

O PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES A PARTIR DAS DIMENSÕES CONTEXTUAIS DA ATUAÇÃO DA POLÍTICA, DE STEPHEN BALL.

Brena Kesia Costa Pereira

(Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, brenacostap@gmail.com)

Keyvilane Fernandes dos Santos

(Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, keyvilanefernandes@yahoo.com.br)

Jean Mac Cole Tavares Santos

(Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, maccolle@hotmail.com)

Resumo:

Neste artigo, visamos analisar como a política pública é encenada a partir das relações entre as dimensões contextuais da atuação de políticas de Ball: contextos situados, culturas profissionais, contextos materiais e contextos externos; que estão presentes no Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT). A análise foi feita a partir de dois documentos do referido projeto: o folder de apresentação do PPDT e o Manual de Orientações das Ações do Professor Diretor de Turma. Para isso utilizamos a metodologia de análise documental, no qual dispusemos esses dois documentos orientadores para situar o PPDT e o contrapor com as definições das dimensões contextuais. O PPDT foi criado a partir do Projeto Diretor de Turma, que teve sua origem em Portugal, essa nova versão é adotada por escolas públicas no estado do Ceará; assim o processo de tradução dessa política foi recontextualizado tendo em vista esse novo cenário. O artigo está dividido em uma breve contextualização sobre o ciclo de políticas, explanação sobre o PPDT e, posteriormente, análise dos documentos. Verificamos que o PPDT, quanto às propostas de currículo, metodologias, tempo e ações voltadas para alunos e professores, estão ligados às formas como as políticas são atuadas e traduzidas nas escolas, apesar de algumas lacunas no que se refere ao processo burocrático do preenchimento de fichas de acompanhamento das salas e do tempo escasso destinado aos professores para os planejamentos das atividades do projeto. São sugeridas, aqui, algumas modificações no que se refere à sessão de Formação para a Cidadania do projeto em questão.

Palavras-Chave: Políticas educacionais. Dimensões de contexto. Contexto escolar. Projeto Professor Diretor de Turma.

Introdução

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), que é um projeto originalmente português, foi traduzido no Brasil em meados de 2007, no estado do Ceará. Trazido por uma professora portuguesa com vasta experiência em políticas públicas, esse foi, inicialmente, adotado por escolas de três cidades do Ceará como forma de teste e, logo depois, foi se expandindo pela maioria das escolas do estado.

(83) 3322.3222

contato@conidis.com.br

www.conidis.com.br

Devido ao histórico de crescimento do PPDT em território brasileiro e dos seus índices de aceitação das escolas, esse artigo busca analisar o folder de apresentação do PPDT juntamente com o seu respectivo Manual de Orientações das Ações do Professor Diretor de Turma a partir dos conceitos de ciclo de políticas e das dimensões contextuais da atuação da política, ambos definidos por Stephen Ball.

Metodologia

A metodologia utilizada aqui é a pesquisa bibliográfica. Para isso, o presente artigo divide-se da seguinte forma: primeiro, apresenta-se uma abordagem sobre as definições dos conceitos de ciclo de políticas e do contexto de atuação de uma política pública. Em seguida, traz-se uma breve explanação sobre o que é o PPDT e sua forma de atuação dentro e fora da escola. Após isso, há uma análise do folder de apresentação do PPDT utilizando os conceitos abordados anteriormente. Por fim, o último tópico traz as conclusões obtidas com a análise.

Resultados e discussão

2. O ciclo de políticas de Ball: uma perspectiva contextual

Tratar as políticas públicas educacionais no Brasil pode ser algo bastante desafiador, haja vista os múltiplos usos que se fazem do termo. Aqui, nos interessa situar como uma parte do processo de política pública é pensada pelo autor e teórico inglês Stephen Ball.

Ball, em sua trajetória de pesquisa, defende que, é equivocada a percepção de que há no processo político uma relação de dependência entre o Estado como o detentor do poder - fonte única e legítima de significados - responsável por formular as políticas e as escolas enquanto receptáculos de políticas – sem implicações, negações, negociações de sentido – portanto, meras implementadoras de políticas.

Conforme se pode perceber na construção teórica exposta por Ball; Bowe (1992), a política, processo ou atuação de políticas, é essencialmente intrincado, labiríntico e comporta interferências múltiplas tanto em níveis micro quanto macro. Assim é preciso que se conheçam as fraquezas e potencialidades da política pública em questão, a fim de superá-las, pois, do contrário, essa continuará sendo apenas mais uma proposta de governo.

Para identificar essas respostas de superação das políticas, Ball; Maguire; Braun (2016) veem o contexto como um fator de grande importância para as ressignificações de políticas, e, possivelmente, evitar “medidas genéricas

e não apenas adaptadas para todas as áreas tão chamadas de desfavorecidas, mas também sensíveis às diferenças entre e dentro dessas áreas” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 36).

Assim, Ball; Maguire; Braun (2016) dividiram o contexto de atuação de políticas em quatro dimensões, são elas: *Contextos situados*, *culturas profissionais*, *contextos materiais* e *contextos externos*. A primeira dimensão, dos contextos situados leva em consideração onde a instituição está situada, para que se reconheçam os tipos de alunos que a frequentam e o que eles esperam adquirir de conhecimento ao vir para a escola. Na análise do contexto situado também é visto o renome e a trajetória histórica da escola, identificando quais foram os principais acontecimentos sofridos pela instituição e o seu processo de atuação na sociedade.

A segunda dimensão, das culturas profissionais, se caracteriza pela análise do comprometimento, dos valores, das experiências e da forma de gestão dos professores atuantes nas escolas. A partir dessas informações obtidas, será possível traçar os perfis desses educadores para entender melhor como eles moldam e aceitam as políticas que lhe são propostas.

A dimensão dos *contextos materiais* é categorizada por Ball; Maguire; Braun (2016) e refere-se ao que é físico na/dentro da escola, como a infraestrutura, os funcionários, os aparatos tecnológicos que a escola dispõe, seus orçamentos etc. A partir dessa dimensão contextual, é possível identificar como essas escolas são operacionalizadas, pois, dependendo do porte da escola, ela pode dar mais conforto e oportunidades aos alunos que outras teriam mais dificuldades, por exemplo.

A última das dimensões discutidas é a dos *contextos externos*. Esses são aspectos situados em fatores que rodeiam a escola, como a comunidade, relações com outras escolas, apoio de autoridades locais etc. Os fatores externos, neste caso, poderiam gerar pressões e expectativas em relação à escola, influenciando na tomada de decisões como, por exemplo, as escolhas de adoção, de interpretação e de reinterpretação de políticas públicas.

Ball; Maguire; Braun (2016, p. 14) afirma que “os textos de políticas são tipicamente escritos em relação à melhor de todas as escolas possíveis”. Em um processo de fazer da política, colocado de forma “linear, de cima para baixo e indiferenciado” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 16), esses estudos, muitas vezes, não fazem um reconhecimento pormenorizado das diferentes culturas

e tradições da comunidade participante da escola. As experiências profissionais dos professores, sua qualificação e preparação também são colocadas à margem. O mesmo acontece com o contexto material, onde não há reconhecimento adequado dos edifícios e dos recursos disponíveis para a política ser colocada em prática.

Assim, defendendo que cada instituição, intencionalmente ou não, faz seu processo individual de tradução das políticas adotadas, a contextualização dos autores citados aqui ganha forma, pois, apesar de a “implementação” ser um processo de execução de tarefas que já vieram predispostas, nem sempre podem ser praticadas tal qual são solicitadas pelos documentos orientadores.

3. Situando o Projeto Professor Diretor De Turma

O PPDT teve sua primeira versão em Portugal, em meados dos anos 60, no qual também recebeu nomenclaturas como Professor Diretor de Classe. Devido à boa recepção do projeto e seus bons índices em território europeu, em 2007, uma proposta de tradução dessa política pública foi apresentada no XVIII Encontro da Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação (ANPAE) sobre as experiências das escolas portuguesas, que ocorreu no estado do Ceará. Segundo Ceará (2011), em 2008, os municípios cearenses de Canindé, Eusébio e Madalena, foram os primeiros a aderirem à proposta de contextualização do projeto.

Tendo como base os quatro pilares da educação de Delors (1998): aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; e aprender a ser, o PPDT propõe a promoção do conhecimento individualizado de cada aluno pelos professores e grupo gestor das escolas participantes, visando combater a massificação de dificuldades e a melhoria das relações entre professores, alunos e pais ou responsáveis.

A partir da adoção do PPDT na escola, estão disponíveis vagas para professores de qualquer área do ensino para serem os professores diretores de turma e se responsabilizarem pelos alunos de uma única turma. Ceará (2011) exige que, preferencialmente, esses professores devem ser essencialmente motivadores, ativos e terem espírito de liderança. Esse perfil vinculado aos pressupostos do projeto possibilitaria um

Conhecimento pormenorizado de cada um dos alunos, fornecendo os elementos de que precisa para melhor orientá-lo em suas necessidades específicas.

(83) 3322.3222

contato@conidis.com.br

www.conidis.com.br

Possibilita-lhe, também, atuar como mediador entre os alunos, os demais professores da turma e todos os envolvidos no processo educativo, no intuito de minimizar conflitos e imprevistos comuns à dinâmica escolar. (CEARÁ, 2011, p. 01)

Assim, o professor diretor de turma, a partir das suas atribuições pode agir como uma espécie de mediador de conflitos, atuando nas resoluções de problemas do cotidiano escolar, pois, tendo em vista a aproximação e o conhecimento maior da vida de cada um dos seus alunos, essa interação coopera para intervenções que poderiam ajudar os alunos a superarem suas dificuldades, tanto individuais como coletivas.

O professor diretor de turma não recebe nenhuma gratificação por desempenhar esse papel. O que vai permitir o exercício desta função, segundo Ceará (2011), é a disponibilidade em quatro horas de sua carga horária semanal, onde uma hora é utilizada para as aulas de formação para a cidadania e as outras três horas são disponíveis para organização dos documentos instrumentais como o dossiê e portfólio solicitados pela SEDUC, atendimento a pais e/ou responsáveis e estudo orientado (CEARÁ, 2011). O Professor Diretor de Turma (PPD) fica encarregado de

- Mediar o relacionamento entre os alunos de sua turma e os demais professores;
- Disponibilizar-se a atender aos alunos, pais ou responsáveis, professores e núcleo gestor da escola;
- Promover um ambiente facilitador do desenvolvimento pessoal, cognitivo e social dos alunos;
- Elaborar e organizar o dossiê de uma turma;
- Lecionar a Formação Cidadã;
- Acompanhar o Estudo Orientado;
- Organizar e presidir as Reuniões do Conselho de Turma (intercalares e bimestrais) que fornecem aos educadores um diagnóstico pormenorizado da turma e tem um caráter avaliativo. (CEARÁ, 2011, p. 02)

Essas responsabilidades devem ser somadas com o andamento e os planejamentos que o professor tem para ministrar sua disciplina curricular de lotação na escola.

Dessas chamadas funções do professor diretor de turma há a tradução da política dentro da escola para viabilizar metas de médio e longo prazo. Essas metas buscam desenvolver, prioritariamente, três missões do projeto que são o estreitamento de laços em a escola e a família dos alunos, conter a indisciplina dentro de sala de aula e auxiliar na aprendizagem significativa.

Segundo Machado (2017, p. 31), “O Projeto Professor Diretor de Turma deve tornar-se parte constituinte do projeto político-pedagógico da escola, de forma que possa potencializar as ações educativas”. Isso vai ocorrer

por meio de tarefas incumbidas a ele para serem realizadas, são essas:

I) preenchimento do Dossiê da Turma; II) realização do Mapeamento de Sala; III) constituição do Conselho de Turma; IV) sistematização do Atendimento a Pais ou Responsáveis; V) introdução, na matriz curricular, da disciplina Formação para a Cidadania; VI) observância da prática de Estudo Orientado; e VII) realização de Atendimento Individual ao Aluno (CEARÁ, 2014).

I Dossiê de Turma

O Dossiê de turma é composto por um conjunto de documentos, chamado por Ceará (2014, p. 25) de instrumentais, onde é registrada a realidade escolar em várias perspectivas e, a partir disso, feito o seu diagnóstico. “Os instrumentais são compilações de registros, dados sociobiográficos e rendimento acadêmico dos alunos, perfazendo a trajetória pessoal e escolar dos mesmos” (CEARÁ, 2014, p. 25).

O dossiê é feito durante todo o ano letivo e são reservados ao PDT duas horas semanais para integrar o dossiê de turma. Cada documento instrumental é preenchido digitalmente por meio do Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE-Escola)¹, nele contém instrumentais para comunicados aos pais, fichas de frequência, perfil socioeconômico dos alunos da turma alvo, delineamento do perfil comportamental da sala, e formulários diversos.

Essas informações provenientes do dossiê de turma são compartilhadas com os outros professores da escola, em cinco reuniões por turma ao longo do ano, lideradas pelo PDT. Segundo Machado (2017, p. 32), nessas reuniões são traçadas intervenções pedagógicas, estabelecimentos de metas e também são elencadas sugestões de temas para serem trabalhados nas aulas de Formação para a Cidadania e reuniões de Estudo Orientado. O dossiê de turma mune “o Diretor de Turma de todas as informações necessárias à gestão pedagógica dos aspectos dos quais é responsável por acompanhar e intervir de modo a melhor ambientar os alunos nos inúmeros processos que interferem nas aprendizagens” (CEARÁ, 2014, p. 25).

II Mapeamento de Sala

O mapeamento da sala de aula é feito após a quarta semana do ano letivo no dia da primeira reunião entre os professores da escola. As duas primeiras semanas de aula são resguardadas para observação de como os alunos se comportam sem o mapeamento. A partir dessa observação são escolhidos os locais em que cada aluno irá sentar, resguardando os

¹ O SIGE-Escola é uma plataforma *on line* desenvolvida pela SEDUC para auxiliar e acompanhar a gestão escolar, abrangendo aspectos administrativos e pedagógicos. Nele constam informações sobre matrícula, lotação de professores, quantidade de turmas, merenda e transporte escolar, registros de avaliação e frequência de alunos, estrutura curricular e horários, além do PPDT. (MACHADO, 2017, p. 33)

alunos de têm alguma necessidade especial, esses devem estar sentados nas primeiras cadeiras de cada fileira.

Feito isso, são impressas cópias dos lugares reservados para cada aluno e distribuídas entre os professores e na sala de aula para os alunos, além de uma cópia ser arquivada no dossiê de turma. O mapeamento da sala não é algo inflexível, podendo sofrer alterações, se necessário e conveniente.

Com o mapeamento de turma, segundo Ceará (2014, p. 7), torna-se mais prático realizar de pequenas a grandes atividades, como a identificação nominal dos alunos, combatendo a massificação do ensino; a percepção dos ausentes, tornando o processo de preenchimento da lista de chamada mais eficaz; e combater as conversas paralelas, incentivando uma aprendizagem significativa e dando mais atenção ao conteúdo das aulas.

III Conselho de Turma

O conselho de turma se constitui em um grupo de cidadãos ligados à escola onde são feitas reuniões anuais e bimestrais para diagnosticar individualmente e coletivamente os alunos da turma alvo.

Este é composto pelo presidente que é o PDT da turma em questão; um secretário, que é um professor da escola; representantes do grupo gestor; pelos outros discentes da turma; por representantes de alunos da turma selecionados pelos alunos para ser líder e vice-líder da classe; e por representantes dos pais ou responsáveis dos estudantes.

O conselho de turma tem como funções:

- Diagnosticar a realidade socioeconômica e cultural dos alunos, assim como, problemas gerais que possam interferir no processo de ensino-aprendizagem;
- Propiciar análises dos aspectos cognitivos e afetivos de cada aluno;
- Promover avaliações: quantitativa e qualitativa dos alunos em cada disciplina; das atividades curriculares não disciplinares (Estudo Orientado e Formação Cidadã); das práticas dos professores em sala de aula, oportunizando-os ao replanejamentos das mesmas;
- Refletir sobre o currículo a ser desenvolvido com os alunos;
- Ouvir, analisar e atender, quando possível, as demandas do segmento de pais/responsáveis e da turma;
- Direcionar críticas, reclamações, pedidos e sugestões ao Núcleo Gestor;
- Apontar estratégias de superação das dificuldades de aprendizagem;
- Favorecer integração dos vários segmentos da comunidade escolar em torno de sua função primordial: o sucesso dos alunos. (CEARÁ, 2014b, p. 18).

VI Atendimento a Pais ou Responsáveis

Estabelecido um dia e horário semanal para o atendimento aos pais ou responsáveis, que são estabelecidos e divulgados previamente pelo PDT, essas reuniões tratam-se de “um conjunto de ações que visa estabelecer e incentivar mecanismos de estreitamento dos laços entre a família e a escola, como meio de fortalecer o sucesso escolar” (CEARÁ, 2014, p. 10).

Machado (2017) diz que esse atendimento ao PDT uma regularidade com o contado às famílias dos estudantes, no qual são disponibilizados a eles relatórios orais e documentais sobre questões relativas ao comportamento dos alunos, assiduidade, aproveitamento escolar, dentre outros. Essa ligação mais próxima do projeto com as famílias pretende que os pais ou responsáveis junto aos PDT criem uma rede colaborativa para redução da infrequência e melhore o desempenho dos alunos integralmente.

V Formação Para a Cidadania

A formação para a cidadania constitui-se ações para o engrandecimento pessoal e profissional do aluno por meio de trocas de experiências entre eles e os PDT. É reservada uma hora semanal para esses encontros. Nessas aulas, são trabalhados temas relativos à cidadania, ao respeito às diferenças, às questões transversais e ao desenvolvimento da autoestima.

Com a prática dessa formação são almejados os seguintes resultados:

- promoção do desenvolvimento da autoestima, de regras de convivência e respeito mútuo, sobretudo entre alunos e professores;
- ampliação dos níveis de protagonismo, criticidade e responsabilidade dos educandos, transformando suas próprias perspectivas de vida e o meio social que os cerca;
- criação de oportunidades para que os estudantes reflitam sobre suas próprias necessidades e aspirações, estimulando-os a cooperar, expressar sentimentos e opiniões, partilhar preocupações e confrontar ideias, com o objetivo de melhorar suas condutas atitudinais e elevar seus rendimentos de aprendizagem;
- estimulação para que os educandos construam um maior vínculo com a escola, levando-os a desenvolver habilidades e competências que fortalecem seu envolvimento com os estudos, aumentam a sua assiduidade e contribuem para a elaboração e conquista de seu projeto de vida. (CEARÁ, 2014, p. 13).

Como pode ser observado, o PPDT com o exercício/prática da formação para a cidadania objetiva, primordialmente a formação de pensadores críticos, ativos na sociedade, tolerantes e capazes de transformar a si mesmo e a realidade das suas comunidades, melhorando as perspectivas de vida.

IV Estudo Orientado

O estudo orientado compreende a formação de um grupo de estudos de uma hora semanal, mediado pelo PDT ou por alunos monitores, para repassar e refletir sobre atividades sobre conhecimentos pertinentes ao crescimento pessoal, profissional, social e acadêmico dos orientandos, e “que oportunizem, principalmente, o aprender a aprender e o aprender a conviver” (CEARÁ, 2014, p. 13).

A prática do estudo orientado, segundo Ceará (2014),

- Contribui para elevar os níveis de autonomia, cooperação e protagonismo dos estudantes, aumentando o grau de sucesso nas aprendizagens.
- Eleva a autoestima dos jovens, levando-os a refletir e discutir sobre como fazem as coisas, como aprendem e de que maneira podem superar seus desafios de aprendizagem.
- Motiva os alunos, fazendo-os reconhecer o esforço pessoal e a organização de seus contextos de aprendizagem como fatores que contribuem para a promoção do sucesso escolar.
- Transforma as relações entre os estudantes, a partir de um trabalho voltado para a construção de vivências saudáveis, de novas amizades e de combate às diferentes formas de preconceito e violência. (CEARÁ, 2014, p. 14).

Essas atividades contribuem, segundo Machado (2017), para proporcionar aos educandos a prática da investigação, nas resoluções de tarefas e na melhoria das relações interpessoais.

VII Atendimento Individual ao Aluno

O atendimento individual ao aluno é feito em todas as etapas do PPDT, direta e indiretamente. Esta etapa ressalta que cada aluno tem seu próprio tempo para aprender e estudar os conteúdos, portanto, nada mais correto que este acompanhamento possa, mesmo que parcialmente, ser personalizado individualmente. Desta forma, esse atendimento buscar olhar do PDT da sala como um todo, mas reconhecendo as particularidades de cada aluno.

A desmassificação do ensino e a humanização das relações proposta pelo PPDT no âmbito do desses atendimentos individuais propõe uma educação que pode possibilitar o acompanhamento daqueles alunos “que avançam sozinhos, refletindo sobre o que se pode fazer para que avancem ainda mais, e aqueles que apresentam mais dificuldades, fornecendo-lhes as condições para que se interessem, criem e utilizem suas várias competências” (CEARÁ, 2014, p. 15).

4. A política de contexto do PPDT: uma análise do Folder de Apresentação e do Manual de Orientações das Ações do PDT.

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) será analisado aqui por meio do seu folder de apresentação² disponível no site da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) e pelo Manual de Orientações das Ações do Professor Diretor de Turma (2014), nesse último documento vamos dar um enfoque mais preciso na sessão de formação para a cidadania.

Figura 1 – Folder PPDT, pág. 1.



Fonte: http://www.seduc.ce.gov.br/images/professor_diretor_turma/projeto_professor_diretor_de_turma.pdf

Figura 2 – Folder PPDT, pág. 2.



Fonte: http://www.seduc.ce.gov.br/images/professor_diretor_turma/projeto_professor_diretor_de_turma.pdf

Levando em consideração os conceitos explicitados por Ball; Maguire; Braun (2016) sobre as dimensões de contexto para a produção do texto, vemos que tanto o folder de apresentação quanto o Manual de ações do PPDT deixam claro nas suas respectivas

² <http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/projetos-e-programas/87-pagina-inicialservicos/desenvolvimento-da-escola/3257-diretor-de-turma>
contato@conidis.com.br

estruturações a preocupação em acolher as dimensões dos contextos de atuação, mas não explicitam como esses objetivos seriam analisados na prática de sala de aula para que os documentos solicitados sejam construídos.

A dimensão das culturas profissionais é abordada nos textos, mas não de forma completa. Apesar do PDT ter certa autonomia para evitar e resolver adversidades que poderiam surgir no decorrer do projeto, quando o contexto da prática é colocado em ação, algumas dessas adversidades não conseguem ser resolvidas apenas pelo educador, necessitando, assim, da ajuda de outro(s) especialista(s), e essa ajuda especializada não é disponibilizada pelo projeto em questão.

O contexto cultural é bem relacionado no texto do PPDT, pois leva em consideração a região de cada escola, as particularidades locais e, principalmente, a compreensão das diferentes opiniões que existem nas relações entre professores e alunos.

É possível perceber que, o PPDT não disponibiliza material pedagógico, nem tem propostas de ementa curricular para que os PDT possam se embasar e preparar suas aulas. O que o projeto salienta, segundo Machado (2017), é que sejam trabalhados temas que abordem “as dimensões escolar, humana, cultural, religiosa, social, ambiental e política, direcionando as abordagens e intervenções para a resolução dos problemas que afetam tanto o desempenho dos educandos como o da turma” (MACHADO, 2017, p. 36-37).

Embora sejam explicitados alguns temas, não há um material que oriente o planejamento das aulas de Formação para a Cidadania. Isso dificulta o andamento do projeto, pois, como o PDT já tem várias funções para realizar dentro de quatro horas semanais, o planejamento das aulas dessa sessão se torna mais demorado.

As aulas de Formação para a Cidadania são momentos em que se pode trabalhar a transversalidade, assim, a interdisciplinaridade pode ser a chave para o PDT juntar o projeto à disciplina que ele leciona. Para tornar o processo mais eficaz, é possível essa mediação entre as disciplinas, a partir da elaboração de um material para as aulas de Formação para a Cidadania em que os PDT pudessem encaixar disciplinas das suas áreas de conhecimento.

Conclusões

Dentro desta breve análise podemos perceber que o PPDT apesar de suas lacunas, contempla alguns aspectos das definições sobre o

contexto, o que pode ser um dos fatores que levou à grande aceitação dessa política no seu país de origem, Portugal, e na sua adesão por várias escolas no estado do Ceará.

Alguns fatores podem ser considerados e revistos em relação a como essa política é traduzida pelos professores, visto as poucas horas disponíveis para a execução de várias tarefas objetivadas, algumas delas que podem necessitar o acompanhamento de outros profissionais, como psicólogo ou assistente social, que não são disponibilizados pelo projeto.

As aulas de Formação para a Cidadania também podem ter uma atenção mais especial, pois, como não há nenhum material disponível para as aulas ou, pelo menos, um cronograma da disciplina. Como não há essas orientações mais detalhadas, o PDT gasta mais tempo para elaborar suas aulas, tornando esse processo lento e menos eficaz.

Referências

BALL, S. J.; BOWE, R. **Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues.** *Journal of Curriculum Studies*. London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/248986176_Subject_Departments_and_the_Implementation_of_National_Curriculum_Policy_An_Overview_of_the_Issues. Acesso: 15 de junho de 2017.

BALL, S.J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias.** Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016. 220 p.

CEARÁ. **Projeto Professor Diretor de Turma.** Folder. Seduc/Anpae, 2011.

CEARÁ (Estado). **Manual de orientações das ações do professor diretor de turma.** Fortaleza: SEDUC/COPEM, 2014.

DELORS, J. (Org.) **Educação, um tesouro a descobrir: Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC, UNESCO. 1998.

MACHADO, E. K. S. **Constituintes de uma práxis de mediação pedagógica do Professor Diretor de Turma.** 127 f. Dissertação (Mestre em Educação). Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.