

## **O PAPEL DO COORDENADOR ESCOLAR NA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA “PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA” NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO CEARÁ**

Marfra Rejanne Martins Pierre  
Lilia Asuca Sumiya  
Cássia da Silva

### **Resumo**

Em prol da melhoria dos indicadores na educação, nos anos 2000, no estado cearense, houve a implantação de uma quantidade significativa de políticas e ações públicas voltadas ao setor educacional. O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) despontou nesse período, mais precisamente em 2008, com o objetivo de combater grandes preocupações desafiadoras no Ensino Médio: a baixa proficiência em Português e Matemática, a evasão e os baixos índices de fluxo escolar. É nesse contexto que esta pesquisa teve como objetivo refletir sobre o trabalho de acompanhamento do coordenador do PPDT nas escolas públicas estaduais da 19ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 19), com a intenção de verificar de que forma o trabalho desenvolvido pelo coordenador escolar está contribuindo no processo de implementação do PPDT. Para atingir este objetivo, acionaram-se aqui os procedimentos metodológicos de uma pesquisa qualitativa, com aplicação de questionários estruturados, sobre o tema para os Professores Diretores de Turma e Coordenadores que acompanham o PPDT nas escolas pesquisadas. Diante também da pesquisa documental feita, foi possível entender que o trabalho do coordenador escolar é tão fundamental quanto o trabalho do Professor Diretor de Turma na implementação dessa política nas escolas.

**Palavras-chaves:** Projeto Professor Diretor de Turma. Coordenador escolar. Implementação de política pública.

### **Abstract**

In favor of improving indicators in education, in the 2000s, in the state of Ceará, there was the implementation of a significant number of policies and public actions aimed at the educational sector. The Classroom Teacher Project (PPDT) emerged during this period, more precisely in 2008, with the aim of combating major challenging concerns in High School: low proficiency in Portuguese and Mathematics, dropout rates and low school flow rates. It is in this context that this research aimed to reflect on the follow-up work of the PPDT coordinator in the state public schools of the 19th Regional Coordination for Education Development (CREDE 19), with the intention of verifying how the work developed by the school coordinator is contributing to the process of implementing the PPDT. To achieve this objective, the methodological procedures of a qualitative research were used here, with the application of structured questionnaires on the subject for the Class Director Teachers and Coordinators who accompany the PPDT in the researched schools. In view of the documentary research carried out, it was also possible to understand that the work of the school coordinator is as fundamental as the work of the Class Director Teacher in the implementation of this policy in schools.

**Keywords:** Teacher Class Director Project. School coordinator. Implementation of public policy.

## 1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

As Políticas públicas são diretrizes voltadas às necessidades da sociedade que, por meio de programas, ações e decisões tomadas pelos governos, visam a intervir na redução de um problema público e a assegurar determinado direito a vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico, garantido na Constituição Federal (SECCHI, 2012).

No Estado Cearense, assim como em todo o Brasil, houve a implantação de uma quantidade significativa de políticas e ações, buscando atender a demanda de matrículas, bem como melhoria dos indicadores na educação básica.

Quadro 1 – Indicadores de aprovação, reprovação e abandono (2007) da rede estadual cearense

INDICADORES	PERCENTUAL EM 2007
Taxa de aprovação no Ensino Médio (Rede estadual cearense)	74,7%
Taxa de reprovação no Ensino Médio (Rede estadual cearense)	8,9%
Taxa de Abandono no Ensino Médio (Rede estadual cearense)	16,4%

Fonte: Adaptado de um levantamento de dados internos, produzido Seduc/Coade/Ceipe (intitulado: “Resultados aprovação, reprovação e abandono: Série Histórica – 2018”).

Diante desses números, a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC/CE), pensando em uma política pública que atendesse a essa demanda social, em 2008, criou o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) com base em uma experiência advinda de Portugal, o qual tornou-se uma das principais políticas para o fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem nas escolas da Rede Estadual.

Nesse âmbito, esta pesquisa busca estudar e refletir sobre o acompanhamento do coordenador escolar dentro da política pública Professor Diretor de Turma nas escolas públicas da Rede Estadual dos seis municípios que compõem a 19ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 19), Barbalha, Caririçu, Farias Brito, Granjeiro, Jardim e Juazeiro do Norte.

E como objetivos específicos, pretende-se: (i) analisar o trabalho do coordenador escolar no acompanhamento do PPDT, por meio de análise dos dados de respostas, dos coordenadores e professores diretores de turma, a questionários aplicados via *google forms* sobre a implementação do Projeto Professor Diretor de Turma e ii) compreender e descrever os desafios da atuação do Coordenador para a implementação dessa política nas escolas.

## 2 IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Historicamente, as pesquisas sobre implementação de políticas tinham como foco a hierarquização dos processos, que vinham de “cima para baixo” (LOTTA, 2015, p.34), trazendo uma interpretação de que a implementação da política poderia ser regulada e com resultados já esperados. A partir do momento que esses resultados começaram a ser analisados e a não corresponder com os resultados previstos, outros fatores foram incorporados como interpretações e motivações distintas e até mesmo a autonomia dos implementadores.

Analisando a revisão de literatura sobre os estudos de políticas públicas percebemos que o ciclo de políticas reconhece diversos modelos que começam na sua criação até chegarem a avaliação (SECCHI, 2012). Não existe uma uniformidade de opiniões sobre um modelo exclusivo, único, porém é factível sustentar que pelo menos cinco fases aparecem na maioria dos modelos apresentados pelos autores, a saber: percepção e definição do problema, agenda, formulação, implementação e avaliação (SOUZA, 2016).

Pois, de acordo com o pensamento do autor Souza (2016), o método de análise percebe a política pública como um ciclo deliberativo, composto por diversos estágios e constituindo um processo dinâmico e de aprendizado. Vale destacar que esse modelo sequencial ou ciclo de políticas públicas nos permite:

[...] explorar e investigar o processo das políticas públicas por redução da sua complexidade. A desagregação em etapas ou categorias de análise torna todo o processo das políticas públicas mais facilmente apreensível. Desta forma, a ação pública, orientada para a resolução dos problemas, é analisada como um processo sequencial e inacabado que se repete e reconstrói, em resultado de mudanças induzidas por efeito de feedback das próprias políticas públicas, ou por alterações do contexto ou da relação entre os atores e instituições envolvidos (ARAÚJO; RODRIGUES, 2017, p. 18).

O ciclo de políticas públicas é um processo que leva em consideração a participação de todos os atores públicos e privados na elaboração das políticas públicas; o poder que eles possuem e o que podem fazer com esse poder; analisando o momento atual no aspecto social, como por exemplo, os problemas detectados, limitações e oportunidades de possíveis soluções e ações para mudar o cenário atual. O ciclo está pautado no planejamento expresso em programas, na execução dos programas, monitoramento e na avaliação, revisão desses programas.

É necessário ressaltar que o ciclo não acontece necessariamente e forma linear, uma vez que as fases podem se confundir e se repetir (FERNANDEZ; GUIMARÃES, 2020). Dias e Matos (2012) advogam que a separação por fases contribuirá na compreensão e na análise de todo o processo, porém, vale ressaltar que as diferentes fases estão conectadas entre si e em alguns momentos elas conseguem alternar as sequencias e sobrepor-se.

Lotta (2019) advoga que “[...] os estudos sobre implementação de políticas públicas podem ser situados como uma vertente do campo de análise de políticas públicas que busca olhar para o momento específico da materialização ou concretização das políticas”.

É durante a fase de implementação que a política poderá ser revista, onde as decisões são tomadas e dessa forma, a política pensada anteriormente segue seu processo de transformação e/ou adaptação. Podemos dizer que o processo de implementação muda as políticas e faz intervenções necessárias no seu desenho.

Sob essa nova perspectiva, Lotta (2012) menciona que os estudos de implementação começaram a se preocupar com os fatores que influenciavam os acontecimentos na base, quais práticas, interações e relações dinâmicas dos seus atores eram responsáveis no processo de implementação.

É aqui que surgem os “agentes de rua” de Lipsky (2019), trazendo a discricionariedade nos ambientes organizacionais como centro do estudo. Esses burocratas de rua são pessoas que implementam as políticas no seu local de trabalho, com contato direto com os usuários que recebem os serviços públicos (LOTTA, 2021, p. 13). Dessa forma, eles passam a fazer parte do processo, tomando decisões, fazendo escolhas de acordo com o seu contexto, situação, sendo o articulador entre estado e sociedade.

Oliveira e Carvalho (2019) assim diferenciam as abordagens de implementação de políticas públicas, *top-down* e *bottom-up*:

A primeira pressupõe uma separação entre a esfera da decisão e da operacionalização. Desse modo, o foco recai sobre a formulação da política pública, já que a implementação é compreendida como uma

sequência administrativa de procedimentos hierarquicamente executados, em que não haveria espaço para decisão e atuação. Já na perspectiva *bottom-up*, compreende-se o processo de criação de políticas públicas como algo contínuo, envolvendo formulação, implementação e reformulação. Assim, a implementação passa a ganhar uma dimensão criativa, ultrapassando a definição restrita de uma mera operacionalização técnica, e os agentes implementadores passam a ganhar destaque enquanto “variável explicativa” do processo (OLIVEIRA; CARVALHO, 2019, p. 554).

Para pensarmos esses contextos de implementação, devemos levar em consideração como as políticas estão sendo adaptadas ou reorganizadas pelos atores envolvidos nos seus processos, compreendendo quem poderá tomar a decisão de alterar, modificar e como essas políticas são administradas pelas instâncias decisórias (HILL; HUPE, 2003). Desta forma, é necessário uma análise dos processos de implementação de uma política com foco nos atores que estão com o poder de decisão, uma vez que a implementação passa por sua influência.

## **2.1 Projeto Professor Diretor de Turma como uma Política Pública Educacional no Estado do Ceará**

Entendemos que a política pública do Projeto Professor Diretor de Turma foi formulada, implementada e também apresentou etapas de reformulações durante esses 15 anos de existência. Nesse âmbito, a implementação do PPDT não se restringiu a uma “operacionalização técnica” (CEARÁ, 2014) e, por isso, esse processo implementação e reformulação pode ser analisado a partir dos relatos dos atores aplicadores da política em seus espaços de execução.

Assim, analisar o Projeto Professor Diretor De Turma como uma política pública sob a perspectiva do acompanhamento do coordenador pedagógico é de grande importância, uma vez que a gestão é responsável pela implementação do PPDT nas escolas e o coordenador é a pessoa que acompanha os professores e conseqüentemente está mais próxima de suas ações (CEARÁ, 2014).

Buscamos entender como o coordenador escolar implementa essa política no chão da escola, quais fatores interferem na execução, qual o grau de discricionariedade na tomada de decisão, se a formação que recebem ajuda na prática do seu trabalho.

Segundo a Constituição Federal de 1988, o papel da educação é possibilitar o desenvolvimento de um indivíduo em sua totalidade, preparando-o para a convivência na sociedade como cidadão consciente de seus direitos e obrigações e para o mundo do

trabalho. O documento constitucional define, ainda, a obrigatoriedade da oferta do Ensino Fundamental para todos e a progressiva universalização do Ensino Médio. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) de 1996 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de nº. 9394/96, impulsionaram o aumento do número de matrículas na educação básica, especialmente na faixa etária obrigatória (COSTA, 2014).

Para atender os desafios da educação básica, mas especificamente do Ensino Médio com relação aos índices educacionais do Ceará, foi implementado o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) como uma das grandes linhas de ação do governo do Estado para o Ensino Médio Cearense.

As políticas passam por um processo de recriação, de testagem, experimentando recortes de outras realidades e adaptando ao contexto que a escola está inserida, até que sejam efetivamente concretizadas. O PPDT veio de Portugal e foi adaptado à realidade brasileira, implementado nas escolas de Ensino Médio profissionalizante, tendo em vista que essas escolas já trabalhavam em tempo integral, possibilitando através da sua carga horária ampliada, um trabalho personalizado com os estudantes, atendendo a premissa do projeto que é uma escola humanizada com oportunidade de uma educação de qualidade para todos, com mais tempo na escola, mais oportunidade de uma vida melhor para todos. Para Ball (2001), o que acontece nas políticas nacionais é um processo de “bricolagem”, uma espécie de montagem de um processo de uma política implementada de um experimento já testado e que pode ou não ter resultados satisfatórios em outra realidade, envolvendo diversas variantes.

Nesse sentido, o Estado do Ceará, por meio da Secretaria da Educação, decidiu pela elaboração de um programa ou projeto que estivesse voltado à melhoria dos indicadores de aprendizagem e de abandono/ evasão dos alunos do Ensino Médio. O PPDT foi criado, então, fundamentado em uma experiência de Portugal, caracterizando-se:

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

Importante também destacar que há uma forte premissa no PPDT que é a desmassificação, o acolhimento a cada estudante em toda a diversidade, para além de “um número na lista de frequência” do professor.

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

Assim, o PPDT consiste em um projeto que busca garantir as singularidades dos estudantes, promovendo um acompanhamento pormenorizado de cada um deles. Em consonância com essa afirmação, Leite e Chaves (2009, p. 4) advogam que o PPDT: “[...] pretende fortalecer a construção de um ambiente escolar que valorize as diferenças de forma a proporcionar um bom relacionamento entre professores, alunos, funcionários, pais e/ou responsáveis e comunidade”.

Como boa parte das políticas educacionais, o PPDT tem o professor como um dos principais agentes da implementação e aquele que será um dos mais impactados pelos resultados da política, abaixo apenas do aluno. No contexto de implementação (ou contexto de prática), outro sujeito fundamental para o desenvolvimento das ações do PPDT é o coordenador. O coordenador pedagógico é o profissional que articula a construção coletiva de um projeto de ensino e aprendizagem, priorizando não somente o desenvolvimento técnico dos professores, como também, a formação emocional, pessoal, partindo sempre de um diálogo coletivo, acompanhando o trabalho dos professores e dessa forma, partilhando responsabilidades com estes nos resultados da sala de aula.

Estudos internacionais de pesquisadores como Brooke e Soares (2008) mostram que o trabalho dos funcionários de médio escalão é fundamental para a implementação e para o êxito de políticas públicas. Em se tratando da educação, o trabalho qualificado do diretor escolar pode fazer toda a diferença no desempenho dos estudantes.

O diretor escolar assim como o coordenador escolar faz parte do núcleo gestor de uma escola, participam de seleção para assumir o cargo em comissão, compartilham responsabilidades e são responsáveis pelos resultados dos estudantes. Ele gerencia a escola, bem como os funcionários da instituição, os chamados burocratas de rua, já ele se enquadra como burocrata de médio escalão, viabilizando o diálogo entre a demanda do público que recebe com o que foi estabelecido pelo alto escalão.

O coordenador escolar assim como o diretor também é um articulador no diálogo, entre o serviço oferecido pelo público e as orientações estabelecidas pela gerencia superior. Ele dialoga com os professores, alunos e comunidade escolar, pertencendo assim, segundo Brooke e Soares (2008), a categoria de médio escalão, diferenciando dos burocratas de ruas

por ter acesso a recursos financeiros significativos em favor da escola, destinados a serviços sob sua gerencia que por sua vez se diferencia da categoria alto escalão por que este é responsável por recursos destinados a um conjunto de serviços ou programas governamentais.

Poderíamos exemplificar para um melhor entendimento que a Secretária da Educação do Estado do Ceará seria funcionária burocrata de alto escalão; diretores e coordenadores escolares, burocratas de médio escalão e professores, auxiliares administrativos, secretários escolares, colaboradores, burocratas de nível de rua.

Assim, os coordenadores, como burocratas de médio escalão, assumem diversas funções, as quais vão além do acompanhamento dos professores em relação ao aspecto cognitivo dos estudantes, uma vez que esse projeto (Diretor de Turma) exige de seus atores intervenções direcionadas para o atendimento socioemocional dos discentes.

Já o Professor Diretor de Turma, na maioria das vezes, é cobrado pelo núcleo gestor da escola e por seus pares para que resolva os problemas envolvendo alunos, dos quais muitos deveriam ser resolvidos por intermédio dos pais ou responsáveis junto à escola. Um exemplo é a intervenção diante de casos de indisciplina, que pode ser minimizada ou mesmo solucionada por meio de ações entre pais e educadores. Porém nem sempre essa aliança acontece e sem ela, escola e família entram em um conflito perigoso, onde o maior prejudicado é o estudante. De acordo com Sayão (2011, p. 36):

[...] escola e família apresentam um conflito aparentemente irreconciliável: de um lado, a família acusa a escola de não cumprir o seu papel sócio-educativo com seus filhos, transferindo aos professores suas funções e responsabilidades com a educação; no outro extremo está a escola que reclama a participação familiar em tal processo, onde os profissionais argumentam que não possuem formação para educar filhos, e sim alunos.

Contudo, o PPDT visa também à minimização desse problema, quando permite um contato mais próximo com o aluno, conferindo uma atenção mais individualizada e comprometida com o que a literatura, referente ao projeto em Portugal e, em consequência, no Brasil, denomina como desmassificação.

Encontramos na literatura estudos sobre a implementação PPDT nas escolas com foco na gestão, alunos e professores (COSTA, 2014). Porém há uma lacuna sobre o acompanhamento do coordenador, já que é ele o responsável diretamente por esse trabalho junto aos professores.

Essa figura (do coordenador) também é responsável por acompanhar os professores, e para dar conta dessa demanda, é necessário participar de formações continuadas,

selecionar as melhores estratégias voltadas para a aprendizagem dos alunos e em convergência do contexto social a qual a escola está inserida, inovando dessa forma os materiais estudados e principalmente a didática dos professores. Sua missão é levar aos professores algo inovador, criativo, sem perder a essência da aula dialogada, construída, reflexiva e afetiva entre professor-aluno.

Como podemos perceber, tais funções são bastante abrangentes e exige um trabalho de sintonia com os demais profissionais da escola, nesse sentido, diante de tantas atribuições, buscamos saber como esse professor, no cargo de coordenador escolar, consegue fazer um acompanhamento ao PPDT de forma a tentar garantir com efetividade a implementação do Projeto junto aos Professores diretores de turmas.

### **3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Nesse caso, tratamos aqui de uma pesquisa qualitativa. E no que concerne aos objetivos desta, são eles de caráter descritivo. A coleta de dados para essa pesquisa desenvolveu-se a partir de questionários estruturados (via *Google Forms*) com perguntas direcionadas aos Professores Diretores de Turmas e aos coordenadores, responsáveis diretamente pelo PPDT, nas escolas que trabalham com o projeto da CREDE 19.

Com a coleta de dados das escolas, descrevemos o trabalho realizado pelos coordenadores, com intenção de registrar esse acompanhamento ao Projeto Professor Diretor de Turma, sem a pretensão de julgar se está correta ou errada a metodologia aplicada por eles.

A partir da bibliografia escolhida e dos dados coletados com os pesquisados, buscamos compreender como acontece a implementação da política referida, quais problemas levantados, quais as limitações dos coordenadores na prática do acompanhamento do Projeto nas escolas.

Assim, para compreender a política do PPDT, as respostas aos questionários são o *corpus* da pesquisa.

Foram enviados e-mail aos 300 professores diretores de turma e aos 27 coordenadores escolares da Crede 19, explicando o motivo do questionário, bem como o termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Dessa quantidade, recebemos retorno de 128 professores e 19 coordenadores.

Os questionários, em modelo *google forms*, foram enviados pelo e-mail das escolas, com o link de acesso às perguntas.

Deixamos claro que as identificações pessoais dos professores e coordenadores permaneceriam sob sigilo e que a participação deles seria de livre e espontânea vontade.

Todos esses dados coletados foram analisados a partir da compreensão do material bibliográfico lido e dando ênfase à implementação da política.

Para esse artigo propomos analisar respostas às quatro questões específicas do questionário submetido aos coordenadores, e três respostas às questões propostas aos professores diretores de turma. Expomos as questões nos quadros a seguir:

Quadro 1 – Questionário para professores

<b>Questionário aplicado aos professores diretores de turma</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. O coordenador escolar, na escola em que você atua como PDT, consegue fazer formações com os Professores Diretores de Turma?</li><li>2. Você conhece o manual de orientações das ações do Professor Diretor de Turma?</li><li>3. O “Manual de orientações das ações do Professor Diretor de Turma” é trabalhado de forma sistemática nesses encontros formativos promovidos pelo coordenador em sua escola?</li></ol>

Fonte: Elaboração própria (2023)

Quadro 2 – Questionário para coordenadores

<b>Questionário aplicado aos coordenadores escolares</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Antes de ser coordenador, você teve experiência como Professor DT?</li><li>2. Você participa de formações continuadas com o Coordenador Regional do PPDT?</li><li>3. Você utiliza em sua escola o material trabalhado nas formações com o Coordenador Regional da CREDE?</li><li>4. Você conhece as orientações sobre as atribuições do Coordenador escolar que acompanha o PPDT e os instrumentais que serão trabalhados com os professores diretores?</li></ol>

Fonte: Elaboração própria (2023)

## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente, discutiremos os dados referentes às perguntas feitas aos professores diretores de turma (Quadro 1) e posteriormente apresentaremos os dados relacionados às respostas dos coordenadores ao questionário de pesquisa (Quadro 2).

Ao analisar a resposta da pergunta: **Por que você escolheu se tornar professor(a) PDT?** Dos 129 professores que responderam ao questionário; 51 responderam não ter sido uma escolha, mas sim, foram escolhidos para preencher a carga horária de sua lotação. Na pergunta anterior, podemos fazer uma análise de que há no Projeto Professor Diretor de Turma uma abordagem *top down* na implementação dessa política pública, uma vez que a escolha de ser professor diretor de turma não é opcional, mas uma imposição ao complemento da carga horária do docente. Basta lembrarmos que de acordo com Oliveira; Carvalho (2019, p. 554): no modelo *top down* há “[...] uma separação entre a esfera da decisão e da operacionalização. [...] A implementação é compreendida como uma sequência administrativa de procedimentos hierarquicamente executados, em que não haveria espaço para decisão e atuação”.

Isso não significa dizer que o PPDT é uma política pautada somente nessa abordagem. Há também o modelo *bottom-up*, onde os atores que aqui estão sendo mencionados são ouvidos e também priorizam a melhor forma de entregar seu serviço a comunidade escolar, tentando melhorar e oportunizar aos estudantes um ensino de qualidade para todos. “Na perspectiva *bottom-up*, compreende-se o processo de criação de políticas públicas como algo contínuo. [...] E os agentes implementadores passam a ganhar destaque enquanto “variável explicativa” do processo” (OLIVEIRA; CARVALHO, 2019, p. 554).

Quanto à questão: **O coordenador escolar, na escola em que você atua como PDT, consegue fazer formações com os Professores Diretores de Turma?** Desses, 113 afirmaram que o coordenador faz formações, 16 deles responderam que o coordenador escolar não consegue fazê-las.

Já no que concerne à questão: **Você conhece o manual de orientações das ações do Professor Diretor de Turma?** De 129 docentes que responderam essa pergunta, 30 disseram conhecer em parte o manual, 11 desconhecem o documento orientador do PPDT e 88 conhecem o material.

**O “Manual de orientações das ações do Professor Diretor de Turma” é trabalhado de forma sistemática nesses encontros formativos promovidos pelo coordenador em sua escola?** De 129 professores, 26 responderam que o coordenador escolar não trabalha com o manual; 45 disseram que o coordenador às vezes trabalha com o manual de orientações nos encontros formativos e 58 afirmaram que o coordenador trabalha esse material de forma sistemática.

**Quando passamos para as Antes de ser coordenador, você teve experiência como Professor DT?** Dos 19 que responderam, 11 coordenadores tiveram a experiência de ser professor diretor de turma e 8 não passaram por essa experiência,

**Você participa de formações continuadas com o Coordenador Regional do PPDT?** Dos 19 coordenadores que responderam, 17 afirmaram participar das formações e 02 não participaram.

**Você utiliza em sua escola o material trabalhado nas formações com o Coordenador Regional da CREDE?** Dos 19 coordenadores escolares responderam essa pergunta, 17 afirmaram trabalhar com o material de apoio nas formações que são realizadas por eles na escola; 2 responderam que às vezes utilizam o material com os professores DT.

**Você conhece as orientações sobre as atribuições do Coordenador escolar que acompanha o PPDT e os instrumentais que serão trabalhados com os professores diretores?** Dos 19 coordenadores que responderam, todos afirmaram conhecer as orientações sobre as suas atribuições, bem como os instrumentais a serem trabalhados com os professores diretores de turmas.

Numa análise conjunta às essas respostas dos professores diretores de turma e coordenadores escolares que acompanham esse projeto na escola, percebemos algumas divergências nas respostas dos professores e coordenadores com relação às perguntas sobre formações realizadas pelos coordenadores e conhecimento do material orientador do PPDT. A grande maioria dos coordenadores escolares diz receber formações e ter conhecimento de suas atribuições e dos instrumentais a serem trabalhados com os professores, em contrapartida, uma quantidade significativa dos professores relata que o material não é trabalhado pelo coordenador com frequência nas formações, há relatos também de desconhecimento do manual de orientações sobre o PPDT.

Detectamos nas respostas dos professores e coordenadores que o projeto tem muito a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Porém ainda necessita de um alinhamento formal, objetivo e transparente em relação às funções e atribuições de cada agente (principalmente os professores diretores de turma e os coordenadores do projeto) na implementação dessa política pública nas escolas.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com a pesquisa realizada, entendemos que:

- (i) o professor diretor de turma, no desempenho de sua função, tem um contato mais próximo com o aluno, oportunizando ao estudante uma

escuta e um acolhimento mais individualizado, ou seja, um atendimento desmassificado, sendo esse um dos pontos chave do projeto;

- (ii) o coordenador pedagógico tem o papel fundamental de convocar os agentes envolvidos no processo de aprendizagem a não saírem do foco. Ele tem a função de articulador e de fazer com que os atores desse processo possam trabalhar priorizando sempre o objetivo coletivo: tirar do papel o projeto político pedagógico (que envolve todos os projetos da escola, inclusive o PPDT) e colocar em prática;
- (iii) a figura do coordenador também é responsável por acompanhar os professores, e para dar conta dessa demanda, é necessário participar de formações continuadas, selecionar as melhores estratégias voltadas para a aprendizagem dos alunos e em convergência do contexto social a qual a escola está inserida, inovando dessa forma os materiais estudados e principalmente a didática dos professores. Sua missão é levar aos professores algo inovador, criativo, sem perder a essência da aula dialogada, construída, reflexiva e afetiva entre professor-aluno;
- (iv) é importante dialogarmos sobre a função do coordenador escolar responsável pelo Projeto Professor Diretor de Turma, por se tratar de uma figura que desempenha um papel fundamental quando o assunto é melhorar a atuação do PDT e conseqüentemente a aprendizagem dos alunos, precisamos, então, refletir sobre o seu trabalho, buscar estratégias que potencializem ainda mais suas habilidades, oportunizando participação em eventos formativos que promovam um alinhamento formal, objetivo e transparente em relação ao papel de cada agente (principalmente os professores diretores de turma e os coordenadores do projeto) na implementação do PPDT. Para que, por meio dessas formações, esses coordenadores possam repensar a sua prática pedagógica, conversando com os professores, em especial, diretores de turma, tentando encontrar estratégias para melhorar os resultados esperados pela escola.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, L.; RODRIGUES, M. L. Modelos de análise das políticas públicas. Modelos de análise das políticas públicas. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, n. 83, p. 11-35,

2017. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/sociologiapp/issue/view/634>. Acesso em: 20 mai. 2021.

BALL, S. J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez 2001. Disponível em: <https://url.gratis/oKXXB3> Acesso em: 01 ago. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases (LDB)**. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BROOKE, N.; SOARES, F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Manual de orientações das ações do Professor Diretor de Turma**. Fortaleza: SEDUC, 2014.

CEARÁ. **Chamada pública de adesão ao Projeto Professor Diretor de Turma**. Fortaleza: SEDUC/CE, 2010.

COSTA, Daniel Carlos da. **A gestão do Projeto Professor Diretor de Turma**: a experiência da Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França em Bela Cruz (CE). Dissertação. (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, p. 169. 2014.

DIAS, Reinaldo. MATOS, Fernanda. **Políticas públicas**: princípios, propósitos e processos. São Paulo: Atlas, 2012.

FERNANDEZ, M. V.; GUIMARÃES, N. C. Caminhos teórico-metodológicos para a análise da burocracia de nível de rua. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº 32, Brasília, maio - agosto de 2020, p. 283-322.

LEITE, H. E. G. F.; CHAVES, M. L. B. O Projeto Diretor de Turma No Ceará, dois anos depois. In: Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 24. Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação, 3. Vitória. Anais [...]. Vitória: ANPAE, 2009. p. 1-11. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2009/133b.pdf>. Acesso em 25 jul. 2022.

LIPSKY, M. **Burocracia de nível de rua**: dilemas do indivíduo nos serviços públicos. Tradutor: Arthur Eduardo Moura da Cunha. Brasília: Enap, 2019.

LOTTA, G. S. **A política pública como ela é**: contribuições dos estudos sobre implementação para a análise de políticas públicas. Brasília: ENAP, 2019.

LOTTA, G. S. O papel das burocracias de rua na implementação de políticas públicas: entre o controle e a discricionariedade. In: FARIA, C. P. S. (Org.).

**Implementação de políticas públicas:** teoria e prática. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2012. 221-259 p.

LOTTA, G. S. **Burocracia e implementação de políticas públicas:** desafios e potencialidades para redução de desigualdades. Brasília: Enap, 2021.

OLIVEIRA, M. M. de; CARVALHO, C. P. Enfrentando o fracasso escolar no nível local: a atuação discricionária de professores e diretores escolares na implementação de uma política educacional. *In:* PIRES, Roberto Rocha C. **Boletim de Análise Político-Institucional. Implementação de políticas e desigualdades.** Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). 2019. p. 21-28.

SAYÃO, R. Filhos...melhor não tê-los? *In:* SAYÃO, Rosely; RIZZO, Sérgio; LA TAYLLE, Yves de; GROPPA, Júlio Aquino. **Família e educação:** quatro olhares. Campinas: Papirus, 2011.

SECCHI, L. **Políticas públicas:** conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SOUZA, E. G. **Educomunicação e Protagonismo Juvenil:** Contribuições de uma Rádio Escolar. 2016. 246f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <http://tede.udesc.br/bitstream/tede/2492/1/125260.pdf>. Acesso em 22 de mai. 2022.