto.

2.5.1 Formação para Cidadania

O primeiro ponto que iremos tratar são as aulas de Formação Cidadã ou Formação para Cidadania. De acordo com a chamada pública, a Formação Cidadã é uma área curricular não disciplinar, mas que faz parte da grade curricular dos alunos (CEARÁ, 2010). Vale lembrar que o DT tem, em sua carga horária, uma hora aula destinada a Formação para Cidadania.

A chamada pública do PPDT traz alguns detalhamentos sobre a Formação Cidadã. Segundo o documento, “esta área curricular tem por objetivos e orientações o desenvolvimento humano, a participação democrática, a coesão social.” (CEARÁ, 2010, p.17). Ao que se pode ver, a chamada pública enumera três objetivos bem amplos e que se encontram interligados.

Orientar os indivíduos para que busquem o desenvolvimento próprio, numa convivência participativa na sociedade, e tendo a consciência de que o desenvolvimento desta sociedade depende também de suas ações e de seu próprio desenvolvimento não se configura como tarefa fácil, tendo em vista as mudanças sociais tão bruscas enfrentadas cotidianamente. Sendo assim e considerando que a escola é uma célula da sociedade, conseqüentemente, ela sofre também as agruras dessas transformações sociais.

No entanto, mesmo configurando-se como tarefa complexa, a Formação para Cidadania propõe fazer algo que está sempre presente nos discursos e também na escrita de muitos educadores, mas pouco presente na realidade das salas de aula. De fato, a escola não deve existir somente para ensinar os conhecimentos culturalmente produzidos pela humanidade e eleitos como importantes, mas também orientar os indivíduos para o convívio social e conscientizá-lo de sua importância neste contexto.

A chamada pública ressalta a importância das aulas de Formação Cidadã, por ser este um momento de maior aproximação entre alunos e seus DTs, possibilitando a construção de uma relação mais estreita entre eles. “Esta

disciplina não tem um programa definido. Ele se define pela ajuda aos alunos e resolução de problemas após o diagnóstico ou a caracterização feita à turma.”(CEARÁ, 2010, p. 17). Sobre as aulas de Formação para Cidadania a chamada pública ainda destaca que:

À luz dos princípios e valores orientadores, a Formação Cidadã, afeta transversalmente todo o processo educativo. As suas competências refletem necessidades sentidas por todos os atores envolvidos na formação do aluno. A sua operacionalidade ocorrerá de forma diversificada, atendendo às idades, níveis de desenvolvimento, solicitações, interesses e preocupações dos alunos ou turmas. (CEARÁ, 2010, p.17)

Pelo que se tem conhecimento, nas aulas de Formação para Cidadania, são discutidos temas transversais que despertam o interesse dos jovens, pois muitos destes temas nascem da indicação deles mesmo. São discutidos temas como sexualidade, relações interpessoais, drogas, relacionamento dos jovens e suas famílias etc.; e que tem aplicação direta na vida dos estudantes. Talvez por essa condição de aplicabilidade, o professor conquiste a atenção dos jovens, pois age como alguém que aconselha, informa e se importa com suas dúvidas e curiosidades.

Diante do exposto, vamos concordar com a relevância que a chamada pública dá às aulas de Formação para Cidadania, haja vista que, no contexto da grade curricular dos alunos, esse espaço destina-se, exclusivamente, para o trabalho com temas que serão mais relevantes na formação moral e ética dos indivíduos.

Neste sentido, as aulas desta disciplina precisam ter temas relevantes e que atendam aos anseios e necessidades dos alunos. De acordo com a chamada pública (CEARÁ, 2010), o Conselho de Turma é quem define quais temáticas serão trabalhadas e aprofundadas de acordo com cada realidade e acrescenta que “os problemas surgidos no cotidiano da turma, da escola, ou até da comunidade, podem ser um bom ponto de partida.” (p.18).

Tratando da realidade da Escola “A”, procuramos saber como acontecia o planejamento das aulas de Formação para a Cidadania. Segundo a coordenadora escolar, cada DT definia os temas a serem trabalhados. Ela

afirma que na constituição do Conselho de Turma no início de cada ano e no momento das reuniões diagnósticas temas são sugeridos para essas aulas.

Indagamos a coordenadora escolar a respeito do acompanhamento da gestão escolar ao planejamento das temáticas das aulas de Formação Cidadã. A coordenadora respondeu dizendo:

A gente tem uma reunião com os diretores de turma uma vez por mês. Essa reunião é para tratar de assuntos como o preenchimento do dossiê de turma, os resultados dos alunos, a disciplina e indisciplina em sala de aula; assuntos do dia a dia mesmo. Aí nessas reuniões, a gente vê com os diretores [de turma] o que eles estão trabalhando e o porquê de terem escolhido essas temáticas. (Entrevista com a Coordenadora da Escola “A”, em 22/11/2013).

Com base no que disse a coordenadora, ainda perguntamos se a gestão interferia diretamente nos temas. Ela disse que a gestão discutia temáticas com os DTs, mas não fazia imposições ou determinava temas e ainda reforçou que era importante respeitar a visão que os DTs tinham das realidades das salas de aula.

A análise do que foi dito pela coordenadora escolar nos indica que os temas escolhidos pelos DTs tem sido relevantes para o que propõe a disciplina de Formação para Cidadania. Tem considerado as necessidades de cada uma das turmas.

Na conversa com a diretora da Escola “A”, uma de suas falas tende a confirmar os bons resultados do projeto como um todo e em específico das aulas de Formação para Cidadania. Ela conta que a partir de 2012, por determinação da CREDE, o projeto passou a não atender mais todas as turmas e, por conta disso, foi possível perceber o comportamento dos alunos das turmas que tinham DT e das turmas que não tinham. Ela acrescenta que os próprios alunos organizaram um movimento pedindo que todas as turmas tivessem um DT: “No ano que algumas turmas da escola perderam o DT, os alunos fizeram até um ‘abaixo assinado’ exigindo que voltasse [...]”. (Entrevista com a Diretora da Escola “A”, em 20 de Novembro de 2013).

A fala dos DTs entrevistados reafirmou o que foi dito pela diretora. Eles ressaltam a importância das aulas de Formação Cidadã e destacam as diferenças existentes entre turmas com DT e turmas sem DT.

Dos professores que não são DTs, gostaríamos de destacar a fala de dois deles que se referem diretamente à Formação para Cidadania. O primeiro diz que “o trabalho com temas que tratam das relações interpessoais tem ajudado muito nos relacionamentos dentro da escola, tanto entre os alunos, como também dos alunos com professores e funcionários.” O segundo professor completa afirmando que “quando a turma tem um diretor de turma ela tem um diferencial muito grande, tanto em nível de aprendizagem, como em disciplina; de comportamento da turma, de organização”.

Seria importante destacar mais uma vez que 88% dos alunos pesquisados concordam que o trabalho desenvolvido pelo diretor de turma, e aí se inclui as aulas de Formação Cidadã, colabora para o desenvolvimento de suas vidas escolares. Entendemos que à vida escolar também se soma a formação enquanto cidadão. Os alunos também foram indagados através de questionário sobre a atenção do DT no que diz respeito a conversar e ouvir a turma sobre temas de interesse deles e problemáticas próprias do grupo. Sobre essa questão 79 alunos, ou seja, 85% concordaram que sim. Esse dado aponta que o DT tem considerado a opinião e as necessidades dos alunos no planejamento das aulas de Formação para Cidadania.

Nesse contexto, tratando-se das aulas de Formação para Cidadania, a realidade da Escola “A”, tem se mostrado favorável. O trabalho tem sido feito de acordo com as orientações próprias do projeto. O que ressaltamos sobre essas aulas são dois pontos que merecem atenção. O primeiro deles é que, mesmo que os temas a serem trabalhados nasçam da realidade das turmas e de suas necessidades, esses temas precisam ser validados pelo Conselho de Turma, o que não tem acontecido. O segundo ponto se refere ao acompanhamento da gestão escolar. É necessário que haja diretrizes que tratem do planejamento das aulas de Formação para a Cidadania, numa tentativa de organização e padronização – leia-se padronização não no sentido de que todos trabalhem as mesmas temáticas, mas que todos sigam as mesmas diretrizes de organização. Nesse sentido, a gestão da escola precisa

estar envolvida com o planejamento; não é suficiente que ela acompanhe só a execução, como tem acontecido.

2.5.2 Atendimento aos Pais

O atendimento aos pais é uma atividade que deve fazer parte da rotina do DT e que está prevista na chamada pública. Ao longo desse trabalho ressaltamos a importância das relações existentes entre escola e família, através do DT, tendo em vista o propósito do projeto.

Cabe ressaltar que os pais, enquanto responsáveis pelos alunos, precisam, em algum momento, fazer parte do planejamento que trata da educação desses jovens. Independente do nível de escolaridade, esse atores tem sempre alguma informação e/ou contribuição a dar e que poderá ajudar no processo. Não se pode esquecer também que todas as oportunidades que aproximem família e escola devem ser valorizadas pelo DT e pela escola. Sobre esse assunto, Leite, (2011) aponta que:

O Diretor de Turma deve também propor e planejar ações com os encarregados de educação [pais e/ou responsáveis] com o intuito de buscar uma relação mais estreita entre a família e a escola. Isso possibilita encontrar estratégias específicas que aproximem e envolvam os pais, tornando-os elementos participativos, ativos e mais atentos ao meio escolar no sentido de encontrarem, juntos, soluções mais adequadas para os problemas que se apresentarem. (p.5)

A chamada pública do PPDT traz uma seção que relata os aspectos que o DT deve considerar na relação com os pais dos alunos. De acordo com a publicação, no trabalho com os pais, é responsabilidade dos diretores de turma:

- 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 pais

/ alunos / professores da turma; vi. Propor formas de atuação para uma relação mais estreita família / escola; vii. Arranjar estratégias específicas de aproximação. (CEARÁ, 2010, p.7)

Achamos por bem fazer algumas considerações sobre os pontos apresentados pela chamada pública, tendo por base a realidade da Escola “A”. A começar por manter os pais informados. Pode-se verificar que há um canal de comunicação entre pais e escola, através dos DTs, porém, o que concluímos é que, o momento de comunicação com os pais acontece, principalmente, nas reuniões ordinárias. Fora esses momentos, os pais só são convocados em caso de infrequência ou indisciplina.

Outra questão a ser considerada é o momento de atendimento aos pais, pois, por orientação da chamada pública, é preciso que cada turma tenha um dia e hora específicos para o atendimento dos mesmos. Esse dia deve ser definido no início de cada ano pelo Conselho de Turma – na primeira reunião. Segundo a coordenadora escolar, a escolha acontece sempre na primeira reunião do ano e a escola envia até um comunicado por escrito destacando o dia e hora destinada aos pais de cada uma das turmas.

No entanto, ela aponta que grande parte dos alunos pertence a famílias que residem na zona rural e por conta da dificuldade de locomoção, os pais aproveitam para ir à escola quando tem compromissos na cidade. Por conta disso, os dias de atendimento quase nunca são respeitados. No entanto, vale lembrar que na Escola “A” prevalece as visitas por convocação e quase nunca por iniciativa dos pais.

A comunicação sobre a conduta e aproveitamento escolar dos alunos acontece sempre nas reuniões ordinárias destinadas a esse fim. Só em casos particulares é que os pais são convocados de forma extraordinária. Sobre isso falamos em seções anteriores.

Mas queremos destacar os três últimos pontos do trecho da chamada pública que citamos. Eles se referem diretamente a oportunidades de estreitamento da relação entre família e escola. No que se refere a realizar atividades educativas com os pais, segundo o que tivemos a oportunidade de pesquisar, a Escola “A” não tem atividades nessa linha. Pelo que foi visto até aqui, a relação que se faz com as famílias dos alunos é por pura necessidade de uma das partes, quase sempre pra resolver problemas.

2.5.3 O estudo orientado

O estudo orientado está no conjunto de responsabilidades do DT. Ele caracteriza-se pelo trabalho de alunos monitores a grupo de colegas no contra turno de suas atividades.

O trabalho do DT nesse estudo é o de orientar os alunos monitores. Pelo que se sabe, o diretor de turma é conhecedor das dificuldades dos alunos de sua turma e, ciente dessas dificuldades, ele precisa organizar grupos de alunos que estudarão sob a tutela de um colega com maiores habilidades.

A chamada pública trata muito superficialmente do estudo orientado. Segundo o documento:

Este apoio destina-se a *aprender a estudar e a pesquisar* e constitui-se de grupos de alunos por disciplina conforme suas dificuldades. Este serviço será desenvolvido com alunos monitores que terão orientação direta do professor Diretor de Turma, e indiretamente dos professores das disciplinas em que há dificuldades através de um planejamento a partir da análise das reuniões intercalares [diagnóstica] e bimestrais. (CEARÁ, 2010, p.5)

Sobre esse assunto também não existe publicações ou pesquisas (ou pelo menos não encontramos). Mesmo assim, pela dinâmica que se apresenta, configura-se numa grande oportunidade de aprendizagem e compartilhamento de conhecimentos; um estudo mais qualificado e personalizado, tendo em vista que o aluno é atendido, mesmo que seja por um colega, em suas necessidades.

No momento de lançamento do projeto, a chamada pública afirmava que o Estudo Orientado seria implementado gradativamente como apoio necessário aos alunos com dificuldades em alguma das disciplinas, no contra turno de suas aulas (CEARÁ, 2010). No entanto, mesmo quatro anos após o projeto ser implantado nas escolas regulares, esse estudo não se tornou realidade, pois mesmo nas escolas profissionais onde existe na carga horária semanal destinada às aulas de “estudo dirigido”, não há um trabalho coordenado pelo DT.

Na Escola “A” o estudo também não se tornou prática. A diretora da escola aponta como principal dificuldade o deslocamento dos alunos no contra turno. “Os nossos alunos, em sua maioria, vêm dos sítios, da zona rural. Para estudar no contra turno eles tinha que ter garantia de transporte escolar e também a alimentação. A escola não tem como garantir isso [...]” (Entrevista com a diretora da Escola “A”, em 20 de Novembro de 2013).

A coordenadora escolar confirmou o que foi dito pela diretora sobre as dificuldades. Os DTs e os professores não falaram sobre o assunto. O que de fato percebemos é que o estudo orientado não está na pauta de prioridades do PPDT para a Escola “A”.

Em conversa com o coordenador regional do PPDT para a CREDE 20, ele aponta que existem algumas experiências de funcionamento do estudo orientado na região, casos isolados. Mas ele aponta como principais dificuldades o apoio logístico de transporte, alimentação e até de espaço físico para que o estudo aconteça.

Partindo da realidade da Escola “A” e considerando o que foi dito pelo coordenador regional do PPDT para a CREDE 20, o estudo orientado foi anunciado, mas não recebeu a devida atenção. A falta de estrutura vai deixando que um importante espaço de aprendizagem e crescimento acadêmico fique perdido, sem efeito. Seria de suma importância que esse momento fosse visto tanto pela organização presente em sua proposição, como também fossem consideradas as necessidades de apoio para os alunos, quais sejam: garantia de deslocamento quando for o caso; alimentação para os alunos que moram distante; espaço físico com o mínimo de condições para que as aulas aconteçam etc.

2.5.4 A organização do dossiê de turma

O DT tem uma hora de sua carga horária destinada à organização do dossiê de turma. No capítulo I, fizemos a apresentação desse portfólio que consegue levantar importantes informações sobre a turma e sobre cada aluno em particular.

No início do ano de 2014, a SEDUC lançou um documento orientador sobre a construção do dossiê de turma e por ocasião do lançamento do Sistema Diretor de Turma (SDT) que informatizou os instrumentais. O documento tem como título “Dossiê da turma: orientações técnicas para construção e organização dos instrumentais através do sistema diretor de turma – SDT”, e busca descrever a importância de cada um dos instrumentais e que informações podem ser levantadas a partir deles. O documento supracitado aponta que

A prática pedagógica dossiê da turma, quando bem trabalhada, proporciona à escola um conhecimento pormenorizado de cada aluno e de cada turma acerca dos âmbitos familiar, acadêmico, socioeconômico e cultural, oportunizando a desmassificação do ensino; leva os professores a planejarem aulas mais eficazes, em conformidade com as especificidades de cada turma, melhorando, consideravelmente, os rendimentos de aprendizagem dos alunos; qualifica as ações de acompanhamento e avaliação do desempenho acadêmico, favorecendo, principalmente, a redução dos índices de infrequência, evasão e abandono escolar. (CEARÁ, 2014, p.11)

O documento acrescenta ainda que, a partir dos instrumentais do dossiê de turma é possível obter informações como

A composição familiar e do lar dos estudantes; os dados estatísticos relacionados à idade, profissão e formação acadêmica dos pais dos estudantes; as disciplinas que os estudantes têm dificuldades e as preferidas por eles; as profissões desejadas pelos estudantes; o que estes discentes fazem em seus tempos livres; o mapeamento do desempenho acadêmico dos estudantes (alunos destaques, medianos e os que mais precisam melhorar, intelectual e atitudinalmente). (CEARÁ, 2014, p.11)

Neste sentido, encaminhamentos importantes podem (e devem) surgir a partir da *leitura* do dossiê de turma, pois daí pode nascer inúmeras oportunidades de integração metodológica e colaboração mútua entre esta prática pedagógica e as ações dos principais programas, projetos e processos em execução nas escolas contempladas com o PPDT. O documento de 2014 que trata do dossiê de turma aponta algumas dessas ações, quais sejam:

O diagnóstico das principais necessidades dos alunos e da escola, para a realização de atividades de monitoria, incentivo aos estudos, elaboração de projetos, práticas sociais de prevenção ao uso de drogas e de combate à violência, desenvolvimento de habilidades sociais etc.; O mapeamento dos alunos com os maiores níveis de autonomia, protagonismo e liderança; O levantamento quantitativo dos alunos que não têm projeto de vida e que precisam melhorar consideravelmente suas posturas frente às responsabilidades do presente e do futuro, para o planejamento de aulas direcionadas e eficazes; A identificação de quais são os alunos com as maiores lacunas de aprendizagem em português e matemática para reforçar a atenção e acompanhamento aos mesmos nas diversas aulas, atividades e metodologias do Jovem de Futuro [Instituto Unibanco]; A identificação dos alunos que apresentam maiores perfis para o desenvolvimento de pesquisas nas diversas áreas do conhecimento, com vistas à criação de grupos de colaboração estudantil que principiem vivências e pesquisas no método científico; O planejamento de aulas voltadas para a educação ambiental que levem os estudantes a refletirem sobre seu papel na prevenção de problemas que afetam o meio ambiente; A promoção de aulas e atividades diversificadas que estimulem a permanência do jovem na escola, o zelo pelo patrimônio público e o estabelecimento de relações promotoras de paz. (CEARÁ, 2014, p.12)

De posse dessas informações vamos discutir sobre o trabalho do DT na Escola “A”, no que se refere à construção do Dossiê de Turma. É importante considerar que esse portfólio de informações teve uma divulgação distorcida nas escolas estaduais e tornou-se o principal entrave para que professores aceitassem a função de DT. É comum ouvir nas críticas que se faz ao projeto questões como “burocrático demais!”. Os professores e até gestores usam esse termo para descrever o descontentamento com a quantidade de fichas e instrumentais a serem preenchidos; também relatam que há uma supervalorização do dossiê, não pela contribuição que o mesmo pode dar ao trabalho da escola e do DT, mas simplesmente para que a escola tenha atendido as cobranças que partem, segundo ela, da CREDE.

Essa supervalorização de rotinas administrativas e burocráticas é criticada por Zenhas (2004). Ela afirma que é comum encontrar instalada nas escolas [de Portugal] uma rotina de DTs que se prendem puramente a questões administrativas e burocráticas. A autora afirma que essa prática além

de não colaborar para a aproximação das escolas com as famílias, também não contribui para que o projeto alcance seus objetivos.

Na Escola “A”, podemos perceber que a construção do dossiê de turma apresenta a mesma linha do que foi descrito anteriormente. Há uma supervalorização dos aspectos burocráticos. Segundo a coordenadora essa exigência é consequência da cobrança que recebem da CREDE. No entanto, não encontramos a valorização dos instrumentais no que se refere a percepção do que pode ser colhido a partir dos mesmos.

Vamos lembrar aqui que das três reuniões diagnósticas que descrevemos nesse trabalho, duas não apresentaram a caracterização da turma. Os DTs afirmaram que a caracterização era um dado meramente formal e que já era entregue pronto à coordenação escolar. Esse dado evidencia a não valorização das informações levantadas pelo dossiê.

Na entrevista com a diretora da Escola “A”, quando pedimos que apontasse sugestões para melhoria do projeto, ela indicou que o DT deveria ter mais tempo para a construção do dossiê. Com essa posição da diretora, pudemos supor que o dossiê não está sendo construído e explorado do modo mais correto. Cabe avaliar o posicionamento da CREDE para com a escola e da escola para com os seus DTs.

Diante do exposto, chega-se a conclusão que a abordagem que o dossiê de turma tem recebido na Escola “A” (e talvez em grande parte das escolas da rede) seja uma abordagem técnica, burocrática que se preocupa muito mais com o preenchimento de fichas do que com a relevância das informações que podem surgir desses documentos. Não há uma cultura de análise, simplesmente busca-se cumprir exigências.

Concluindo aqui o capítulo II vamos partir para a parte propositiva do texto. Com base nas questões apontadas pela pesquisa de campo, indicaremos os aspectos do PPDT que merecem atenção na Escola “A”, destacando ações que tem como objetivo o melhoramento das rotinas do projeto e, conseqüentemente, os seus resultados.

3. Plano de Intervenção

Para iniciarmos este capítulo, vamos retomar a motivação do presente trabalho: A análise da implementação do projeto professor diretor de turma (PPDT) numa escola da rede pública estadual do Ceará. Tendo como ponto de partida o desenho do projeto apresentado pela chamada pública da SEDUC, lançada em janeiro de 2011. O principal objetivo da pesquisa foi observar a execução do projeto na realidade da Escola “A”, numa tentativa de perceber possíveis práticas que fortaleciam o trabalho do projeto, assim como práticas que tendiam a desvirtuar a proposição do mesmo.

Diante das observações feitas durante a pesquisa, este terceiro capítulo se propõe a apresentar o Plano de Ação Educacional (PAE), com vistas a colaborar para que trabalho do PPDT seja aprimorado dentro da Escola “A”. Nossa atenção está voltada para a melhoria dos trabalhos, partindo da relação dos DTs com os alunos, com os pais, com seus parceiros ou parceiras e com a gestão escolar. Nesse processo, a rotina de trabalho do diretor de turma também é considerada dentro da perspectiva de um trabalho mais efetivo e que gere resultados positivos, tendo em vista que esta rotina é o cerne da atuação do PPDT nas unidades educacionais.

Para compreendermos o percurso deste trabalho até a apresentação do PAE, retomaremos de forma sintética a abordagem feita nos capítulos I e II. Na sequência, apresentaremos o plano de intervenção.

O primeiro capítulo apresentou um breve histórico do projeto, partindo dos primeiros relatos da experiência vinda de Portugal e do interesse da SEDUC de implantá-lo na rede estadual. Em seguida são feitas algumas considerações sobre os propósitos do PPDT e sua implantação na rede estadual de ensino do Ceará. Na sequência, é trabalhado o documento oficial de divulgação do projeto (a chamada pública), que traz as características e rotinas do PPDT. O capítulo I é finalizado com o processo de implantação do projeto na Escola “A”.

O segundo capítulo apresentou o referencial teórico que fundamentou o nosso estudo com a ilustração da pesquisa de campo, tendo como destaques: a relação do DT com os alunos, com as famílias desses alunos e com a gestão da escola. Também observamos a relação entre o DT e seus colegas professores dentro do trabalho do Conselho de Turma e a organização da rotina de trabalho do mesmo.

No terceiro capítulo, vamos retomar os nossos achados da pesquisa de campo e que justificarão as intervenções que indicaremos para o trabalho do PPDT na Escola “A”. Teremos como temáticas de intervenção quatro pontos: a qualificação das relações dos DTs com alunos e famílias; o fortalecimento do Conselho de Turma partindo da vocação que é própria desse colegiado; a qualificação da relação entre gestão escolar e os DTs, tendo como pano de fundo fundamentado pelo planejamento das atividades; e, por fim, o tratamento analítico e qualificado dos instrumentais que compõem o dossiê de turma.

3.1 A qualificação das relações dos DTs com alunos e famílias

Como já citado em outras partes desse trabalho, um dos desafios do DT é inserir-se no universo dos alunos e de suas famílias. Os alunos precisam ser os primeiros parceiros do diretor de turma. É por eles e em nome de seu sucesso acadêmico que o projeto foi pensando.

As famílias também precisam ser parceiras da escola e, sobretudo, do DT. O contexto familiar e o apoio da família é importante para o processo educacional, pois como aponta Zenhas (2004) como família e escola tem objetivos comuns, a colaboração entre ambas, num movimento de conjugação de suas áreas de influência tende a apontar para o sucesso educativo.

Nesse sentido, apontaremos nossas observações sobre a relação dos DTs da Escola “A” tanto com os alunos quanto com suas famílias, bem como as intervenções a serem feitas.

3.1.1 A relação DT e alunos

Ao analisarmos a realidade do PPDT na Escola “A”, ficou claro que há uma aproximação considerável entre os DTs e os alunos. As falas da gestão, DTs e professores confirmam esse fato. No entanto, é importante nos reportar a alguns dados da pesquisa de campo que nos apontam algumas características dessa relação.

É importante retomarmos aqui alguns dados da nossa pesquisa. Tivemos um universo de 93 alunos que responderam ao nosso questionário. Deste grupo, 12 alunos (13%) disseram que o DT não trabalha para construir um elo de confiança com eles. 07 alunos (8%) disseram não confiar em seu diretor de turma. 19 alunos (20%) apontaram que o trabalho do seu DT tem características negativas, ou seja, não se consideram a opinião dos alunos nem seus anseios.

Apesar desses números não representarem a opinião da maioria dos alunos, consideramos que são valores bem expressivos e que merecem atenção, principalmente se recordarmos que esses alunos estão fechando um ciclo de trabalho do projeto, pois são alunos de turmas de 3ª série e que sempre tiveram o mesmo DT ao longo dos três anos de ensino médio.

Sendo assim, temos em média 10% dos alunos que dizem não confiar no seu DT. Pelo menos 20% dos jovens consideram que a relação com o DT é negativa/improdutiva e não dialógica. Aliados a essa informação, vale considerar a fala de professores que participaram da pesquisa e que expressaram que a relação entre alunos e DTs deveria ter uma maior proximidade.

Diante do exposto e pensando no universo da Escola “A”, teremos o indicativo de que os problemas de relacionamento entre alunos e DTs são expressivos e precisam ser considerados. Revisitando o que disse Casassus (2009), os alunos não aprendem simplesmente porque gostam da matéria/disciplina, mas porque gostam dos professores, porque os consideram importantes e, ainda mais, porque se percebem importantes e aceitos por esses professores. Tendo por base o pensamento do autor, é possível afirmar que na relação entre alunos e seu respectivo DT, para que se estabeleça um

vínculo de confiança, faz-se necessário um empenho no sentido de que tal relação se estreite (respeitando-se os limites que tangenciam os trabalhos educacionais), possibilitando assim que esses atores se conheçam de modo mais espontâneo e natural.

Talvez os números da pesquisa apontem para um grupo de alunos que ainda não se sentiram contemplados na relação com o DT, ou não se perceberam “importantes” para ele. Como já foi destacado neste texto, no processo educacional, é preciso que se considerem também os aspectos afetivos e não somente os cognitivos. (VASCONCELOS et al., 2005). Nesse contexto, a relação entre DT e alunos não se dá ao acaso, ela precisa ser construída e cultivada. Não há também uma receita pronta e nem uma regra geral, é preciso considerar o universo de cada aluno e seu horizonte de sentidos.

No que diz respeito às bases das instituições educacionais, a sustentação é dada pelos educadores. São esses atores que deve estar fortalecidos na efetivação de uma relação positiva que favoreça o processo educacional. Se a missão dos DTs é acompanhar determinado grupo de jovens durante os três últimos anos da educação básica e usar elementos relacionais para favorecer o processo de aprendizagem, partimos dessa lógica para fazer a nossa primeira proposição: é importante que o DT tenha conhecimentos sobre o universo que envolve o desenvolvimento dos adolescentes e jovens.

Como afirmam Vasconcelos et. al (2005), o estabelecimento do diálogo e da relação entre professores e alunos não é algo que acontece naturalmente. Como elencado, é necessário que haja troca e conhecimentos entre os agentes educacionais, e nesse caso destacamos o DT e seus alunos, pois só assim, haverá de fato, uma relação capaz de gerar frutos de confiança, parceria e compromisso entre estes.

Nesse sentido, a nossa proposição é de que a escola instale um **grupo de estudos permanente** formado pelos DTs e liderado pela coordenação escolar. Esse grupo terá como foco de estudos a **psicologia do desenvolvimento e da educação** na busca de conhecer melhor o universo

dos jovens, e de posse desse conhecimento, poder estabelecer um vínculo mais positivo com os mesmos, e que favoreça o processo educacional.

Para tanto, sugerimos a seguinte organização de temas e tópicos:

Quadro 1: Temas e Tópico em Psicologia do Desenvolvimento e da Educação

TEMA	TÓPICOS	DURAÇÃO
Introdução a Psicologia	A conceituação da Psicologia, suas áreas de atuação e a inter-relação da Psicologia com outras áreas do conhecimento	01 mês
	Evolução histórica da ciência psicológica: a Psicologia pré-científica	01 mês
O desenvolvimento humano	Conceito, fatores e etapas relevantes do desenvolvimento humano	01 mês
	O desenvolvimento da personalidade	01 mês
	O desenvolvimento moral e social	01 mês
	O desenvolvimento cognitivo	01 mês
O processo de aprendizagem	Introdução ao estudo da Psicologia da aprendizagem	01 mês
	O processo da motivação	01 mês
	O processo da percepção	01 mês
	Novas abordagens sobre inteligência	01 mês
	Papel do professor na construção do conhecimento	01 mês

Fonte: Elaboração própria

O grupo deverá ter dois encontros presenciais a cada mês e um fórum virtual, obedecendo a seguinte organização:

Quadro 2: Agenda Mensal do Grupo de Estudos

EVENTO	DURAÇÃO
Encontro para apresentação do tópico a ser estudado no mês e distribuição de material didático	2h na primeira semana do mês
Fórum Virtual para Discussão do Tema	2 semanas
Encontro para fechamento das discussões	2h na última semana do mês

Fonte: Elaboração Própria

A coordenação escolar deverá formar parcerias com Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) e/ou Secretaria Municipal de Educação para que possa contar com a presença de psicólogo em alguns momentos da formação.

A nossa proposição tem um tempo de duração de 11 meses. Fica a cargo do grupo de estudos e da gestão escolar encerrar as discussões após esse período ou propor novas temáticas de estudo.

3.1.2 A relação entre DT e famílias

A relação entre a escola e as famílias não pode ser pautada apenas na entrega de resultados e discussão de problemas de infrequência e indisciplina. Essa relação precisa se firmar numa base onde a escola tenha o apoio que busca nas famílias, mas que também tenha condições de apoiá-las, principalmente, no contexto das relações entre pais/responsáveis e filhos.

Diante dessa demanda, vamos retomar aqui um dado da pesquisa feita na Escola “A”: de acordo com as informações obtida nas entrevistas com

DTs, professores e núcleo gestor, com a implantação do PPDT a escola passou a contar com uma maior participação dos pais em agendas destinadas a esse público.

Mesmo assim, dos 93 alunos entrevistados, 30 (33%) responderam que não percebem o empenho dos DTs em construir uma relação de proximidade com os pais. Muitas questões podem justificar essa opinião dos alunos, mas talvez a que mais se destaque seja um dos principais motivos pelos quais os pais são convidados a virem a escola: As questões de rendimentos e indisciplina.

De fato, na maioria das vezes a escola convida os pais para transferir-lhes problemas que não conseguiu resolver, pois são alunos que não rendem nos estudos, que não respeitam regras e/ou que são indisciplinados. Ora, se é a escola o espaço especializado em fazer educação, ela será sempre a responsável pelo sucesso e pelos êxitos dos educandos, porém, o fracasso escolar é sempre advindo de algo que a antecede e que dela não depende (AQUINO, 1998). Para os pais fica sempre a culpa e a responsabilidade em resolver os problemas, mesmo sendo esses quase sempre desprovidos de conhecimentos científicos que os auxiliem na educação de seus filhos.

Partindo dessa premissa e tendo por base a própria chamada pública que aponta que é demanda do DT promover encontros de formação com os pais e/ou responsáveis (CEARÁ, 2010), é que propomos o nosso segundo ponto de intervenção: a Escola deverá aproveitar os estudos provenientes do grupo de estudos dos DTs para instituir um calendário de formação com os pais e/ou responsáveis. É claro que não seria interessante e nem atrativo tratar esse momento com os pais/responsáveis usando esse título - formação. Por isso sugerimos que a formação seja trabalhada a partir de rodas de conversas, palestras, gincanas, desafios etc. Seriam eventos temáticos que trariam como pano de fundo informações importantes ligadas ao processo de desenvolvimento pessoal e cognitivo dos jovens.

Considerando que é próprio do calendário letivo uma reunião ao final de cada período/bimestre, indicamos que no mês que não houver a reunião bimestral, aconteçam as agendas de encontros com os pais. Acreditamos que os pais conseguirão lidar melhor com os filhos e, em consequência, apoiarão a

escola de forma mais qualificada, se conseguirem entender o universo que os envolve.

Para tanto, fazemos a ressalva de que, apesar de ser a escola detentora do saber que a eles será direcionado, é preciso que se estabeleça uma formação pautada no diálogo, onde as experiências das famílias sejam respeitadas e valorizadas. Se a escola coloca-se nesse contexto de formação como a única que detém o conhecimento, corre-se o risco de que a formação fracasse.

Como já foi dito, a formação de pais será consequência dos estudos feitos pelos DTs, nos grupos de estudo. A linguagem deverá ser adequada à linguagem dos pais. Cada encontro deverá ter uma duração de 2h e a coordenação desse trabalho deverá ser feita pela coordenadora escolar que acompanha o PPDT e que também está ligada ao grupo de estudos.

Acredita-se que com a formação para os pais, além da maior frequência destes na escola (que passará a ser mensal), os pais se sentirão mais envolvidos com a dinâmica da escola e se sentirão mais preparados para opinar.

3.2 O fortalecimento do Conselho de Turma e de suas atividades

O Conselho de Turma é um órgão colegiado composto por todos os professores da turma, dois representantes de alunos e dois representantes de pais. Sob a presidência do DT, o Conselho de Turma tem como objetivo organização, acompanhamento e avaliação das atividades a serem desenvolvidas pelos alunos, bem como os resultados provenientes dessas atividades.

Na perspectiva do Conselho de Turma, o DT tem a função de coordenar os trabalhos dos professores de sua turma em função das necessidades e particularidades dos alunos. É ele quem capta as carências de seus alunos e as apresenta aos demais professores numa ação que busca conjugar esforços em prol da aprendizagem dos discentes. Diante disso, ele pode ser considerado como gestor do currículo de sua turma e catalisador do

trabalho dos demais docentes (CLEMENTE & MENDES, 2013). Nessa mesma linha de pensamento, os autores acrescentam que:

O diretor de turma encontra-se teoricamente na posse de todos os elementos para ser o coordenador da elaboração, desenvolvimento e avaliação do Projeto Curricular da Turma, ouvindo todos e mediando não só as relações interpessoais mas, sobretudo, as relações curriculares [...] (CLEMENTE & MENDES, 2013, p. 80)

Perceber as necessidades da turma e trabalhar para que essas necessidades sejam sanadas é dar sentido ao processo de desmassificação proposto pelo projeto. É deixar de desempenhar um trabalho que tem como público-alvo um utópico grupo homogêneo de jovens, para trabalhar com base nos jovens reais, com características próprias e com necessidades diversas. Dessa forma, o trabalho do PPDT ganha forma e sentido.

Comungando do mesmo princípio, é a partir de deliberações do Conselho de Turma que se organizam dois importantes trabalhos do PPDT: as aulas de Formação para Cidadania e o Estudo Orientado – tratamos de cada um desses trabalhos no capítulo II. Tanto o primeiro quanto o segundo trabalho surge como resultado das observações feitas na turma pelo DT e devem a validação do Conselho de Turma.

Na Escola “A”, não encontramos um Conselho de Turma atuando como deveria. A pesquisa levou-nos a algumas conclusões, quais sejam: a) Não há coordenação do currículo da turma por parte do DT e o planejamento de sala de aula é feito de forma que não atende as necessidades dos alunos; b) As aulas de Formação para Cidadania são pensadas pelos DTs (com base na observação da turma) e planejadas de forma isolada, pois não há uma discussão com o Conselho de Turma para validação da proposta; c) O estudo orientado não existe; d) O conceito de Conselho de Turma não é compreendido.

Tendo como ponto de partida a relevância da atuação desse conselho, propomos algumas intervenções. A primeira delas diz respeito a melhor compreensão por parte de todos do que seja o Conselho de Turma, sua composição e suas atividades. É preciso dar um enfoque especial à

importância da liderança de cada um dos DTs no que diz respeito ao planejamento de atividades das turmas.

É preciso considerar que não existe na Escola “A” uma cultura de um Conselho autônomo como é a proposta do Conselho de Turma. Talvez não seja tão simples os demais professores aceitarem a condução de um colega que não está na gestão da escola. Outra questão a ser considerada é a de que nem sempre soa como positivo para muitos professores o fato de ter que adaptar seu planejamento para atender as necessidades de cada uma das turmas. Há grandes possibilidades de resistências para essa novidade.

Diante dessa realidade, indicamos as seguintes ações:

I – É preciso criar na Escola “A” espaços de conversas com os professores para que se apresente e se discuta a correta forma de trabalho do Conselho de Turma. Esse trabalho deverá ser realizado pela coordenação escolar e/ou direção da escola, aproveitando momentos dos planejamentos de áreas e o tempo de duração dessas discussões deverá ser de no máximo 01 mês (com a frequência semanal dos planejamentos, acontecerão 04 encontros durante esse mês);

II – Após o período descrito anteriormente, é preciso partir para o segundo passo, por isso, a coordenação escolar deverá preparar juntamente com o diagnóstico atualizado de cada uma das turmas com suas necessidades. A ata da reunião diagnóstica poderá ajudar nesse momento;

III – A coordenação escolar deverá organizar um calendário de reuniões que contemple todos os Conselhos de Turma. Essas reuniões terão como objetivo apresentar o diagnóstico de cada turma para suscitar dos professores um direcionamento de seus trabalhos. É importante que as reuniões sejam breves e que as discussões sejam objetivas. É importante que cada professor receba uma cópia do diagnóstico das turmas que leciona, e o mesmo deve ser entregue em um prazo de 15 dias para que os professores apresentem seus planejamentos e também indiquem os alunos monitores para o estudo orientado;

IV – Nessas reuniões devem ser discutidas e validadas as temáticas que ilustrarão as aulas de Formação para Cidadania;

V – Após o período de 15 dias deverá começar um novo ciclo de reuniões dos Conselhos de Turma para validação das intervenções propostas por cada professor. Indicamos que nesse período de implantação da proposta, haja pelo menos uma reunião mensal de avaliação e ajustes. Supomos que esperar pelo fim do bimestre poderá comprometer o acompanhamento do trabalho;

VI – Como ficou provado na pesquisa de campo que é inviável o estudo orientado nos moldes como vêm sendo propostos no projeto e acontecendo no contra turno, sugerimos que esse estudo aconteça dentro das aulas das disciplinas com o acompanhamento dos professores. Ele deverá contemplar em seu planejamento espaços para que os alunos interajam, sob o auspício dos colegas monitores. É interessante que se tenha cuidado na construção da relação entre monitores e colegas, para que não crie aí situações de supervalorização de uns em detrimento da autoestima de outros. (VER QUADRO RESUMO)

Pensamos que alguns cuidados são necessários nesse período de mudanças de paradigmas, para que o efeito esperado não seja contrário. Sendo assim, é importante que se considere: a) Que haverá resistência da parte de alguns professores em serem liderados e terem seus trabalhos conduzidos por um colega. Nesse caso é preciso muito prudência e persistência. Não é interessante impor situações, pois o bom é insistir na sensibilização; b) Poderão acontecer também resistências com relação ao planejamento personificado para cada uma das turmas, pois nossos professores estão acostumados a fazer um planejamento único com base apenas na série. Planejar, considerando a realidade de cada uma das turmas é trabalhoso e exige esforço. Nos casos de rejeição sugerimos que também se use a paciência, no sentido de que cada professor tem uma formação social e acadêmica distinta e essa rejeição, podemos entender assim, pode ser, até certo ponto, natural e aceitável. Por isso, sugerimos o uso dos artifícios citados, caso haja esse tipo de situação.

Quadro Resumo

Quadro 3: Agenda de Fortalecimento dos Conselhos de Turma da Escola "A"

ORDEM	O QUE FAZER	COMO FAZER	QUEM FARÁ	ONDE	PRAZO
I	Divulgação e Discussões acerca da importância do trabalho dos Conselhos de Turma	Nos momentos de planejamento semanais das áreas do conhecimento – Deve ser destinado 1h para as discussões	A coordenação escolar e/ou diretor escolar	Na própria escola	Duração de um mês com frequência semanal em cada uma das áreas
II	Diagnóstico das Turmas com destaque para as necessidades cognitivas e de relações interpessoais	Os DTs consolidam as informações de suas respectivas turmas e as discute com a coordenação escolar	DTs e Coordenação Escolar	Na própria escola	É interessante que esse momento aconteça em uma semana – as reuniões com cada DT deverão durar no máximo uma hora
III	Agendar reuniões cada Conselho de Turma para apresentação do diagnóstico da turma	Apresentar o diagnóstico e estabelecer um prazo de 15 dias corridos para cada professor presente o plano de intervenção de suas disciplina, e relação	DT e coordenação escolar	Na própria escola	Entre uma e duas semanas

		de monitores de cada turma			
IV	Discutir e validar as temáticas de cada turma para as aulas de Formação Cidadã	Nas reuniões onde serão apresentados os diagnósticos das turmas	DTs, coordenação escolar e professores	Na própria escola	Entre umas e duas semanas
V	Reunião para validação das propostas de intervenção	Com cada Conselho de Turma – discutir e validar as propostas dos professores	DT e coordenação escolar	Na própria escola	Uma semana
VI	Organização do Estudo Orientado na sala de aula	O professor deverá contemplar em seu planejamento atividades que possibilitem o trabalho dos alunos monitores	Professor e alunos monitores	Nas diversas aulas	Durante o período letivo
VII	Reunião mensal de avaliação	Deverá ser feita uma reunião mensal de avaliação e ajustes das intervenções	Coordenação Escolar, DTs e professores	Na própria escola	Após a implantação das intervenções e durante todo o período letivo

Fonte: Elaboração própria

3.3 A relação entre gestão escolar e os DTs

Partindo das atividades atribuídas ao DT – acompanhamento de alunos, coordenação do trabalho dos professores e gestão do currículo da turma, interação com as famílias – é possível dizer que essa função tem características próprias da gestão escolar, pois:

O diretor de turma é, por um lado, um docente que coordena um grupo de docentes da turma e é, simultaneamente, um elemento do sistema de gestão da escola a quem se incumbem responsabilidades na gestão global do conselho de turma a que preside. (CLEMENTE & MENDES, 2013, p.79)

De certo, o trabalho do DT descentraliza as demandas da gestão escolar passando a ser, para esta, um forte apoio no cotidiano da escola. A gestão escolar, que não tinha como conhecer todos os seus alunos, passa ter com o DT uma visão detalhada de cada uma das turmas que compõe a escola.

A Escola “A” não foge a essa realidade, tanto que podemos aqui recordar as palavras da diretora quando disse que não era mais possível “viver” sem o projeto. É claro que o termo viver se refere ao trabalho da escola que, segundo ela, ganhou mais qualidade desde a chegada do projeto.

Mesmo assim, a nossa pesquisa apontou para certo distanciamento entre DTs e a gestão, e isso não se refere a questões de apoio entre essas partes. Estamos falando de um acompanhamento sistematizado e com rotinas bem definidas.

Na pesquisa de campo sentimos a falta de rotinas de acompanhamento sistematizado da gestão com o trabalho dos DTs. A diretora disse não ter rotinas com os DTs, salvo em casos de necessidade. A coordenação escolar afirmou que realiza uma reunião mensal com os DTs para que eles prestem contas do trabalho que estão desempenhando.

É certo que já incluímos a coordenação escolar nas demais intervenções que indicamos para a Escola “A”. Mesmo assim, acreditamos ser importante que a diretora tenha uma reunião mensal com os DTs para que

possa ouvir o que está sendo feito em cada uma das turmas, para que participe das problemáticas enfrentadas e tome conhecimento de forma direta das carências e dificuldades vividas pelos DTs e demais professores. Essa ação aproxima ainda mais a gestão do trabalho do projeto, assim como traz para os DTs um sentimento de importância e valorização de seu trabalho.

3.4 A abordagem dada ao Dossiê de Turma e da valorização dos instrumentais

Na construção deste trabalho, dedicamos dois espaços para o tratamento do dossiê de turma. No primeiro momento, descrevemos como é organizado esse portfólio de instrumentais e no segundo momento, destacamos a importância do dossiê tendo como panorama a realidade da Escola “A”.

É importante destacar, nessa parte propositiva do texto, que o dossiê de turma configura-se como um importante instrumento de pesquisa para todos os docentes da turma, assim como para a gestão escolar e o próprio DT.

Sem querer ser redundante, ressaltamos que o dossiê de turma é mais um recurso que o PPDT lança mão na corrida para a “desmassificação” do ensino. E talvez seja um dos primeiros passos nessa empreitada, pois é nesse apanhado de instrumentais e fichas que ficam registradas importantes informações da turma e de cada um dos alunos.

Nessa perspectiva, o dossiê de turma não representa apenas um aglomerado de fichas com informações pontuais e sem uso definido. Esse material tem importante função pedagógica, de organização de informações e de pesquisa. Diante disso, quando a escola assume de fato o dossiê de turma como instrumento de apoio ao processo educacional, ela passa a conhecer melhor seus alunos, suas origens, o percurso acadêmico pregresso de cada um deles, o contexto social e cultural no qual se insere (CEARÁ, 2014); elementos que influenciam de forma direta e indireta no processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, a nossa pesquisa não encontrou na Escola “A” um sentimento positivo com relação ao dossiê de turma, tampouco o seu uso no

planejamento pedagógico das atividades. Se nos recordarmos das reuniões diagnósticas apresentadas no capítulo II, teremos o primeiro indício da desconsideração do material. Das três reuniões, apenas um DT fez a leitura da ficha de caracterização da turma. Os outros dois DTs se justificaram, dizendo que a caracterização já havia sido entregue à coordenação para que fosse inserida no dossiê. Mesmo na reunião em que houve a leitura da ficha de caracterização da turma, a apresentação não gerou nenhuma discussão e nem considerações sobre os dados.

Outro fato que convém considerar é que tanto os professores reclamaram do preenchimento do dossiê, como a diretora apontou como sugestão o acréscimo de tempo para o trabalho com o instrumental.

Destacamos, ainda, a fala da coordenadora escolar quando disse que há uma cobrança da regional para que os dossiês de turmas estejam preenchidos. E por último, a fala de uma professora quando disse que gostava do projeto e até colaborava, mas o trabalho com o dossiê era um impedimento para que ela viesse a se tornar uma DT.

Todos esses fatos levaram-nos a algumas conclusões. A primeira delas é de que a partir do dossiê de turma criou-se uma cultura de cobranças que tem como foco o preenchimento dos instrumentais e o cumprimento de prazos, mas só isso! Nada é feito a partir dos instrumentais prontos. A grande quantidade de fichas (algo em torno de trinta) torna essa tarefa enfadonha.

A segunda conclusão é de que não há por parte dos DTs um entendimento da importância de cada um dos instrumentais. Eles precisam ser preenchidos para que a escola seja bem vista pela CREDE, quando estas realizam o acompanhamento. Essa cultura de preenchimento do dossiê simplesmente por preencher, deu ao PPDT o jargão de “projeto burocrático”. Os educadores reconhecem a relevância do projeto para o trabalho da escola, mas, quase em sua totalidade queixam-se da “parte burocrática”, que é como chamam o trabalho com o dossiê de turma.

Nesse sentido, a nossa **proposição** é que a Escola “A” empreenda um trabalho de desmistificação do dossiê de turma, para que ele deixe de ser um peso no trabalho do DT para se tornar um instrumento informativo necessário a todos os educadores da escola.

Para tanto, propomos uma formação que deverá acontecer em dois momentos:

Momento 01: Com o auxílio do coordenador regional do PPDT, a coordenação escolar deverá realizar uma formação para os DTs, tendo como enfoque a importância de cada um dos instrumentais do dossiê de turma. É importante que nessa formação seja abordada a premissa da desmassificação do PPDT. Faz-se necessário que a formação seja realizada em duas etapas: na primeira etapa, serão abordadas minuciosamente cada uma das fichas. Importante que esse momento seja feito com ilustrações; na segunda etapa, deverá ser realizada uma oficina uso pedagógico dos instrumentais. Para essa etapa, deverá ser escolhido o dossiê de uma das turmas da escola para servir de base. O mais importante é que as práticas e as discussões sejam valorizadas.

1ª etapa: 6h

2ª etapa: 4h

Momento 02: Após o primeiro momento, os DTs, com o auxílio da coordenação escolar, deverão organizar uma oficina para abordagem dos instrumentais com os demais professores. Nessa oficina é importante que seja instigado o uso do dossiê para pesquisa de informações a respeito dos alunos. Deve ser dado um enfoque para a questão do tratamento desmassificado. A oficina poderá ter uma duração de 6h a 8h, a depender da decisão dos DTs e coordenação escolar. (VER QUADRO RESUMO)

Acreditamos que com essa abordagem e com um posterior trabalho de reforço, a escola conseguirá rever as construções negativas que se instalaram em torno do dossiê de turma. É prudente dizer que essa mudança talvez não aconteça de forma tão rápida, mas cabe à coordenação escolar e aos DTs insistirem nessa causa.

Quadro Resumo

Quadro 4: Agenda de Formação de DTs e Professores sobre o Dossiê de Turma

ORDEM	O QUE FAZER	COMO FAZER	QUEM FARÁ	ONDE	DURAÇÃO
Momento I	Formação para os DTs sobre o Dossiê de Turma	Realizar formação tendo como foco a importância dos instrumentais do Dossiê de Turma	Coordenador Regional do PPDT e coordenação escolar	Na própria escola	6h
	Oficina de uso pedagógico dos instrumentais do Dossiê de Turma	Tendo como exemplo uma das turmas da Escola "A", realizar uma oficina de como podem ser extraídas informações do dossiê que balizarão o planejamento pedagógico	Coordenador Regional do PPDT e coordenação escolar	Na própria escola	4h
Momento II	Formação para professores sobre o Dossiê de Turma	A partir dos estudos do Momento I, realizar um trabalho de formação com os professores que não assumem a função de DT	Diretores de Turma	Na própria escola	Entre 6h e 8h

Fonte: Elaboração própria

Considerações Finais

Pensar a escola pública de nossos dias é considerar que sob os cuidados dessa instituição estão os sonhos de tantas famílias que enxergam na educação uma possibilidade de mobilidade social. É, também, perceber que mesmo tendo sido iniciado há mais de 50 anos o movimento de atendimento massificado da população, a escola, ainda hoje, carrega traços de uma educação elitista e que não considera as necessidades de seu público.

E mesmo sendo recorrente no discurso de muitos educadores a defesa de uma escola que trabalhe considerando a diversidade, ainda é muito arraigado nas escolas públicas um processo educacional, construído com base numa clientela homogênea que não existe de fato. Nessa perspectiva, o trabalho da escola tende a confirmar-se num “faz de conta”, onde professores lecionam para alunos fictícios, enquanto que os reais alunos têm a aprendizagem comprometida por não terem suas características e necessidades contempladas no planejamento.

Esse processo tem colaborado para o enfraquecimento do processo educacional e para a confirmação de uma escola falida, que não atende aos propósitos para os quais existe, simplesmente por ter como ponto de partida um contexto desvinculado da realidade da maioria de seus alunos. Sendo assim, é desafio da escola contemporânea construir uma cultura educacional que tenha como inspiração as características de seu público alvo, para assim, conseguir atender efetivamente os propósitos para os quais existe.

Diante do exposto, este Plano de Ação Educacional (PAE) pretende suscitar uma reflexão a partir da realidade de implementação e execução do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), projeto esse que tem como premissa a desmassificação dentro do processo educacional. O PPDT tem como pretensão a construção de um ambiente escolar que valorize as diferenças na busca de fortalecer as relações entre professores, alunos, pais e comunidade (CEARÁ, 2010), tendo como ponto de chegada o sucesso acadêmico dos alunos.

Tivemos como *lôcus* de pesquisa uma escola da rede estadual que está na jurisdição da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 20. A nossa investigação trouxe indícios de que o projeto

favorece a aproximação entre família e escola, entre alunos e DTs e entre escola e comunidade. Esse fato já valida como relevante o trabalho do PPDT para o processo educacional. No entanto, observando o desenho do projeto e a sua execução na Escola “A”, encontramos alguns pontos que merecem atenção para que o mesmo possa cumprir sua razão de ser.

Apesar da intenção de favorecer o processo educacional, partindo de um conhecimento mais elaborado de seus alunos, e tendo como ponto de apoio o estreitamento das relações com pais e/ou responsáveis, o PPDT tem esbarrado suas atenções em situações de valorização da burocracia (preenchimento de papéis), bem como no trabalho superficial de aspectos importantes do trabalho.

Nesse sentido, a começar pela escola, indicamos como necessários a valorização e o fortalecimento do Conselho de Turma, esse organismo que, na perspectiva do PPDT, tem função de planejamento, acompanhamento e avaliação do trabalho do projeto nas turmas. Também pedimos especial atenção para o valor do Dossiê de Turma. Que sua construção não seja uma tarefa enfadonha; que seu estudo torne-se uma prática; que todos os professores saibam da riqueza de informações contidas nesse portfólio.

Também julgamos como necessário que os DTs tenham conhecimento sobre o processo de desenvolvimento natural que afeta os adolescentes e jovens. Conhecer esse universo faz-se importante, tendo em vista que no exercício da função docente, e, também como diretor de turma, é esse o seu público direto. É, ainda, relevante levar o conhecimento sobre o universo dos adolescentes e jovens para os pais. Formar os pais nessa perspectiva, colabora diretamente com o trabalho da escola, além de promover uma maior aproximação entre as duas instituições – família e escola.

Acreditamos que a Escola “A” precisará do apoio e da parceria da CREDE para empreender as mudanças sugeridas. A pessoa do coordenador regional do PPDT deverá estar diretamente ligado às ações que buscam qualificar e corrigir distorções na execução do projeto. O apoio da SEDUC também será necessário no que diz respeito à formação dos DTs. A própria escola, tendo à frente a gestão escolar, terá que trabalhar com afinco para que as intenções aqui dispostas não se percam com o tempo.

É grande o potencial do PPDT. Muito já foi feito na Escola “A” através desse projeto. A comunidade já apreendeu a essência de seu trabalho. O que não é recomendável é que todas as ações e possibilidades sejam barradas por uma abordagem burocrática e que se preocupa apenas com cobranças. É importante o acompanhamento que não se perde do foco por conta de elementos periféricos e superficiais.

Assim como repetimos várias vezes neste trabalho, que sua premissa é a desmassificação; a percepção dos alunos na sua integralidade, também, faz-se necessário que no dia-a-dia da escola se repita essa premissa para que o foco do trabalho não se desvie, tornando-o apenas mais uma atividade sem aplicabilidades e resultados.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. **A indisciplina e a escola atual**. Rev. Fac. Educ. vol.24 n.2 São Paulo, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200011> Acesso em: 05/06/2014

BATISTA, Santos Dias, SOUZA, Alexsandra Matos, OLIVEIRA, Júlia Maria da Silva. **A Evasão Escolar no Ensino Médio um estudo de caso**. Revista Profissão docente on line. V. 09 nº 19 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/issue/view/38>>

CASASSUS, Juan. **Fundamentos da Educação Emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livros Editora, 2009.

CEARÁ. Secretaria da Educação Básica. **Chamada Pública Para Adesão ao Projeto Diretor de Turma**. (Elaboração: LEITE, Haidé Eunice Ferreira). Fortaleza, 12 de Janeiro de 2010.

_____. Secretaria da Educação Básica. **Sistemas**. Disponível em <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/sistemas-202>> Acesso em 10 de maio de 2013.

CEARÁ, **Dossiê da Turma: Orientações Técnicas para Construção e Organização dos Instrumentais Através do Sistema Diretor de Turma – SDT**. 2014. Disponível em:<<https://docs.google.com/file/d/0ByHwWIYArHcnREMFB2YlpobmM/edit?pli=1>> Acesso em: 20/07/2014

CLEMENTE, Filipe Manuel. MENDES, Rui Manuel. **Perfil de Liderança do Diretor de Turma e Problemáticas Associadas**. Exedra Revista Científica ESEC nº 7, 2013. Disponível em: <<http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2013/07/07EF-v2.pdf>> Acesso em: 10/06/2014

LEITE, Haidé Eunice F. **As funções do diretor de turma na escola portuguesa e o seu papel no incremento da convivência**. In: XVIII ENCONTRO ESTADUAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO: Por Uma Pedagogia De Convivência, ANPAE-CE. 2008. Fortaleza Anais.

LEITE, Haidé Eunice G. Ferreira. CHAVES, Maria Luiza B. **O Projeto Diretor de Turma No Ceará, Dois Anos Depois**. AMPAE/CE. Fortaleza, 2011.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação**. Revista Educação e Realidade. v. 31, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6850>> Acesso em: 11/10/2013

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

PEREIRA, Gilson de Almeida. **Conselho de Classe: a cultura do faz-de-conta ou a possibilidade de um novo *ethos* educacional?**. Ver. Ciências e Letras. n.36, 2004. Disponível em:
<<http://www4.fapa.com.br/cienciaseletras/php/sumario.php?sum=36>> Acesso em: 17/06/2014

PORTUGAL, Regimento Interno dos Conselhos de Turma. Agrupamento de Escolas Martim de Freitas. Coimbra, 2014. Disponível em:
<http://www.agrupamentomartimdefreitas.com/site/index.php?option=com_content&view=article&id=57:regimento-interno-dos-conselhos-de-turma&catid=43&Itemid=139> Acesso em: 20/06/2014

SOUSA, Antonia de Abreu., SOUSA, Tássia Pinheiro de., QUEIROZ, Mayra Pontes de., SILVA, Érika Sales Lôbo da. **Evasão escolar no ensino médio: velhos ou novos dilemas?**. Revista Vértices, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 13, n. 1, p. 25-37, jan./abr. 2011

VASCONCELOS, Alexandra Alves de., SILVA, Ana Carolina Guimarães da., MARTINS, Joseane de Souza., SOARES, Lupércia Jeane. **A Presença do Diálogo na Relação Professor-Aluno.** V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, 2005. Disponível em:<<http://pt.scribd.com/doc/96613522/Rel-Prof-Aluno-Vasconcelos>> 22/06/2014

ZENHAS, Armanda. **A direcção de turma no centro da colaboração entre a escola e a família. 2004. Repositório Universidade do Minho. Disponível em:**<<http://hdl.handle.net/1822/713>> Acesso em: 14/04/2014

Anexos



Universidade Federal de Juiz de Fora

Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Mestrado Profissional

Prezado Aluno,

Estou realizando uma pesquisa em nível de Pós-Graduação sobre o Projeto Professor de Turma, e escolhi como local de pesquisa a vossa escola. Gostaria muito de contar com sua atenção e empenho ao responder esse questionário que é parte fundamental da pesquisa. Não será necessário informar seu nome ou assinar. Na apresentação da pesquisa os nomes dos alunos e da escola serão preservados.

Muito Obrigado pela atenção dispensada!

Neyrismar Felipe

1. O trabalho do Diretor de Turma tem sido importante para o meu desenvolvimento enquanto aluno.
 Concordo
 Discordo

2. O Diretor de Turma tem trabalhado para construir um elo de confiança entre ele e cada alunos de minha turma.
 Concordo
 Discordo

3. Confio no meu Diretor de Turma
 Sim
 Não

4. O meu Diretor de Turma buscar sempre impor regras para a turma.
 Concordo

