



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

FRANCISCO ROBERTO PEREIRA DA SILVA

**O PROGRAMA PROFESSOR DIRETOR DE TURMA A PARTIR DO PONTO DE
VISTA DOS ALUNOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM FORTALEZA**

FORTALEZA

2025

FRANCISCO ROBERTO PEREIRA DA SILVA

O PROGRAMA PROFESSOR DIRETOR DE TURMA A PARTIR DO PONTO DE VISTA
DOS ALUNOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO ministrado na Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Domingos Sávio Abreu

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Silva, Francisco Roberto Pereira da.

O Programa Professor Diretor de Turma a partir do ponto de vista dos alunos de uma escola pública
em Fortaleza / Francisco Roberto Pereira da Silva. – 2025.

115 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação,
Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Domingos Sávio de Abreu.

1. Programa Professor Diretor de Turma. 2. desmassificação do ensino. 3. ponto de vista dos alunos. I.
Título.

CDD 301

FRANCISCO ROBERTO PEREIRA DA SILVA

O PROGRAMA PROFESSOR DIRETOR DE TURMA A PARTIR DO PONTO DE VISTA
DOS ALUNOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO ministrado na Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Domingos Sávio Abreu (Orientador)

Universidade Federal do Ceará – UFC

Prof. Dr. Alexandre Jerônimo Correia Lima

Universidade Federal do Ceará – UFC

Prof. Dra. Lleize Luciana Fiorelli Silva

Universidade Estadual de Londrina - UEL

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor e Deus, razão do meu viver, sem o qual não teria condições de caminhar.

Ao Prof. Dr. Domingos Sávio Abreu, sempre tão presente nos momentos em que tive dúvidas e dificuldades. Sua orientação, sugestões, compreensão, paciência e dedicação, tornaram o trabalho mais fácil de ser realizado.

Aos professores participantes da banca examinadora Prof. Dr. Alexandre Jeronimo Correia Lima e Prof.(a) Dr(a) Lleizi Luciana Fiorelli Silva, pelas valiosas contribuições e sugestões.

Ao meu amigo e irmão de fé professor José Gleison Gomes Capistrano, que me apresentou o edital do PROFSOCIO e incentivou a fazer parte do processo de seleção.

A professora Daniele Cristina de Almeida, que me ajudou no início dessa jornada fazendo as correções necessárias na carta de intenção para meu acesso ao mestrado.

Ao corpo docente do PROFSOCIO pela dedicação incrível através das aulas e da prontidão em nos atender em nossas dúvidas e demais necessidades.

A Genilria de Almeida Rios, sempre tão atenciosa e competente em nos auxiliar em nossas demandas na secretaria.

A gestão da escola Aurélio Câmara, nas pessoas da diretora Eliane Almeida de Lima, que me permitiu fazer a pesquisa com toda a liberdade e as coordenadoras Cristiane Sousa Lima e Michelle Paiva Fernandes que me forneceram os dados internos e externos da escola para esta pesquisa. Destaco que a gestão não somente contribuiu com dados para esta pesquisa como também me apoiou em todo o tempo em que estive comprometido com este trabalho.

Aos professores entrevistados da EEMTI Prof. Cel José Aurélio Câmara, que espontaneamente, dedicaram um tempo a esta pesquisa.

Aos meus colegas de mestrado, que se mostraram verdadeiros parceiros ao longo desses dois anos e estiveram sempre presentes tornando essa caminhada mais prazerosa e enriquecendo minha vida com suas experiências.

A CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), por ter concedido uma bolsa de estudo que financiou esta pesquisa ao longo de dois anos, pelo apoio ao desenvolvimento profissional, contribuição intelectual e para o progresso da ciência e da educação no Brasil.

Aos meus amigos e irmãos de fé José George Vinhas Gonsalves, Sandra Moreira Gonsalves e Carlos Alberto Figueiredo Júnior, por seu apoio e encorajamento sempre presentes em minha vida e nesse desafio não foi diferente.

Aos meus pais que, embora já tendo partido há muito tempo, são responsáveis por uma parcela significativa do homem que me tornei.

Aos meus familiares que sempre me apoiaram e acreditaram no meu potencial, bálsamo em minha vida.

Aos irmãos da Igreja Batista do Verbo, onde me concrego, que me ajudam através da oração e me inspiram a ser um cristão melhor para Deus e para a sociedade.

Por fim, a minha esposa Mirian Macário Pereira, que tem sido uma auxiliadora e verdadeira companheira em todos os desafios que abraço. Seu apoio e encorajamento foram importantes nos momentos mais difíceis dessa caminhada. E as minhas filhas Sofia Macário Pereira e Lorena Macário Pereira, por sua compreensão nesse período em que fiquei, praticamente, absorvido pelo trabalho na escola, as aulas do PROFSOCIO e pela pesquisa acadêmica.

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.” (Freire, 1994. p. 67)

RESUMO

A partir do ano de 2008, o Governo do Estado do Ceará adotou o Projeto Professor Diretor de Turma como política a ser implantada nas escolas profissionalizantes e logo após em todas as escolas em tempo integral, tomando como referência a experiência das escolas públicas de Portugal. Com uma proposta de desmassificação do ensino e um cuidado voltado à questão socioemocional do aluno, professores foram selecionados para atuarem como diretores de uma determinada turma tornando-se, assim, mediadores de conflitos, mediadores entre os demais professores, comunidade escolar e família. O resultado apresentado foi de uma diminuição na evasão e no abandono escolar e um aumento nos índices de aprovação. Esses resultados, apresentados como positivos, fomentaram minha curiosidade de fazer uma pesquisa a partir do ponto de vista dos alunos, de como eles enxergam e recebem o Programa e o Diretor de Turma. Neste trabalho iremos tratar um pouco do surgimento do Programa e, através de um estudo de caso, tomando como referência a EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara, apresentar a forma como a escola tem desenvolvido suas ações, seus resultados, analisar, a partir de uma pesquisa quantitativa, realizada com os alunos e do cruzamento de dados das respostas, o programa e o diretor de turma, como eles enxergam essa relação com o seu Diretor de Turma, como eles percebem a forma como as questões de violência são abordadas e a busca por soluções como políticas de combate ao racismo, a homofobia, a violência física e as estratégias para aproximar a escola da família.

Palavras-chave: Programa Professor Diretor de Turma, desmassificação do ensino, ponto de vista dos alunos.

ABSTRACT

Since 2008, the State Government of Ceará adopted the “Projeto Professor Diretor de Turma” (Class Director Teacher Project) as a policy to be implemented in technical schools and soon after in all full-time schools, using the experience of public schools in Portugal as a reference. With a proposal for the demassification of education and a focus on the socio-emotional issues of the students, teachers were selected to serve as directors of a specific class, thus becoming mediators of conflicts, mediators between other teachers, the school community, and families. The result was a decrease in dropout rates and school abandonment and an increase in approval rates. These results, presented as positive, fueled my curiosity to conduct research from the students' perspective on how they perceive and receive the Program and the Class Director Teacher. In this work, we will address a bit of the emergence of the Program and, through a case study, taking the EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara as a reference, present the way the school has developed its actions, its results, analyze, based on a quantitative survey conducted with the students and the cross-referencing of the response data, the program and the class director teacher, how they view this relationship with their Class Director Teacher, how they perceive the way issues of violence are addressed, and the search for solutions such as policies to combat racism, homophobia, physical violence, and strategies to bring the school closer to families.

Keywords: Class Director Teacher Program, Demassification of Education, Students' Point of View.

LISTA DE IMAGENS

Imagen 1 – Fachada da escola EEMTI Prof. Cel. Joé Aurélio Câmara	19
Imagen 2 – Registro de visita a mãe de um aluno	32
Imagen 3 – Registro de visita feita aos pais de um aluno	33
Imagen 4 – DTs conversando com mães na entrega de boletins	76
Imagen 5 – Conversa com a coordenação escolar na entrega de boletins.	78
Imagen 6 – DT conversando com uma mãe na entrega de boletins.	79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultados internos e externos da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara	38
Gráfico 2 – Resultados SPAECE - 2017 a 2023	40
Gráfico 3 – Resultados do IDEB	41
Gráfico 4 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre o a qualidade do relacionamento com professor diretor de turma	47
Gráfico 5 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre os incentivos a frequência que eles recebem de seus Professores Diretores de Turma.	49
Gráfico 6 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre os incentivos relacionados aos estudos recebidos por seus Professores Diretores de Turma.	50
Gráfico 7 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre se sentirem motivados a conversarem sobre problemas com seu Professor Diretor de Turma.	53
Gráfico 8 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre o combate do seu Professor Diretor de Turma ao racismo	57
Gráfico 9 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre como o Programa Diretor de Turma promove ações de combate ao racismo	59
Gráfico 10 – Respostas de alunos ao serem perguntados se já sofreram racismo na escola	60
Gráfico 11 – Respostas de alunos acerca da importância do combate a LGBTfobia e Transfobia	63
Gráfico 12 – Respostas de alunos sobre como o Programa Diretor de Turma combate a LGBTfobia e Transfobia	64
Gráfico 13 – Respostas de alunos sobre qual sua orientação sexual	66
Gráfico 14 – Resposta dos alunos sobre já terem sido vítimas de LGBTfobia ou transfobia	66
Gráfico 15 – Resposta dos alunos sobre a atuação do Diretor de Turma no combate ao bullying na escola	68
Gráfico 16 – Resposta dos alunos sobre como são promovidas ações contra o Bullying	69
Gráfico 17 – Respostas dos alunos sobre o Programa Diretor de Turma e sua importância no combate a violência	70
Gráfico 18 – Respostas dos alunos sobre ações promovidas pelo PDT contra a violência na escola	72

Gráfico 19 – Respostas dos alunos sobre terem sofrido violência física na escola	72
Gráfico 20 – Respostas dos alunos acerca da importância do diretor(a) de turma na aproximação entre família e escola.	73
Gráfico 21 – Respostas dos alunos acerca do diálogo entre pais/responsáveis e o Professor Diretor de Turma	75
Gráfico 22 – Respostas dos alunos sobre ter pensado em desistir dos estudos.	80
Gráfico 23 – Respostas de alunos sobre a importância do Diretor de turma para os alunos	92
Gráfico 24 – Respostas dos alunos acerca da importância do diretor(a) de turma para a minha permanência dos alunos na escola.	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Perguntas do questionário respondida pelos alunos	21
Tabela 2 – Perfil e principais tarefas do Professor Diretor de Turma	24
Tabela 3 – Resultados do SAEB entre os anos 2017-2023.	40
Tabela 4 – Registros de respostas da pergunta: “Eu me sinto à vontade para conversar com meu diretor(a) de turma?” baseado na série dos alunos.	54
Tabela 5 – Registros de respostas da pergunta: “O programa Diretor de Turma tem promovido ações de combate ao racismo?” baseado na cor dos alunos.	60
Tabela 6 – Registros de respostas da pergunta: “O programa Diretor de Turma tem promovido ações de combate a LGBTfobia e Transfobia?” baseado no sexo dos alunos.	65
Tabela 7 – Respostas da pergunta: “O programa Diretor de Turma tem promovido ações de combate a LGBTfobia e Transfobia?” baseado na orientação sexual dos alunos.	65
Tabela 8 – Registros de respostas da pergunta: “A minha mãe e/ou responsável conhece o meu/minha diretor(a) de turma?” baseado na série dos alunos.	77
Tabela 9 – Registros de respostas da pergunta: “Minha mãe e/ou responsável pega o meu boletim na escola” Baseado na série dos alunos.	77
Tabela 10 – Registros de respostas da pergunta: “Eu já pensei em desistir da escola” baseado na série dos alunos.	83
Tabela 11 – Registros de respostas da pergunta: “Eu já pensei em desistir da escola” baseado no sexo dos alunos.	84
Tabela 12 – Registros de respostas da pergunta “Eu já pensei em desistir a escola: Eu já pensei em desistir da escola” baseados na orientação sexual.	85
Tabela 13 – Registros de respostas da pergunta: “Eu já pensei em desistir a escola: Eu já pensei em desistir da escola” baseado na cor dos alunos.	86
Tabela 14 – Registros da resposta da pergunta “Eu já pensei em desistir da escola” baseado no critério de ser beneficiário do Bolsa Família.	88
Tabela 15 – Registros da resposta da pergunta “Eu já pensei em desistir da escola” baseado no critério de nível de instrução da mãe e/ou responsável.	89
Tabela 16 – Registros de respostas da pergunta “Eu já pensei em desistir da escola” baseado em com quem o aluno mora.	91

Tabela 17 – Registros de respostas da pergunta “O diretor de turma é importante para mim” baseado no sexo do aluno.	94
Tabela 18 – Registros de respostas da pergunta “O diretor de turma é importante para mim” baseado na orientação sexual dos alunos.	94
Tabela 19 – Registros de respostas da pergunta “O diretor de turma é importante para mim” baseado na cor dos alunos.	95
Tabela 20 – Registros da resposta da pergunta: “O professor de turma é importante para mim” baseado no critério de ser beneficiário do Bolsa Família.	96
Tabela 21 – Registros da resposta da pergunta: “O diretor de turma é importante para mim” baseado no critério de nível de instrução da mãe e/ou responsável.	96
Tabela 22 – Registros de respostas da pergunta “O diretor de turma é importante para mim” baseado em com quem o aluno mora.	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDEA	Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem
CEJA	Centro de Ensino de Jovens e Adultos
CREDE	Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação
DT	Diretor de Turma
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EJA	Educação de jovens e adultos
EEEP	Escola Estadual de Ensino Profissional
GSA	Gestão de Sala de Aula
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério de Educação e Cultura
PBF	Programa Bolsa Família
PCA	Professor Coordenador de Área
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPDT	Programa Professor Diretor de Turma
PDT	Professor Diretor de Turma
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação do Ceará
SEFOR	Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza
SIGE	Sistema Integrado de Gestão Escolar
SPAEC	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
UNICEF	Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	OBJETIVO	20
3	METODOLOGIA	21
4	O INÍCIO DO PROJETO DIRETOR DE TURMA	23
4.1	O Diretor de Turma	23
4.2	Formação Cidadã	25
4.3	Atendimento a pais e/ou responsáveis	25
5	A EXPERIÊNCIA DO PPDT NA EEMTI PROF. CEL. JOSÉ AURÉLIO CÂMARA	28
5.1	As estratégias para um melhor aproveitamento da aprendizagem	29
5.2	Instrumentais criados visando a melhoria do desenvolvimento do Programa Professor Diretor de Turma	30
5.2.1	<i>Ficha Individual</i>	30
5.2.2	<i>Frequência da coordenação</i>	32
5.2.3	<i>Avaliação Diagnóstica</i>	34
5.2.4	<i>Aplicação das avaliações bimestrais</i>	35
5.2.5	<i>Apresentação de Resultados</i>	36
5.2.6	<i>Diário de Bordo</i>	37
6	RESULTADOS DA ESCOLA	38
6.1	Resultados Internos	38
6.2	Resultados Externos	39
7	O PPDT A PARTIR DA ÓTICA DO ALUNO	43
8	O PROBLEMA DO ABANDONO E EVASÃO ESCOLAR	80
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
9.1	O que podemos aprender com nossa experiência?	98
9.2	O relacionamento professor e aluno	99
9.3	Como combater o racismo, a LGBTfobia e o bullying, tipos de violência na escola?	104
	REFERÊNCIAS	108
	APÊNDICE A: SITES UTILIZADOS	113

1 INTRODUÇÃO

O trabalho a que me propus estudar tem como base o Projeto Professor Diretor de Turma, implantado pelo Governo do Estado do Ceará a partir do ano de 2008, e que veio a se tornar um programa de educação obrigatório nas escolas profissionalizantes e de tempo integral. O projeto tem como finalidade a desmassificação do ensino, a redução da evasão e do abandono, bem como a melhora nos índices de aprovação e propõe que um professor se responsabilize por uma determinada turma, cabendo-lhe conhecer os alunos individualmente para atendê-los em suas necessidades. Também cabe aos docentes, que ocupam a função de diretores de turma, a mediação entre esses alunos e os demais segmentos da escola, bem como a formação cidadã, o desenvolvimento das competências socioemocionais e a missão de aproximar a família da escola.

A pesquisa proposta para o Mestrado Profissional pretende criar um plano de ação para os professores que desejam assumir o papel de diretor de turma e pretende analisar o Programa e o Professor Diretor de Turma (PPDT), a partir da ótica do aluno de acordo com sua condição, ou seja, o aspecto de pluralidade em que esse sujeito se encontra.

O PPDT tornou-se uma das principais políticas para o fortalecimento da aprendizagem e tem sido apresentado pelo governo do Estado do Ceará como um programa de sucesso (SEDUC 2020) com garantia de educação básica com equidade, foco no aluno, redução da evasão e abandono com uma proposta pedagógica dinâmica e estimulante e com a premissa de educar a razão e a emoção, o que iremos abordar mais a frente. No entanto, embora eu mesmo já tenha assumido a função de Diretor de Turma (DT) e depois a função de coordenador pedagógico responsável pelo programa em minha escola, de 2017 a 2023, me senti incomodado a fazer uma pesquisa para saber o quanto esse programa, de fato, tem sido eficaz não pela ótica do governo que o implantou, que certamente não é imparcial, nem mesmo a partir de dados estatísticos , ainda que positivos, do Governo ou de uma escola em particular, mas daqueles que são ou devem ser diretamente beneficiados por ele, o aluno. Portanto, resolvi sob uma perspectiva sociológica, partindo da premissa de que é um programa de política educacional obrigatória do Estado, fazer uma análise de dados coletados de nossos discentes para saber como o programa está funcionando em nossa escola e a partir das respostas a esta pesquisa saber quais acertos e erros e em que, ou como, podemos melhorá-lo.

Diante disto, esta pesquisa busca saber qual o significado do diretor de turma e qual a relevância desse agente na formação desses alunos? Segundo a SEDUC, o PPDT

(Programa Professor Diretor de Turma) é considerado um programa exitoso, pois tem dado respostas muito significativas e satisfatórias, como veremos mais à frente, e diversos colegas já escreveram artigos e dissertações explorando este assunto. Mas, o que me proponho neste trabalho é apresentar, através de um estudo de caso, o ponto de vista de alunos em condições diferentes, sejam elas socioeconômicas, de orientação sexual, racial, alunos trans, por exemplo, sobre o projeto e sobre o diretor de turma.

Estudar o programa a partir da ótica do aluno foi o que me motivou a fazer essa pesquisa, uma vez que o desenvolvimento do discente é o objetivo primeiro desta política pública. O campo escolhido é a escola EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara (SEFOR 3), situada no bairro de Vila União, na cidade de Fortaleza/CE, a qual faço parte desde o ano de 2010. O público matriculado na escola, em sua grande maioria, mora no entorno da escola, que se encontra em uma região de extrema vulnerabilidade social e, apresentaram os mais baixos índices de aprovação nas avaliações externas, do Ensino Fundamental, como por exemplo o SPAECE e SAEB. Essa escola se tornou meu interesse de pesquisa por ser a escola em que desenvolvi alguns trabalhos como diretor de turma (PDT), Professor Coordenador da Área de Humanidades (PCA), Coordenador Pedagógico, nos anos de 2017 a 2023 e onde atualmente estou lotado como professor de Sociologia e Filosofia, embora esteja, temporariamente, trabalhando na biblioteca e apenas com uma turma de eletiva de sociologia.

Por se tratar de uma escola de bairro, nas condições mencionadas acima, muitos alunos matriculados nas 1º séries, normalmente, chegam com déficit de aprendizagem e persistência nos problemas de disciplina, o que aumenta o desafio e requer dos docentes e da gestão qualificação e trabalho árduo. No entanto, a experiência tem mostrado, em geral, que essa realidade tem sido mudada a partir do momento em que eles prosseguem nas séries seguintes. Foi a percepção dessa mudança de comportamento que me levou a fazer uma abordagem sociológica do programa e do trabalho realizado pelo diretor de turma. Embora a escola venha apresentando resultados positivos ao longo dos anos, senti a necessidade de fazer uma abordagem que contemplasse e dessa voz aos discentes, que como falei acima, é a razão dessa política educacional. Da mesma forma, ao longo deste trabalho, irei expor pontos de vistas de professores que não ocupam a função de DTs, que foram entrevistados e que podem contribuir para uma melhor compreensão do projeto.

Minha intenção é apresentar o ínicio do projeto no Ceará, mostrar um pouco do trabalho da escola, através das metas que nos foram postas pela SEDUC e apresentar os resultados do trabalho pedagógico de aprovação, reprovação, evasão, bem como apresentar os dados das avaliações externas como SPAECE e Saeb, analisar o projeto e o trabalho do diretor

de turma através do questionário aplicado e do cruzamento das respostas, para que ao final, possamos compreender como o aluno enxerga o seu diretor de turma, qual percepção ele tem do programa e se algum significado tem sido forte o suficiente para contribuir para a sua vida mas sobretudo, qual o papel da escola e do professor diretor de turma na resolução dos problemas e dos desafios postos.

Imagen 1 – Fachada da escola EEMTI Prof. Cel. Joé Aurélio Câmara



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

2 OBJETIVO

O objetivo é verificar quais percepções do programa têm sido significativas na vida dos alunos, de diferentes condições, a partir de suas próprias experiências com os seus respectivos diretores de turma e quais suas necessidades para que ao final tenhamos um material que pretende ser norteador do trabalho do DT e, sobretudo, para que tenhamos uma escola mais justa e mais acolhedora aos nossos educandos.

Independentemente dos resultados desta pesquisa, destaco que estamos lidando com uma política pública educacional obrigatória que a cada dia vem sendo consolidada na perspectiva da implementação crescente de escolas em tempo integral em nosso Estado. Assim sendo afirmo que podemos fazer a parte que nos cabe enquanto educadores entendendo que podemos, de alguma forma sermos úteis na formação e na vida de nossos alunos, através da perseverança e da persistência, mesmo quando as circunstâncias são adversas e, assim como diz Freire (1996), é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz a tal ponto que tua fala seja a tua prática.

O estudo teve início com um trabalho de campo utilizando dados quantitativos por meio de uma pesquisa realizada, via *Google Forms*, com 100 alunos. Os alunos escolhidos para responderem a pesquisa foram os de 2º e 3º séries, respectivamente. A razão da escolha das séries finais se deu por suas vivências com o DT, uma vez que o programa não faz parte do ensino fundamental das escolas municipais e, portanto, os alunos têm seu primeiro contato a partir da 1º série do ensino médio. Embora o foco seja o aluno, também foram realizadas entrevistas com oito professores não diretores de turma. Acredito que o olhar do professor, que está fora da função de DT, pode oferecer uma contribuição importante para o meu trabalho. Vale ressaltar que a maioria dos docentes são efetivos do Estado, o que creio, traz respostas mais próximas da realidade, uma vez que, dado as suas estabilidades enquanto servidores públicos, não se sentem coagidos a concordarem com o programa.

3 METODOLOGIA

A pesquisa se deu, a princípio, através de entrevistas gravadas com oito estudantes a partir de perguntas sobre o programa diretor de turma e sobre suas relações com os seus DTs. Escolhi alunos de 2º e 3º séries com perfis diferentes como por exemplo: alunos disciplinados e indisciplinados, alunos com um bom nível de aprendizagem, alunos com baixo nível de aprendizado e alunos medianos. A ideia era, justamente, a partir dessa pluralidade de perfis, ter uma compreensão mais próxima da realidade e do universo deles quanto aos seus diretores e quanto ao projeto e também pensar as questões que iria compor a pesquisa propriamente dita. O passo seguinte foi entrevistar os professores diretores de turma, com o interesse de saber como estão vivenciando esse programa, quais suas expectativas e quais críticas. A partir daí foi pensado um questionário para os alunos com perguntas objetivas, e de fácil compreensão, para que tivéssemos um maior número de respostas e encontrarmos um melhor embasamento do nosso trabalho. Também foram feitas entrevistas, com perguntas semelhantes às respondidas pelos alunos, com oito professores que não ocupam a função de diretor de turma para que pudéssemos fazer um paralelo das respostas através de cruzamento de dados das planilhas geradas pelo questionário. Todas as entrevistas com os professores foram realizadas na escola de maneira individual e espontânea. Aproveitei os horários de planejamento e as janelas entre uma aula e outra de cada um dos que responderam. Todos contribuíram de bom grado. Foi solicitado, junto a Seduc, um termo de autorização para que a pesquisa fosse realizada com os alunos e os que responderam ao questionário foram previamente esclarecidos do que se tratava, bem como informados da sua não obrigatoriedade. No entanto, tive a grata surpresa de obter a devolutiva de 100 alunos, sendo 47 alunos da 2º série e 53 alunos da 3º série. Algumas das perguntas do questionário estão inseridas na tabela abaixo:

Tabela 1 – Perguntas do questionário respondida pelos alunos

1. Eu tenho um bom relacionamento com meu diretor/a de turma?
2. Eu recebo incentivos do meu diretor de turma para não faltar às aulas?
3. Eu me sinto à vontade para conversar sobre os meus problemas com meu diretor/a de turma?
4. O meu diretor/a de turma é importante para mim?

5. Eu já pensei em desistir da escola?
6. O meu diretor/a de turma já foi na minha casa?
7. A minha mãe conhece o meu diretor/a de turma?
8. O meu diretor/a de turma combate ao racismo?
9. O programa diretor de turma tem promovido ações de combate ao racismo?
10. O programa diretor de turma tem promovido ações contra o bullying?

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024;

Essas e outras perguntas, bem como as entrevistas com os professores não diretores de turma, servirão de base para a conclusão desta pesquisa e como material para os diretores de turma.

O passo seguinte é, a partir dos dados coletados, criar planilhas e cruzar os dados das respostas para que possamos ter um panorama de como cada aluno enxerga o programa e sua relação com o DT, principal ator desse projeto educacional.

Os capítulos que compõem esta pesquisa estão divididos na seguinte ordem: o primeiro trata-se do aspecto introdutório e metodológico. O segundo se refere ao início do Programa no Ceará e de sua implantação, bem como abordará as propostas do programa e o trabalho do Professor Diretor de Turma, no terceiro capítulo irei abordar a experiência da EEMTI Aurélio Câmara com o projeto e seus resultados enquanto escola, no quarto capítulo iremos abordar o conteúdo da pesquisa propriamente dita que é a análise das respostas dos alunos a partir dos gráficos e no quinto e último capítulo apresentar uma proposta com um roteiro que servirá como norteador para o trabalho do PDT na escola.

4 O INÍCIO DO PROJETO DIRETOR DE TURMA

O Projeto Professor Diretor de Turma é um modelo de gestão em sala de aula – GSA e teve sua origem, aqui no Brasil, por ocasião do XVIII Encontro da ANPAE – Seção do Ceará, no ano de 2007, com a palestra da professora portuguesa Haide Eunice Gonçalves Ferreira Leite, quando foi apresentada a experiência das escolas públicas portuguesas. A partir dessa apresentação, gestores de três municípios cearenses decidiram criar um projeto piloto, em escolas de ensino médio, nas cidades de Madalena, Canindé e Eusébio, dando início ao projeto aqui no Ceará. (Seduc, 2011)

O projeto foi implantado em 2008 e está inserido no âmbito das políticas públicas educacionais pela Secretaria da Educação – Seduc. Primeiro foi implantado em 25 escolas de educação profissional – EEEP. Teve sua expansão para mais 26 escolas profissionais e depois foi estendida para as escolas regulares, por adesão. Tornou-se uma das principais políticas para o fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem nas escolas e tem como objetivos, a desmassificação do ensino, desenvolver a integração entre alunos, pais, professores, gestores e desenvolver uma aprendizagem com qualidade, desenvolvendo uma consciência cidadã e a diminuição da evasão escolar e o abandono (Ceará, 2010).

O projeto é dividido em 4 horas: 1hora/aula semanal dedicada à formação cidadã, 1hora/aula semanal dedicada a conversa com os alunos, 1hora/aula semanal dedicada a conversa com pais e/ou responsáveis e 1hora/aula semanal para serviços burocráticos, como preenchimento de ficha biográfica, mapeamento de sala, registro fotográfico, atas de reuniões e etc.

O Manual de orientações das ações do professor diretor de turma afirma que o projeto segue a perspectiva do ensino por competências e a filosofia defendida por Juan Casassus, do envolvimento do emocional na aprendizagem escolar, como lemos:

[...] a gestão de sala de aula liderada pelo Professor Diretor de Turma (GSA/PDT) busca uma mudança da cultura escolar através da prioridade de relações cada vez mais humanizadas nas salas de aulas, ainda que de maneira gradual, mas com vistas ao desenvolvimento integral dos alunos. (Ceará, 2014)

4.1 O Diretor de Turma

O professor que assume a função de diretor de turma tem a missão de exercer a função de mediador de uma ou, no máximo, duas turmas. Cabendo a ele a função de ensinar sua disciplina, a formação para a cidadania e ser ponte entre o núcleo gestor, os demais

professores da turma, a família e a comunidade educativa como um todo. É um trabalho que requer um envolvimento mais intenso, ou seja, que extrapolam as funções docentes tradicionais, com a turma em que exerce essa função: (Ceará, 2014)

Seu trabalho é multifacetado, dinâmico e ultrapassa as questões puramente pedagógicas, uma vez que deve considerar o emocional como quesito essencial no desenvolvimento do cognitivo – dessa forma, intervém nas atitudes dos alunos, aproximando-se, conhecendo-os, rompendo barreiras relacionais, compreendendo o contexto vivencial de cada um e sugerindo soluções, estratégias e ações para dirimir ou minimizar conflitos a fim de que se sintam seguros para atingirem o objetivo inicial: obter sucesso e aprendizagem em diferentes competências.

Diante disto, a orientação é que o professor que se apresenta para a função apresente características como empatia, poder de articulação, que seja bom comunicador para que tenha condições de mediar situações de conflito e intervir, quando necessário para o bem do aluno e da turma. Segundo o manual de orientações (Ceará, 2014) também é necessário ser:

compreensivo diante das diversas realidades com as quais terá que lidar, porém com atitudes de firmeza; conhecer o contexto em que os alunos estão inseridos, conhecer as leis que regem a educação e a escola; ser organizado; sentir-se disponível para ouvir e, talvez o principal, acreditar nesse modelo de gestão.

Nas diretrizes do PPDT registradas na Chamada Pública (Ceará, 2010), o professor DT, convidado a assumir a função, precisa atender ao seguinte perfil, que poderemos observar na tabela abaixo.

Tabela 2 – Perfil e principais tarefas do Professor Diretor de Turma

1. Motivação para desempenhar a função
2. Participar, articular e coordenar o trabalho desenvolvido pelos vários professores dos Conselhos de Classe
3. Conhecimentos da legislação em vigor, avaliação e estatuto dos alunos
4. Estabelecer relacionamento com alunos, pais ou responsáveis
5. Promover e fomentar bom relacionamento entre alunos e comunidade educativa

Fonte: Edital de Chamada Pública para o Projeto Professor Diretor de Turma. Ceará, 2010.

Além das tarefas pedagógicas, a Chamada Pública também destaca as tarefas organizativas e administrativas sob a responsabilidade do PDT:

O Diretor de Turma tem ainda tarefas organizativas / administrativas, tais como:

- I. Analisar o registro de faltas;
- II. Analisar as coletas de dados de informação por disciplina fornecidas por cada professor de cada disciplina;
- III. Analisar Atas das reuniões dos Conselhos de Turma, junto com o Secretário que as digitou. [...]
- IV. Organizar o Dossiê da Turma. (Ceará, 2010. P. 6)

4.2 Formação Cidadã

As aulas de formação cidadã não têm caráter disciplinar e são trabalhadas pelo viés da transversalidade. São aulas em que o diretor de turma tem a oportunidade de discutir questões que são frutos da necessidade e interesse da turma.

Seu planejamento não é uma tarefa exclusiva do Diretor de Turma, uma vez que a indicação das temáticas que a turma em questão necessita debater cabe aos membros do Conselho de Turma e é mediante as tarefas de diagnóstico e caracterização da turma, ocorridas em seu âmbito, que tais decisões são tomadas. (Ceará, 2014)

No entanto, o governo do Estado do Ceará fez uma parceria com o Instituto Ayrton Senna para trabalhar as competências socioemocionais, através de apostilas, com os alunos nas aulas de formação para cidadania. As competências escolhidas foram: Autogestão, Engajamento com os outros, Amabilidade, Resiliência emocional e Abertura ao novo. A ideia inicial é que, a partir de uma avaliação diagnóstica com a turma, o DT possa trabalhar a competência de maior necessidade uma após outra. Embora o DT seja livre para se ater ao objetivo principal que é atender os anseios da turma nos assuntos em que eles desejarem.

Quanto à execução, as aulas da Formação Cidadã são ministradas sob o formato que melhor convier à dinâmica de cada turma: seminário, assembleia, esquete, aula, etc. (Ceará, 2014)

4.3 Atendimento a pais e/ou responsáveis

O atendimento aos pais e/ou responsáveis é parte importante do projeto. É através desse encontro que os pais são informados de toda situação do aluno como: disciplina, avaliações, notas e aprendizagem. Mas também é através desse encontro que o DT se aproxima da família e passa também a ser um agente de escuta para entender o contexto em que o aluno vive, perceber suas necessidades e orientar cada responsável como um verdadeiro instrumento de transformação.

É atribuição do Diretor de Turma junto aos pais: apresentar o modelo de gestão da Direção de Turma; eleger um Representante de pais na Semana Pedagógica; informar aos pais acerca do Horário de Atendimento em que este fica à disposição dos mesmos; manter os pais informados acerca do rendimento e assiduidade de seus filhos; realizar, em cada período letivo, reuniões de pais de alunos da turma sob sua direção para tratar de assuntos diversos e orientar os pais em como contribuir com a vida escolar e pessoal de seus filhos. (Ceará, 2014).

Considerando os efeitos positivos da implantação do Projeto, em 2010, a SEDUC promove a expansão para as Escolas de Ensino Regular da rede pública estadual.

O Programa Diretor de Turma atualmente está presente em todas as escolas estaduais do Ceará.

Um artigo de 2015 da CEDEA (Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem) sobre o histórico do projeto professor diretor de turma apresenta o seguinte relato:

Com base no acompanhamento realizado, pela equipe da SEDUC, em 2010, através de visitas às CREDE e SEFOR; encontros mensais com os Supervisores do Núcleo de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem e dos relatórios enviados pelos Coordenadores Regionais do Projeto, os resultados constatados, a partir de depoimentos da equipe, demonstram o êxito da ampliação do Projeto.

As equipes regionais têm relatado a grande satisfação das escolas, com o Projeto, pois tem repercutido tanto na melhoria do clima escolar, alunos mais confiantes e menos agressivos, como na melhoria dos índices de frequência dos mesmos. Os professores sentem-se mais entrosados, integrados, responsáveis e mais vinculados às turmas e, consequentemente, mais entusiasmados com a função que estão desempenhando.

A família passou a ser mais participativa na escola, favorecendo uma melhor articulação com os professores, possibilitando, a estes, reconhecer melhor os jovens, os limites impostos pela escola e pela própria família. (CEDEA, 2015)

Os relatos descritos acima, ainda que sejam muito no aspecto geral, são bastante satisfatórios e é o que ainda veremos a partir das falas abaixo, como a da coordenadora de Gestão Pedagógica do Ensino Médio da Seduc, Iane Nobre, quando a mesma faz uma avaliação positiva do Projeto dando ênfase ao aspecto do desenvolvimento socioemocional e da formação para a cidadania.

Os professores passaram a focar na personalização do trato com os alunos, ajudando cada um em suas dificuldades. O Projeto já chegou criando uma perspectiva positiva e foi melhorando cada vez mais, sendo hoje nossa ação com maior capilaridade. Temos certeza do sucesso dele quando observamos o quanto se tornou necessário dentro da política educacional cearense. (Seduc, 2020)

Rogers Mendes, Gestor do Programa de Formação de Lideranças Educacionais no Centro Lemann, dá ênfase à proposta do Projeto de uma reorganização pedagógica de uma desmassificação do ensino.

O professor se relaciona com seus estudantes enquanto pessoas que têm uma história de vida que precisa ser conhecida e respeitada. A humanização do ensino é, talvez, o grande legado do Professor Diretor de Turma. (Seduc, 2020)

Um outro aspecto apontado por Mota (2020), é de que o Projeto Professor Diretor de Turma é responsável direto pela transformação, favorável, na queda dos indicadores de reprovação e abandono escolar.

Em 2007, o Ceará contava com uma taxa de abandono de 16,4%. A escola registrava 8,9% de reprovação. Ao longo dos últimos 12 anos, esses números reduziram exponencialmente, chegando em 2019 ao menor percentual de toda a história: 3,8% de abandono e 3,9% de reprovação.

Izolda Cela, secretária de Educação do Ceará na época, afirmou que:

O PPDT promove uma dinâmica muito bacana entre os professores e o núcleo gestor. Reforça a relação entre professor e aluno. São muitos corações e mentes empenhados e comprometidos com o projeto, promovendo a transformação que consideramos mais importante: fazer da escola um gerador de aprendizagem e de desenvolvimento integral das pessoas (Mota, 2020)

Todas as falas acima destacadas são de integrantes do quadro de educação do Estado ou de pessoas que fizeram parte da implementação do PPDT no Ceará, portanto não seguem critérios rigorosos de imparcialidade. Outrossim, convém destacar que essa é uma política que vem se consolidando ao longo de anos apesar da troca de gestores no governo e na SEDUC. Enquanto professor, já fui DT além de coordenador do projeto e confesso que sou um entusiasta do programa, embora também tenha críticas e por esta razão que me propus a fazer esta pesquisa. No entanto, o foco principal desta investigação é a perspectiva e o ponto de vista do aluno. Ou seja, o que alunos, de uma escola de tempo integral, num bairro de extrema vulnerabilidade social, pensam e como eles são afetados pelo projeto. Eles percebem o projeto na escola como de vital importância e se sentem assistidos em suas necessidades?

5 A EXPERIÊNCIA DO PPDT NA EEMTI PROF. CEL. JOSÉ AURÉLIO CÂMARA

A Escola Aurélio Câmara, está situada no bairro de Vila União, mas a grande maioria dos alunos matriculados vivem em uma comunidade chamada Planalto Universo. No entanto, essa comunidade é conhecida e chamada, por eles mesmos, como Carandiru, fazendo uma alusão a Casa de Detenção de São Paulo. Essa nomenclatura não parece, a princípio, incomodá-los, ou seja, há uma certa conformidade ou naturalidade com o ambiente hostil. Essa é uma triste, cruel e comum realidade de uma parcela considerável de alunos de escolas em regiões de extrema vulnerabilidade. Como dito anteriormente, o nível de conteúdo da maioria dos alunos matriculados nas 1º séries é muito baixo o que acaba comprometendo também a disciplina. A leitura que se faz a princípio é que por não ter uma base, o aluno terá dificuldades de acompanhar os conteúdos e a consequência são atos de indisciplina como o uso do celular, conversas em demasia e alunos dormindo em sala. Uma outra questão é que alguns alunos são envolvidos com a criminalidade e muitos sofrem pela ausência dos pais, seja porque moram só com a mãe, ou só com a avó, ou com os tios, o que talvez, seja um fator de dificuldade na questão da aprendizagem, ou simplesmente porque os pais nunca aparecem na escola quando se faz necessário. Também convivemos com a realidade de garotas que já são mães ou estão grávidas, cursando ainda a 1º série do ensino médio. E muitos sofrem de necessidades alimentares, dada as suas condições econômicas. Por isso, também é comum que alguns alunos façam a sua primeira e última refeição, do dia, na escola. É por isso também que muitos pensam em desistir da escola porque suas necessidades são urgentes e a resposta da educação é a longo prazo. E para concluir, ainda tem os que foram afetados pela pandemia e apresentam problemas de ansiedade ou qualquer outro distúrbio emocional. O aluno pobre da escola pública chega com toda essa carga de problemas. Esses fatores comprometem o seu aprendizado e interferem diretamente nas relações com os colegas, professores, demais funcionários da escola e isso torna o trabalho do PDT ainda mais desafiador. Leite (2008) ressaltou as premissas fundamentais de um diretor de turma, no qual seu papel essencial seria o de:

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).

Saber escutar o aluno é parte essencial para que o projeto tenha, de fato, um sentido. Interessante notar também que Leite (2008) faz destaque a solidariedade, afetividade

e superação de conflitos, pontos ligados a convivência entre indivíduos e de fundamental importância na função dos diretores de turma que tem, dentre outras atividades, a de mediação de conflitos o que está de acordo com o próprio material de divulgação da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (Ceará, 2011. P. 2).

5.1 As estratégias para um melhor aproveitamento da aprendizagem

A escola Aurélio Câmara tornou-se uma escola de tempo integral a partir de 2017. A mudança de modalidade aconteceu de forma gradativa sendo, a princípio, com as turmas de 1º série, em 2018 com as turmas de 1º e 2º série, e fechando o primeiro ciclo em 2019 com todas as suas turmas de 1º a 3º séries tendo aulas em tempo integral. A gestão à época era formada por uma diretora e dois coordenadores pedagógicos. No entanto, em 2018 passou a contar com três coordenadores, porque além de ter a modalidade integral, também tinha, na época, turmas de Educação de jovens e adultos – EJA, o que tornou o trabalho menos árduo, embora não menos desafiador. Atualmente conta com um diretor, dois coordenadores (o turno noturno fechou e a escola perdeu um coordenador), 8 turmas (cada turma tem em média 35 alunos) e, como foi dito, é uma escola que recebe, em sua maioria, alunos com baixo desempenho de aprendizagem, falta de domínio das competências e habilidades basilares de leitura, escrita e linguagem matemática, os quais são pré-requisitos para a progressão da aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento no Ensino Médio, e muitos problemas disciplinares. Por tanto, fez-se necessário criar algumas estratégias e instrumentos próprios, além dos fornecidos pelo Estado, para um melhor atendimento, segundo a necessidade dos alunos, e na busca da superação das metas definidas pela Secretaria de Educação. Desta forma a escola abraça o compromisso de ampliar o acesso, garantir a permanência do aluno, assegurar oportunidades de recomposição das aprendizagens de forma inclusiva e com promoção da equidade na rede estadual, e estabelece como desafio melhorar a proficiência dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, impactando nos resultados de aprendizagem nas avaliações diagnósticas e externas.

Em primeiro lugar, a preocupação da escola quanto ao projeto foi quais professores ocupariam as vagas de DTs. Seria interessante que os professores lotados nessas vagas fossem professores que compreendessem o tipo de alunado que a escola recebe, suas necessidades e qual o papel da escola na vida desses alunos. Os professores que assumiram o programa se comprometeram, de comum acordo, com a proposta pedagógica da escola e com as premissas apresentadas pela Secretaria de Educação, tomando como premissa as

orientações do Manual de Orientações das ações do PDT. Desta forma, a escola entendeu, como necessária, a adoção ao programa somente de professores sensibilizados e dispostos a trabalharem com seriedade e rejeitou os professores que desejavam a lotação apenas para se ausentar de suas atividades em sala de aula.

O objetivo geral da escola é o de ampliar o acesso, garantir a permanência do aluno e assegurar oportunidades de recomposição das aprendizagens, de forma inclusiva e com promoção da equidade na rede estadual. Vale ressaltar que professores efetivos da rede pública estadual e ou temporários podem assumir o programa.

O desempenho da função de PDT implica o estabelecimento de pontes entre os vários atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e na comunidade educativa onde se insere. A partir do que foi dito a escola EEMTI Aurélio Câmara desenvolveu alguns instrumentais, além dos já postos pela SEDUC, para aprimorar o projeto. A gestão entende que esses instrumentais servem para o desenvolvimento na aprendizagem de seus alunos, como veremos abaixo:

5.2 Instrumentais criados visando a melhoria do desenvolvimento do Programa Professor Diretor de Turma

5.2.1 Ficha Individual

É um instrumento que apresenta o perfil dos alunos e que serve para monitorar suas atividades. Essa ficha fica na coordenação e é compartilhada com os DTs na medida das necessidades. Cada turma tem uma pasta contendo o **nome do aluno, nomes e telefones dos responsáveis, necessidades especiais** (algum tipo de alergia, necessidade alimentar, ou observação, no caso de alunos com síndrome do espectro autista por exemplo e outros) , **horário de entrada** (a escola tem uma tolerância de 10 minutos de atraso no horário da entrada, sem anotações, e permite a entrada com até 20 minutos de atraso, com anotações), destaco também aqui que os responsáveis são informados e convidados a uma conversa com a coordenação, quando os alunos são reincidentes no atraso. Na ficha também consta o **horário de saídas antecipadas** (caso haja uma necessidade o aluno somente é liberado mediante a autorização do responsável, no entanto, os responsáveis são chamados a uma conversa caso o pedido ou autorização de saída seja algo recorrente).

A ficha individual também é dividida entre ocorrências, que são as faltas menos graves, e advertências, que são as faltas mais graves. As ocorrências são quando: **a) o aluno está dormindo em sala** (primeiro o docente convida o aluno a participar da aula, caso o aluno persista em dormir é levado a coordenação, para que se investigue o porquê do sono, e os responsáveis são chamados para uma conversa com a coordenação quando o aluno é reinciente), **b) sobre o uso de celular** (Se o aluno usar o celular sem a autorização do professor, depois de ter sido advertido, o celular será recolhido à coordenação e devolvido ao final do dia e caso o aluno seja reinciente o celular será entregue somente aos responsáveis), **c) atrasos na entrada da aula** (o atraso na entrada da sala atrapalha o andamento da aula e dissemina a indisciplina nesse caso o aluno será conduzido a coordenação para que assine a ocorrência na ficha individual e retorne a sala). **d)** As advertências são as observações de **indisciplina** (Nesse caso os responsáveis são convidados a comparecerem à escola, tomarem conhecimento do ocorrido para que possam auxiliar na resolução do problema, e assinarem a ocorrência). **e)** Por fim, consta ainda o **resultado do conselho de classe** (Nessa parte o conselho analisa o comportamento/ disciplina do aluno, em quantas disciplinas ele ou ela está com notas inferiores à média bimestral e que medidas tomar diante da situação individual de cada um). A ficha individual tem sido um instrumento importante no processo de identificação do problema e no auxílio das medidas de reflexão para a intervenção pedagógica, na disciplina e na participação direta dos responsáveis. Embora seja preciso ressaltar que muitos pais e responsáveis oferecem resistência para virem à escola e auxiliarem nesse processo disciplinar e de aprendizagem.

A ficha individual é usada na reunião de pais e responsáveis que acontece ao final de cada bimestre. As reuniões acontecem, normalmente, no período noturno para que um maior número de responsáveis possa comparecer. Nessa reunião a gestão comunica aos responsáveis as informações gerais e cada professor diretor de turma fica responsável por sua própria turma e conversa individualmente com cada pai e responsável apresentando os dados que constam na ficha de turma, o resultado do conselho de classe e fazendo o trabalho de escuta, tão necessário nas resoluções de problemas. Moraes (2021) nos dá uma ênfase na importância desse trabalho:

Nessa breve descrição do PPDT, observamos que a função de professor diretor de turma (PDT) envolve tarefas que são permeadas de afetos e emoções, visto que, nesse acompanhamento dos alunos e nesse diálogo com a tríade aluno-família-escola, o PDT atua como um mediador, tendo que, por vezes, gerenciar conflitos. Ademais, espera-se que o professor diretor de turma contribua para a formação cidadã dos alunos, o que implica no "desenvolvimento de competências socioemocionais, junto aos seus estudantes (Moraes, 2021)

5.2.2 Frequência da coordenação

Um dos grandes desafios é o problema do absenteísmo dos alunos, ou seja, melhorar o percentual de frequência às aulas. Por tanto, **todos** os dias um professor de apoio faz a frequência das turmas, frequência essa que fica de posse da coordenação e desta maneira é possível saber quais alunos estão presentes, e através dela, realizar o trabalho de busca ativa para os alunos que estão ausentes. Normalmente, é feita a busca ativa de alunos que se encontram ausentes por até três dias consecutivos. A escola faz um trabalho personalizado de acompanhamento, principalmente aos alunos com alto risco de abandono ou evasão. Quando a escola detecta a ausência, o PDT é avisado e automaticamente entra em contato com o responsável para saber o motivo da ausência. Caso a família não seja localizada por telefone, o PDT entra em contato com um aluno que mora próximo ao aluno ausente e, se ainda assim o mesmo não for localizado, o PDT vai até a residência do aluno ausente. Um outro desafio que podemos destacar é que alguns alunos moram distantes da escola e falta tempo ao diretor de turma e recursos, uma vez que a Secretaria de Educação não fornece ajuda de custos como combustível, vale transporte e nem telefone, para a efetivação dessa busca ativa.

Imagen 2 – Registro de visita a mãe de um aluno



Fonte: Arquivo Pessoal, 2024.

Quando o aluno não é localizado, ou quando os responsáveis não contribuem para o retorno do aluno, depois de todas essas ações, cabe à escola encaminhar um ofício ao

Conselho Tutelar relatando essa situação. Há casos em que mesmo depois da visita a mãe ou responsável e do encaminhamento ao Conselho Tutelar, o aluno não retorna à escola. Um outro problema é que dos muitos alunos que encaminhamos ao Conselho Tutelar nunca obtivemos resposta do mesmo, talvez por falta de conselheiros ou de organização da instituição que atende a região, o fato é que a escola ficou sem resposta.

Imagen 3 – Registro de visita feita aos pais de um aluno



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

A frequência também nos ajuda a localizar os alunos quando procurados por seus responsáveis. Alguns pais ligam para a escola para terem a certeza de que seus filhos estão presentes e frequentando as aulas. No entanto, a ausência dos pais ainda é recorrente em alguns casos, como afirma Barbosa (2021):

Os relatos também mostram que algumas vezes a própria família não sabe ao certo o paradeiro do estudante, como demonstra uma das professoras: “Muitas vezes os pais nem sabem que aquele aluno está faltando porque eles saem dizendo que vêm para a escola e acaba que não vêm. Então, com a nossa ligação o menino vem para escola, então tudo isso tem sua importância” (Professor Entrevistado N. 02). Ou seja, além de garantir a presença do aluno na escola, o professor também acaba por avisar à família a infrequência do aluno, fazendo com que ele esteja onde a família acha que ele está. (Barbosa, 2021)

A frequência é realizada todos os dias pela manhã e no período da tarde, uma vez que foi detectada a fuga de alguns alunos. Uma vez detectada a fuga, os responsáveis são informados, os alunos são suspensos e só podem retornar à escola acompanhados de seus responsáveis. Essa é uma forma de termos o contato com algum familiar e um recurso na melhoria do comportamento e desenvolvimento do aluno. No entanto, a frequência também se tornou um instrumento importante na organização das disciplinas eletivas e dos clubes estudantis (disciplinas que compõem a unidade curricular das escolas de tempo integral)

porque essas disciplinas são formadas por alunos de todas as séries integradas. Portanto, há alunos de 1º a 3º séries numa mesma disciplina eletiva ou clube estudantil. As disciplinas eletivas acontecem obrigatoriamente com professores lotados em sala, já os clubes estudantis são formados e geridos por alunos para o desenvolvimento do protagonismo estudantil. Segundo Gomes (2022), uma das premissas das escolas de tempo integral estabelecidas pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará.

Os Clubes Estudantis contribuem efetivamente na melhoria de sua aprendizagem escolar, bem como na melhoria de sua convivência na escola. Buscam produzir ainda resultados de aprendizagem, com desenvolvimento de postura protagonista, de boa convivência, interação, desenvolvimento de competências interpessoais e grupais, interdependência positiva, respeito às diferenças, liderança, gestão do tempo e responsabilidade individual. (Gomes, 2022. P. 33)

As disciplinas eletivas fazem parte da grade curricular das escolas em tempo integral e são ofertadas tomando por base o catálogo de unidades curriculares da Secretaria de Educação Estadual que oferecem essas disciplinas que se encontram divididas por área de atuação (Linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e suas tecnologias). De maneira que a escola ou o professor não pode simplesmente inventar uma disciplina e aplicá-la na escola. Faz-se necessário ou aplicar a disciplina que é ofertada no catálogo ou, caso a disciplina não exista no catálogo, submeter a mesma a uma avaliação, e possível aprovação, junto a Secretaria de Educação. No catálogo também aparecem sugestões de clubes estudantis, no entanto, os alunos têm a liberdade de criarem os clubes desde que esse clube tenha adesão por parte dos colegas e com um máximo de 20 participantes por clube.

5.2.3 Avaliação Diagnóstica

É realizada, no início do ano letivo, uma avaliação diagnóstica de português e matemática para que possamos identificar os alunos com carência de conhecimento básico nessas áreas. Os alunos identificados com déficit serão encaminhados para turmas que terão um reforço nessas disciplinas e assim a escola poderá disponibilizar uma formação um pouco mais equitativa. Em seu artigo, “Equidade na educação: um assunto para todos inclusive você”, no site porvir.org, Oliveira (2022) diz o seguinte:

Diferentemente de igualdade, que significa tornar as coisas mais iguais, a equidade visa equilibrá-las. Ou seja, dar mais para quem precisa de mais. ... Igualdade supõe que todas e todos são regidos pelas mesmas regras, pelos mesmos direitos e deveres, mas não considera as diferenças que existem entre as pessoas. (Oliveira, 2022).

O coordenador pedagógico faz reuniões semanais com as áreas do conhecimento para verificar o andamento do plano de ensino por componente curricular, fazendo adequações sempre que necessário e com base nas orientações recebidas nas Formações do Fortalecimento das Aprendizagens – FOCO. A experiência tem demonstrado que a divisão de turmas baseadas nas avaliações diagnósticas trouxe um benefício aos alunos porque além de acontecer uma correção de rotas, ou seja, o aluno terá um reforço na base em português e matemática, essa divisão tem como objetivo proporcionar uma aprendizagem mais próxima da ideal fazendo com que não haja um desestímulo por parte dos alunos e como consequência, o abandono. Uma das razões de evasão e abandono escolar é o fato de o aluno não conseguir acompanhar o conteúdo que é apresentado em sala de aula. Em contrapartida a isso, todas as vezes que o aluno comprehende um conteúdo é motivado a permanecer aprendendo. As avaliações diagnósticas acontecem também ao final do semestre e dessa forma é possível a escola identificar o crescimento individual de cada aluno. Todos os alunos das primeiras séries que atingem ou superam a média nessas avaliações são convidados a mudarem para a turma mais avançada, se assim desejarem. Da mesma forma, os alunos da segunda e terceira série com déficits nessas áreas participam de disciplinas eletivas de reforço em português e matemática e só saem dessas disciplinas quando atingem, pelo menos, uma nota 6,0 que é a média na avaliação bimestral. Caso o aluno não consiga, terá que repetir essa disciplina de reforço no próximo bimestre. Dessa forma os alunos estão conseguindo aprender e a escola está conseguindo bons índices no resultado em avaliações externas, como Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE e Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

5.2.4 Aplicação das avaliações bimestrais

As avaliações bimestrais são formatadas como cadernos avaliativos com questões objetivas divididos por áreas. Essas avaliações aconteciam na 6º e 7º aulas de terça a sexta ao final de cada bimestre. No entanto, a escola observou que os alunos conseguiam atingir boas notas nas avaliações e ou atividades em que eles tinham algum apoio, seja do livro didático ou caderno, seja de colegas de turma, quando em atividades em grupo, mas notas muito baixas nas avaliações em que eles não podiam usar nenhum recurso. Muitos alunos, na verdade a grande maioria, entregava as avaliações em um curto tempo. Ou seja, eles não liam as questões e marcavam as opções aleatoriamente no intuito de ir mais cedo para casa. Coube

então à escola pensar ações para que esse aluno dedicasse tempo à leitura das questões e assim pudesse ter a chance de ter um melhor resultado final. Desta forma foi criado um instrumental de acompanhamento das avaliações bimestrais com um tempo mínimo de uma hora para entrega das mesmas e um espaço de observação na frequência da prova que aponta se o aluno fez a prova com leitura e atenção ou de maneira descompromissada e sem leitura. Os alunos que fizeram a avaliação de maneira insatisfatória são levados à coordenação e conscientizados a refazerem a prova, desta vez com seriedade. Caso o aluno se recuse a refazer a prova, os responsáveis são convidados à escola para tomarem conhecimento do fato. A escola também criou um sistema de recuperação paralela para que os alunos tenham a oportunidade de recuperarem as notas das disciplinas com defasagem e com isso, ter um número ínfimo de alunos que vão para a recuperação final e consequentemente zerar o número de alunos reprovados. Todos os alunos que tiraram notas abaixo da média nas avaliações bimestrais têm a oportunidade, se assim desejarem, de fazer a recuperação da disciplina em que está com defasagem. Essa recuperação acontece na semana seguinte à aplicação das segundas chamadas. A recuperação paralela vale, no máximo, uma nota 6,0, que é a média.

5.2.5 Apresentação de Resultados

Apresentação dos resultados das Avaliações Diagnósticas e resultados bimestrais aos alunos tem como finalidade uma pactuação de metas a fim de torná-los autores no seu processo de ensino-aprendizagem. A escola faz um monitoramento das notas e médias bimestrais de cada aluno e, uma vez identificadas notas abaixo da média, os PDTs de cada turma são chamados a fazerem uma intervenção através de uma conversa individual com os alunos. Essas conversas são acompanhadas de perto pelos coordenadores pedagógicos, que conversam com os alunos que têm três ou mais disciplinas abaixo da média, para que os problemas sejam sanados. Da mesma forma, a planilha com os resultados de cada bimestre é levada a cada turma e dessa forma os alunos identificam em quais disciplinas precisam melhorar. A partir do levantamento das notas é tirada uma média geral de todos os alunos por turma e é entregue um certificado de desempenho aos alunos que tiveram as duas maiores médias do bimestre e ao aluno que obteve o maior crescimento em média. Ou seja, um aluno que teve em sua turma uma média 4,0 geral e no bimestre posterior teve uma média 6,0 no geral, obteve um crescimento de 2 pontos. Sendo esse o maior crescimento da turma, ele também recebe um certificado de melhor crescimento na média geral. A entrega dos certificados acontece ao final de cada

bimestre, no pátio da escola, com a participação de todos os alunos, núcleo gestor e professores. Esse é um momento bastante esperado pelos alunos. O interessante é que muitas vezes existe mais de um aluno que ocupa o primeiro e o segundo lugar, por ter pontuações semelhantes e de desempenho. Também é satisfatório ver a alegria e o apoio dos alunos na comemoração pela vitória alcançada por seus colegas de classe. O reconhecimento e o incentivo são necessários mesmo para os alunos que sempre obtiveram bom desempenho, seja nas notas, seja na disciplina. É importante chamá-los à coordenação para auxiliá-los quando algo não vai bem e, tão importante, chamá-los para dizer que eles continuem empenhados em aprender pois estamos juntos nessa caminhada.

5.2.6 *Diário de Bordo*

O diário de bordo é um instrumento interessante de organização. Consta no diário de bordo, as aulas do dia, os conteúdos aplicados na aula, as atividades e os trabalhos aplicados pelos professores de cada disciplina e as datas de entrega das atividades. Em cada turma existe um aluno que foi eleito para exercer a função de secretário da turma e é o responsável pelo diário, portanto, cabe a ele pegar o diário junto à coordenação no início das aulas, as anotações das informações ocorridas durante as aulas e a devolução junto à coordenação ao final do dia. Esse instrumental é importante porque serve de referência ao aluno ausente e, muitas vezes, também professor que sabe em que ponto parou ou avançou no conteúdo de sua disciplina naquela determinada turma.

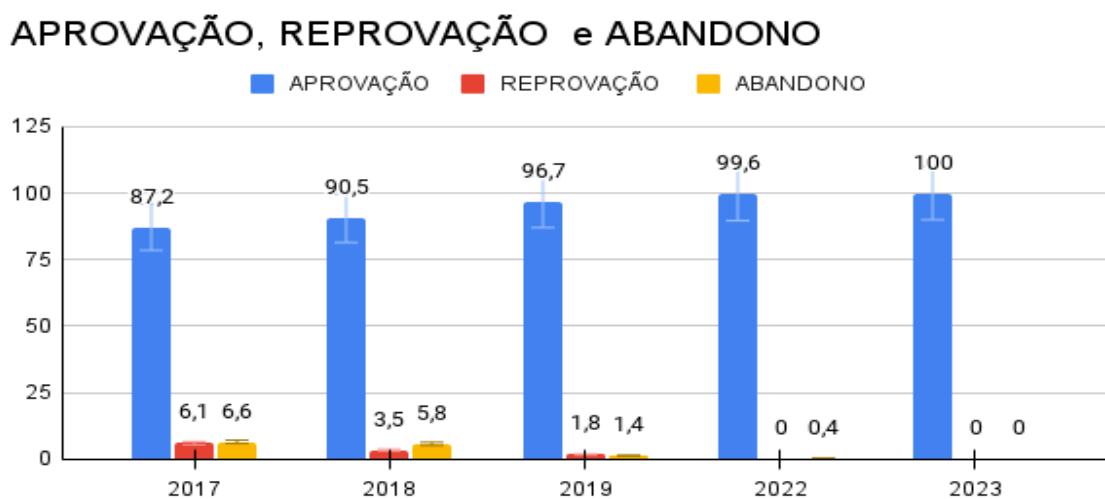
6 RESULTADOS DA ESCOLA

Com um planejamento, comprometimento por parte da comunidade escolar e com muito trabalho os resultados começaram a aparecer. De um ponto de vista geral, sem levar em conta a perspectiva individual de cada aluno que é a proposta desta pesquisa, os alunos passaram a dar melhores respostas em sala, uma melhor frequência às aulas e sobretudo a queda nos índices de evasão, abandono, reaprovação e uma melhora considerável no número de aprovação. O que é possível observar é que a partir do gráfico abaixo que tem como referência o ano de 2017, todas as metas impostas pela Secretaria de Educação foram superadas. Vale lembrar que esse também foi o ano em que houve uma mudança no planejamento pedagógico, com ações práticas de trabalhos individuais, com cada aluno, visando a melhora na qualidade da aprendizagem e fazendo valer o princípio da desmassificação do ensino.

A partir do que foi exposto apresento abaixo os gráficos dos resultados internos e externos da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara.

6.1 Resultados Internos

Gráfico 1 – Resultados internos e externos da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara



Fonte: Gestão da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara, 2024

O gráfico apresenta uma queda drástica nos índices de abandono, saindo de 13,6 em 2016 para 0,4 em 2022. Percebe-se também um aumento nas taxas de aprovação e consequentemente uma queda nas taxas de reprovação, fruto de um árduo, mas compensador, trabalho da escola. Os anos de 2020 e 2022 não aparecem na estatística por causa da

pandemia. A política e orientação da Secretaria de Educação nesse período era a de redução de danos, ou seja, tentar manter contato com aluno por qualquer meio possível, uma vez que as aulas aconteceram de forma remota e nem todos os alunos tinham acesso à internet. No período da pandemia foi criada uma escala com os diretores de turma para que as atividades impressas fossem entregues aos alunos que não tinham acesso à internet. O governo do Estado disponibilizou chips de internet a todos os alunos, no entanto, alguns não tinham aparelho de telefone para fazer uso da internet. Nesse mesmo período, numa tentativa de manter o contato com as famílias e minimizar os prejuízos causados pela pandemia, o governo também distribuiu cestas básicas às famílias dos alunos.

Durante o período da pandemia, o coordenador do PPDT, criou uma planilha com dados de monitoramento das turmas, compartilhada em um drive com todos os professores, para que todos, e principalmente o PDT tivesse acesso a situação de cada aluno. Os dados que foram julgados como relevantes para a planilha foram: A participação do aluno nas aulas on-line, Acesso ou não à internet, Recebimento ou não de atividade impressa na escola, Devolução ou não da atividade impressa. Essa planilha foi usada apenas neste período e serviu de grande ajuda, de maneira que o coordenador da escola foi convidado pelo professor Fernando, coordenador regional da SEDUC/SEFOR 3, a reunião, via Google Meet, para compartilhar a ideia com os demais coordenadores das escolas do Ceará.

6.2 Resultados Externos

Uma das metas principais da Seduc é que suas escolas obtenham bons resultados nas avaliações externas, como Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB¹, antiga Prova Brasil e o Sistema Permanente de Avaliação Básica – SPAECE². Os índices, a partir do gráfico abaixo, apresentam dados positivos tanto em participação, uma vez que

¹ O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências.

As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

² O SPAECE, na vertente Avaliação de Desempenho Acadêmico, caracteriza-se como avaliação externa em larga escala que avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos.

Realizada de forma censitária, essa avaliação abrange as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação Matrizes de Referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

superaram os 80%, que é o mínimo exigido, como no aumento do nível de proficiência em português e matemática:

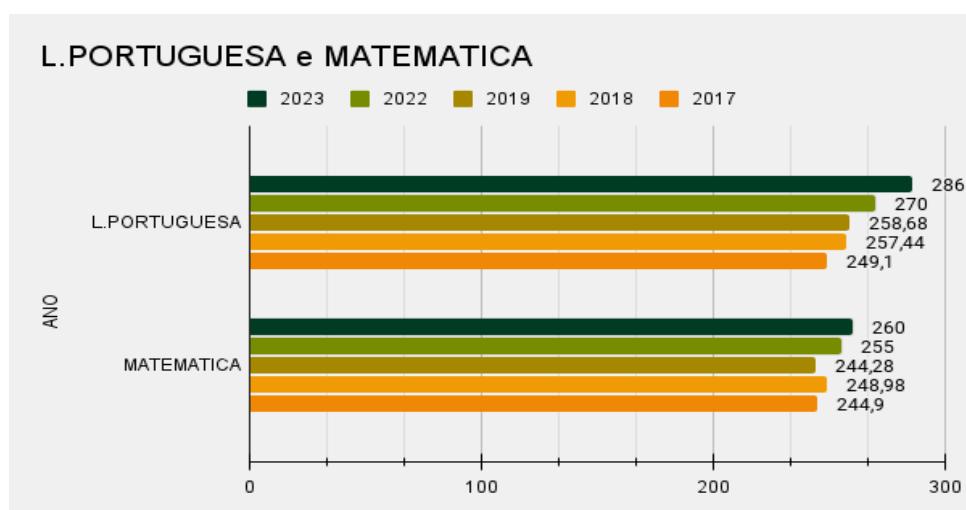
Tabela 3 – Resultados do SAEB entre os anos 2017-2023.

ANO	PRESENTES	MATRICULADOS	PARTIC (%)	L PORT	MATEM
2023	52	58	89,66	283,78	272,61
2021	68	73	93,15	262,45	257,14
2019	88	91	96,70	258,96	247,58
2017	92	95	96,84	252,07	250,97

Fonte: Gestão da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara, 2024.

Os resultados apresentados compreendem os anos letivos de 2017 a 2023 porque foi a partir desse ano que a escola mudou de modalidade, passando de regular para escola em tempo integral e com isso a ter como obrigatoriedade a implementação do PPDT em todas as turmas do ensino médio. O aumento nos índices de proficiência em português foram de 252,07 em 2017 para 283,78 em 2023 e a proficiência em matemática foi de 250,97 em 2017 para 272,61 em 2023. Os valores podem ser considerados bastante expressivos no contexto em que a escola está inserida. É possível observar que, embora os índices tenham melhorado ao longo dos anos, com exceção da proficiência em matemática que caiu em 2019, a participação dos alunos vem diminuindo desde o ano de 2017 e isso é o reflexo do absenteísmo das turmas.

Gráfico 2 – Resultados SPAECE - 2017 a 2023



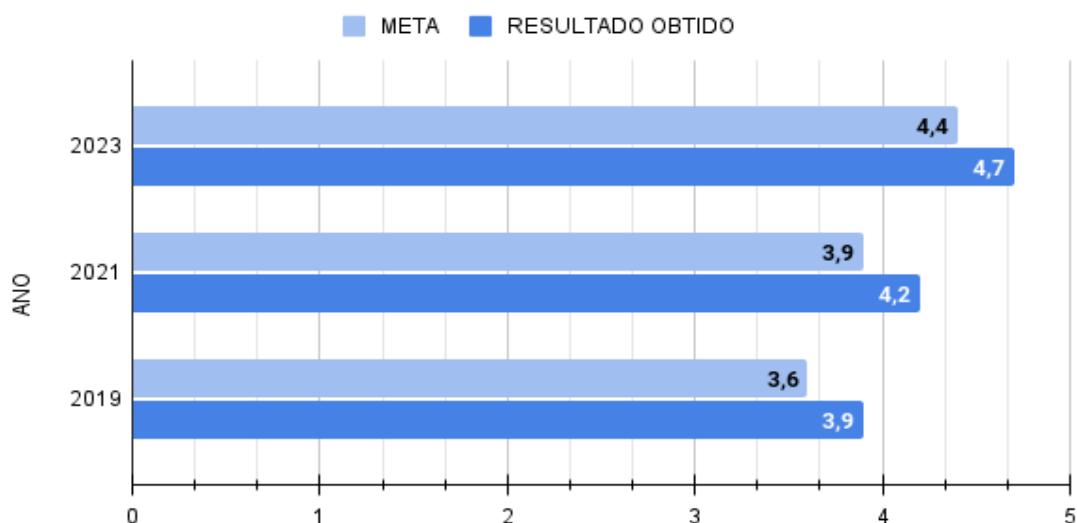
Fonte: Gestão da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara, 2024.

O gráfico acima apresenta os resultados de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática dos anos de 2017 a 2023, no entanto não estão presentes o número dos alunos avaliados, embora seja possível afirmar que esses dados só são possíveis quando um mínimo de 80% dos alunos matriculados nas 3º séries participam das avaliações. Na proficiência em português os alunos foram de 249,91 para 286 em 2023 e na proficiência em matemática os alunos foram de 244,9 em 2017 para 260,00 em 2023 apresentando uma leve queda no ano de 2019 em matemática. Normalmente as avaliações do SPAECE apresentam um grau de dificuldade maior que as avaliações do SAEB.

Um outro dado positivo, que é visto como consequência do trabalho da escola, é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB³, que mede o nível de aprendizado dos alunos que vem crescendo ao longo dos anos, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 3 – Resultados do IDEB

META e RESULTADO OBTIDO



Fonte: Gestão da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara, 2024.

Conforme o gráfico acima, a escola conseguiu superar as metas estabelecidas pela Seduc nos dois anos seguintes. Destaco aqui que a escola Aurélio Câmara em 2021 conseguiu ficar na mesma média nacional que foi de 4,2 e em 2023 alcançou uma média de 4,7

³ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

superando a média nacional que foi de 4,3. Um critério necessário para que a escola receba a nota do IDEB, é a participação de, no mínimo, 80% dos alunos da 3º série, nas avaliações do SPAECE e SAEB.

Quando nos deparamos com um histórico de crescimento como o que foi apresentado é claro que ficamos felizes e motivados para continuar melhorando enquanto escola. No entanto, a proposta desta pesquisa é conhecer a necessidade do aluno, entender como ele percebe o seu diretor de turma e se ele percebe um trabalho realizado dentro de um programa estabelecido e se esse programa e esse DT atendem, de fato, as suas necessidades que é o que veremos a partir do próximo ponto.

7 O PPDT A PARTIR DA ÓTICA DO ALUNO

Quando entrei em sala pela primeira vez no ano de 2004, numa turma de ensino médio, minha primeira preocupação foi em ser aceito pela turma como alguém que verdadeiramente queria ajudá-los. Me apresentei e busquei conhecê-los, aprendendo seus nomes e procurando saber seus anseios e identificar as suas dificuldades. A experiência foi muito impactante para mim porque os alunos participaram dos debates com perguntas, demonstraram interesse na disciplina e fui aplaudido em duas das três aulas que ministrei naquele dia. No entanto, a rebeldia é um traço característico da adolescência e, ao chegar em sala para mais um dia de trabalho, vejo um desenho grudado na parede da sala da 1º série, de uma mulher nua sentada num vaso sanitário. Os alunos esperavam que eu ficasse desnorteado com aquele ato e que procurasse o responsável pela brincadeira e o/a encaminhasse para a coordenação. Ao ver o desenho eu elogiei o trabalho dizendo que estava muito bem-feito, e de fato estava, elogiei o autor/a da obra e disse que ele ou ela tinha muito talento e que se aperfeiçoasse. Falei que eu mesmo desenhava desde pequeno. Apenas recomendei que tirassem da parede e guardassem para que não houvesse um possível problema com a gestão da escola, o que prontamente aconteceu pois o autor do desenho apareceu, agradeceu minha observação e guardou o desenho. Em uma outra turma, uma aluna colocou o pé na passagem para que eu caísse, assim que entrei em sua sala. Eu não caí e perguntei gentilmente o seu nome, ao que ela me respondeu dizendo que não tinha um nome. O que eu posso dizer é que consegui a atenção da garota, me aproximando dela entendendo as suas dificuldades e procurando ajudá-la na medida do possível. Ao final do semestre ela precisou mudar de turno e se despediu de mim, mas não sem antes me entregar uma carta onde estava escrito, dentre outras coisas, que eu fui o melhor professor que ela conheceu. O que esses relatos têm em comum? São dois casos, dentre outros, de alunos que precisavam de atenção, de um olhar diferenciado, de alguém que estava ali não para ser mais um que iria lhes apresentar um conteúdo que pode ou não cair na avaliação, de um estímulo positivo, de alguém em quem podiam confiar e ajudar, eles precisavam de um professor. Essas experiências, somadas a outras tantas ao longo de quase 20 anos de magistério fortalecem ainda mais a ideia que tenho de que um dos pontos mais importantes para o sucesso na aprendizagem é a escuta, o conhecer cada aluno pelo nome, saber de suas necessidades, conhecer suas lutas e dores. Não estou querendo dizer que essa é uma tarefa simples. O PDT carrega sobre si uma enorme responsabilidade, e isso com poucos recursos. As horas determinadas pelo programa não são suficientes, o DT não recebe aportes financeiros e usa o próprio telefone e o próprio

transporte quando precisa falar com o aluno ausente e fazer a busca ativa e mesmo com muito trabalho e dedicação as vezes o resultado é negativo. No entanto, podemos e devemos fazer a parte que nos cabe na educação porque é nossa obrigação atender cada aluno, e atender bem, e é direito do aluno garantido pela LDB no seu artigo V (Brasil, 1996) enquanto, e ao mesmo tempo, devemos continuar lutando por melhorias de condições de trabalho junto ao Estado.

O que podemos afirmar a partir dos gráficos de resultados internos e externos da escola Aurélio Câmara é que a execução do Programa Diretor de Turma, com seus instrumentais e orientações somadas às ações que a própria escola desenvolve, tem se mostrado satisfatória. Em geral, alunos que chegaram com defasagem em leitura, compreensão de texto e nos cálculos básicos, a partir de uma correção de rotas, conseguiram melhorar seus resultados, conforme vimos no capítulo 5. Também na questão disciplinar, aparentemente, houve uma melhora significativa. Ao longo do semestre os alunos vão se adequando às regras da escola, o fluxo de alunos nos corredores matando aula diminui e o “controle” dos alunos em sala de aula aumenta, assim como as aulas têm uma melhor fluidez. A escola tem conseguido aumentar a aprovação, praticamente zerar a reprovação, a evasão e o abandono e, aos poucos, segue inserindo seus alunos em cursos de nível superior. No entanto, apesar dos resultados positivos, e do aparente sucesso atribuído ao Programa, faz-se necessário refletir e questionar alguns pontos: O diretor de turma tem conseguido, do ponto de vista dos alunos, alcançar todos os que fazem parte de sua turma em suas necessidades, atentando para a sua pluralidade? O programa tem sido satisfatório em suas ações? Há alunos que estão à margem do programa? Se há, quem são? Lembremos que o ser humano não é uma máquina programada e nem um animal que, obrigatoriamente, segue seus instintos. Da mesma forma é inocente, da nossa parte, acreditar que nossos alunos deem as mesmas respostas às questões que lhes são postas independente do contexto em que vivem. Ao invés disso entender que são dotados de razão, de liberdade, de escolhas, e que também são bastante afetados pelas emoções. Portanto, não é possível esperar as mesmas respostas de pessoas diferentes.

Certa vez um amigo me disse que cada pessoa é um universo. Cada um de nossos alunos, assim como nós, carregamos uma série de conceitos e preconceitos. São pessoas de composição familiar diferente, com educação diferente, questões de ordem religiosa e espiritual diferente, culturas diferentes, personalidade diferente e com níveis de compreensão diferente, ou seja, eles não caminham no mesmo ritmo. E como falei a princípio, embora o programa seja visto pelo Estado como um sucesso, minha intenção aqui é saber até que ponto tem sido significativo para o aluno pois como afirma Santos (1988):

[...] as ciências sociais não podem produzir previsões fiáveis porque os seres humanos modificam o seu comportamento em função do conhecimento que sobre ele se adquire; os fenômenos sociais são de natureza subjectiva e como tal não se deixam captar pela objetividade do comportamento; as ciências sociais não são objetivas porque o cientista social não pode libertar-se, no acto de observação, dos valores que informam a sua prática em geral e, obstáculos portanto, também a sua prática de cientista. (Santos, 1988).

Portanto, cabe ao DT e à gestão escolar se guiar em um dos princípios fundamentais deste programa que é a desmassificação do ensino. Conhecer a realidade individual de cada aluno, que sabemos é um grande desafio, para que possamos ter uma percepção mais correta ou mais próxima da realidade deles e para que as nossas intervenções sejam mais assertivas.

O DT deve criar um ambiente propício a educação, deve ser entusiasmado, motivador e formador do pensamento crítico e participativo do seu aluno, como bem afirmou Cunha (2008) sobre a sua teoria construtivista de Piaget, em que o aluno é visto não como uma massa disforme a ser modelado pelo professor, mas participa ativamente na construção do conhecimento.

A epistemologia piagetiana permite que a escola considere o educando como sujeito ativo e construtor de seu próprio saber, o que vai ao encontro de todas as pedagogias que valorizam a autonomia, a liberdade e o autogoverno como características a serem incentivadas no estudante. (Cunha, 2008)

Um dos pilares da escola de tempo integral é o desenvolvimento da autonomia do estudante através do protagonismo estudantil (Ceará, 2017)

A/O aluna(o) protagonista é capaz de se tornar o elemento central de sua aprendizagem, participando das diversas fases da aquisição de seu conhecimento, como a elaboração, a execução e a avaliação do que deseja aprender e, dessa forma, o ensino passa a ter muito mais sentido. Cabe à escola proporcionar vivências para instigar o protagonismo das(os) estudantes. Afinal, reconhecidamente, tal prática promove a responsabilidade e a autonomia, além de uma melhora na qualidade das relações das(os) alunas(os) com os demais componentes da escola, do bairro e da sociedade. É uma ação que possibilita o desenvolvimento intelectual, pessoal e social das(os) nossas(os) jovens.

Freire (1987) também faz uma crítica, ao que ele chama de educação bancária, que vê o aluno como um banco vazio no qual o professor deposita o conhecimento enquanto o aluno é um mero replicador.

A concepção e a prática “bancárias”, “imobilistas”, “fixistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Seria, realmente, uma violência, como de fato é, que os homens, seres históricos e necessariamente inseridos num movimento de busca, com outros homens, não fossem o sujeito de seu próprio movimento. (Freire, 1987)

O protagonismo estudantil se opõe à metodologia tradicional de ensino e concorda com as teorias mais recentes chamadas de metodologias ativas de aprendizagem que colocam o aluno como ator principal de sua aprendizagem, incentivando-o a aprender de maneira mais autônoma. Essa metodologia é o desafio e a proposta da educação brasileira que tem como premissa a gestão democrática na qual toda a comunidade escolar deve participar dos rumos da escola e das políticas educacionais pois “Nessa direção, gestores, educadores, trabalhadores da educação, estudantes, famílias e a comunidade do entorno da escola devem ser convocados a participar das decisões da gestão escolar” (Ceará, 2017).

Diante disso, o aluno é objeto de pesquisa fundamental de minha dissertação de mestrado porque muito já foi escrito sobre o programa e essa não é minha intenção e desejo que esse trabalho sirva como um incentivo para que estudos de caso, como esse, sejam desenvolvidos e para que mais alunos sejam atendidos em suas individualidades. Também sei que esse assunto é muito vasto e impossível de ser esgotado em uma pesquisa como esta.

Assim como falei, os dados gerais de resultados do Estado sobre o PPDT como os índices de evasão, abandono e aprovação, estão disponíveis nos sites do governo para quem tem interesse no assunto, no entanto, a perspectiva do programa a partir da subjetividade do aluno é para este trabalho o meu objeto de pesquisa. Essa é uma proposta desafiadora e tem servido de combustível para a conclusão deste trabalho. Vale destacar que quando me refiro a alunos me refiro, principalmente, aos alunos que não se sentem assistidos, os alunos que sofrem algum tipo de violência, seja racismo, bullying, LGBTfobia, os alunos cujas mães não comparecem a escola, cujos responsáveis não participam das reuniões para buscar seus boletins, aos que já pensaram em desistir.

Um programa que tem feito parte de uma política educacional permanente de um Estado precisa fazer sentido em todas as suas esferas e para todos os agentes envolvidos, principalmente é preciso fazer sentido para aquele que é a razão do programa existir que é o aluno. Portanto, se quisermos fazer um trabalho sociológico é necessário fazer um trabalho de desconstrução, como diz Paugam (2015), fugir das pré-noções e do senso comum, nesse caso, colocando de lado os dados apresentados pelo Estado para que tenhamos uma resposta às perguntas propostas neste trabalho.

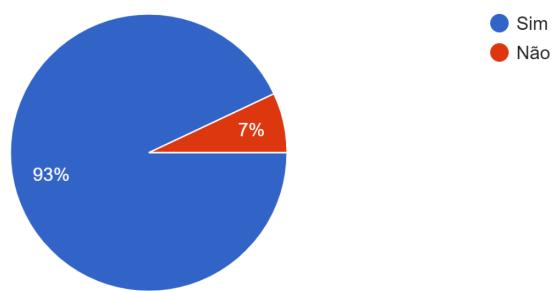
A construção de um objeto de estudos passa pela desconstrução, ao menos parcial, destas pré-noções ou destes prejulgamentos, que constituem obstáculos epistemológicos. Em segundo lugar, porque o trabalho sociológico passa pela enigmatisização de tudo aquilo que parece evidente. Neste sentido, tornar-se sociólogo é ousar colocar questões impertinentes, mostrar o que está em jogo por detrás da

cena, inteirar-se de todas as artimanhas da vida social, enfim, desvelar a realidade escondida dos fenômenos sociais. (Paugam, 2015).

A partir disto, comecei a pesquisa com um questionário de trinta perguntas, via *Google Forms*, com os alunos, de maneira voluntária e espontânea, com a intenção de saber de que forma eles têm percebido o projeto, e de que maneira se relacionam com seus DTs. A pesquisa tem foco nas turmas de 2º e 3º séries, uma vez que os alunos da 1º série chegam do ensino fundamental sem nenhuma experiência ou vivência com esse programa de governo. Em seguida, foram entrevistados professores que não ocupam a função de diretores de turma porque entendo como importante a forma como eles analisa o programa e os diretores de turma e para fazer um paralelo de suas percepções em relação a percepção dos alunos. Destaco também que a maioria dos professores entrevistados são efetivos da rede pública, o que acredito, sintam-se mais livres para falarem abertamente sobre o assunto, e que aceitaram o convite de maneira espontânea e de bom grado. Segue abaixo os gráficos com os resultados das perguntas aplicadas aos alunos:

Gráfico 4 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre a qualidade do relacionamento com professor diretor de turma

"Eu tenho um bom relacionamento com meu/minha diretor(a) de turma".
100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

O resultado da pesquisa se mostrou positivo, uma vez que 93% dos alunos responderam ter um bom relacionamento com seus DTs. Ter um bom relacionamento com o seu diretor de turma é o primeiro passo na direção da construção de uma relação de confiança, o que facilita a abertura de uma conversa mais íntima sobre os problemas que os aflige e, normalmente, culmina para uma boa disciplina e uma melhora na aprendizagem. No entanto, 7% dos alunos responderam não ter um bom relacionamento com seus DTs e embora esse percentual seja pequeno cabe ao DT, como gestor da turma propiciar um ambiente favorável e

buscar essa aproximação tentando sanar qualquer problema que esteja criando essa barreira entre ele e seu aluno, afinal o propósito é que todos os alunos da turma sejam atendidos.

Segundo Morales (1988), o professor ideal não existe, é um modelo não executável e não é disso que estamos falando. No entanto, podemos aspirar sermos bons professores mantendo um bom relacionamento com nossos alunos e influenciando-os de maneira positiva. Ele menciona em seu livro, *A Relação Professor e Aluno*, uma pesquisa realizada com 1633 alunos de 7 a 17 anos em que foi lhes dada a tarefa de escrever uma redação sobre o que significa para eles serem um bom professor. Os alunos mais velhos destacaram como qualidades de bons professores os seguintes pontos:

[...] pessoas educadas e respeitosas, muito motivadas e dedicadas a sua profissão, preocupam-se de maneira autêntica com os alunos, os estimulam e ensinam a estudar, atendem às necessidades particulares, utilizam o reforço positivo (sabem elogiar, ressaltar os êxitos [...], tiram partido dos interesses e habilidades particulares dos alunos, buscam objetivos a longo prazo para seus alunos... (Morales, 1988. P. 33)

Destaco como pontos importantes o respeito aos alunos, atitude que sempre é muito exigida, mesmo pelos alunos que apresentam dificuldades de comportamento, assim como a motivação e dedicação e a preocupação autêntica com os alunos. Muitas vezes o ambiente que o aluno conhece é o do desrespeito. Conhecendo a realidade da escola posso dizer que, muitas vezes o aluno não é respeitado em casa, não é respeitado na rua, não é respeitado pelos agentes de segurança pública e é na escola onde ele precisa saber que é digno de respeito. É na escola onde ele precisa encontrar esse comportamento positivo. A escola não pode ser um ambiente hostil, reprodução do que ele vê e vive lá fora. Os alunos precisam saber que escola é um lugar de acolhimento e que existe uma preocupação real por parte dos professores, e dos demais agentes envolvidos na comunidade escolar, em relação às suas vidas para que exista um mínimo de afeição e empatia na relação. O professor precisa ser um estimulador, um incentivador, um orientador.

Gráfico 5 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre os incentivos a frequência que eles recebem de seus Professores Diretores de Turma.



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

A percepção que os alunos têm do incentivo de seus DTs para que eles não faltam às aulas 87% é vista como positiva mas ainda não é completamente satisfatória uma vez que faz-se necessário uma participação efetiva dos alunos para que cumpramos com a meta da Seduc que é de evasão e abandono zero mas , principalmente para que cumpramos a meta mais importante do nosso trabalho enquanto docente que é o aluno se sentir acolhido e encontre na escola um lugar onde esteja apto para desenvolver as suas potencialidades.

O diretor de turma tem a função de estimular os alunos em suas atividades, seguir o roteiro de manter em dia a conversa individual com os alunos, principalmente os que apresentam algum tipo de problema, incentivar que eles não faltam às aulas e fazer uma busca ativa eficaz quando perceber a ausência de seus alunos. Para isso é necessário que ele cumpra bem o seu papel enquanto gestor da turma de conhecer individualmente cada aluno e detectar a infrequência quando esta acontecer.

O que não podemos deixar de falar é que nós professores precisamos de uma atualização na arte de educar. Podemos começar fazendo a pergunta se estamos nos preparando para entrarmos em sala. Para que uma aula tenha maior chance de êxito é preciso começar com um bom planejamento. Logo as perguntas que devemos fazer são: Eu me debrucei sobre o conteúdo que vou discutir com os alunos? Eu me preparei psicologicamente? Eu tenho um plano B, caso o plano A não funcione? Nesses mais de 20 anos lecionando, por diversas vezes presenciei alunos dizendo: “*Hoje o dia vai ser bom porque é o dia da aula do professor fulano de tal*”. O que é que o professor fulano de tal faz que desperta o desejo na turma de ouvi-lo?

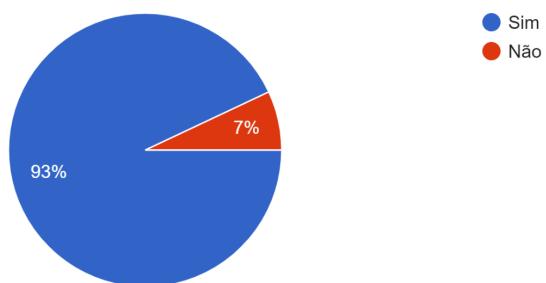
A metodologia de ensino precisa ser diferente porque o contexto atual dos alunos é outro, é tecnológico, é dinâmico. O acesso a essa tecnologia amplia o potencial de transformar o processo da aprendizagem de acordo com as necessidades deles. Os alunos da atualidade nasceram na era digital, mas muitos professores estão presos ao método tradicional e antigo, completamente distantes de suas realidades. Muitos professores só buscaram aprimorar seus conhecimentos digitais frente aos desafios da pandemia de COVID-19 em 2020, em que as aulas passaram a ser virtuais e depois híbridas. Portanto, para que os alunos tenham interesse em permanecer na escola o professor precisa de capacitação, precisa se reinventar, conhecer quais são as necessidades dos alunos, conhecer nosso público. O professor precisa mais que um quadro branco e um pincel. É preciso romper com o tradicionalismo e usar plataformas digitais no desenvolvimento das atividades e avaliações. A tecnologia precisa ser usada como uma aliada nesse processo. No entanto, assim como Souza (2019), é importante dizer que o uso da tecnologia por si só não garante inovação, se não for usada para propiciar a construção de conhecimento por meio de uma atuação ativa e crítica por parte de alunos e professores.

O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados, mas autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. (Freire, 1996. P. 92).

Dois erros que nós professores devemos evitar. O primeiro é a negligência em preparar uma boa aula, o fazer de qualquer jeito (o aluno mais atento percebe), o outro é o de nos gabarmos do nosso conhecimento e bagagem intelectual, mas sem empatia, indiferentes (o aluno mais sensível se fecha em si mesmo) O professor precisa saber que uma aula bem elaborada faz toda a diferença e é direito do aluno. Nós temos o “poder” de encantar, de atrair e de mudar vidas.

Gráfico 6 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre os incentivos relacionados aos estudos recebidos por seus Professores Diretores de Turma.

Você recebe incentivos do seu/sua diretor(a) de turma para se dedicar aos estudos?
100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

Mais uma vez, os dados da pesquisa são positivos, uma vez que para 93% dos alunos, há um incentivo por parte de seus DTs para que eles se dediquem aos estudos. Vale destacar aqui que a escola tem recuperação paralela em todos os bimestres e recomposição de aprendizagem para os alunos com deficiência em português e matemática. O professor DT está diretamente ligado a essa ação pedagógica uma vez que é responsável por monitorar as avaliações e notas de sua turma para que possam auxiliá-los em suas deficiências. Da mesma forma, no conselho de turma o DT dialoga com os professores das demais disciplinas e intervém para uma melhora no desempenho dos alunos que apresentaram resultados negativos nas avaliações ou com algum problema comportamental. No entanto, 7% dos alunos afirmaram não receber incentivos de seus DTs, mesmo percentual dos que afirmaram não ter um bom relacionamento com eles e, apesar de ser um número baixo, é importante que o DT busque uma aproximação com cada aluno de sua turma para que as diferenças e os problemas sejam revelados e haja uma possibilidade de resolução. Estou de acordo com Brait, et al. (2010), quando esta afirma que:

O prazer pelo aprender não é uma atividade que surge espontaneamente nos alunos, pois, não é uma tarefa que cumprem com satisfação, sendo em alguns casos encarada como obrigação. Para que o professor consiga êxito entre os alunos, cabe uma difícil tarefa de despertá-los à curiosidade [...]. (Brait, et al, 2010).

Portanto, ensinar é um desafio mesmo para os alunos aplicados. Essa é uma tarefa que o professor nunca deve negligenciar. Ainda que as respostas no questionário apareçam favoráveis aos DTs, precisamos refletir se a escola está sendo atrativa, se as aulas estão sendo interessantes. É importante enfatizar que os alunos precisam de aulas participativas com

problematizações e discussões dentro da realidade deles, dentro do contexto em que estão inseridos. Saviani (2012), levanta uma crítica em seu livro Escola e Democracia sobre a chamada pedagogia tradicional, o que ele define dentro de uma teoria não crítica, o conceito de que o aluno é um ignorante e mero receptor do professor.

[...]. A escola se organiza pois como uma agência centrada no professor, o qual transmite segundo uma graduação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos. (Saviani, 2012. P. 18)

Portanto devemos refletir se não estamos incorrendo nos erros dessa perspectiva pedagógica tradicional e não crítica e se estamos tolhendo nossos alunos de uma participação mais ativa, de uma aula mais próxima de suas realidades e, portanto, de mais fácil compreensão e aceitação. É importante destacar que muitos destes alunos não encontram apoio e motivação em casa, de seus pais e responsáveis, o que tem como consequência e é uma preocupação de nossa escola, que é a falta da cultura de estudo. Não há o hábito de estudar os conteúdos abordados em sala de aula fora dos muros da escola. Os alunos não levam os livros e nem mesmo o caderno para casa. Muitos só se sentem motivados a realizar uma atividade se receberem alguma nota ou certificado. Qualquer tarefa que tenha o intuito “apenas” de levar algum aprendizado, de reforçar valores e princípios de cidadania, e qualquer discussão que tenha o intuito de exercitar o pensamento crítico, cuja nota é dispensável, é vista muitas vezes com descaso por parte desses alunos, ou seja, as perguntas: Vale nota e vai cair na prova? ainda são bastante ouvidas por parte dos docentes. No entanto, a falta de motivação de muitos alunos pode estar ligada às condições precárias em que vivem, pois segundo Pierre Bourdieu (1998), pela falta do capital cultural que não favorece o aprendizado seja por problemas familiares, como a ausência dos pais, seja por questões financeiras, seja por conta da gravidez na adolescência, fato comum observado na escola.

Um fator apontado por Carvalho (2018) é que muitas vezes a motivação do aluno de ir à escola está ligada ao desejo de melhora de vida financeira através da inserção no mercado de trabalho, ou seja, ele se conforma com as condições precárias na estrutura da escola porque vê a escola como uma oportunidade de ascender economicamente.

A escola precisa ser o motivo para direcionar os jovens a ela todos os dias. Sua estrutura física deve favorecer os processos de ensino e aprendizagem de modo que os impulsos para estarem na escola não seja apenas externo. (Carvalho, 2018).

O aluno de uma escola em tempo integral precisa de um refeitório, de um ambiente de descanso e lazer nos momentos de intervalo das aulas, de um ginásio poliesportivo, de banheiros em boas condições de uso, de acesso às tecnologias. Impor apenas

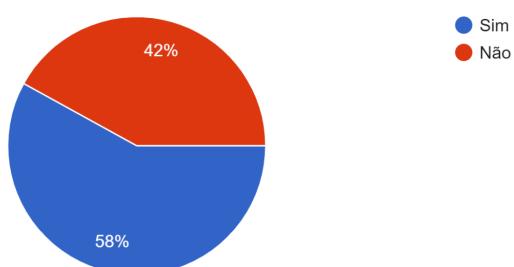
ao professor a tarefa de motivar os alunos, uma vez que toda essa estrutura física não é de responsabilidade dele é um tanto injusto. No entanto, a escola é pressionada pela Secretaria de educação para que esses mesmos alunos tenham êxitos nas avaliações internas e externas, o que, além de um descaso, parece reforçar a ideia de que o aluno precisa estudar, não porque o saber é um fim em si mesmo e é bom saber, mas porque ele precisa de uma nota para passar de ano e virar um dado positivo ao final do ano letivo tanto para escola, quanto para o Governo. Essa realidade precisa ser mudada. Enquanto as melhorias não chegam precisamos trabalhar com o que temos. O aluno não pode ser vítima da falta de estrutura, nem do descaso do Estado. O diretor de turma precisa ter uma postura diferente e faz-se necessário uma mudança de atitude a partir da compreensão de que os conteúdos abordados precisam fazer sentido ao aluno e ele ,o professor, tem a missão de envolver e motivar o aluno a desenvolver uma postura crítica, com aulas mais dinâmicas, sendo aberto ao diálogo, a participação, fazendo-os pensar no futuro, despertando suas habilidades e potenciais, incentivando e mostrando o valor da leitura e todo esse trabalho com a participação dos pais e responsáveis. Também é preciso que os projetos pedagógicos contemplem as atividades artísticas e culturais e os jogos escolares.

Vimos, portanto, a partir dos dados coletados e apresentados nos gráficos 4, 5 e 6, é possível inferir que os alunos, em sua grande maioria, mantêm um relacionamento saudável e harmonioso com seus respectivos diretores (93%), o que é muito bom. Também pudemos verificar que os alunos percebem o esforço motivacional por parte de seus professores, para que não faltem às aulas (87%) e para que se dediquem aos estudos (93%), o que nesse caso é a base para que o projeto pedagógico proposto tenha uma maior chance de êxito.

Gráfico 7 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre se sentirem motivados a conversarem sobre problemas com seu Professor Diretor de Turma.

Eu me sinto a vontade para conversar sobre os meus problemas com meu/minha diretor(a) de turma?

100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

As respostas às três primeiras perguntas apresentadas nos gráficos acima sobre o relacionamento com os DTs se mostram satisfatórias, uma vez que 93% dizem manter um bom relacionamento com seus diretores de turma (gráfico 4) e receberem incentivos para não faltarem às aulas (gráfico 5), enquanto 87% dizem receber incentivos para se dedicarem aos estudos (gráfico 6). No entanto, as respostas mudam quando a questão é se eles se sentem confortáveis para falarem de seus problemas com seus DTs (gráfico 7). A partir do gráfico 8, percebemos que, apenas 58% dos alunos confiam seus problemas aos seus diretores de turma e 42%, o que é um número bem significativo não conseguem ficar à vontade para conversar com aqueles que estão ali, justamente para cumprirem com o papel de ser a escuta primeira e dar voz a cada um deles, uma vez que o cuidado com o socioemocional é uma das tarefas essenciais do programa. Esse dado negativo é interessante porque nos revela que o aluno não é ingênuo, como muitos de nós podemos pensar. Ele sabe diferenciar uma relação de convivência com uma relação de confiança. A confiança precisa ser conquistada e é preciso boa vontade, demanda tempo e persistência.

Tabela 4 – Registros de respostas da pergunta: “Eu me sinto à vontade para conversar com meu diretor(a) de turma?” baseado na série dos alunos.

Qual a sua série?		Eu me sinto a vontade para conversar sobre os meus problemas com meu/minha diretor(a) de turma?		Total
		Não	Sim	
Qual a sua série?	2º série	23 48,9%	24 51,1%	47 100,0%
	3º série	19 35,8%	34 64,2%	53 100,0%
Total		42 42,0%	58 58,0%	100 100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024

A análise feita, segundo a tabela acima, mostra que o percentual de alunos que confiam no DT é maior entre os alunos da 3º série (64,2% conforme gráfico 9), o que nos leva a acreditar que essa confiança é fruto da relação construída ao longo do ensino médio. No entanto, o percentual de 48,9% de alunos da 2º série que não confiam em seus DTs é bastante alto e deve nos incomodar a rever nosso planejamento.

É de competência total do professor a construção de uma relação com seus alunos que os auxilie em suas necessidades e favoreça a aprendizagem. Ainda segundo Morales (1998), o bom professor sabe dar segurança, é próximo e sensível às necessidades dos alunos e, o mais importante, não discrimina (os alunos devem se sentir à vontade com seus DTs) e sabe reconhecer os próprios erros (não há maior prova de humildade do que essa). Não estamos afirmando aqui que o professor tem que ser um psicólogo, ocupando uma função na qual não tem competência para atuar. Muitos professores por se envolverem em muitos problemas pessoais dos alunos e não reconhecerem suas limitações quanto a isso adoeceram. No entanto, a proximidade com o aluno é a possibilidade da construção da confiança necessária para a compreensão do que o aflige ou dificulta o aprendizado. Uma vez conhecendo os problemas e dificuldades, o professor poderá buscar auxílio junto a gestão da escola e Secretaria da Educação para a resolução dos problemas.

Podemos destacar também que a equidade na arte de ensinar faz toda a diferença na vida do aluno e na construção dessa confiança. Não há justiça quando tratamos todos como iguais. Se a turma é plural, faz-se necessário tratá-los como plurais identificando a necessidade de cada aluno. Os alunos têm um ritmo de aprendizagem e desenvolvimento diferente e faz-se necessário que o professor tenha essa percepção tratando-os como indivíduos e não como massa. Eu já ouvi relatos de professores dizendo que só “davam aula” para os alunos que queriam aprender e já vi professor comemorar porque o aluno não conseguiu tirar um 10 em sua avaliação. Essa não deve ser a postura de alguém que se diz professor e com certeza essa não deve ser a postura de um diretor de turma, se de fato concordarmos ao final desta pesquisa que o programa está no caminho certo para o desenvolvimento de nossos alunos. Neste caso, faz-se necessário que o professor DT deve ter um olhar especial a sua turma e aos alunos com os piores níveis de aprendizagem e os piores níveis em comportamento para que a possibilidade de êxito coletivo seja maior. Ou seja, a palavra correta nesse caso é o acolhimento que segundo o dicionário significa modo de receber, consideração, hospitalidade, lugar em que há segurança, abrigo. São esses sentimentos que devem permear a mente do DT e que devem gerar no aluno a confiança necessária para que exista a abertura para essa nova relação e, como consequência, o seu desenvolvimento.

Faz-se necessário trabalhar para fortalecer a relação aluno e DT, administrando situações de conflito, construindo ponte entre eles, a turma, os demais professores e seus familiares. Podemos nos perguntar se os alunos estão sendo motivados a falar e emitirem suas opiniões, uma vez que 42% dos que responderam à pesquisa disseram não se sentirem à vontade para conversar com seus DTs. Outra questão que podemos levantar aqui é o quanto

esta falta de confiança tem sido prejudicial, e o quanto tem poder de interferir no crescimento, no aprendizado e na permanência do aluno na escola. Segundo Dayrell (2014):

[...] é uma tendência de a escola não considerar o jovem como interlocutor válido na hora da tomada de decisões importantes para a instituição. Muitas vezes, ele não é chamado para emitir opiniões e interferir até mesmo nas questões que dizem respeito a ele, diretamente. E isso, sem dúvida, pode ser considerado como um desestímulo à participação e ao protagonismo. (Dayrell, 2014. P. 106)

O professor deve ajudar o estudante a desenvolver a sua autonomia. Quando os alunos são incentivados a tomar decisões, assumir responsabilidades, resolver problemas eles se sentem mais motivados e confiantes, inclusive para conversar sobre suas dificuldades.

Sabemos que o período da adolescência é difícil. É nesse período em que suas personalidades e caráter estão sendo construídos enquanto cidadãos e passando por diversas transformações fisiológicas e psicológicas. A mudança de modalidade de estudo, do fundamental para o ensino médio, o círculo novo de amizades e, no nosso caso com um detalhe a mais, pois eles saem do tempo parcial para o tempo integral, e isso requer um tempo de adaptação. É nessa fase que eles são mais críticos e “rebeldes”, onde as paixões começam a se intensificar e eles precisam ser “conquistados” pelo professor.

Ou seja, apesar de considerarmos a juventude como um período da vida com alguma unidade, não podemos esquecer-nos das diferenciações internas relacionadas ao desenvolvimento fisiológico, psíquico e social dos sujeitos nos diferentes estágios desse momento da vida. Assim, um adolescente de 15 anos, na idade esperada de entrar no ensino médio, apresenta características e vivências que os distinguem de um jovem de 20 anos de idade. Dessa forma, é importante estarmos atentos aos aspectos comuns, mas também às peculiaridades da fase da juventude para enriquecer nossa compreensão sobre nossos estudantes. (Dayrell, 2014. P. 109)

A partir do que foi exposto, é fácil perceber que a educação nessa fase é um grande desafio e sabemos que todas essas coisas podem comprometer a formação do aluno. Segundo o gráfico 9, apenas metade dos alunos que estão na 2º série responderam que se sentem à vontade para conversarem com seus diretores de turma, o que parece uma falha uma vez que o professor teve todo o ano anterior para a construção dessa relação de confiança com sua turma. A eficiência se revela ainda pior quando quase 36% dos que se encontram na 3º série ainda não veem no professor diretor de turma a pessoa em quem possam confiar os seus problemas, ou seja, nem mesmo todo o ensino médio foi suficiente para que essa relação de confiança fosse construída.

Acredito que alguns fatores podem ser responsáveis por esse problema como por exemplo: a) o DT pode ter apenas uma aula e desta forma o tempo com sua turma para que possa conhecê-los melhor não é suficiente. b) o DT é conteudista e se sente pressionado a

avançar com o conteúdo que muitas vezes pode estar “atrasado”, o que afetaria uma aula com troca de ideias. c) o DT é tradicionalista e tem dificuldades em fazer uma aula mais participativa por ter dificuldade em lidar com o pensamento questionador, crítico e “rebelde” de sua turma, e esse comportamento certamente é percebido por sua turma que os leva a se retrair e se fechar para o diálogo. É comum ouvir desse tipo de professor que se determinada turma tiver a oportunidade de falar a aula não acontece. Nos casos b e c há um problema diretamente ligado ao DT. Assim como falamos anteriormente, a construção de uma relação de confiança não é uma tarefa fácil. O que se espera é que o DT se empenhe em conhecer individualmente cada aluno de sua turma para que possa construir essa relação de confiança, assisti-los em suas necessidades a partir dos diálogos semanais, junto a família e responsáveis e com o apoio da gestão escolar e dos demais professores para que possa trabalhar aulas de sua disciplina e as de formação cidadã atentando para as dificuldades quando estas aparecerem.

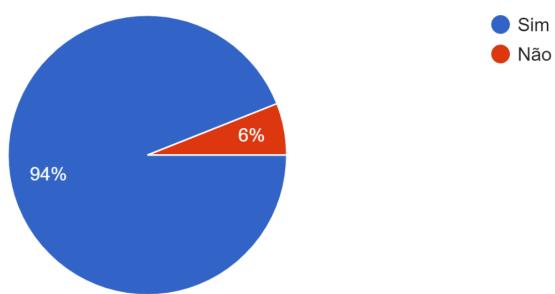
Portanto, quando o assunto é sobre confiar ao DT os seus problemas (gráficos 6 e 7), encontramos uma desconfiança e falta de abertura por parte de um considerável número de alunos. Nesse caso, faz-se necessário mais do que ser um professor que domina os conteúdos, ou consegue ministrar uma boa aula. É de fundamental importância empatia, uma abertura e proximidade com o aluno, para que ele se sinta seguro em compartilhar suas dificuldades. Somente com essa aproximação é possível identificar e buscar a solução para os problemas, e auxiliar na formação de cada um deles.

Gráfico 8 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre o combate do seu Professor

Diretor de Turma ao racismo

O meu diretor de turma combate o racismo.

100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

Vemos, a partir do gráfico, que para 94% dos alunos entrevistados o DT combate ao racismo. É de fundamental importância que a escola tenha uma política pedagógica de

combate ao racismo. Infelizmente sofremos nos últimos anos com o governo de Jair Bolsonaro que minimizava problemas que envolviam temáticas como racismo, homofobia, a política de armar todo cidadão e a máxima que diz que de bandido bom é bandido morto por exemplo, e que perdura nos políticos de extrema direita e em uma parcela considerável de nossa sociedade. Em nossa escola, assim como no país, temos um número considerável de alunos conservadores, que embarcaram na onda da extrema direita que acredita que tudo é fruto de um vitimismo e minimizam os efeitos nocivos do racismo. Também temos professores que são adeptos do pensamento da extrema direita, ainda que em menor número, e a escola que deveria ser um espaço crítico e que proporciona uma reflexão salutar muitas vezes acaba sendo uma cópia do que se vê e ouve do lado de fora dos seus muros.

A gente fica um tanto quanto surpreso porque a escola deveria ser um lugar de transformação de cultura. E, infelizmente, nem sempre isso acontece. Muitas vezes a escola se reduz a um espaço de reprodução da cultura racista. (Tokarnia, 2024).

Digo não só da cultura racista, mas também da falta de diálogo e de respeito ao posicionamento do outro para a construção do conhecimento. Por isso, é tão importante que a escola esteja preparada para lidar com esses assuntos e, principalmente, que os alunos se sintam acolhidos, como lemos:

O entendimento conceptual sobre o que é racismo, discriminação racial e preconceito, poderia ajudar os(as) educadores(as) a compreenderem a especificidade do racismo brasileiro e auxiliá-los a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola. Essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação dos professores. (Gomes, 2005. P. 148)

O racismo é estrutural e institucional e segundo o texto, é de extrema importância que o professor tenha a compreensão sobre o que, de fato, é uma prática racista. Nascemos mergulhados nessa “cultura” e sujeitos a reproduzir essa violência. Brincadeiras, piadas e termos de cunho racista, que muitas vezes são aceitos como normais, não podem ser admitidos no seio da escola. Nós e os alunos precisamos entender que não basta apenas não sermos racistas, precisamos ser antirracistas, como afirma a professora Jaqueline.

“Se a gente não assume uma prática educacional antirracista, naturalmente a nossa prática vai ser racista, porque o nosso país adotou sistematicamente como projeto a anulação e a omissão das discussões sobre relações raciais. Faz parte de um projeto racista que a gente não se entenda como racista e que a gente evite falar sobre esse tema”⁴.

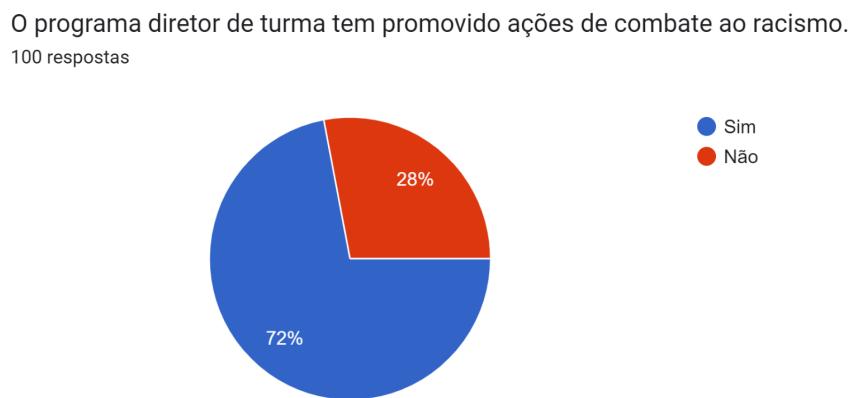
⁴ A professora Jaqueline Coêlho, coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI), No Instituto Federal da Bahia – IFB, do Campus São Sebastião.

É preciso falar com persistência sobre o tema, abordar postura que coíba as ações de cunho racista e a escola, através do seu DT, precisa identificar a prática, a vítima e o autor do delito. É preciso chamar responsáveis, conversar com o aluno envolvido num trabalho de conscientização e acolher a vítima, para que o problema seja sanado, não comprometa o aprendizado e para que haja harmonia no ambiente escolar.

Cabe à escola elaborar um planejamento que reforce os valores éticos abordando no seu PPP as regras de convivência e as relações étnico-raciais que torne evidente a beleza dessa pluralidade e com a escuta de estudantes, professores e familiares.

Embora a grande maioria tenha respondido que percebe o combate ao racismo, faz-se necessário, para que haja confiança na pessoa do DT, uma percepção de todos os alunos que o seu DT combate e toma providências imediatas para a resolução do problema, quando este surge.

Gráfico 9 – Respostas de alunos ao serem perguntados sobre como o Programa Diretor de Turma promove ações de combate ao racismo



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

A partir do gráfico acima percebemos que 28% dos alunos não fazem associação do combate ao racismo feito pelo DT com o programa diretor de turma. Se essa é de fato a realidade da escola, então a escola não está cumprindo com o seu papel de combater atitudes que prejudicam os alunos em seus aspectos emocionais e cognitivos. O que nos leva a perguntar se essa temática é contemplada pelo professor, apenas enquanto docente, mas sem nenhuma associação com o programa, ainda que, segundo o Manual de Orientações das Ações do PDT, esse assunto faz parte da premissa das aulas de formação para cidadania de dialogar e debater sobre os mais diversos temas de acordo com as necessidades dos alunos.

Sua operacionalidade ultrapassa o conceito de “aula”, uma vez que é, também, a oportunidade que o Diretor de Turma tem para trabalhar questões que a turma está, clara ou veladamente, solicitando debater ou refletir, os mais diversos temas que possam contribuir de maneira intervintiva no processo de crescimento e amadurecimento dos alunos enquanto cidadãos socialmente responsáveis, críticos e participativos (Ceará, 2014. P. 13)

Portanto é importante que os alunos sejam conscientizados de que o combate ao racismo não é apenas a ação de um professor, ou de pessoas isoladas, mas de toda a comunidade escolar através de uma ação pedagógica que faz parte de um programa que não apenas quer combater atitudes racistas no seio da escola mas que, sobretudo, quer esclarecer e combater o racismo estrutural que faz parte de nossa sociedade e que segundo Almeida (2019) afeta a subjetividade do negro aumentando sua vulnerabilidade a distúrbios psicológicos, o que certamente prejudica o aprendizado e em muitos casos é um fator determinante para a evasão e o abandono escolar.

Tabela 5 –Registros de respostas da pergunta: “O programa Diretor de Turma tem promovido ações de combate ao racismo?” baseado na cor dos alunos.

Tabulação cruzada O programa diretor de turma tem promovido ações de combate ao racismo. * Qual a sua cor?*						
		Qual a sua cor?*				
		Branco	Não sabe	Outro	Pardo	Preto
O programa diretor de turma tem promovido ações de combate ao racismo.	Não	8	2	1	14	3
		28,6%	66,7%	100,0%	24,6%	27,3%
	Sim	20	1	0	43	8
		71,4%	33,3%	0,0%	75,4%	72,7%
Total		28	3	1	57	11
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024

Percebemos, segundo a tabela acima que, em geral, a maioria dos alunos concordam que há um combate acerca do racismo por parte do DT (94% conforme o gráfico 8), embora, para 6% dos alunos há um desconhecimento de que essa ação é do programa PDT. A partir do gráfico 11 podemos perceber que 75,4% dos pardos e 72,7% dos negros se sentem assistidos pelo programa. Para 71,4% dos que se reconhecem brancos o programa também tem sido eficaz. Portanto, não há uma diferença tão grande de percepção do programa quanto a essa questão no que diz respeito à cor da pele. No entanto, é possível perceber que quanto mais escura for a cor da pele a percepção de combate ao racismo diminui, uma vez que 24,6% dos pardos e 27,3% dos negros responderam que não enxergam o combate ao racismo por parte do programa diretor de turma. É importante que o combate ao racismo seja aperfeiçoado e executado a tal ponto que 100% dos alunos reconheçam esse trabalho. Para isto, a escola deve ter um plano de ações que contemplem essa temática e que todo o corpo docente, tendo à

frente os DTs de cada turma, ponham-no em prática, com o engajamento de toda a comunidade escolar.

Gráfico 10 – Respostas de alunos ao serem perguntados se já sofreram racismo na escola



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

O gráfico revela que 16% dos alunos que responderam ao questionário informaram já ter sofrido algum tipo de racismo na escola. Não sabemos com precisão se esse número está correto seja porque alguns não responderam com sinceridade, seja porque desconhecem a realidade do racismo estrutural, ou até como afirma Souza (2021), por uma introjeção de sentimentos de inferioridade, submissão e não reconhecimento de si como sujeito de direitos, o que é pode lhe causar uma série de outros problemas.

Foram feitas entrevistas com oito professores que não ocupam a função de diretores de turma, metade dos entrevistados declararam-se brancos e a outra metade pardos, desses oito, cinco detectaram o comportamento racista entre os alunos, os demais professores alegaram não ter presenciado nenhuma conduta de racismo, nem por parte dos alunos e nem dos demais colegas da comunidade escolar.

É perceptível que essas práticas ainda existam no âmbito escolar. Entre os alunos da escola é mais recorrente. Inclusive na semana que passou um aluno veio contrariado me informar que um colega o “xingou” de negro; Vale ressaltar que os dois alunos são negros. (Professor 1)

Infelizmente sim, mesmo nos alunos que são da mesma cor, observo uma certa discriminação, principalmente se tiver um poder aquisitivo melhor. (Professora 2)

Aqui destaco dois pontos: O primeiro é que alguns alunos não se reconhecem como negros. Um aluno falou que não era negro porque a mãe dele disse que ele não era negro, o que nos remete a ideia de que o fato de alguém ser negro, no entendimento dessa mãe o faria inferior, e essa pode ser uma explicação para entender por que que as vezes alunos

negros sofrem racismo de outros alunos negros. Segundo Pereira Filho (2020) essa atitude não é difícil de entender por que é como nossa realidade aparece:

[...] bem sabemos que o melhor ensinamento é o exemplo e que ele seja visto, transparente. Como compreender que uma criança branca, até mesmo a preta, possa crescer sem "contrair" preconceito racial se o negro é mostrado a ela, o tempo todo, como algo menor, supérfluo. São subjugados, chacinados e postos à margem da sociedade. (Pereira Filho, 2020)

O segundo ponto encontramos na fala da professora 2 que percebeu o comportamento racista de alunos negros por conta de o poder aquisitivo ser melhor do que o do colega também negro. E mais uma vez há a ideia de ser superior ao outro.

Esse comportamento é normalizado por parte dos alunos, sendo comum a adoção de apelidos racistas com os colegas. (Professor 3)

Entre alunos ainda percebo que existe bastante racismo, infelizmente. (Professor 4)

Às vezes. Entre alunos há “brincadeiras” que destoam para um comportamento racista. (Professora 5)

Vejam que, segundo o professor 3 o comportamento racista é normalizado e comum entre os colegas, ou seja, não há consciência da gravidade desse comportamento. O professor 5 diz que percebe o comportamento racista nas brincadeiras entre os alunos. Portanto, fica evidente que existe um problema de racismo estrutural, banalizado entre os alunos, o quanto isso tem afetado a aprendizagem e o comportamento não sabemos, e que a falta de percepção por parte de alguns professores pode ser a causa da perpetuação do problema. Da mesma forma, é preciso que os professores que percebem o problema chamem a responsabilidade para si, convocando o corpo docente, e a comunidade escolar, fazendo valer os princípios postos pelo programa e sobretudo de dignidade do ser humano, para juntos encontrarem uma resolução para essa adversidade.

Não podemos nos esquecer da lição de Nelson Mandela: "Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar." (Pereira Filho, 2020)

O outro assunto abordado no questionário diz respeito aos alunos que se encontram na condição LGBTQIA+, cada vez mais presente na escola, e aqui concordo com o pensamento de Ribeiro (2009) que diz que é na escola que o aluno conhece seus direitos e deveres, manifesta suas opiniões e tem o professor como mediador do conhecimento a ser construído.

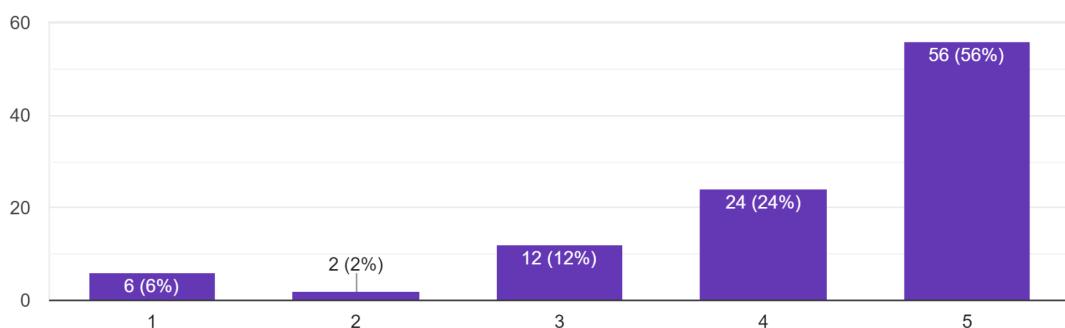
Acerca deste tema, concluímos que 94% dos alunos reconheceram um esforço por parte do DT no combate ao racismo. Já em relação ao combate por parte do programa 72%

dos alunos responderam perceber esse trabalho, contra 28% dos alunos que responderam não reconhecer o combate por parte do programa. 16% dos alunos afirmaram ter sido vítimas de racismo, o que está de acordo com a percepção dos professores, uma vez que todos os entrevistados confirmaram ter presenciado algum tipo de comportamento racista entre alunos na escola.

Reconhecendo a necessidade de que todos os alunos, em suas mais diferentes condições sejam atendidos, julgamos importante a seguinte colocação: O programa diretor de turma é importante no combate a LGBTfobia e transfobia?

Gráfico 11 – Respostas de alunos acerca da importância do combate a LGBTfobia e Transfobia

Dê uma nota de 1 a 5 nesta afirmação onde: (1 discordo totalmente, 2 discordo um pouco, 3 nem concordo, nem discordo, 4 concordo um pouco, 5 ...portante no combate a LGBTFOBIA e a Transfobia. 100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

A maioria dos alunos pesquisados reconhece a importância de o programa combater a LGBTfobia e a transfobia, no entanto, 20% dos alunos responderam não perceber a importância do programa aos colegas que se encontram nessa condição. Dentre o total de alunos, 12% nem concordam e nem discordam da afirmação, 2% acham pouco importante e 6% não veem importância do programa no combate a LGBTfobia e transfobia. No entanto 80% dos alunos responderam que o programa é importante no combate a LGBTfobia e transfobia.

Trabalhar esse conceito não é uma tarefa fácil para o professor. Segundo Ribeiro (2009), um dos problemas é o constrangimento diante da turma por conta de um assunto que é reprimido pela sociedade e que muitas criam conflitos entre escola e família.

Existem inúmeras dificuldades para se trabalhar em sala de aula a orientação sexual, uma delas é o constrangimento de alguns alunos diante de assuntos reprimidos pela sociedade, causando conflitos entre a escola e os pais, estes muitas vezes desinformados, julgam e discriminam precocemente a disciplina, criando obstáculos. (Ribeiro, 2009)

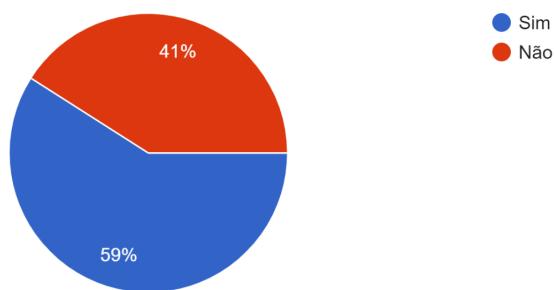
Ou seja, a tentativa da escola de trazer um diálogo aberto, franco e informativo pode muitas vezes não obter o sucesso desejado. No entanto, todos os alunos devem ser atendidos em suas necessidades para fazer valer a proposta do programa. Ribeiro (2009) também ressalta a importância de os professores serem capacitados em ações educativas na escola para o fortalecimento da educação sexual.

[...] tendo como alvo principal a desmistificação de assuntos ligados ao homossexualismo e lesbianismo, não esquecendo que é fundamental o estudo e a

compreensão das inter-relações dos fatores sociais, políticos, econômicos e culturais, assim, potencializando a possibilidade de relações humanas mais igualitárias. (Ribeiro, 2009).

Gráfico 12 – Respostas de alunos sobre como o Programa Diretor de Turma combate a LGBTfobia e Transfobia

O programa diretor de turma tem promovido ações de combate a LGBTFOBIA e a Transfobia?
100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

Apesar de uma parcela considerável reconhecer a importância do combate à LGBTfobia, 41% dos alunos não percebem esse tipo de ação por parte do programa. Essa percepção negativa do programa pode ser por uma falha na proposta pedagógica do programa ou por um despreparo por parte dos professores que ocupam a função de DT, uma vez que é um assunto desafiador:

Professores bem-preparados e programas educativos que abordem questões LGBTQ+ de maneira aberta e informativa são essenciais para reduzir a desinformação e os mitos sobre a homossexualidade. Além disso, políticas escolares claras contra o bullying e a discriminação garantem que todos os estudantes se sintam valorizados e protegidos. Ao promover valores de respeito e igualdade, as escolas contribuem significativamente para a formação de uma sociedade mais justa e inclusiva. (Rodrigues, 2024)

Vejam que a ênfase é no combate a desinformação, pois evidente que esse tema é cercado de preconceitos. No entanto, há também um despreparo porque é um grande desafio falar sobre diversidade em uma sociedade que tem por base a heteronormatividade e muitas vezes o professor não sabe como agir. Diante de tamanho desafio cabe aos professores, junto à gestão escolar, solicitar à SEDUC reuniões presenciais de rodas de conversa com profissionais qualificados no assunto para que os professores se sintam melhor preparados para lidarem com essas dificuldades. É missão da escola, sobretudo, salvaguardar os alunos nessa condição promovendo o acolhimento, promovendo a participação dos pais e responsáveis nas discussões sobre homofobia e diversidade sexual, apresentando as políticas de combate ao

bullying, e de um trabalho de incentivo na participação e interação desses alunos, uma vez que sabemos que muitos podem se sentirem retraídos ou intimidados por sua condição.

Tabela 6 – Registros de respostas da pergunta: “O programa Diretor de Turma tem promovido ações de combate a LGBTfobia e Transfobia?” baseado no sexo dos alunos.

Tabulação cruzada O programa diretor de turma tem promovido ações de combate a LGBTFOBIA e a Transfobia? * Meu sexo é							
		Meu sexo é					Total
		Feminino	Homem trans	Masculino	Mulher trans	Não binário	
O programa diretor de turma tem promovido ações de combate a LGBTFOBIA e a Transfobia?	Não	19 43,2%	0 0,0%	21 39,6%	0 0,0%	1 100,0%	41 41,0%
	Sim	25 56,8%	1 100,0%	32 60,4%	1 100,0%	0 0,0%	59 59,0%
Total		44 100,0%	1 100,0%	53 100,0%	1 100,0%	1 100,0%	100 100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024

A partir da tabela acima, é possível perceber que 60,4% dos meninos e 56,8 % das meninas percebem ações de combate a LGBTfobia e transfobia por parte do programa diretor de turma. No entanto, para 43,2% das meninas e 39,6% dos meninos essas ações são imperceptíveis. É importante destacar, segundo Tokarnia (2024) que:

No Brasil, a discriminação de pessoas LGBTQIA+ é crime. Em 2019, o Supremo Tribunal Federal (STF) equiparou a LGBTfobia ao crime de racismo. Nas escolas, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/1996, a principal lei educacional do Brasil, o ensino nas escolas deve ser feito baseado no “respeito à liberdade e apreço à tolerância”.

Portanto, é de fundamental importância que a escola tenha um plano de ações educativas sejam bem-organizadas e aplicadas para que todos os alunos sejam contemplados e entendam o quão grave é a postura homofóbica equiparada ao crime de racismo pelo STF, mas, que eles sejam melhores que isso, que sejam conscientes e que respeitem o outro em suas diferenças. Cada vez mais a escola tem se mostrado um espaço de pluralidade.

Tabela 7 – Respostas da pergunta: “O programa Diretor de Turma tem promovido ações de combate a LGBTfobia e Transfobia?” baseado na orientação sexual dos alunos.

		Minha orientação sexual é			Total
		Heterosexual	Homossexual	Outro	
O programa diretor de turma tem promovido ações de combate a LGBTFOBIA e a Transfobia?	Não	35	1	5	41
	Sim	50	1	8	59
Total		85	2	13	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Segundo a tabela acima, quando a questão diz respeito a opção sexual é possível identificarmos uma percepção mais negativa quanto ao programa diretor de turma uma vez que 41,2 % dos que se declararam heterossexuais, 50,0% dos que se declararam homossexuais e 38,5% que se declararam na condição de outro dizem não reconhecer o combate a LGBTfobia e Transfobia por parte do programa.

Gráfico 13 – Respostas de alunos sobre qual sua orientação sexual

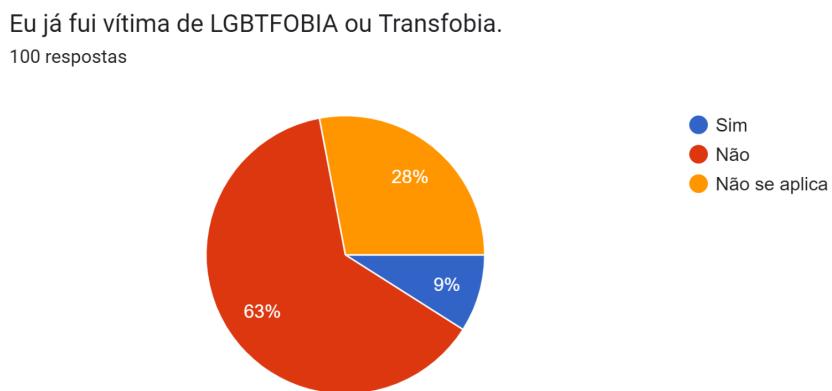


Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

Na pergunta da pesquisa quanto à opção sexual dos alunos, o gráfico acima mostra que 85% dos nossos alunos se declararam heterossexuais, 2% se declararam homossexuais e 13% se colocaram na condição de outro. Esse número dos que se encontram na condição de outro, chamou minha atenção porque pode ser o público que está mais carente da atenção da escola. É um público que está em conflito com sua sexualidade, ou está sendo reprimido pela

família ou dentro do seio da escola? Ou simplesmente é um público que está se descobrindo e carecendo de orientações?

Gráfico 14 – Resposta dos alunos sobre já terem sido vítimas de LGBTfobia ou transfobia



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

Embora o público homossexual de nossa escola seja pequeno, 9% dos alunos que responderam à pesquisa disseram já terem sido vítimas de LGBTfobia ou transfobia. Quando somamos ao fato de que 41% dos alunos não reconhecerem um trabalho de combate a esse tipo de abuso, por parte do programa, então precisamos refletir que existe alguma deficiência em nossa escola e que precisa ser corrigida, uma vez que a violência é um dos fatores que causa desestímulo para a aprendizagem, infrequênci a e, em alguns casos, o abandono escolar.

Vejo como evidente um despreparo para falar do assunto. Sem dúvida é um grande desafio falar sobre diversidade sexual em uma sociedade machista e heteronormativa. Faz-se necessário um programa de capacitação aos professores porque o despreparo, quanto ao assunto que envolve o público LGBTQIA+, segundo Duarte (2024), causa segregação, o que leva ao déficit de aprendizagem, evasão escolar, timidez, silêncio e possíveis prejuízos futuros às vítimas.

Dessa forma, esse insucesso, provavelmente mais tarde, refletirá na dificuldade da inserção no mercado de trabalho, na redução de oportunidades, uma vez que a carga subjetiva da vítima também se abala consideravelmente, sem falar na vulnerabilidade que a leva a se tornar mais propensa a assédios de toda ordem, abusos, chantagens, tornando-se invisível ou visivelmente distorcida por todos com quem convive. (Duarte, 2024)⁵

⁵ A homofobia no ambiente escolar. Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/sugestoes-pais-professores/a-homofobiano-ambiente-escolar-uma-relevante-discussao.htm>

Portanto, é um comportamento que afeta diretamente a vítima, dificultando as relações, prejudicando sua aprendizagem, afetando sua autoestima e levando-a a uma possível evasão e abandono escolar.

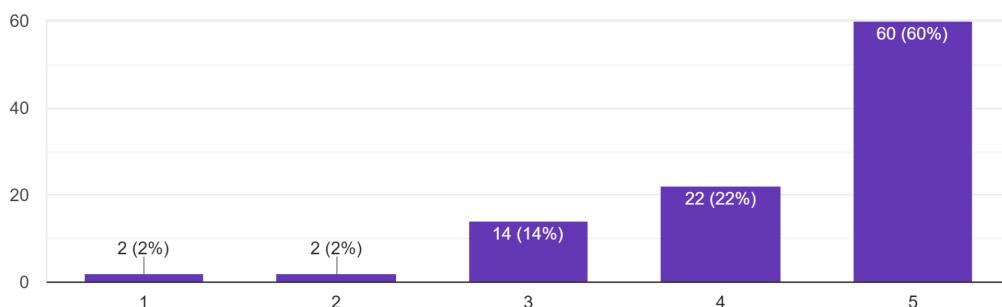
As entrevistas realizadas com os professores que não ocupam a função de DTs também revelou que comportamentos homofóbicos são recorrentes em nossa escola: Uma professora falou que “os alunos disfarçam os preconceitos nas ‘brincadeiras’ entre eles. Outra falou que, da mesma forma da cor, infelizmente sim, há práticas homofóbicas em nossa escola. E uma outra ainda falou que essa é outra prática recorrente no ambiente escolar”. O resultado é que dos 8 entrevistados, todos afirmaram perceber comportamentos desse tipo na escola, o que lamento como educador, o que reforça a ideia de que a escola precisa de ações mais efetivas de conscientização e combate a LGBTfobia, como por exemplo, dedicar aulas sobre a temática nas aulas de formação cidadã, mobilização de palestras com especialistas na área com a mobilização do grêmio da escola. Embora a maioria dos relatos tenham sido negativos, um dos professores entrevistados afirmou o seguinte: “[...] apesar de perceber na escola comportamentos homofóbicos, também percebo alunos mais conscientes que defendem as vítimas desses ataques”.

Nessa questão o que ficou evidente é que 41% dos alunos revelaram desconhecer qualquer tipo de combate a LGBTfobia por parte do programa, 20% não veem o programa como importante no combate ao problema e 9% afirmaram ter sido vítimas desse tipo de violência, o que me leva a pensar que precisamos rever o planejamento pedagógico acerca desse tema.

Nesta pesquisa, também foi objeto de nossa curiosidade o quanto os alunos percebem o combate ao bullying por parte do programa e o quanto deles é afetado por esse tipo de comportamento:

Gráfico 15 – Resposta dos alunos sobre a atuação do Diretor de Turma no combate ao bullying na escola

Dê uma nota de 1 a 5 nesta afirmação onde: (1 discordo totalmente, 2 discordo um pouco, 3 nem concordo, nem discordo, 4 concordo um pouco, 5 c...ido importante no combate ao bullying na escola.
100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

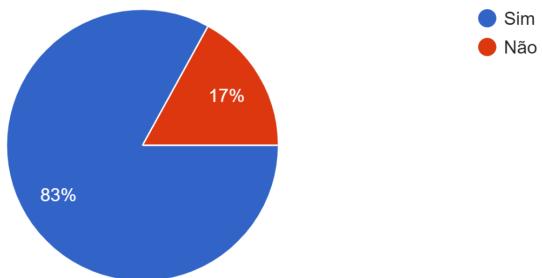
É possível percebermos a partir do gráfico acima que 82% dos alunos concordam total ou parcialmente com a afirmação de que o DT é uma figura importante no combate ao bullying, 14% nem concordam e nem discordam e apenas 4% discordam um pouco ou totalmente desta afirmação.

O bullying é um comportamento nocivo que não deve ser tolerado na escola. Normalmente, a vítima do bullying tem seu desenvolvimento na aprendizagem prejudicado, e às vezes as perseguições, ameaças e ofensas acontecem de maneira sorrateira e velada. Mesmo em nossa escola que adotou uma política de tolerância zero acerca deste mal, não é raro a escola receber em sua coordenação um pedido de mudança de turma por conta deste problema. Sobre este comportamento, os alunos e familiares precisam estar seguros de que a escola tem um papel fundamental no esclarecimento, conscientização e no desenvolvimento de um trabalho sólido, como afirma Cunha (2018):

Quando a escola estabelece limites e consequências adequadas para o comportamento dos alunos, inclusive cerceando abusos, cria-se um contexto onde cada estudante pode desenvolver seu potencial, respeitando a diversidade. No entanto, a escola também pode favorecer a vitimização ao reforçar crenças aprovando a agressão, promovendo um clima escolar de hostilidade e com pouco apoio entre pares. (Cunha, 2008. P. 22)

Gráfico 16 – Resposta dos alunos sobre como são promovidas ações contra o Bullying

O programa diretor de turma tem promovido ações contra o bullying?
100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024

Analizando o gráfico 16 vemos que 17% dos alunos que responderam ao questionário não percebem a ação de combate ao bullying por parte do DT. Destaco que ações de combate ao bullying e a qualquer outro tipo de violência devem ser evidentes, como uma ação da escola, independente do programa diretor de turma. No entanto, é ainda mais preocupante quando essa falta de percepção acontece em uma escola de tempo integral. Não é uma tarefa fácil, mas é necessário, se queremos que a escola faça sentido a esses adolescentes, que ela seja agradável e sobretudo, que o aluno se sinta protegido, assistido em suas necessidades.

Acerca desse assunto perguntei aos professores se eles percebiam a prática de bullying em suas turmas e as respostas foram:

Sim. Existe a prática de bullying em relação a esses grupos mais vulneráveis já citados, todavia incluo também os gordos; apesar de quase nunca ninguém olhar para essas pessoas, é bastante comum que sejam alvos preferenciais de violência psíquica e muitas vezes física.⁶

Vejam que, embora o combate ao bullying seja perceptível pela maioria dos alunos, ele é persistente e perceptível pelos professores a tal ponto de a professora citar ataques até aos alunos que estão acima do peso.

Sim, há alguns casos em que adotam apelidos pejorativos para alunos negros, além de, algumas vezes, risadinhas quando alunos do AEE falam.⁷

A nossa escola tem um número considerável de alunos matriculados na sala do AEE, no entanto, alguns destes alunos frequentam também as salas ditas regulares, e o professor cita aqui que mesmo os alunos que estão nessa condição não escapam do bullying.

⁶ Entrevista concedida por professora efetiva da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara. Acervo pessoal.

⁷ Entrevista concedida por professor temporário da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara. Acervo pessoal.

Eu percebo entre alunos, mas eu “corto”. Uma discriminação, por exemplo, vai fazer um trabalho de grupo e não quer fazer com certas pessoas, tem as preferencias deles. A gente já sabe que ali é uma certa exclusão né!⁸

Aqui a professora faz referência aos trabalhos em grupo em que há a recusa de alunos dentro de seus grupos o que além de revelar o problema citado atrapalha todo o ambiente coletivo de aprendizagem que deve ser construído ao longo do ano letivo.

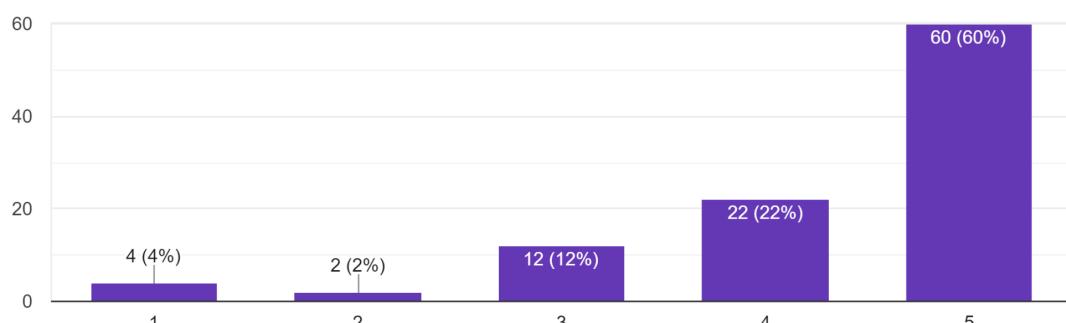
Outros dois professores também afirmaram que há a prática na escola, embora afirmem também que esse problema tem sido combatido e melhorado.

Portanto, é um assunto de extrema importância se queremos que a escola funcione como deve, um ambiente plural, coletivo e de respeito às diferenças.

Ainda dentro dessa temática perguntamos: O programa diretor de turma tem sido importante no combate à violência?

Gráfico 17 – Respostas dos alunos sobre o Programa Diretor de Turma e sua importância no combate à violência

Dê uma nota de 1 a 5 nesta afirmação onde: (1 discordo totalmente, 2 discordo um pouco, 3 nem concordo, nem discordo, 4 concordo um pouco, 5 c...rma tem sido importante no combate a violência.
100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

Aqui encontramos 60% dos alunos que concordam que o programa diretor de turma tem sido importante no combate à violência, 22% concordam pouco, 3% nem concordam e nem discordam, 2% discordam um pouco e 4% discordam totalmente. Nesse caso, é correto dizer que 40% dos alunos não estão satisfeitos com o programa quanto a esse tema.

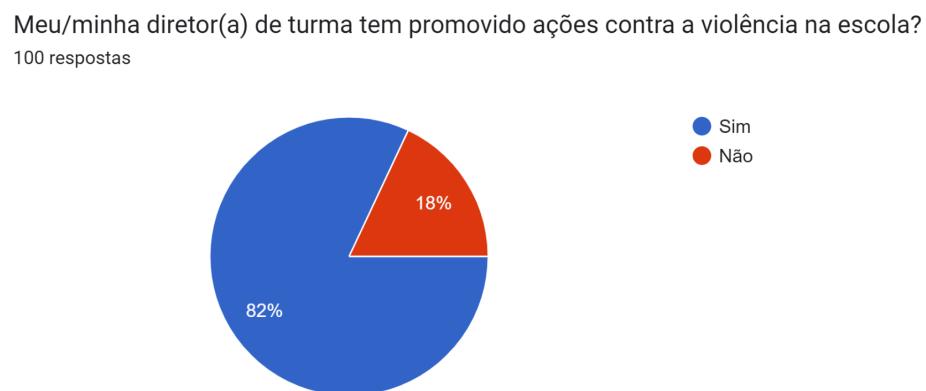
Há um consenso em que a violência é um dos temas mais preocupantes da nossa sociedade. A violência é um ato intencional e pode se manifestar de diversas maneiras, podendo causar danos físicos e psicológicos a um indivíduo. Infelizmente esse é um problema

⁸ Entrevista concedida por professora efetiva da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara. Acervo pessoal.

estrutural, intrínseco ao ser humano com o qual temos que lidar. Em nossa escola não é diferente uma vez que a mesma está situada em uma região de extrema vulnerabilidade. Normalmente percebemos um comportamento violento e uma banalização da violência entre os alunos. É comum eles se tratarem por apelidos ofensivos e apresentarem uma resistência às normas da escola assim que adentram no ensino médio. Trabalhando nessa escola há mais de uma década, ouvi relatos de meninas que eram perseguidas sexualmente pelos próprios pais, (algumas tiveram que abandonar a casa e a escola mudando para outros bairros), também presenciei agressões físicas, as quais tive que apartar entre mães e filhas e agressões verbais de pais aos seus filhos. Portanto, uma boa parcela já vivencia um ambiente hostil em seus próprios lares, e às vezes o reproduz. Desta forma muitos já chegam na escola carregados ou sobreacarregados e precisam encontrar no ambiente escolar uma realidade completamente diferente da que enfrentam para que sejam acolhidos e orientados.

Vimos que segundo o gráfico, 40% dos alunos que responderam ao questionário se mostraram pouco ou nada satisfeitos com o programa quanto à temática da violência. Talvez porque ainda seja muito evidente que na escola a violência está presente como o racismo, o bullying e a LGBTfobia, como vimos nas respostas do questionário e confirmado pelos professores entrevistados, e esse é um problema a ser resolvido. A escola precisa apresentar uma resposta urgente de combate à violência pois sabemos o quanto um ambiente violento e hostil prejudica o desenvolvimento do trabalho pedagógico e interfere diretamente na aprendizagem. Cabe, portanto, ao programa, através do seu diretor de turma, que é o mediador ou agente direto, junto a gestão, trabalhar a razão e a emoção, através das aulas de formação cidadã, e o desenvolvimento das competências socioemocionais de cada aluno, fomentando um ambiente de pacificação, coletividade, cooperatividade e aprendizagem integral de nossos alunos.

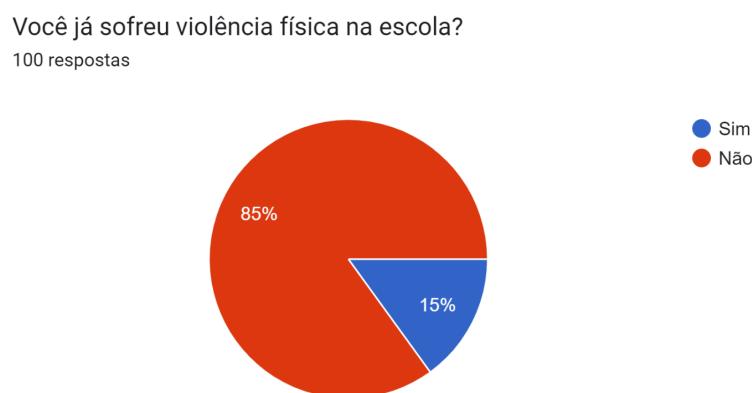
Gráfico 18 – Respostas dos alunos sobre ações promovidas pelo PDT contra a violência na escola



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

O professor DT deve ser a cara do programa, portanto cabe a ele o combate à violência de maneira que todos os alunos de sua turma possam sentir que suas necessidades estão sendo atendidas e de que o trabalho tem sido feito. Quando o DT está atento a esses problemas e conectado com a gestão, e esta tenha um planejamento definido de combate à violência, a tendência é que as ocorrências desse tipo aconteçam com menos frequência a cada dia. No entanto, muitas vezes a violência acontece de maneira velada e o professor não percebe e consequentemente não consegue ser um instrumento de ajuda à vítima e nem de orientação e correção ao agressor. Por isso faz-se necessário que o DT tenha o respeito e a confiança de sua turma, como alguém que tem autoridade e discernimento para que, ao surgir o problema, ele seja solicitado e busque uma solução.

Gráfico 19 – Respostas dos alunos sobre terem sofrido violência física na escola



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

Segundo o gráfico, 15% dos alunos responderam que já sofreram violência física. Assim como no caso do comportamento racista, há também uma normalização do comportamento violento. Não é incomum nos depararmos com brincadeiras violentas, palavrões e ofensas entre alunos. Muitas vezes o linguajar violento é utilizado mesmo na hora da aula na presença do professor. Esse comportamento, em alguns casos, também é observado quando conversamos com pais e responsáveis de alunos, o que nos faz entender o comportamento do aluno. Esse dado concorda com o que foi relatado por três dos professores entrevistados. Um professor fez a seguinte afirmação:

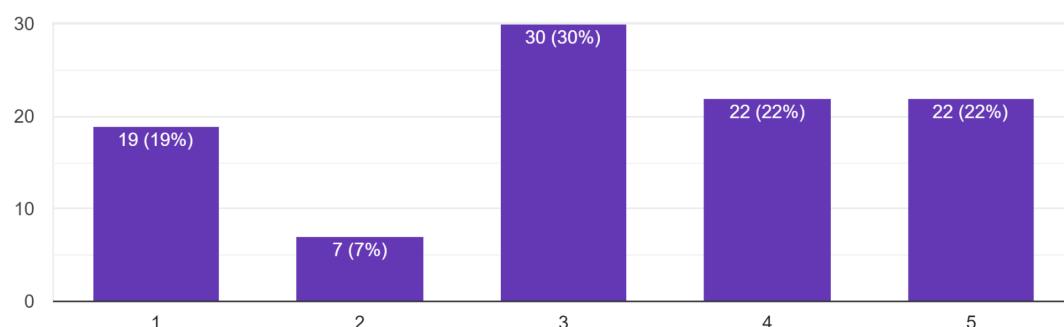
Atos de violência física entre alunos ocorrem ocasionalmente. Já uma outra respondeu: Às vezes eles tem umas brincadeiras de querer estar se esmurando, eu reclamei e compartilhei com a coordenação e a coordenação logo resolveu. Por fim, uma outra professora disse: é raro, mas acontece.⁹

Logo, quando o tema abordado diz respeito a violência, 18% dos alunos que responderam ao questionário não reconhecem o combate à violência na escola por parte do programa, nem mesmo pelo diretor de turma, 17% não percebem o combate ao bullying por parte do programa e 15% relataram já terem sofrido violência física na escola.

Outra questão levantada, e bastante relevante para esta pesquisa, foi: O diretor de turma é importante para aproximar a família da escola? No gráfico abaixo temos as seguintes respostas:

Gráfico 20 – Respostas dos alunos acerca da importância do diretor(a) de turma na aproximação entre família e escola.

Dê uma nota de 1 a 5 nesta afirmação onde: (1 discordo totalmente, 2 discordo um pouco, 3 nem concordo, nem discordo, 4 concordo um pouco, 5 co...rtante para aproximar a minha família da escola.
100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

⁹ Entrevista concedida por professor da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara. Acervo pessoal.

Esse gráfico é importante para analisarmos como os alunos têm percebido o programa. Segundo vemos, o gráfico mostra que 19% dos alunos entrevistados não conseguem ver a importância do programa em relação às suas famílias, 7% veem pouca importância e 30% mostraram não concordar ou discordar dessa afirmação. As atribuições contidas no manual de orientações do diretor de turma são bem claras quanto às ações que devem ser desenvolvidas com os pais e responsáveis. Os pais e responsáveis devem ser envolvidos de modo geral ou por questões peculiares nos assuntos da vida escolar de seus filhos (Ceará, 2014). Lembremos que, segundo a Constituição, a educação e formação de nossos alunos é um dever do Estado, mas tem como responsável a família, sendo também ela a base de nossa sociedade.

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 37).

Portanto é de responsabilidade dos pais se fazerem presentes e acompanharem a vida escolar de seus filhos. Segundo Ribeiro (2023), essa participação proporciona um melhor aproveitamento no rendimento e na dinâmica da escola, pois “Com uma conduta mais responsável da família em relação aos seus filhos, suas performances melhoram.” O que se percebe é que “a dinâmica da escola melhora quando os alunos são estimulados ao estudo desde seu ambiente familiar” (Ribeiro, 2023).

Acerca da importância da participação das famílias na escola nossos professores responderam o seguinte:

Sim, considero muito importante a participação ativa das mães e/ou responsáveis na vida escolar dos filhos. Essa participação fortalece a relação entre escola e família, proporciona melhor acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e contribui para um ambiente escolar mais saudável e seguro.¹⁰

A educação dos filhos deve começar e continuar no ambiente de casa. A escola é o grande suporte e o meio para o crescimento cognitivo do aluno e de interações para suas metas profissionais.¹¹

Há um consenso entre os professores que a participação das famílias é necessária na vida escolar dos alunos, no entanto, um professor expõe sua tristeza quando diz que percebe que os melhores alunos são aqueles que são acompanhados pelos familiares, mas que o número dos que são acompanhados ainda é muito pequeno em nossa escola.

¹⁰ Entrevista concedida por professor 1 da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara. Acervo pessoal.

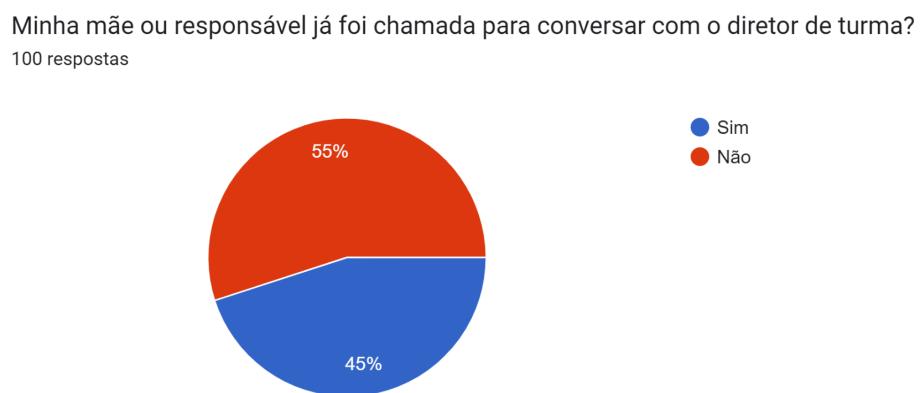
¹¹ Entrevista concedida por professor 2 da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara. Acervo pessoal.

Muito importante, mas infelizmente é uma minoria de alunos que são acompanhados pelos seus responsáveis. Muitos não têm ninguém que lhes direcionem olhares atentos. Os melhores alunos em nota e disciplina são acompanhados, o que nos leva a concluir da importância da presença da família na escola.¹²

Já outro professor falou que a família precisa oferecer um suporte para que o trabalho na escola seja possível, deixando claro a dificuldade que, muitas vezes, perpassa a atividade de educar.

O desafio proposto nessa questão é que segundo a pesquisa, os alunos entrevistados em sua maioria não conseguem enxergar que o programa tem sido importante para aproximar seus familiares da escola e sabemos que essa tarefa não é fácil, no entanto cabe à escola proporcionar essa aproximação.

Gráfico 21 – Respostas dos alunos acerca do diálogo entre pais/responsáveis e o Professor Diretor de Turma



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

Gostaria de destacar que o trabalho realizado, no que diz respeito a disciplina e as notas dos alunos em nossa escola, é bem abrangente de maneira que todas as intervenções pedagógicas e disciplinares são comunicadas aos pais e responsáveis por meio do diretor de turma. Da mesma forma, as reuniões de pais e responsáveis para entrega de boletins são supervisionadas e dirigidas pelos diretores de cada turma (conforme foto 4 abaixo). Os diretores ligam para cada responsável, comunicando a reunião, e elaboram os convites que são entregues aos alunos para que estes entreguem aos pais e responsáveis e eles compareçam. Na reunião cada diretor se reúne com sua turma e conversa diretamente com a mãe ou responsável, individualmente, sobre as questões disciplinares e de notas. No entanto, segundo o gráfico há uma falta de percepção por parte de 55% dos alunos, uma vez que estes

¹² Entrevista concedida por professor 3 da EEMTI Prof. Cel. José Aurélio Câmara. Acervo pessoal.

responderam que sua mãe ou responsável nunca foram chamados para conversar com seu diretor de turma.

Como coordenador pedagógico durante alguns anos, falo com propriedade que existe uma grande dificuldade em trazer os pais e responsáveis a escola. As dificuldades financeiras, que obrigam ambos os pais trabalharem fora, a mudança na composição familiar que obriga muitos a viverem sob a responsabilidade de avós, muitos deles idosos com dificuldade de locomoção e de outros parentes, ou simplesmente por uma compreensão equivocada, de que a educação dos filhos é responsabilidade da escola podem ser os motivos dessa ausência e consequentemente leva a falta de percepção dos alunos. No entanto, concordo com Silva (2021) que esse é um problema que cabe à escola resolver

Acredita-se que a escola foi criada para servir a sociedade e assim, prestar contas do seu trabalho, de como faz, como conduz a aprendizagem e como os alunos estão se comportando no meio de uma diversidade de alunos de realidades, hábitos, ética e valores diferentes. Para tanto, a escola necessita criar mecanismos para que a família acompanhe a vida escolar de seus filhos. (Silva, 2021).

Ou seja, não podemos ficar passivos diante de tal situação. Se há uma dificuldade real de uma participação mais efetiva dos pais e responsáveis, ou mesmo se o que há é uma total negligência e indiferença por parte deles, não sejamos seus cúmplices! Façamos nós, algo por nossos alunos!

Imagen 4 – DTs conversando com mães na entrega de boletins



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Tabela 8 – Registros de respostas da pergunta: “A minha mãe e/ou responsável conhece o meu/minha diretor(a) de turma?” baseado na série dos alunos.

		A minha mãe e/ou responsável conhece o meu/minha diretor(a) de turma.		Total
		Não	Sim	
Qual a sua série?	2º série	13	34	47
		27,7%	72,3%	100,0%
Total	3º série	27	26	53
		50,9%	49,1%	100,0%
Total		40	60	100
		40,0%	60,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Quando a pergunta é: A minha mãe ou responsável conhece o meu diretor(a) de turma, o gráfico aponta que 72,3% dos alunos da 2º série responderam que sim, o que nesse caso é um fator muito positivo uma vez que essa relação deve perdurar com o mesmo diretor de turma até o fim do ciclo do ensino médio. O mesmo gráfico mostra que apenas 49,1% dos alunos da 3º série responderam que a mãe ou responsável conhece o seu diretor de turma. Alguns alunos que estão na 3º série já atingiram a maioridade e uma outra parcela não quer mais que seus pais venham à escola porque eles já se sentem responsáveis e independentes e este é um pensamento que é também compartilhado por muitos dos seus responsáveis.

Tabela 9 – Registros de respostas da pergunta: “Minha mãe e/ou responsável pega o meu boletim na escola” Baseado na série dos alunos.

		Minha mãe e/ou responsável pega o meu boletim na escola.		Total
		Não	Sim	
Qual a sua série?	2º série	9	38	47
		19,1%	80,9%	100,0%
Total	3º série	14	39	53
		26,4%	73,6%	100,0%
Total		23	77	100
		23,0%	77,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Segundo o gráfico, 80,9% das mães e responsáveis dos alunos da 2º série e 73,6% das mães e responsáveis dos alunos da 3º série pegam os boletins na escola. Isso quer dizer, necessariamente, que se encontrarão com os diretores de turma, uma vez que essa entrega cabe a eles. Desta forma, conseguimos compartilhar com os familiares todo o histórico do aluno ao longo do bimestre como: frequência, notas, comportamento e disciplina. Embora o tempo destinado a essa entrega seja bastante limitado, dado a quantidade de mães e responsáveis que são atendidas, essas reuniões bimestrais também têm servido de base para que o DT conheça melhor a realidade de seu aluno e assim possa fazer um trabalho mais bem voltado para as suas necessidades.

O gráfico aponta uma defasagem de 19,1% de mães e responsáveis de alunos da 2º série e 26,4% de mães de alunos da 3º série que não estão sendo alcançadas pelo trabalho da escola quanto a esta tarefa.

Imagen 5 – Conversa com a coordenação escolar na entrega de boletins.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023

É possível perceber, a partir da observação das figuras 4 e 5, que a participação dos pais na entrega de boletins é bastante considerável. Desta forma, não é possível conversar detalhadamente sobre todos os problemas que fazem parte do processo de ensino aprendizagem de cada aluno. O que os DTs concordam, em geral, é que mesmo a hora do programa destinada a essa tarefa é insuficiente.

Imagen 6 – DT conversando com uma mãe na entrega de boletins.



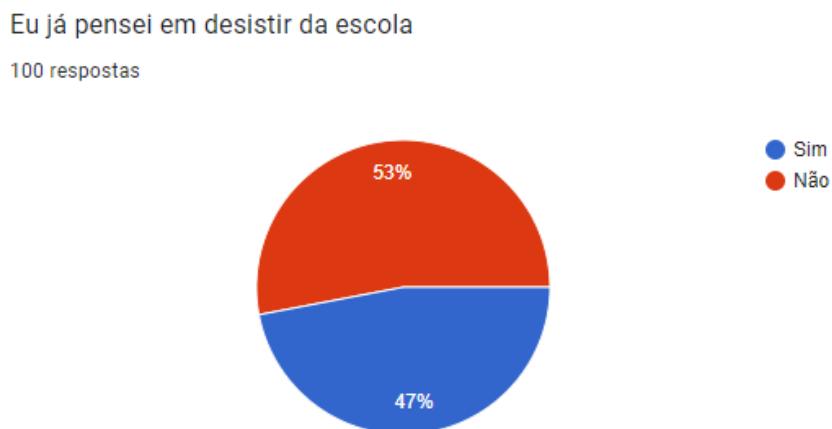
Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Sobre a participação da família na escola, 56% não acham que o programa é importante para aproximar a família da escola. 55% dos alunos responderam que suas mães nunca foram chamadas para conversar com o diretor de turma, embora 60% afirmam que suas mães conhecem o DT, sendo destas o número maior de mães de alunos da 2º série (72,3%) e (49,1%) da 3º série, e 77% afirmaram que as mães pegam o boletim na escola, que é entregue pelo DT, sendo, mais uma vez, um percentual maior de mães dos alunos da 2º série (80,9%) e (73,6%) dos alunos da 3º série. Destaco mais uma vez que a entrega dos boletins é de competência dos diretores de turma.

As próximas questões que serão tratadas são o tema central deste trabalho e são formadas por duas questões: *Eu já pensei em desistir da escola?* e *O diretor(a) de turma é uma pessoa importante para a minha permanência na escola?* Essas duas questões são fundamentais porque são referentes ao DT como figura mediadora no processo ensino aprendizagem. Esse relacionamento é a base do programa para que todo o resto tenha condições de se efetivar. Acredito que a partir de suas respostas é que será possível identificarmos o público que não é alcançado pelo programa, uma vez que a meta principal é a permanência do aluno na escola e o desenvolvimento de suas potencialidades.

8 O PROBLEMA DO ABANDONO E EVASÃO ESCOLAR

Gráfico 22 – Respostas dos alunos sobre ter pensado em desistir dos estudos.



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

Como podemos observar no Gráfico 22, 47% de nossos alunos já pensaram em desistir da escola. Um dado assustador! Esse é um grande problema com o qual lutamos todos os dias e essa é também a grande preocupação da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. A escola deve ter um papel social importante na vida de seus alunos. Papel esse de potencializar vínculos sociais, desenvolver habilidades cognitivas e físicas e tornar o aluno um agente social. No entanto, convivemos todos os anos com o problema do abandono e da evasão escolar. O abandono, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP (1998), acontece quando o aluno deixa de frequentar a escola e retorna no ano seguinte, mas pode ser seguido de um problema ainda maior que é a evasão escolar, que é quando esse mesmo aluno se desliga da escola e deixa de se matricular no ano seguinte. Com o abandono e evasão, o aluno além de perder a possibilidade das interações sociais que a escola proporciona que fortalece as habilidades socioemocionais, perde também a possibilidade de se qualificar para ingressar na universidade e por fim o mercado de trabalho com melhores salários.

O site g1.com publicou uma matéria em 2022, com dados do UNICEF, afirmando que temos um índice muito elevado de alunos que abandonam a escola ou estão fora dela.

Em setembro de 2022, 11% das crianças e adolescentes entre 11 e 19 anos estão fora da escola no Brasil. Isso representa cerca de 2 milhões nessa faixa etária longe dos bancos escolares. Nas classes A e B, o percentual é de 4% e, nas classes D e E, chega a 17% , ou seja, quatro vezes maior. Além disso, 21% dos alunos que frequentam a escola pensaram em desistir nos últimos três meses (em relação a agosto de 2022, quando a pesquisa foi realizada). Entre as razões citadas, 50%

dizem que não conseguem acompanhar as explicações ou atividades passadas pelos professores; 38% sentem que a escola é desinteressante; e 35% não se sentem acolhidos na sua escola. Falta de transporte, dificuldade financeira e gravidez também aparecem em menor porcentagem.¹³

Percebemos a partir da matéria que são muitos os problemas como: baixos níveis de aprendizagem, desinteresse e a não sensação de pertencimento dentre outros. Ou seja, a escola tem um desafio enorme à sua frente! Ainda acerca desse assunto o portal do Ministério da Educação e Cultura – MEC publicou uma matéria em 2019 com trechos de fala do então ministro da educação Ricardo Vélez Rodríguez:

Atualmente, há pouco mais de 10 milhões de jovens entre 15 e 17 anos. Deste total, 15% não se matriculam na escola no início do ano letivo. Ou seja, antes mesmo do início das aulas, 1,5 milhão de jovens já estão fora da escola. Mas nem todos os 8,8 milhões, dessa faixa etária, que se matriculam, permanecem na escola até o final. Cerca de 7% do total desses jovens abandona a escola durante o ano letivo.”, informou Vélez. Ao final do ano, mais de 30% desses jovens já se encontram fora da escola. Apenas 6,9 milhões de jovens brasileiros de 15 a 17 anos frequentam a escola até o fim do ano letivo. O ministro acrescentou outros motivos para o abandono escolar. “Se considerarmos ainda a reprovação, resultado do não engajamento nas atividades escolares, concluímos que há 2,8 milhões de jovens que não concluem a série por falta de engajamento”. (MEC, 2019)

Um outro fator relevante a destacar é que por dois anos seguidos (2020 e 2021), por causa da pandemia de COVID-19, os alunos tiveram as aulas presenciais interrompidas, que passaram a ser remotas e muitos alunos não conseguiram acompanhar essas aulas, por motivos diversos, como falta de conexão com a internet, falta de celular. Os alunos da 1º série, remanejados para nossa instituição, que são, em sua grande maioria, oriundos de uma escola pública municipal próximo a nossa, não tiveram acesso a essas aulas nesse período e esse fato trouxe um aumento nos índices de evasão e uma piora nos índices de aprendizagem. Dados do UNICEF, numa matéria publicada pelo g1.com 2021, apontam que só no Ceará, em 2020, o número de crianças e adolescentes fora da escola aumentou em 170%. O Estado teve mais de 135 mil alunos com evasão escolar e muitos alunos não voltaram para a escola ao final da pandemia.

É um fato que escolas em regiões com extrema vulnerabilidade social, como a que eu faço parte, sofrem mais com problemas como: a desigualdade social, a violência, problemas de ordem financeira, emocional, a desinformação e, infelizmente, é comum a gravidez na adolescência. 47% dos alunos que responderam ao questionário aplicado,

¹³ SANTOS, Emily. 11% das crianças e adolescentes estão fora da escola no Brasil, aponta pesquisa do Unicef. G1.globo.com - Educação. São Paulo, 15 set. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/09/15/11percent-das-criancas-e-adolescentes-estao-fora-da-escola-no-brasil-aponta-pesquisa-do-unicef.ghtml>.

afirmaram que já pensaram em desistir da escola. Esses problemas são fatores de forte influência para o desengajamento escolar, a reprovação, a falta de aprendizagem e o abandono. Everton (2019) nos diz o seguinte:

O desengajamento escolar reflete desigualdades sociais que desvelam no ambiente escolar e, como num círculo vicioso, contribuem para a perpetuação dessas desigualdades. O estudante desengajado pode ser aquele que “possivelmente será reprovado ou que não está aprendendo porque teve dificuldades anteriores, ou aquele que deixou a escola porque teve um filho, porque tem que sustentar uma família. (Everton, 2019. P. 40)

Parece claro, que somente uma política no campo educacional, sem uma política que diminua as desigualdades sociais tão evidentes em nosso país, não é suficiente para resolver os problemas expostos. Desta forma, muitos alunos que vivem em condições muito precárias e sem uma referência em casa que os motive, não conseguem ver na educação nenhuma garantia que os tire da condição em que se encontram. Segundo Souza (2017):

Na família dos excluídos, tudo milita em sentido contrário. Mesmo quando a família é construída com o pai e a mãe juntos, o que é minoria nas famílias pobres, e os pais insistem na via escolar como saída da pobreza, esse estímulo é ambíguo. A criança percebe que a escola pouco fez para mudar o destino de seus pais, por que ela iria ajudar a mudar o seu? Afinal, o exemplo, e não a palavra dita da boca para fora, é o decisivo no aprendizado infantil. A brincadeira de um filho de servente de pedreiro é com o carrinho de mão do pai. O aprendizado afetivo aqui aponta para a formação de um trabalhador manual e desqualificado mais tarde. (Souza, 2017. P. 97)

Embora os dados da escola apontem para um número, praticamente, zero de abandono, o número de alunos que responderam que pensaram em desistir da escola é muito alto. Infelizmente essa é uma realidade presente em nosso país que precisamos enfrentar, como lemos:

De acordo com dados censo 2022, quase 70 milhões de brasileiros de 18 anos ou mais estão fora da escola ou não concluíram a educação básica. E, segundo a OCDE, um quarto dos jovens brasileiros entre 18 e 24 nem trabalham e nem estudam.
[...].

Entre as possíveis causas para esse cenário, estão dificuldades enfrentadas por suas famílias, levando à busca por emprego, ausências frequentes, reprovações, falta de conexão com a escola, gravidez na adolescência, entre outros fatores.¹⁴

Todos esses problemas são desafios de nossa escola. Essa não é uma tarefa de fácil resolução porque muitas vezes a solução desses problemas depende de fatores que fogem a nossa capacidade, mas, é possível fazermos algo que minimize os impactos da falta de estrutura do nosso contexto, cumprindo com o papel de educador que nos cabe. Segundo o Ministério da Educação 2023, o abandono é mais prevalente nas escolas públicas de ensino

¹⁴ <https://institutoayrtonsenna.org.br/abandono-escolar/>

médio. Fala-se ainda que “Entre 2017 e 2018, houve um aumento de 220 mil jovens desistentes nas escolas públicas, destacando a desigualdade no sistema educacional” (MEC, 2019).

Um estudo realizado pelo Instituto Ayrton Senna, parceiro da Secretaria de Educação do Ceará, aponta alguns fatores que são comuns por levarem os alunos ao sentimento de abandono escolar: *Falta de motivação*, que é a desconexão do currículo escolar com a realidade do aluno, a *necessidade financeira*, quando o aluno não consegue conciliar trabalho e estudo, *conflictos familiares* que pode afetar o desempenho na aprendizagem, o *bullying* que cria um ambiente hostil e leva o aluno ao abandono para escapar dessa situação, *falta de apoio e de suporte educacional adequado* e *dificuldades de aprendizagem*, ou seja, o aluno chega no ensino médio sem as competências e habilidades para acompanhar essa nova etapa de ensino.

Tabela 10 – Registros de respostas da pergunta: “Eu já pensei em desistir da escola” baseado na série dos alunos.

		Tabulação cruzada Qual a sua série? * Eu já pensei em desistir da escola		Total
Qual a sua série?		Não	Sim	
	2º série	21 44,7%	26 55,3%	47 100,0%
	3º série	32 60,4%	21 39,6%	53 100,0%
Total		53 53,0%	47 47,0%	100 100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Um dado que chama a atenção é que destes 47% (Tabela 10) que responderam que pensaram em desistir da escola, 55,3% são alunos da 2º série. Ou seja, mais da metade dos alunos que estão na metade do ciclo do ensino médio em nossa escola apresentam um problema ou um sentimento de instabilidade quanto a sua permanência e isso é muito preocupante. Um número um pouco menor (39%), mas também considerável, são de alunos da 3º série que apresentam esse sentimento de desistência. Normalmente a experiência nos mostra que a maioria dos alunos que estão na 3º série se esforçam mais para terminar o ensino médio, no entanto, alguns encontram dificuldades por causa da necessidade de trabalhar e ajudar nas despesas da casa. No entanto, vamos analisar outros fatores que podem nos levar a uma resposta mais clara sobre essa questão.

Tabela 11 – Registros de respostas da pergunta: “Eu já pensei em desistir da escola” baseado no sexo dos alunos.

Tabulação cruzada Eu já pensei em desistir da escola * Meu sexo é							
		Meu sexo é					
		Feminino	trans	Masculino	trans	binário	
Eu já pensei em desistir da escola	Não	20	1	32	0	0	53
	Sim	45,5%	100,0%	60,4%	0,0%	0,0%	53,0%
Total		24	0	21	1	1	47
		54,5%	0,0%	39,6%	100,0%	100,0%	47,0%
Total		44	1	53	1	1	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Os dados do gráfico acima nos mostram que o número de mulheres que já pensaram em desistir da escola (54%) é superior ao de homens (39,6%). Embora não tenhamos feito uma pesquisa mais detalhada sobre o porquê da realidade de nossa escola, o que sabemos é que dados do IBGE (2024) apontam como as principais razões a necessidade de trabalhar ou por conta da gravidez na adolescência.

Entre jovens com 15 a 29 anos de idade, 19,8% não estavam ocupados nem estudando, proporção que era 14,2% entre homens e salta para 25,6% entre as mulheres [...] para as mulheres, o principal motivo foi também a necessidade de trabalhar (25,5%), seguido pela gravidez (23,1%) e por não ter interesse em estudar (20,7%). (IBGE, 2024)

Um outro dado apontado pelo IBGE é que 9,5% das mulheres os afazeres domésticos e o cuidado com pessoas são o motivo de terem abandonado ou nunca frequentado a escola. Em contrapartida, apenas 0,8% dos homens estão nessa mesma condição. A ausência nas aulas por causa do cuidado com irmãos por exemplo é uma realidade em nossa escola e em muitas. A experiência tem mostrado que, neste caso, é preciso fazer um trabalho de conscientização com os responsáveis, uma vez que são eles que tiram as alunas do seu direito de ir à escola para esse fim que não lhes cabe. Também temos vários casos de alunas que já são mães (algumas ainda na 1º série) ou estão grávidas e a escola se encontra diante deste desafio de fazer um trabalho pedagógico, enviando atividades para que resolvam em suas casas e também de busca ativa incessante para que elas não abandonem a escola e concluam o ano letivo. Esse caso é mais complexo porque há casos em que a gravidez é de risco e o problema torna-se mais difícil para a aluna e há casos em que os próprios responsáveis exigem da mesma a saída da escola por não terem condições de ficarem com seus bebês, forçando a aluna a procurar um EJA, ou CEJA, de acordo com a idade e a condição, ou levando a mesma

ao abandono escolar. Portanto, o gráfico de nossa escola concorda com os dados do IBGE de que o sexo biológico é um fator determinante para a permanência ou não na escola.

Tabela 12 – Registros de respostas da pergunta “Eu já pensei em desistir da escola: Eu já pensei em desistir da escola” baseados na orientação sexual.

		Minha orientação sexual é			Total
		Heterosexual	Homossexual	Outro	
Eu já pensei em desistir da escola	Não	46	0	7	53
	Sim	39	2	6	47
Total		85	2	13	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Neste gráfico, é possível perceber que 100% dos alunos que se declararam homossexuais e 46,2% dos que se colocaram na condição de outro, já pensaram em algum momento em desistir da escola.

Apesar de a comunidade LGBTQIA+ ter conquistado alguns avanços legais, segundo dados do Jusbrasil¹⁵, como: Legalização do casamento homoafetivo, Leis Antidiscriminação, Identidade de gênero e Reconhecimento legal dentre outros, é fato que as pessoas nessa condição ainda sofrem muito preconceito e discriminação, mesmo na escola.

A Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016 - As experiências de adolescentes e jovens LGBT em nossos ambientes educacionais, mostra que estudantes lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transsexuais relatam que são agredidos dentro das escolas e que isso atrapalha o rendimento dos estudos. Alguns inclusive declararam que já cogitaram tirar a própria vida por causa das agressões: 73% foram agredidos verbalmente e 36% foram agredidos fisicamente. (Jusbrasil, 2023).

Segundo Tokarnia (2024), os relatos citados acima mostram, em geral, que ainda estamos longe de oferecermos um ambiente acolhedor aos nossos jovens. Avanços nas leis, como vimos, favorecem esse público precisam ser somadas a trabalhos de educação e conscientização dentro das escolas. Agressões verbais e físicas e falta de uma política

¹⁵

Disponível em:
<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/os-direitos-da-comunidade-lgbt-avancos-legais-e-desafios-contemporaneos/1971828500>

pedagógica que combata essas barbaridades levam o aluno nessa condição ao desestímulo e em alguns casos ao abandono escolar. Sobre esse assunto falaremos mais adiante.

Tabela 13 – Registros de respostas da pergunta: “Eu já pensei em desistir da escola: Eu já pensei em desistir da escola” baseado na cor dos alunos.

		Qual a sua cor?*					
		Branco	Não sabe	Outro	Pardo	Preto	Total
Eu já pensei em desistir da escola	Não	19 67,9%	1 33,3%	1 100,0%	27 47,4%	5 45,5%	53 53,0%
	Sim	9 32,1%	2 66,7%	0 0,0%	30 52,6%	6 54,5%	47 47,0%
Total		28 100,0%	3 100,0%	1 100,0%	57 100,0%	11 100,0%	100 100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Vemos a partir do gráfico que 32,1% de brancos já pensaram em desistir da escola. No entanto, o número dos que pensaram abandonar a escola e se declararam pardos e pretos é muito alto, 52,6% de pardos e 54,5% de pretos, ou seja, quanto mais escura for a cor da pele, mais há um pensamento de abandono. Neste caso vemos também que a cor da pele é um fator determinante nesta pesquisa. Esse dado nos mostra a necessidade de um trabalho, junto ao DT, voltado para esses alunos e o cuidado que devemos ter para não estarmos sendo omissos com eles.

É dever da escola ter no seu currículo a História e a Cultura Afro-Brasileira e Africana, cumprindo um parecer do Ministério de Educação e do Conselho de Educação da Lei 10.639/2004 de 2004, que asseguram o direito à igualdade e condições de vida e de cidadania e direito às histórias e culturas que compõem o povo brasileiro. Essa conscientização deve ser um trabalho ao longo de todo o ano letivo e não apenas de maneira isolada no mês de novembro.

Esses esquecimentos e silenciamentos são também exemplos evidentes de práticas racistas que começam a ser revertidas pelos direitos e deveres à memória, à história e à diversidade. É importante frisar que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão sobre a questão racial. E a escola é o espaço privilegiado para isso. (Dantas, 2012. P. 111)

É importante ressaltar que com essa afirmação não estou dizendo que nossos professores estão sendo negligentes quanto ao cuidado com o assunto, mas levantando o questionamento se, de fato, estamos fazendo tudo o que nos é possível enquanto educadores e enquanto escola.

O artigo: “Acesso dos estudantes negros à educação ainda esbarra na falta de acolhimento”, do site gife.org.br, diz o seguinte:

Desde antes da pandemia da Covid-19, a educação pública apresentava distorções entre estudantes negros e brancos. O estudo “Enfrentamento ao fracasso escolar” de 2019, feito pela Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) mostra que alunos pretos e pardos têm duas vezes mais propensão a deixar a escola do que os estudantes brancos.¹⁶

Dados do IBGE mostram que em 2023 somente 26,5% de pretos e pardos estavam estudando e que 70,6% estavam fora da escola. Souza (2021), afirma que o Brasil tem o problema de racismo estrutural, isso é inegável e que deve ser compreendido para ser combatido, mas que o maior problema é o de classe social. Segundo ele, estudando uma classe composta por pobres negros e mestiços, a quem ele chamou de “ralé brasileira” observou que nessa classe quase todos os valores são negativos:

Mesmo nas famílias mais estruturadas, com pais amorosos, o filho brinca com o carrinho de mão de servente de pedreiro do pai e, como também ama o pai, aprende a ser trabalhador manual desqualificado brincando. Quando a mãe lhe diz para ir à escola precária dos negros e dos pobres, avisando que esse é o único caminho para sair da pobreza, como ele pode acreditar, se a escola da mãe apenas a tornou uma analfabeta funcional – como tantos outros dessa classe social brasileira? (IBGE, 2023)

Segundo ele, a socialização familiar é construída por exemplos práticos e não por discursos e, portanto, essa realidade é desmotivadora. Inconscientemente o jovem negro e pobre é levado a acreditar que a escola não faz sentido pra ele e talvez esse seja o sentimento que prevalece na cabeça de nossos jovens.

Sobre a formação e participação dos negros na escola em 2023, dados do IBGE afirmam que:

Cerca de 70,6% dos pretos e pardos com 18 a 24 anos não frequentavam a escola e não concluíram o ensino superior, enquanto entre os brancos nesta faixa de idade, a taxa foi de 57,0%

Entre os brancos de 18 a 24 anos, 36,5% estavam estudando, enquanto entre os jovens pretos e pardos essa taxa era de 26,5%. (IBGE, 2023)

O jornal da Globo¹⁷ destacou uma pesquisa feita pelo Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica – IPEC, encomendada pelo projeto Sistema de Educação por uma

¹⁶ Acesso dos estudantes negros à educação ainda esbarra na falta de acolhimento. 2023. Disponível em: <https://gife.org.br/acesso-dos-estudantes-negros-a-educacao-ainda-esbarra-na-falta-de-acolhimento/#:~:text=Acesso%20dos%20estudantes%20negros%20à%20educação%20ainda%20esbarra%20na%20falta%20de%20acolhimento,-Por%3A%20Fundação%20Itaú&text=Entre%20as%20diversas%20atribuições%20do,16%20e%202021%20do%20documento..> Acesso em: 25 maio 2024.

¹⁷Experiência da escola é mais violenta para pessoas pretas, mostra pesquisa. 2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2023/08/15/experiencia-da-escola-e-mais-violenta-para-pessoa-s-pretas-mostra-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 12 out. 2024.

Transformação Antirracista) – SETA e Instituto de Referência Negra Peregum, apontou que a experiência da escola é mais violenta para pessoas pretas. Segundo a pesquisa, um terço dos brasileiros com mais de 16 anos sofreram algum tipo de violência na escola. No entanto, desse um terço que sofreram algum tipo de violência 21% de pessoas pretas e 18% de pardos sofreram violência psicológica e 17% de brancos, por conta da aparência 40% de mulheres pretas e 40% de mulheres pardas sofreram e 37% de mulheres brancas e por conta de cor, raça e etnia, 63% de mulheres pretas, 57% de homens pretos, 5% de homens pardos, 19% de mulheres pardas, 15% de homens brancos e 13% de mulheres brancas. Portanto, os dados apontam um desafio com o qual a escola precisa dedicar tempo e estudo.

Tabela 14 – Registros da resposta da pergunta “Eu já pensei em desistir da escola” baseado no critério de ser beneficiário do Bolsa Família.

		Sua família recebe o Bolsa Família?		Total
		Não	Sim	
Eu já pensei em desistir da escola	Não	14	39	53
		43,8%	57,4%	53,0%
	Sim	18	29	47
		56,3%	42,6%	47,0%
Total		32	68	100
		100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

A situação econômica tem um forte impacto na vida das famílias. Um estudo do IBGE mostra que o abandono escolar é oito vezes maior entre jovens mais pobres:

A renda é um dos fatores que determinam os percentuais de abandono e atraso escolar dos jovens de 15 a 17 anos. Na evasão escolar, 11,8% dos jovens mais pobres tinham abandonado a escola sem concluir o ensino médio em 2018. Esse percentual é oito vezes maior que o dos jovens mais ricos (1,4%). (IBGE, 2023)

No gráfico acima é interessante notar que 68% dos alunos que responderam à pesquisa são beneficiados com o bolsa família, ou seja, o gráfico revela a realidade da minha escola. Em sua grande maioria são alunos que vivem uma situação de vulnerabilidade econômica. No entanto, apesar de estarem matriculados em uma escola em tempo integral, que oferece três refeições ao longo do dia, 42,64% dos alunos que recebem o bolsa família já pensaram em desistir da escola e 56,3%, dos que não recebem o auxílio, pensaram em desistir,

o que nos leva a concluir que a questão financeira ainda é um fator que pesa na decisão da permanência ou não na escola. Ou seja, programas sociais, como o bolsa família, são importantes e necessários no auxílio e proteção do aluno contra a evasão e o abandono, no entanto concordo com a afirmação de Amanda do Carmo Amorim Nadú em artigo da internet, quando diz que sozinhos eles não são suficientes para manterem o aluno na escola e, consequentemente para a melhoria da educação:

A melhora na qualidade de vida dos beneficiários do PBF é inquestionável, mas em se tratando de uma política que busca, também, a inclusão social, não podemos deixar de apontar que ajustes precisam ser feitos, nesse caso, na área da educação. O programa não foi idealizado para tratar de assuntos correlatos à melhora da educação, entretanto, está claro que o desafio atual encontra-se justamente em melhorar os resultados educacionais. Nesse sentido, o alinhamento do PBF às políticas de educação seria um meio pelo qual, para além de dados apenas numéricos relativos à frequência, poderíamos alinhar à competência do ensino.¹⁸

Tabela 15 – Registros da resposta da pergunta “Eu já pensei em desistir da escola” baseado no critério de nível de instrução da mãe e/ou responsável.

		Qual o nível de instrução de sua mãe (ou responsável)?					Total
		Fez Faculdade (Ensino Superior)	Não frequentou a escola	Tem o Ensino Fundamental I	Tem o Ensino Fundamental II	Tem o Ensino Médio	
Eu já pensei em desistir da escola	Não	1	2	10	15	25	53
	Sim	33,3%	25,0%	55,6%	50,0%	61,0%	53,0%
		2	6	8	15	16	47
		66,7%	75,0%	44,4%	50,0%	39,0%	47,0%
Total		3	8	18	30	41	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Quanto à escolaridade, a realidade da nossa escola é muito difícil, apenas 41% têm o ensino médio. Segundo o gráfico, o nível de escolaridade das mães tem influência sobre a permanência dos filhos na escola. 75% dos alunos que têm mães que não frequentaram a escola já pensaram em desistir dos estudos. Esse número cai para 44,4%, no caso de alunos com mães que têm o fundamental I, 50,0% para alunos com mães que têm o fundamental II e

¹⁸ O programa Bolsa Família e seus efeitos na educação. Disponível em: <https://www.bing.com/search?q=Amanda%20do%20Carmo%20Amorim%20Nad%C3%BA%20bolsa%20familia%20educa%C3%A7%C3%A3o&qs=n&form=QBRE&sp=-1&ghc=1&lq=0&pq=amanda%20do%20carmo%20amorim%20nad%C3%BA%20bolsa%20familia%20educa%C3%A7%C3%A3o&sc=11-50&sk=&cvid=03C7CD4E6CB74BEF95A5B7C2A8880C3D>. Acesso em: 13 out. 2024.

39% de intenção de abandono para os alunos que têm mães com o ensino médio completo. Ou seja, nossos alunos vivem num contexto em que suas mães, em sua grande maioria, não vivenciaram o ambiente escolar e é preciso que a escola apresente a esses alunos possibilidades e oportunidades para que eles possam ter um futuro diferente.

De acordo com a pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, a falta de escolaridade das mães afeta diretamente o desenvolvimento do filho e esse pode ser o fator do desejo de desistência da escola.

Um estudo publicado nesta sexta-feira, 22, pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) aponta que quanto menor a escolaridade da mãe, menor o nível de alfabetismo, a probabilidade de exercer trabalho remunerado e as habilidades para o manuseio de tecnologias por parte dos filhos.

De acordo com o estudo *O Peso do Passado no Futuro do Trabalho: a Transmissão Intergeracional de Letramento*, 60% dos filhos de mães sem escolaridade são considerados analfabetos funcionais. Esses filhos também têm maior dificuldade para lidar com interfaces digitais, cada vez mais utilizadas no mundo do trabalho: metade deles não consegue realizar depósitos ou saques em caixas eletrônicos, ou consegue com dificuldade.¹⁹

Dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (PNAD) realizado pelo IBGE em 2014 mostram a influência do nível de escolarização dos pais nos rendimentos dos filhos:

Mais da metade dos filhos (51,4%) tiveram ascensão sócio-ocupacional em relação à mãe (mobilidade intergeracional), enquanto 47,4% ascenderam em relação ao pai. A presença da mãe no domicílio contribuiu para um nível mais elevado de escolarização dos filhos, o que pode ser confirmado comparando-se os percentuais de pessoas sem instrução que moravam apenas com a mãe (10,3%) ou com pai e mãe (10,8%), com os de filhos que moravam apenas com o pai (16,2%). Do mesmo modo, para filhos que completaram o ensino superior, obtiveram-se taxas de 14,4% quando moravam com pai e mãe, 11,9% se moravam somente com a mãe e 9,6% quando moravam somente com o pai.²⁰

¹⁹ Escolaridade da mãe impacta no nível de alfabetismo e emprego dos filhos. 2019. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/2318-escolaridade-da-mae-impacta-no-nivel-de-alfabetismo-e-emprego-dos-filhos>. Acesso em: 08 nov. 2024.

²⁰ PNAD 2014: nível de escolarização dos pais influencia rendimento dos filhos. 2016. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/9472-pnad-2014-nivel-de-escolarizacao-dos-pais-influencia-rendimento-dos-filhos>. Acesso em: 12 dez. 2024.

Tabela 16 – Registros de respostas da pergunta “Eu já pensei em desistir da escola” baseado em com quem o aluno mora.

		Tabulação cruzada Eu já pensei em desistir da escola * Com quem você mora?						
		Com quem você mora?						
		Com seu pai	Com seus avós	Com seus pais	Com sua avó	Com sua mãe	Outros	Total
Eu já pensei em desistir da escola	Não	0	2	23	3	22	3	53
		0,0%	40,0%	54,8%	60,0%	61,1%	30,0%	53,0%
	Sim	2	3	19	2	14	7	47
		100,0%	60,0%	45,2%	40,0%	38,9%	70,0%	47,0%
Total		2	5	42	5	36	10	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Tenho dado ênfase que a participação da família é um fator importante para o crescimento do aluno seja na questão disciplinar, seja no aprendizado e aqui não me refiro normalmente a composição tradicional como de pai e mãe. Alguns alunos vivem apenas com a mãe ou a avó, mas que têm se mostrado presentes ao longo de todo o ano letivo. É possível percebermos que os alunos que moram somente com suas mães e avós não pensaram em abandonar a escola. Sendo um percentual positivo de não desistência 61,1% e 60,0% respectivamente. Já os alunos que moram com os pais ou só com o pai e que pensaram em desistir, apresentaram um percentual elevado (45,2% e 100% respectivamente), o que nos leva a pensar que a figura paterna não tem sido um fator positivo nesse caso.

Também vimos que 47% dos alunos já pensaram em desistir da escola sendo a maioria da 2º série, quanto ao gênero, mulheres, quanto à orientação sexual, homossexuais e os que se colocaram na condição de outro. Também estão nessa lista os pardos e negros e aqueles cujas famílias não recebem o bolsa família.

A partir dos dados coletados também foi possível perceber que o diretor de turma não é uma figura tão importante para 29% dos que responderam à pesquisa. Talvez porque existem situações que extrapolam as possibilidades do professor e da escola. Talvez porque a educação não seja garantia de sucesso e de uma vida mais digna. Concordo com Freire (1986) quando diz:

Sei que o ensino não é a alavanca para a mudança ou transformação da sociedade, mas sei que a transformação social é feita de muitas tarefas pequenas e grandes, grandiosas e humildes! Estou incumbido de uma dessas tarefas. Sou um humilde

agente da tarefa global de transformação. Muito bem, descubro isso, proclamo isso, verbalizo minha opção. (Freire, 1986).

Outro questionamento feito aos alunos foi: “O diretor de turma é importante para mim?” Abaixo segue as respostas:

Gráfico 23 – Respostas de alunos sobre a importância do Diretor de turma para os alunos



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

O professor diretor de turma é a figura mais importante do programa uma vez que cabe a ele conhecer o aluno mais de perto, ser o mediador entre os alunos e os demais professores, aproximar a família da escola, trabalhar conteúdos e desenvolver suas habilidades socioemocionais.

Quando a pergunta se tratava de relacionamento (gráfico 5), 93% dos alunos responderam ter um bom relacionamento com seu diretor(a) de turma. No entanto, reconhecer a importância do diretor de turma envolve outros elementos que não o do simplesmente manter um bom relacionamento com o professor e essa é a razão de que 29% (gráfico 37) responderam que o diretor de turma não é importante para eles. Fatores como confiança, respeito, admiração e percepção de profissionalismo fazem a diferença na vida do aluno. O fato de o professor estar na linha de frente da educação, faz dele um referencial para o aluno, seja esse referencial bom ou não. Sobre a percepção da significação do professor por parte do aluno. Freire (2001) nos diz o seguinte:

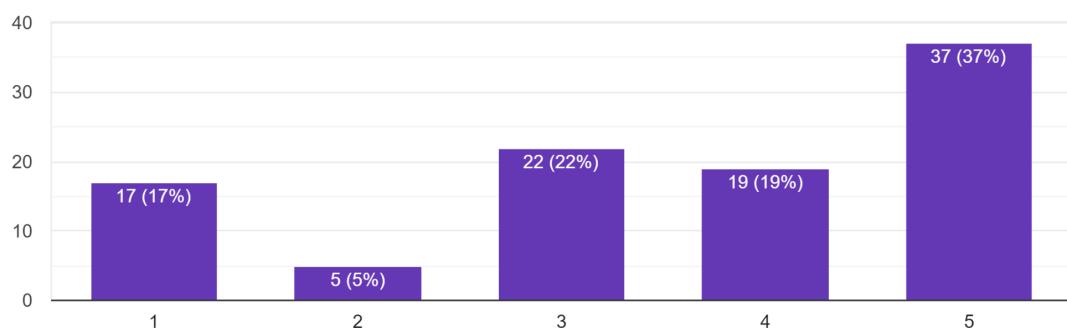
Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesma. (Freire, 2001. P. 47)

O que percebo enquanto professor é que coisas simples como: aprender o nome dos alunos, mostrar interesse por suas dúvidas e problemas, saber ouvir, ser educado e respeitoso com eles, faz toda a diferença. Não é incomum professores ouvirem relatos de

ex-alunos que lhes falam o quanto eles foram importantes em suas vidas, seja na escolha do curso superior, seja para suas carreiras profissionais. Da mesma maneira, não é incomum ouvirmos alunos dizendo, o professor(a) me fez gostar de determinada disciplina, ou pior, o professor (a) me fez odiar determinada disciplina. Ou seja, todos nós temos algum professor(a) que marcou nossas vidas de alguma maneira e que lembramos com carinho. Portanto, embora outros fatores sejam relevantes quanto a essa questão, o diretor de turma precisa repensar a postura que está adotando em sala de aula.

Gráfico 24 – Respostas dos alunos acerca da importância do diretor(a) de turma para a minha permanência dos alunos na escola.

Dê uma nota de 1 a 5 nesta afirmação onde: (1 discordo totalmente, 2 discordo um pouco, 3 nem concordo, nem discordo, 4 concordo um pouco, 5 c... importante para a minha permanência na escola.
100 respostas



Fonte: Elaborada pelo autor na plataforma *Google Forms*, 2024.

A análise do gráfico mostra que 17% dos alunos discordam totalmente da afirmação que fala sobre a importância do DT para a sua permanência na escola e 5% discordam um pouco dessa afirmação. 22% nem concordam e nem discordam da afirmação, 19% concordam um pouco com a afirmação e 37% concordam totalmente com essa afirmação. Apesar do DT ser a peça fundamental como figura mediadora do programa, sabemos que os alunos precisam de outros elementos que somados ao DT os auxilie na permanência na escola. No entanto, o gráfico apresenta um quadro crítico nesse caso em que 44% dos alunos que responderam não reconhecem, em algum grau, a figura do DT como sendo importante para sua permanência na escola. Talvez esses alunos sejam os que passam por problemas de ordem financeira onde o DT não tem o poder de mudar essa realidade, talvez seja os que estão sofrendo algum tipo de violência, seja racial ou outro tipo de preconceito. Ou talvez seja porque o DT tem falhado enquanto gestor da turma. Portanto, mais uma vez reitero que precisamos refletir se estamos fazendo tudo que está ao nosso alcance em relação aos nossos alunos.

Tabela 17 – Registros de respostas da pergunta “O diretor de turma é importante para mim” baseado no sexo do aluno.

		Meu sexo é					Total	
O diretor de turma é importante para mim.	Não	Feminino	trans	Masculino	trans	binário		
		13	0	15	0	1	29	
		29,5%	0,0%	28,3%	0,0%	100,0%	29,0%	
Sim		31	1	38	1	0	71	
		70,5%	100,0%	71,7%	100,0%	0,0%	71,0%	
Total		44	1	53	1	1	100	
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024

Segundo a tabela 23, não há uma diferença sobre a importância do DT quando o que é levado em conta é a questão do sexo. 70,5% do público feminino e 71,7% do público masculino e 100% dos que se declararam trans afirmaram a importância do DT para eles.

Tabela 18 – Registros de respostas da pergunta “O diretor de turma é importante para mim” baseado na orientação sexual dos alunos.

		Minha orientação sexual é			Total	
O diretor de turma é importante para mim.	Não	ual	xual	Outro		
		23	1	5	29	
		27,1%	50,0%	38,5%	29,0%	
Sim		62	1	8	71	
		72,9%	50,0%	61,5%	71,0%	
Total		85	2	13	100	
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024

A tabela acima apresenta um dado satisfatório uma vez que, dentre os 71% que afirmaram que o diretor de turma é importante para suas vidas, 72,9% se declararam heterossexual, 50% homossexual e 61,5% se declararam na condição de outro o que revela que ou eles se sentem, de alguma forma assistidos, ou veem a dedicação dos seus diretores de turma quanto a essa questão, ainda que 9% do total de alunos tenha declarado já terem sido

vítimas de homofobia ou transfobia. No entanto, não podemos desprezar o fato de que para 38,5% dos alunos que se colocaram na condição de outro o DT não é importante para eles. Acredito que esses alunos precisam da nossa atenção, como afirmam Oliveira e Peixoto, e é nesse caso que acredito que talvez ainda não tenhamos feito o que está ao nosso alcance.

A escola vem sendo apontada em vários estudos como espaço de preconceitos e discriminação, por isso, de acordo com Eliane Maio, Márcio Oliveira e Reginaldo Peixoto (2020), precisa de profissionais mais entendidos/as sobre o assunto, assim como planos pedagógicos que versem sobre as identidades dos diversos grupos que fazem parte do seu dia a dia. (Maio, 2022. P. 39)

A análise que veremos, ainda sobre a questão se o diretor de turma é uma figura importante, será no que diz respeito a questão da cor:

Tabela 19 – Registros de respostas da pergunta “O diretor de turma é importante para mim” baseado na cor dos alunos.

		Qual a sua cor?*					
		Branco	Não sabe	Outro	Pardo	Preto	Total
O diretor de turma é importante para mim.	Não	7	0	1	17	4	29
	Sim	21	3	0	40	7	71
Total		28	3	1	57	11	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Analizando a tabela acima é possível perceber que 72% dos alunos pesquisados se declararam pardos, pretos, outro, ou não souberam dizer qual sua cor. Desses, pardos 29,8% e pretos 36,4% afirmaram que o diretor não tem importância para eles, contra apenas 25% de alunos que se declararam brancos. Mais uma vez vemos que quanto mais melanina menos sensação de pertencimento. Reitero a importância de a escola ter uma política pedagógica de valorização da história e da cultura afro-brasileira, de combate ao racismo e de conscientização que seja enfatizada ao longo de todo o ano letivo.

Tabela 20 – Registros da resposta da pergunta: “O professor de turma é importante para mim” baseado no critério de ser beneficiário do Bolsa Família.

		Sua família recebe o Bolsa Família?		Total
		Não	Sim	
O diretor de turma é importante para mim.	Não	14	15	29
		43,8%	22,1%	29,0%
	Sim	18	53	71
		56,3%	77,9%	71,0%
Total		32	68	100
		100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024

Segundo a tabela 26, o percentual dos alunos que julgam o DT importante e que recebem o bolsa família é muito superior aos que não veem importância no professor. No entanto, 43,8% dos alunos que não recebem o bolsa família e 22,1% dos que recebem não veem a importância do diretor de turma, o que acho um percentual significativo e revela mais uma vez que outros fatores como provavelmente o financeiro, ou uma gravidez na adolescência, tem um peso maior que a figura do DT.

Tabela 21 – Registros da resposta da pergunta: “O diretor de turma é importante para mim” baseado no critério de nível de instrução da mãe e/ou responsável.

		Qual o nível de instrução de sua mãe (ou responsável)?					Total
		Fez Faculdade (Ensino Superior)	Não frequentou a escola	Tem o Ensino Fundamental I	Tem o Ensino Fundamental II	Tem o Ensino Médio	
O diretor de turma é importante para mim.	Não	1	2	4	10	12	29
		33,3%	25,0%	22,2%	33,3%	29,3%	29,0%
	Sim	2	6	14	20	29	71
		66,7%	75,0%	77,8%	66,7%	70,7%	71,0%
Total		3	8	18	30	41	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024

Segundo a tabela acima, o nível de escolaridade da mãe ou responsável não apresenta diferenças significativas, embora o percentual de alunos que responderam positivamente à questão foi um pouco mais elevado nos casos em que as mães ou não frequentaram a escola (75%) ou frequentaram apenas o fundamental I (77,8%).

Tabela 22 – Registros de respostas da pergunta “O diretor de turma é importante para mim” baseado em com quem o aluno mora.

		Com quem você mora?						Total
O diretor de turma é importante para mim.		Com seu pai	Com seus avós	Com seus pais	Com sua avó	Com sua mãe	Outros	
	Não	2	2	12	2	10	1	29
		100,0%	40,0%	28,6%	40,0%	27,8%	10,0%	29,0%
	Sim	0	3	30	3	26	9	71
		0,0%	60,0%	71,4%	60,0%	72,2%	90,0%	71,0%
Total		2	5	42	5	36	10	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor, 2024.

Segundo a tabela, 78% dos nossos alunos moram ou com os pais (42%), ou só com a mãe (36%). É interessante saber que o percentual de alunos que responderam que o DT é importante para eles é semelhante. Sendo 71,4% para os alunos que moram com os pais e um pouco maior para os alunos que moram somente com a mãe (72,2%). Já o percentual dos que moram com os avós ou só com a avó foram os mesmos 60%. O que nos chama a atenção aqui é que 100% dos alunos que moram só com os pais responderam que o DT não tem importância para eles. Portanto, com exceção dos que moram somente com o pai, não há diferenças significativas quanto a questão.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

9.1 O que podemos aprender com nossa experiência?

O trabalho que me propus a fazer se mostrou desafiador porque diversos trabalhos de pesquisa foram feitos sobre o PPDT, a partir de dados estatísticos apresentados pelo Governo do Estado, quanto a diminuição nos índices de evasão e abandono, queda nas taxas de reprovação ou de experiências exitosas do programa em algumas escolas, tanto na capital quanto no interior do Estado. No entanto, não encontrei muitos trabalhos com a temática sob a perspectiva dos alunos em relação ao PPDT. Posso afirmar que mesmo sendo desafiador também tem sido prazeroso trabalhar o tema na perspectiva do olhar do discente porque isso me fez perceber necessidades dos alunos que ainda estavam veladas para mim e também proporcionou a reflexão sobre a postura do professor frente ao desafio que esse programa propõe. Logo esta pesquisa surgiu de uma preocupação do autor com a devida atenção que cabe ao aluno e de um olhar crítico construtivo ao PPDT que, sabemos, é um programa de política educacional consolidada do Estado do Ceará.

O Programa Diretor de Turma é, sobretudo, um programa que enfatiza a relação professor e aluno e todos sabemos que a relação com o outro não é uma tarefa fácil, principalmente quando esta relação envolve autoridade.

O mundo está mudando numa velocidade absurda. A ciência e a tecnologia têm avançado a passos largos e as descobertas no campo da neurociência crescem na mesma proporção e isso reverbera na educação. Não seria diferente com nossos alunos. Eles estão em constante mudança, o que se torna desafiador porque nos mostra também o quanto precisamos estudar e estar preparados para essas mudanças. O aluno deve ser, portanto, nosso foco principal e deve ser nosso interesse que ele se desenvolva em todas as suas potencialidades, tanto cognitivas quanto socioemocionais. Que ele seja formado como um sujeito pensante, crítico, que desenvolva sua autonomia, que seja assistido e entendido como parte do processo de sua formação, que seja também um protagonista de sua história.

Não tenho a intenção de romantizar a educação pois todos sabemos dos problemas que a permeiam, como: jornada exaustiva, falta de estrutura, em alguns casos, público muitas vezes difícil e a remuneração que poderia ser melhor, dentre outros. Meu objetivo também não é fazer uma crítica ao programa. Meu interesse é focar naquilo que nos cabe fazer, uma vez que estamos diante de um programa obrigatório nas escolas de tempo integral. Logo, se o objetivo da pesquisa tem como centro o olhar do aluno ao PPDT, a pergunta que fica é: o que

podemos fazer para sermos melhores, independente dos problemas, independente de se eu concordo ou não com o programa. Sabemos que o programa pode acabar ou pode sofrer alterações, governos passam, os professores permanecem tendo os alunos como foco. Minha preocupação e objetivo é que independente do que aconteça, temos a obrigação de contribuir para o desenvolvimento de nosso aluno, com o que temos, entendendo ser esse o compromisso com a sociedade, enquanto servidores públicos e principalmente, enquanto educadores a partir das necessidades apresentadas por eles.

O questionário realizado com os alunos revelou que o programa se mostra satisfatório em alguns pontos como: o bom relacionamento entre aluno e DT (93%), no incentivo do mesmo para que não faltem às aulas (87%) e se dediquem aos estudos (93%). Outrossim responderam de maneira favorável quanto ao DT combater o racismo (94%), ações do PPDT de combate ao racismo (72%), o combate, por parte do programa, a LGBTfobia (80%), combate do DT ao bullying (82%) e do PPDT ao bullying (83%), combate do programa a violência (82%), ações do DT no combate ao bullying (82%) e 71% responderam que o DT é uma figura importante para eles no processo de desenvolvimento. Portanto, são ações positivas que precisam ser fortalecidas ao longo de cada ano letivo. No entanto, encontramos ações com respostas insatisfatórias e que precisam de nossa atenção. Uma parcela considerável de alunos (42%) respondeu que não se sentem à vontade para conversar com o seu DT sobre seus problemas. Quanto à relevância do trabalho de aproximar a família da escola, 56% afirmaram que o DT não tem sido eficaz e 47% já pensaram em desistir da escola. Para finalizar, vamos também refletir sobre a importância de o PPDT fortalecer ações de combate a qualquer tipo de violência uma vez que 16% responderam que já sofreram ou sofrem racismo, 9% já sofreram ou sofrem LGBTfobia e 15% já sofreram violência física.

9.2 O relacionamento professor e aluno

Dito isto, reitero que o aspecto principal que requer de nós uma atenção especial, na vida escolar, seja a que diz respeito à relação professor e aluno em sala de aula.

Todos nós temos professores que marcaram nossa vida de alguma forma. Não lembro o nome de muitos colegas de classe do Ensino Fundamental e Médio, mas me lembro de muitos professores, alguns com carinho, pela forma em que conduziam suas aulas e a relação estabelecida por eles com a turma. Não podemos desprezar o fato de que o professor tem um poder de influência sobre seus alunos tanto para motivá-los a despertarem suas

potencialidades quanto para desmotivá-los. Gostaria de enfatizar que essa influência não depende de um trabalho ou esforço complexo, mas se dá através de gestos simples ou da ausência deles, como lemos:

[...] dedicar tempo à comunicação com os alunos, a manifestar afeto e interesse (expressar que eles importam para nós), [...] elogiar com sinceridade, [...] interagir com os alunos com prazer... O oposto é a rejeição, à distância, a simples ignorância a respeito dos alunos, o desinteresse... (mostrado ao menos por omissão). (Morales, 1998, p.54)

Siqueira (2003), nos lembra que o ser humano é um ser social por natureza e que desde muito cedo convivemos com pessoas das mais diversas crenças e personalidades e que através desse convívio onde sofremos desilusões, acertos e erros, construímos nossa personalidade. Também é através das amizades que temos a oportunidade de melhorar o nosso comportamento, uma vez que a amizade é fruto de confiança. Esse é um instrumento de que o professor pode se valer.

Se as relações humanas, embora complexas, são peças fundamentais na realização de mudanças em nível profissional e comportamental, como podemos ignorar a importância de tal interação entre professores e alunos? (Siqueira, 2003)

Segundo Morales (1998), toda a vida na sala de aula é um tipo de relação e o modo como se dá a nossa relação com o aluno pode e deve incidir no aprendizado deles e na nossa satisfação pessoal sem nos esquecermos que somos profissionais da educação e que, cabe a nós buscarmos o seu êxito e não o seu fracasso:

Não é um assunto fácil, porque nossos amigos estão em outros lugares e âmbitos. Entretanto, nossa relação com os alunos é uma relação profissional que deve potencializar seu aprendizado integral (não só dos conteúdos que explicamos), e isso deve nos interessar pelo menos tanto quanto interessa ao vendedor não só não espantar seus clientes, mas até fazer com que comprem e levem mais do que tinham intenção de comprar. (Morales, 1998. P. 13)

Trabalhando em uma escola de tempo integral, situada numa área de vulnerabilidade social, conheço bem as dificuldades de desenvolver um trabalho de qualidade quando o público é carente, tanto em conteúdo quanto em afeto. Como professor que sou há mais de vinte anos, sei que “vender” algo para um público que não deseja “comprar” não é uma tarefa fácil. No entanto, esse é o nosso trabalho, uma vez que não faz sentido chegar em sala de aula e jogar um conteúdo sem a mínima preocupação se esse público está sendo beneficiado ou não com essa atividade. Nós não somos meros transmissores de informações, essa não é a função de um educador. Logo, para que o aprendizado aconteça é necessária uma relação com um certo grau de afetividade. Como diz Freire (1996) é preciso “conquistar” o

aluno, e é gratificante quando percebemos que estamos alcançando, aos poucos, nossos objetivos. É como ver diamantes brutos sendo lapidados, o que nos dá uma sensação de dever cumprido e se transforma em combustível para continuarmos trabalhando.

o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (Freire, 1996. P. 96)

Essa perspectiva de Freire está longe de ser utópica, e muito menos romântica, uma vez que é uma realidade em muitas salas de aula de nosso país. Muitos professores e professoras estão fazendo a diferença na vida de muitos alunos nas mais diversas realidades encontradas em nossa sociedade. Mesmo em regiões carentes e com pouca falta de estrutura é possível encontrarmos resultados positivos e inspiradores. Portanto, a ideia não diz respeito a um sistema ou a um programa, mas sim ao nosso compromisso com pessoas. Dentro desta perspectiva, faz-se necessário perguntarmos de que maneira nós estamos motivando os nossos alunos de maneira que sejamos referenciais tanto em qualidade de ensino, quanto em alguém em que eles possam confiar. O que podemos fazer para sermos professores melhores? Segundo Brait (2010), simplificar o conhecimento científico sem mudar o seu conteúdo, ou seja, é preciso falar a linguagem do aluno e popularizar o seu conhecimento. O que precisamos entender é que a aprendizagem é o foco principal.

Não é possível pensar em um processo ensino/aprendizagem eficaz se continuarmos elitizando o conhecimento científico. Fazer com que a ciência cumpra este papel social constitui-se em elemento importante nesta relação. (Brait, 2010. P. 4)

O professor, quando está ministrando sua aula, deve conversar com o aluno de maneira que o que ele está ministrando fique claro. Nesse aspecto, principalmente o professor que ocupa a função de DT, precisa ter uma linguagem acessível, conhecer o contexto social da turma, conhecer individualmente cada aluno e entender as dificuldades pontuais de cada um. Destaco também a importância do planejamento de aula, para que esse conhecimento seja acessível aos alunos, assim como no uso de recursos tecnológicos, música, jogos de tabuleiro, dentre outros. O aspecto lúdico, segundo Fialho (2007) é importante no processo de ensino aprendizagem:

A exploração do aspecto lúdico, pode se tornar uma técnica facilitadora na elaboração de conceitos, no reforço de conteúdos, na sociabilidade entre os alunos, na criatividade e no espírito de competição e cooperação, tornando esse processo transparente, ao ponto que o domínio sobre os objetivos propostos na obra seja assegurado (Fialho, 2007. P. 16).

Certamente um dos elementos de êxito na aprendizagem parte de um exaustivo planejamento pedagógico. Não nos enganemos, os alunos percebem quando a aula foi planejada e quando o professor entra em sala despreparado. Não podemos esperar resultados satisfatórios quando deixamos de fazer o que nos cabe. Da mesma forma, não é possível pensar em aprendizagem sem pensarmos na questão disciplinar em sala de aula se quisermos obter êxito em nossa atividade docente. Siqueira (2003) afirma que afetividade, empatia, confiança e respeito, embora importantes no processo de aprendizagem, não pode interferir no cumprimento ético do dever do professor:

Portanto, situações diferenciadas adotadas com um determinado aluno (como permitir que, sem justificativa coerente, entregue seu dever em data diferente da estipulada; ou melhorar a nota deste, para que ele não fique de recuperação), apenas norteadas pelo fator amizade ou empatia, não deveriam fazer parte das atitudes de um “Formador de Opiniões”. (Siqueira, 2003).

Neste caso, segundo ela, o professor precisa aprender a combinar autoridade, respeito e afetividade, estabelecendo normas e, ao mesmo tempo, deixando claro o que espera dos alunos, respeitando a individualidade, a liberdade que trazem com eles, para que possam desenvolver o senso de responsabilidade. Outro ponto destacado por ela, no que diz respeito a disciplina, é o que ela chama de autodisciplina em que professores tomam atitudes, no mínimo, pedagogicamente questionáveis fazendo imposições sem fundamento:

Por inúmeras vezes nos deparamos com docentes que ao ouvirem conversa durante a aula gritam com os estudantes, fazem ameaças dizendo que a prova será em breve e que eles não a conseguirão realizar, que aquele conteúdo está “dado” (Siqueira, 2003. P. 99)

Quando o professor grita com os alunos e as avaliações se transformam em punições fica evidente para toda turma que ele se desestabilizou e em casos de persistência desse tipo de comportamento, o professor vai perdendo o respeito, a admiração e consequentemente a capacidade de ensinar com qualidade para aquela turma. Como podemos esperar que a relação professor/aluno seja fortalecida de maneira que o aluno possa sentir-se à vontade para conversar sobre seus problemas com o seu DT? Faz-se necessário que o DT se esforce para conseguir a confiança de seu aluno através atenção, do cuidado, do respeito e do reconhecimento de sua individualidade e necessidades como afirma também Nérici (1992) em sua fala abaixo

Boa técnica de motivação é ter uma conversa em particular com o aluno. Em que se procura explorar o sentimentalismo e também, quando necessário, falar francamente com o aluno, chamando-o às suas responsabilidades. É imprescindível que ele sinta,

apesar das verdades, se necessárias, que o professor é seu amigo e tudo está fazendo para ajudá-lo. (Nérici, 1992, P. 190)

A proximidade é o caminho para que a confiança seja construída, sendo necessária para a aprendizagem de nossos alunos. Vale lembrar que na pesquisa realizada entre os alunos 42% responderam não se sentirem à vontade de conversar sobre seus problemas com o diretor de turma, um número bem elevado, sendo 48,9% de alunos da 2º série e 35,8% de alunos da 3º série, um número ainda mais preocupante, uma vez que esses alunos são acompanhados desde a 1º série, normalmente, pelo mesmo DT. Portanto, me reporto a pesquisa feita por Morales (1998), em que os alunos destacaram como características importantes de um bom professor como: pessoas que devem ser educadas, respeitosas, pessoas motivadas e dedicadas a sua profissão e professores que se preocupam de maneira autêntica com eles. O professor precisa ser educado e demonstrar respeito ao aluno. A autoridade e autonomia que temos em sala de aula não pode ser uma permissão a atitudes grosseiras e indiferentes às necessidades da turma. Se mantivermos a postura de um educador, que é o que somos, mesmo diante de uma situação difícil em sala de aula ou de um comportamento pontual agressivo de um aluno, ele não terá argumentos contra nós e teremos uma maior facilidade de desenvolvermos um trabalho de excelência na turma.

A motivação e a dedicação à turma tornam-se essenciais para a construção de um laço de confiabilidade, o que também resulta em uma maior facilidade no processo de ensino aprendizagem. Não estou defendendo uma fórmula mágica de sucesso e nem estou afirmado que é fácil, sei o quanto grande é o nosso desafio, mas estou defendendo princípios básicos para o desenrolar do processo educativo.

No contexto escolar, como o adulto da relação, o educador não pode, simplesmente, justificar o seu desânimo em função do desânimo dos alunos. É preciso um professor convicto das suas atribuições, um professor que procura estar inteiro em sala de aula para que possa também criar um campo favorável na classe em relação aos alunos. Não estamos dizendo que essa é uma questão fácil, mas, se o próprio professor não está interessado, se não está mobilizado, como pode esperar o interesse, a motivação dos alunos? Também não estamos afirmando que a mobilização do professor é condição necessária e suficiente para a mobilização do aluno. Ela é necessária, mas não é suficiente porque outros fatores interferem também na motivação do aluno. Todavia, esta disposição do professor com certeza é necessária, sobretudo no esquema atual da escola. (Vasconcelos, 2016 P. 17)

Precisamos entender nossos alunos. Compreender que estudar não é algo que surge espontaneamente, mas é visto como uma obrigação e que alguns não contam com o apoio da família, entender que falta base e nesse caso o desafio é maior. Não podemos desprezar também a história individual deles, o contexto social em que vivem. A verdade é que em muitos casos, nós somos os poucos ou únicos referenciais que eles têm. Por isso é

preciso rompermos com o ensino tradicional e apresentarmos algo novo e atraente com uma postura motivada e comprometida. Creio que desta forma conseguiremos criar um laço de confiança e fazer com que mais alunos se sintam à vontade para compartilharem suas necessidades levando-os a uma melhoria quanto a qualidade da aprendizagem e como cidadãos.

Acredito que a participação da família na escola tem uma importância de grande significado no desenvolvimento escolar de nossos alunos. Defendo que a escola deve disponibilizar meios para a construção dessa relação através de: reuniões periódicas que dê voz a cada um deles, participação nas tomadas de decisão através de uma gestão democrática, participação em eventos como: feira de ciências, feira das profissões e mutirões e de uma comunicação constante de acordo com as necessidades de cada aluno.

9.3 Como combater o racismo, a LGBTfobia e o bullying, tipos de violência na escola?

Quando falamos sobre educação e formação de nossos alunos, é comum nos preocuparmos com o planejamento e com o conteúdo que será abordado em sala, os recursos didáticos que iremos usar como auxílio na aprendizagem de nossos alunos, esperando bons resultados nas avaliações internas e externas e no ingresso à universidade. Gostaria, no entanto, de abordar um dos aspectos que julgo essenciais da educação que é o do cuidado com a saúde emocional do aluno, sem a qual a aprendizagem e a produção do conhecimento tornam-se difíceis e muitas vezes impossível. Embora esteja incorrendo no erro de me tornar repetitivo, insisto em dizer que toda a vida do aluno passa pelo professor e, nesse caso principalmente, pelo PDT. Segundo Dayrell (2014) é a nossa relação com o adolescente que faz de nós professores, entendendo nós que essa relação se dá com pessoas que não são apenas alunos, mas jovens com seus interesses, com suas demandas.

[...]. Nessa convivência, somos colocados diante das culturas, dos interesses e das necessidades juvenis. Estamos diante de direitos e demandas dos jovens.

Ali estão, diante de nós e sob a nossa responsabilidade, não alunos, como nos acostumamos pensar e falar, mas jovens.

[...]. Sendo assim, o jovem é o SUBSTANTIVO e o aluno é o ADJETIVO, embora muitas vezes a gente se esqueça disso, nos relacionando com eles como se fossem somente alunos, concordam comigo? (Dayrell, 2014. P. 18)

Compreender o aluno como sujeito (substantivo) certamente mudará minha forma de ministrar as aulas de formação cidadã, de abordar os aspectos socioemocionais, de oportunizar a convivência, de reforçar valores, como o respeito ao outro, a democratização do

pensamento, o que pode levar a turma a participar das atividades propostas em sala e facilitar a aprendizagem o que, enquanto educandos, eles têm o direito, e nós, enquanto educadores, temos o dever de zelar. Essa compreensão é o primeiro passo de aproximação com o aluno, o que tem como finalidade a construção de uma relação de confiança.

O racismo, a LGBTfobia, e o bullying são tipos de violência que afetam diretamente a capacidade de aprendizado de nossos alunos. Não podemos desprezar os impactos psicológicos que esse tipo de violência causa. Esse tipo de comportamento tem como consequência a ausência de alunos às aulas, o prejuízo de perder conteúdos importantes para seu progresso, a solicitação de mudança de turma, o pedido de transferência para uma outra instituição educacional.

Normalmente a falta de confiança no professor, ou em uma resposta satisfatória da escola, faz com que a vítima da violência se feche em seu problema o levando a um desânimo de frequentar a escola e uma sensação de impotência diante de seu algoz.

Segundo o Instituto Ayrton Senna, o bullying é uma das causas que levam os alunos a abandonarem os estudos. Em face disso, é imprescindível que a escola desenvolva um trabalho pedagógico e disciplinar que potencialize a importância do ser humano, independentemente de sua condição, através de seminários, palestras, com pautas inclusivas nas aulas de formação para cidadania e de NTPS e se mobilize para que ações preconceituosas tão prejudiciais ao pleno desenvolvimento de nossos adolescentes seja coibida.

A Lei federal n. 8.069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente traz no capítulo IV a seguinte afirmação:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (Brasil, 1990. P. 43)

Cabe, portanto, a escola proporcionar um ambiente salutar, harmonioso, com direito a liberdade e favorável ao desenvolvimento das potencialidades de cada discente. Vejam que o Estatuto fala em direito, logo não temos senão a opção de fazermos o nosso melhor e proporcionar a todos o que lhes cabe.

Quando abordamos a questão da violência na escola, não acho exagero destacar o que diz a Declaração Universal dos Direitos Humanos criada em 1948, nos artigos 2º e 7º respectivamente, uma vez que esse tipo comportamento pode deixar traumas profundos em suas vítimas:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. (Organização das Nações Unidas, 1948. P. 2-3)

Essa declaração foi criada em resposta aos absurdos cometidos nas duas grandes guerras mundiais para garantir a qualquer ser humano, de qualquer país e sob quaisquer circunstâncias, condições mínimas de sobrevivência e crescimento num ambiente de paz, igualdade e liberdade. Acredito que os discentes são os que têm maior condição de fazer valer essa declaração, instruindo, orientando, auxiliando, entendendo e respeitando as diferenças, e combatendo qualquer ato de injustiça. Em nossa Constituição de 1988, quando trata de garantias fundamentais dos direitos e deveres individuais e coletivos lemos que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei” (Brasil, 1988).

Ribeiro (2020), informa que em junho de 2019 o STF decidiu criminalizar a LGBTfobia como crime de racismo através da relatoria do Ministro Celso de Mello por 8 votos a 3.

Portanto, a partir da decisão, quem ofender ou discriminar gays, lésbicas, bissexuais ou transgêneros está sujeito a punição de um a três anos de prisão, prevista na Lei nº 7.716/89, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Assim como o crime de racismo, a LGBTfobia é crime inafiançável e imprescritível.²¹

Embora as respostas apontam para um número pequeno, em se tratando de violência, uma vez que 16% dos alunos que responderam ao questionário informaram já ter sofrido algum tipo de racismo na escola, 9% foram vítimas de LGBTfobia e 15% alegaram ter sofrido violência física, temos a obrigação de cuidarmos dos alunos em sua totalidade, entendendo que o racismo e a LGBTfobia são crime e que a omissão é um erro grave que compromete a vida de nossos alunos. O questionário realizado também apontou que 41% dos alunos (percentual considerável) não percebem uma ação de combate a LGBTfobia por parte do programa. Esse tipo de resposta é importante para que a escola reveja seu planejamento e reforce ações que não só sejam notórias, mas sobretudo eficazes na vida da comunidade escolar.

Diante do que foi exposto é possível concluirmos que a perspectiva e o ponto de vista dos alunos sobre o trabalho do professor diretor de turma são bastante favoráveis, uma

²¹ Texto disponível em: Entenda a criminalização da LGBTfobia. 2019. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/entenda-a-criminalizacao-da-lgtfobia/868811422>. Acesso em: 21 fev. 2025.

vez que em sua grande maioria os alunos mantêm um bom relacionamento com eles, sente-se motivados e auxiliados e percebem um esforço dele no combate a todo tipo de violência. Da mesma forma, o trabalho mostrou-se positivo quanto à leitura que eles fazem do PPDT reconhecendo-o como política que, em geral, tem atendido suas necessidades.

A dificuldade apresentada quando o assunto é conversar com o DT sobre seus problemas e suas dificuldades, apesar de apresentar um percentual elevado, é algo que serve como ponto de reflexão para nossas reuniões pedagógicas.

Quando o assunto é violência encontramos alguns poucos casos pontuais, mas, ao mesmo tempo, há menção do trabalho do DT e da percepção de um plano no programa.

Apesar das dificuldades apresentadas, eu acredito que um trabalho bem-feito, com dedicação, faz a diferença. Acredito que podemos fazer uma escola melhor, comprometida com o desenvolvimento humano integral, onde haja mais respeito ao indivíduo, mais qualidade no ensino, onde haja protagonismo estudantil, apesar das circunstâncias. E enquanto trabalhamos, vale lembrar que isso não nos impede de lutar por melhorias em toda essa estrutura que está posta. Façamos a parte que nos cabe!

Os professores que assumem a função de PDT promovem ações de educação integral. É necessário que sejam motivados e motivadores, que cumpram com afinco suas atividades. Espera-se que influenciem no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a correção dos fluxos escolares, para a resolução de conflitos e para a formação cidadã.

Talvez repita o óbvio, mas esta pesquisa não tem a pretensão de esgotar o assunto, devido a sua complexidade, considero-a, no entanto, como uma pequena contribuição sobre esse tema. Meu desejo é que esse trabalho seja esclarecedor e sobretudo importante para a compreensão do que seja fazer uma escola que seja um instrumento poderoso para auxiliar na formação de cidadãos melhores para a nossa sociedade. E como diz Freire (2001) em sua *Pedagogia da Autonomia*: como ser educador se não há em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo?

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Aleksandra dos Santos. **Projeto Professor Diretor de Turma na escola pública: desafios e funcionalidade.** Orientador: Almir Leal de Oliveira. 2021. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: BOURDIEU, P. **Escritos de educação.** Seleção, organização, introdução e notas: Maria Alice Nogueira e Afrânia Catani. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015

BRAIT, Lilian Ferreira Rodrigues. **A Relação Professor/Aluno no Processo de Ensino Aprendizagem.** Itinerarius Reflectionis. Goiás. V. 8 n 1 pág. 3, jan./jul. 2010. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/tir/article/view/40868/pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1996.

_____. **Constituição (1988)** Emenda Constitucional nº1/92 a 87/2015 e pelo Decreto Federativo 186/2008 in: Constituição Da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal 2015. Acesso em: 28/04/2025.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília,

_____.

CARVALHO, Álvaro de. et al. **Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em meio escolar.** Ministério da Saúde. Direção-Geral da Saúde. Lisboa: DGS.

CARVALHO, Gislane Ribeiro. **Percepção e perspectiva dos alunos na educação básica: a (des)motivação para o processo de ensino e aprendizagem.** Anais do Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Estadual de Goiás (CEPE), v. 5, 2018. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/cepe/article/view/12260>. Acesso em: 25 maio 2025.

CASASSUS, Juan. **Fundamentos da educação emocional.** Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.

CEARÁ. Secretaria da Educação – SEDUC. **Caderno: Clubes e Protagonismo Estudantil,** 2017.

Disponível em:

https://www.ced.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/82/2022/05/06_ISG_Caderno-Protagonismo_CE.pdf.

_____. Secretaria da Educação – SEDUC. **Calendário norteador das atividades projeto professor diretor de turma,** 2013. Disponível em: <https://sites.google.com/site/diretordeturmacrede06/calendario-norteador>.

_____. Secretaria da Educação – SEDUC. **Catálogo Unidades Curriculares Eletivas, 2023.** Disponível em:
www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2023/03/catalogo_unidades_curriculares_eletivas_2023.pdf

_____. Secretaria da Educação – SEDUC. **Chamada Pública para Adesão ao Projeto Professor Diretor de Turma.** Fortaleza, 2010.

_____. Secretaria da Educação – SEDUC, Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 06 – CREDE 06. **Formação do projeto Professor Diretor de Turma.** 2013. Disponível em:
<https://www.crede06.seduc.ce.gov.br/2013/09/26/formacao-do-projeto-professor-diretor-de-turma/>. Acesso em: 23 jan. 2024.

_____. Secretaria da Educação – SEDUC. **Manual de orientações das ações do professor diretor de turma/** Secretaria da Educação; Coordenadoria de Cooperação com os Municípios - Fortaleza: SEDUC, 2014.

_____. Secretaria da Educação – SEDUC. **Paper:** Projeto professor diretor de turma. Fortaleza: SEDUC-CODEA, 2014.

_____. Secretaria da Educação – SEDUC. **Projeto Professor Diretor de Turma,** 2011. Disponível em: www.seduc.ce.gov.br/2011/10/20/diretor-de-turma/

CEDEA. Histórico do Projeto PPDT. 2015 Disponível em:
<https://www.crede01.seduc.ce.gov.br/2015/08/07/historico-do-projeto-ppdt>

CHAVES, Maria Luíza B.; LEITE, Haidé Eunice Gonçalves Ferreira. (2009) **O Projeto Diretor de turma no Ceará, dois anos depois.** Disponível em:
<https://www.anpae.org.br/simposio2009/126.pdf>

CLEMENTE, F. M.; MENDES, R. M. Perfil de Liderança do Diretor de Turma e Problemáticas Associadas. In: **Exedra Revista Científica** – Educação e Formação. n.7, 2013.

COSTIN, Claudia. **Construindo equidade na educação brasileira.** In: Maria H.G. de Castro; Raphael C. (Org). Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI). 2018.

CUNHA, Josafá da; YANO, Vitor Altsushi; AMARAL, Hellen Tsuruda. **Aprendendo a Conviver, livro 2:** Bullying e Violência nas Escolas. Curitiba: ed. NEAB -UFPR, 2018.

CUNHA, M. V. da. **Psicologia da educação.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. 96 p.

DANTAS, Carolina Vianna; **O Negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história/** Carolina Dantas, Hebe Mattos, Martha Abreu (org.). 1º ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

DAYRELL Juarez, Paulo Carrano, Carla L. Maia (Org.). **Juventude e ensino médio:** sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

EVERTON, Maria Socorro Brandão, **Uma década do Projeto Diretor de Turma no Ceará: Uma investigação Avaliativa das Suas Contribuições no Enfrentamento do Desengajamento Escolar no Ensino Médio (2019).** Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) Centro de Ciências Agrárias, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza.

FIALHO, Neusa Nogueira. Jogos no Ensino de Química e Biologia. Curitiba: IBPEX, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor.** Tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986

GOMES, Daniela Bezerra de Menezes **Clubes Estudantis** [recurso eletrônico] / Daniela Bezerra de Menezes Gomes, Maria Socorro Braga Silva, Paulo Jakes Cunha da Silva Júnior. - Fortaleza: SEDUC, 2022. Livro eletrônico ISBN 978-65-89549-71-0 (E-book).

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005b., 2005. 204p.: il.

LEITE, Haidé Eunice G. F.. **As funções do Diretor de Turma na escola portuguesa e o seu papel no incremento da convivência.** Disponível em:
http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/169.pdf

_____; CHAVES, Maria Luíza B.. O Projeto Diretor de Turma no Ceará, dois anos depois. In: XXIV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, N. 24., 2009, Vitória-Es. **Trabalhos completos.** Vitória: Ppge, 2009. p. 1-11. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2009/126.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2025.

MAIO, Eliane Rose; **Diversidade Sexual e Identidade de Gênero: direitos e disputas** / Eliane Rose Maio, Hebert de Paula Giesteira Villela, Jose Valdeci Grigoletto Netto, Murilo dos Santos Moscheta (organizadores) – Curitiba: CRV, 2022.

MORALES, Pedro. **A relação professor aluno.** *O que é, como se faz.* São Paulo: Loyola, 1998.

MORAES, R. M. A. de; CLEMENTE, M. C. T. ; BESSA, L. P. . **O papel dos afetos na atividade docente:** a experiência de um professor diretor de turma de ensino médio. Horizontes – USF – Itatiba, SP, N° 1, e021039, p 1 -25, abril, 2021.

MOTA, Bruno. **Humanização do Ensino é grande marca do Projeto Diretor de Turma em 12 anos de Existência.**
www.seduc.ce.gov.br/2020/10/06/humanizacao-do-ensino-e-grande-marcas-do-projeto-diretor-de-turma-em-12-anos-de-existencia/

MOTTA, Pierre Cerveira; ROMANI, Patrícia Fasolo. A educação socioemocional e suas implicações no contexto escolar: uma revisão de literatura. **Psicol. educ.** São Paulo, n. 49, p. 49-56, dez. 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752019000200006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 25 mar. 2025. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20190018>.

NÉRICI, I. G. **Educação e metodologia.** São Paulo: Pioneira, 1992.

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

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos,** 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso em: 28/04/2025

PAUGAM, Serge. (coordenador) **A Pesquisa Sociológica.** Petrópolis, RJ. Vozes, 2015. (Coleção Sociologia)

PORUTGAL. **Decreto N° 48. 572 de 09 de setembro de 1968.** Diário do Governo, Lisboa, n. 213/1968, 1º suplemento, Série I de 1968-09-09.

RIBEIRO, Franrobson Rodrigues; OLIVEIRA, Samara Pinheiro de; ALVES, Gabriel Cunha. A importância da participação ativa da família no âmbito escolar. In: **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 45, 21 de novembro de 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/45/a-importancia-da-participacao-ativa-da-familia-no-ambito-escolar>

RODRIGUES, Samara. **Qual o papel das escolas no combate à homofobia?** 2024. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/qual-o-papel-das-escolas-no-combate-a-homofobia>. Acesso em: 14 out. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, [S.L.], v. 2, n. 2, p. 46-71, ago. 1988. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40141988000200007>.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** 42 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012

_____ **Humanização do ensino é grande marca do Projeto Diretor de Turma em 12 anos de existência 2020** Disponível em: www.seduc.ce.gov.br/2020/10/06/humanizacao-do-ensino-e-grande-marcado-projeto-diretor-de-turma-em-12-anos-de-existencia/

SEDUC. **Projeto Professor Diretor de Turma 2011**
Disponível em: www.seduc.ce.gov.br/2011/10/20/diretor-de-turma/

SIQUEIRA, Denise de Cássia Trevisan. **Relação Professor Aluno:** Uma revisão crítica. Ano XI, n 33 pág. 97-101, maio, 2003 Disponível em:

https://www.univille.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html?action=readFile&file=R_elacao_Professor-aluno_uma_revisao_critica_Siqueira_2003.pdf¤t=/AI/CIP/Relacao_professor_e_aluno_etico
SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato.** RJ: Leya, 2017.

_____. **Como o racismo criou o Brasil.** Livro eletrônico. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Desafio da qualidade da educação:** a gestão de sala de aula. Disponível em: <<http://demogimirim.edunet.sp.gov.br/Grupo/Desafio.pdf>> Acesso em: 21 jul. 2016.

APÊNDICE A: SITES UTILIZADOS

A tecnologia como ferramenta no processo ensino-aprendizagem. Por Arnaldo Prata de Sousa, 2019.

Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/1416>

Abandono escolar é oito vezes maior entre jovens de famílias mais pobres.

Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres>

Abandono escolar: entendendo as causas e buscando soluções, 2023.

Disponível em: <https://institutoaytonsenna.org.br/abandono-escolar/>

Acesso dos estudantes negros à educação ainda esbarra na falta de acolhimento

Disponível em:

<https://gife.org.br/acesso-dos-estudantes-negros-a-educacao-ainda-esbarra-na-falta-de-acolhimento>

A homofobia no ambiente escolar: uma relevante discussão.

Disponível em:

<https://educador.brasilescola.uol.com.br/sugestoes-pais-professores/a-homofobiano-ambiente-escolar-uma-relevante-discussao.htm>

Ceará reafirma compromisso institucional com a educação-antirracista. 2023.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf

Entenda a criminalização da LGBTfobia.

Disponível em:

<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/entenda-a-criminalizacao-da-lgtfobia/868811422>.

Acesso em 29/04/2025

Equidade na educação: um assunto para todos - inclusive você. Por Ruam Oliveira, 2022.

Disponível em: porvir.org/equidade-na-educacao-um-assunto-para-todos-inclusive-voce/

Escolas e famílias devem estar engajadas no combate ao racismo. Por Mariana Tokarnia, 2024

Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2024-05/escolas-e-familias-devem-estar-engajadas-no-combate-ao-racismo>

Escolas são importantes no combate a LGBTfobia, defendem especialistas. Por Mariana Tokarnia, 2024.

Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2024-05/escolas-sao-importantes-no-combate-lgtfobia-defendem-especialistas>

Escolaridade da mãe impacta no nível de alfabetismo e emprego dos filhos.

Disponível em:

<https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/2318-escolaridade-da-mae-impacta-no-nivel-de-alfabetismo-e-emprego-dos-filhos>

Fatores que dificultam o acompanhamento dos pais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino médio da Escola Estadual Instituto Bereano de Coari no município de Coari-AM, Brasil 2019/2021.

Disponível em: <https://ayaeditora.com.br/wp-content/uploads/Livros/L140C6.pdf>

Ministro quer parceria da sociedade no combate à evasão e ao baixo desempenho escolar. Disponível em:

evasão - Ministério da Educação (mec.gov.br)

Número de crianças e adolescentes fora da escola aumentou em 170% no Ceará em 2020, de acordo com Unicef.

Disponível em:

g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2021/04/29/numero-de-criancas-e-adolescentes-fora-da-escola-aumentou-e-m-170percent-no-ceara-em-2020-de-acordo-com-unicef.ghtml

O Programa Bolsa Família e seus efeitos na educação.

Por Amanda do Carmo Amorim Nadú. Disponível em:

<https://pensaraeducacao.com.br/o-programa-bolsa-familia-e-seus-efeitos-na-educacao/>

O Projeto Diretor de Turma.

Disponível em: www.seduc.ce.gov.br/2011/10/20/diretor-de-turma/

Os Direitos da Comunidade LGBT+: Avanços Legais e Desafios Contemporâneos. Por Antônio Eduardo Senna Martins. Disponível em:

<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/os-direitos-da-comunidade-lgbt-avancos-legais-e-desafios-contemporaneos/1971828500>

PNAD 2014: nível de escolarização dos pais influencia no rendimento dos filhos.

Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releas/9472-pnad-2014-nivel-de-escolarizacao-dos-pais-influencia-rendimento-dos-filhos>

Precisamos falar sobre Brasil, site Universidade de Brasília, por Benedito Cerezzo Pereira Filho, 2020.

Disponível em:

<https://www.migalhas.com.br/depeso/384501/precisamos-falar-sobre-justica-e-racismo>

Qual o papel das escolas no combate à homofobia? Por Samara Rodrigues, 2023.

Disponível em:

www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/qual-o-papel-das-escolas-no-combate-a-homofobia

Relações humanas: Homossexualidade nas Escolas, por Carla Mirella Moisés do Nascimento Arrais Ribeiro. 2009.

Disponível em:

<https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/relacoes-humanas-homossexualidade-nas-escolas.htm>

Relação professor/aluno: importância dos vínculos afetivos ao processo de ensino aprendizagem. Por Francisco de Assis Queiroz.

Disponível em:

<https://monografias.brasilescola.uol.com.br/educacao/relacao-professor-aluno-importancia-dos-vinculos-afetivos-ao-processo-de-ensino-aprendizagem.htm> acesso em: 11/03/25

Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupada em 2023. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias>