



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

HUMBERTO KELVIN DE SOUSA MENEZES

**PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA E O EXERCÍCIO DA CRIATIVIDADE NAS AULAS DE
FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA**

FORTALEZA

2025

HUMBERTO KELVIN DE SOUSA MENEZES

PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA E O EXERCÍCIO DA CRIATIVIDADE
NAS AULAS DE FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Ceará, campus Fortaleza. Linha de Pesquisa: Gestão e Organização do Espaço Pedagógico da Educação Profissional e Tecnológica/ Macroprojeto: Currículo Integrado na EPT, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Natal Lânia Roque Fernandes

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI

Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M541p Menezes, Humberto Kelvin de Sousa.
Projeto Professor Diretor de Turma e o exercício da criatividade nas aulas de formação para a cidadania /
Humberto Kelvin de Sousa Menezes. - 2025.
69 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Rede Nacional de
Educação Profissional e Tecnológica, Campus Fortaleza, 2025.
Orientação: Profa. Dra. Natal Lânia Roque Fernandes.

1. Competência Socioemocionais. 2. Criatividade. 3. Imaginação criativa. 4. Projeto Professor Diretor
de Turma. I. Título.

CDD 378.013

HUMBERTO KELVIN DE SOUSA MENEZES

PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA E O EXERCÍCIO DA CRIATIVIDADE
NAS AULAS DE FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Ceará, campus Fortaleza. Linha de Pesquisa: Gestão e Organização do Espaço Pedagógico da Educação Profissional e Tecnológica/ Macroprojeto: Currículo Integrado na EPT, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Natal Lânia Roque Fernandes (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Profa. Dra. Patrícia Ribeiro Feitosa Lima
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Profa. Dra. Simone César da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Profa. Dra. Kaé Stoll Colvero
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

À minha mãe.

AGRADECIMENTOS

Durante o processo de escrita da dissertação, foi essencial todo o apoio acadêmico e até mesmo emocional da minha orientadora, a professora Natal Lânia, a quem eu agradeço pela orientação precisa e leve;

Também foi essencial o apoio do meu companheiro, George, que esteve comigo em momentos em que eu pensava que não conseguiria dar conta das demandas pessoais, profissionais e acadêmicas, e que me incentivou a continuar e seguir firme;

Registro aqui também meu agradecimento e amor infinito à minha família, em especial à minha mãe, Toinha, que é um exemplo de superação e que ensinou, a mim e meus irmãos, a dar valor à Educação.

Agradeço aos meus amigos e colegas de trabalho, em especial às professoras Íris Pinto, por me incentivar a realizar a inscrição para o mestrado; Eliete Pinto e Anatália Carvalho, pela motivação durante o processo de escrita;

Daliane Barroso, por inspirar o meu trabalho e dos diretores de turma da Crede 2; e Wésly Lima, pela revisão criteriosa da dissertação.

Agradeço a todos os professores do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do IFCE, pelas excelentes aulas e pelas vivências que nos proporcionaram entre 2018 e 2019.

Não posso deixar de registrar meu agradecimento aos meus 23 colegas da II turma do mestrado, com quem compartilhei tardes inesquecíveis.

Agradeço também aos Diretores de Turma da Escola Walter Ramos de Araújo por participarem da pesquisa por suas contribuições valiosas para a construção deste trabalho.

Por fim, agradeço a Deus, pela oportunidade de continuar aprendendo. Meus sentimentos a todos que se foram com a pandemia.

Força e saúde para todos!

A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo como o todo. (Fischer, 1983).

RESUMO

O presente trabalho contempla a área de Ensino e tem a atenção voltada para a relação do professor com o desenvolvimento das competências Criatividade e a Imaginação criativa. A problemática de pesquisa tem como foco o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), presente nas escolas estaduais profissionalizantes de tempo integral desde 2007 e um de seus pilares é o desenvolvimento de competências emocionais com os alunos do ensino médio. O objetivo da pesquisa foi compreender as dificuldades dos Professores Diretores de Turmas (PDT) com o desenvolvimento das competências criatividade e interesse artístico na prática docente. Aqui defende-se a ideia de que a criatividade é fundamental para o exercício da docência em todos os níveis por instigar a curiosidade para aprender e por possibilitar a articulação de diferentes métodos e conceitos durante a prática docente. Foi realizada uma pesquisa colaborativa com 12 PDT's da Escola Estadual de Educação Profissional Walter Ramos de Araújo, localizada em São Gonçalo do Amarante, no estado do Ceará. Foram utilizados instrumentos como análise de documentos, aplicação de questionários e momentos formativos. Foi criado um blog de modo colaborativo entre o grupo de diretores de turma no qual são publicados planos de aulas, sugestões de atividades e experiências exitosas no âmbito da prática docente dos diretores de turma. Chegou-se à conclusão de que, além da criatividade, nossos professores evidenciam diversas competências, tais como a generosidade, o respeito, a adaptabilidade, e que a criatividade floresce em um ambiente acolhedor onde as pessoas são encorajadas a expressar suas ideias e sentimentos.

Palavras-Chave: Competência Socioemocionais; Criatividade; Imaginação criativa; Projeto Professor Diretor de Turma.

ABSTRACT

This work addresses the field of Education and focuses on the relationship between teachers and the development of Creativity and Creative Imagination competencies. The research focuses on the Class Director Teacher Project (PPDT), a project implemented in full-time state vocational schools since 2007. One of its pillars is the development of emotional competencies in high school students. The objective of the research was to understand the difficulties faced by Class Director Teachers (PDT) in developing creativity and artistic interest competencies in teaching. It defends the idea that creativity is fundamental to teaching at all levels because it instills curiosity for learning and enables the articulation of different methods and concepts during teaching. A collaborative study was conducted with 12 PDT's from the Walter Ramos de Araújo State School of Vocational Education, located in São Gonçalo do Amarante, Ceará state. Instruments such as document analysis, questionnaires, and training sessions were used. A blog was created collaboratively among the group of classroom teachers, where lesson plans, activity suggestions, and successful experiences from their teaching practice are published. The conclusion reached was that, in addition to creativity, our teachers demonstrate several skills, such as generosity, respect, and adaptability, and that creativity flourishes in a welcoming environment where people are encouraged to express their ideas and feelings.

Keywords: Socioemotional Skills; Creativity; Creative Imagination; Class Director Teacher Project.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CCPHA	Comitê Cearense de Prevenção de Homicídios de Adolescentes
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN's	Diretrizes Curriculares Nacionais
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
FCDCS	Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais
IAS	Instituto Ayrton Senna
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
NTPPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais
OMS	Organização Mundial de Saúde
PDT	Professor(a) Diretor(a) de Turma
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
SEDUC	Secretaria de Educação
SIGE	Sistema de Gestão Escolar
TLC	Termo de Livre Consentimento
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	— Resultados da Autoavaliação dos professores sobre a competência Interesse Artístico.....	13
Quadro 2	— Resultados Autoavaliação dos professores sobre a competência Imaginação Criativa.....	13
Quadro 3	— Disciplinas ministradas.....	42
Quadro 4	— Tempo de experiência.....	42
Figura 1	— Quadro de Competências Socioemocionais.....	39
Figura 2	— Desenho de praia.....	44
Figura 3	— Desenho do pão de açúcar.....	44
Foto 1	— Imagem do céu captada por participante.....	45
Foto 1	— Imagem de desenho.....	45
Gráfico 1	— Grau de importância (interesse artístico)	46
Gráfico 2	— Grau de importância (imaginação criativa)	46

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: A IMAGINAÇÃO CRIATIVA E O INTERESSE ARTÍSTICO.....	16
2.1	Pedagogia das competências e competências socioemocionais.....	16
2.2	Imaginação criativa e interesse artístico: alguns apontamentos.....	19
2.3	Ensinar e aprender de forma criativa: algumas reflexões.....	25
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	31
3.1	Pesquisa Colaborativa.....	31
3.2	Instrumentos de coleta e análise de dados.....	34
4	IMAGINAÇÃO CRIATIVA E INTERESSE ARTÍSTICO: A EXPERIÊNCIA DOS PROFESSORES DIRETORES DE TURMA E A FORMAÇÃO NO CONTEXTO DA PRÁTICA.....	36
4.1	O Projeto Professor Diretor de Turma.....	36
4.2	Os Professores Diretores de Turmas: perfil, dificuldades e necessidades na prática dos PDT's.....	41
4.3	Estimulando a criatividade dos professores.....	43
4.4	Avaliação do momento formativo.....	45
5	Elaboração do Produto Educacional.....	48
5.1	Avaliação sobre o Produto Educacional.....	49
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
	REFERÊNCIAS.....	52
	ANEXO I – AUTOAVALIAÇÃO SOBRE AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS.....	54
	APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORES DIRETORES DE TURMA.....	64
	APÊNDICE II – REGISTROS DA FORMAÇÃO COM OS PDT'S....	66
	APÊNDICE III – REGISTRO DA PÁGINA INICIAL DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	69

1 INTRODUÇÃO

Desde 2007, o Governo do Estado do Ceará vem implementando nas escolas de nível médio (escolas regulares, profissionalizantes e de tempo integral) o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT)¹. Este projeto foi implantado inicialmente apenas nas primeiras escolas profissionalizantes do Estado com o objetivo de melhorar os índices de aprovação e diminuir os de evasão e abandono. Posteriormente, foi expandido para as escolas estaduais de ensino médio das outras modalidades.

O PPDT demonstra um grande potencial de replicabilidade, pois o projeto fora inspirado em um modelo de Portugal. Outra evidência de que é um projeto que pode ser replicável em outras escolas é a experiência do IFCE – Campus Caucaia, que atende a um público de jovens estudantes de nível médio em conjunto com a formação técnica e profissionalizante. Assim, o presente trabalho é destinado a todos aqueles interessados em Educação, não necessariamente professores da rede estadual que atuam no PPDT.

Este trabalho se insere no contexto da Educação Profissional, levando em conta a obrigatoriedade da aplicação do PPDT em todas as escolas estaduais de educação profissional (EEEP) no estado do Ceará. A importância de inserir o PPDT nesse contexto está relacionada, dentre outros aspectos, ao seu importante papel no desenvolvimento de competências socioemocionais, já que elas são importantes para o amadurecimento pessoal e profissional dos estudantes de ensino médio.

Um dos fatores que motivou a escolha desse tema foi a minha relação com o PPDT. De 2011 a 2016, atuei como professor diretor de turma e, desde 2017, atuo como coordenador do projeto na EEEP Walter Ramos de Araújo, em São Gonçalo do Amarante, na região metropolitana de Fortaleza.

No cargo de coordenador do projeto naquela escola, responsável por acompanhar os trabalhos dos PDT's, realizei avaliações com alunos sobre as disciplinas e autoavaliações sobre o desenvolvimento das competências demandadas pelo projeto. Propus, antes de realizar a autoavaliação dos estudantes, que os próprios professores diretores de turma também respondessem o instrumento que seria aplicado com os alunos. O objetivo era que eles conhecessem o questionário e se familiarizassem com o conteúdo avaliativo, visto que seriam

¹ Em 2019, o projeto completou doze anos e vem passando por mudanças ao longo de sua aplicação com o objetivo de aperfeiçoar e sistematizar as práticas envolvidas no projeto. Em 2018, o deputado estadual Renato Roseno (PSOL) lançou a proposta de Lei de que o PPDT venha a ser um programa instituído.

eles os aplicadores junto aos alunos. Essa proposta resultou em uma autoavaliação dos PDT's. Neste contexto, o interesse em estudar as competências socioemocionais, com foco em criatividade e interesse artístico, surgiu devido ao resultado da autoavaliação realizada com professores e alunos da escola, por meio de um questionário. O questionário aplicado a esses sujeitos foi um instrumento criado pelo Instituto Ayrton Senna (IAS) e disponibilizado pela Secretaria de Educação para ser aplicado com todos os estudantes de ensino médio da rede pública de ensino naquele ano.

A consulta feita aos estudantes do 1º, 2º e 3º anos da escola revelou que o componente curricular chamado "Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais" (FCDCS) poderia ser incrementado com ações mais dinâmicas. Além disso, a autoavaliação sobre competências socioemocionais realizada com os PDT's da escola permitiu verificar que, entre as competências avaliadas, a empatia e o respeito foram as mais fortes entre a maior parte dos professores, enquanto o interesse artístico e a criatividade foram os mais fracos. O foco nessas duas competências mais fortes é essencial ao trabalho dos PDT's, considerando a natureza da sua função, que requer o cuidado com o desenvolvimento intelectual e socioemocional dos estudantes, além de uma condução da disciplina FCDCS que pede aulas mais lúdicas, com dinâmicas, jogos e atividades em grupo.

Vale ressaltar que o instrumento aplicado avalia o nível de desenvolvimento dos sujeitos em dezessete competências. As respostas dessa autoavaliação são divididas em "degraus", de 1 a 4, com degraus intermediários. O nível 1 representa o grau mais baixo e o 4, o mais alto, indicando o pleno exercício da competência em questão.

Para a competência interesse artístico os degraus consistem em:

- Degrau 1: Não presto muita atenção à arte. Não tenho muito interesse nas atividades ligadas à arte.
 - Degrau 2: Algumas manifestações de arte me interessam, mas não todas. Quando alguém me explica ou faz algo artístico, posso gostar ou até mesmo participar.
 - Degrau 3: Aprecio diferentes manifestações de arte e participo de atividades artísticas. Acho a arte bonita.
 - Degrau 4: Me conecto com a arte. Aprecio sua beleza. Gosto de me expressar por meio dela. Acho que isso enriquece minha vida.
- (IAS, Diálogos Socioemocionais – Caderno de Respostas, 2018, p. 11)

Para a competência imaginação criativa os degraus consistem em:

- Degrau 1: Sinto-me melhor fazendo coisas 'sempre do mesmo jeito'. Não experimento novas maneiras de fazer as coisas.
- Degrau 2: Tento fazer as coisas de forma diferente, mas ao final, geralmente as faço do jeito que já sei.

- Degrau 3: Se tenho inspiração de um amigo ou um exemplo, consigo fazer as coisas de maneiras diferentes. Algumas vezes consigo criar alguma coisa sozinho(a).
- Degrau 4: Eu gosto de brincar e testar até criar algo original. Tenho uma imaginação fértil e adoro usá-la de muitas maneiras (IAS, 2018, p. 13).

O que mais se destacou naquele momento foi que, na maioria das competências avaliadas, os professores se viam no degrau 4 ou entre os degraus 3 e 4, com exceção da criatividade e do interesse artístico. Na autoavaliação sobre o interesse artístico, três professores se consideravam no degrau 2, quatro entre os degraus 2 e 3, dois entre o 3 e 4, e três no degrau 4. Embora tenha sido um resultado consideravelmente bom, quando comparado com a competência respeito, que teve sete professores se considerando no degrau 4, torna-se importante refletir com o grupo sobre a importância das artes para o processo criativo, independentemente da profissão, e motivar o interesse pelo campo do conhecimento.

Quadro 1 – Resultados da Autoavaliação dos professores sobre a competência Interesse Artístico

Degrau relacionado ao Interesse Artístico	Quantidade de respostas dos professores
Degrau 1	Nenhuma resposta
Entre Degrau 1 e 2	Nenhuma resposta
Degrau 2	03
Entre Degrau 2 e 3	04
Degrau 3	Nenhuma resposta
Entre Degrau 3 e 4	02
Degrau 4	03

Fonte: Autoria própria, 2025.

Na autoavaliação sobre a imaginação criativa, quatro professores se consideravam entre os degraus 2 e 3, quatro no degrau 3, dois entre o 3 e 4, e apenas dois no degrau 4. Embora tenha sido um bom resultado, quando comparado com outras competências e considerando a importância da imaginação para a elaboração de aulas criativas, essa competência pode e deve ser mais estimulada.

Quadro 2 – Resultados Autoavaliação dos professores sobre a competência Imaginação Criativa

Degrau relacionado à Imaginação Criativa	Quantidade de respostas dos professores
Degrau 1	Nenhuma resposta
Entre Degrau 1 e 2	Nenhuma resposta
Degrau 2	Nenhuma resposta
Entre Degrau 2 e 3	04
Degrau 3	04

Entre Degrau 3 e 4	02
Degrau 4	02

Fonte: Autoria própria, 2025.

O resultado dessa autoavaliação dos professores corroborou o que foi apresentado pelos alunos na avaliação sobre as disciplinas, indicando a necessidade de "aulas mais dinâmicas". Isso conduziu à suposição de que os professores poderiam não promover aulas dinâmicas por não terem as competências de criatividade e interesse artístico suficientemente desenvolvidas.

Com base nos dados da autoavaliação, senti-me motivado a aprofundar o conhecimento sobre as competências socioemocionais, em especial as duas já mencionadas, e a realizar uma investigação para encontrar elementos que possam contribuir para a produção de um material de apoio para os professores e alunos com quem trabalho.

Em vista disso, surgem as seguintes questões: quais as principais dificuldades dos professores diretores de turma que atuam na escola estadual de educação profissional no município de São Gonçalo do Amarante? Além disso, por que as competências de criatividade e interesse artístico foram as menos desenvolvidas no grupo de professores analisado? É possível, ainda, estimular o desenvolvimento dessas competências nos PDT's para que possam utilizá-las de forma mais eficaz em sua prática docente? E, por fim, de que modo esse estímulo pode ser realizado?

A pesquisa parte do pressuposto de que as principais dificuldades dos PDT's estão diretamente ligadas à sobrecarga de demandas e à falta de momentos de formação que exercitem a criatividade. Acredita-se também que a falta de estímulo à criatividade e à produção artística durante a vida familiar, escolar e social é a causa do resultado da autoavaliação feita com os professores analisados. Acredito que é possível fortalecer as competências socioemocionais de criatividade e interesse artístico. Uma maneira de estimular o desenvolvimento dessas competências é proporcionar experiências com a arte (por meio de formações, visitas a museus, teatros e cinemas, por exemplo) e propor desafios à criatividade.

Com o intuito de responder às questões propostas, esta pesquisa tem como objetivo principal compreender as dificuldades dos Professores Diretores de Turma (PDT's) com o desenvolvimento das competências de criatividade e interesse artístico na prática docente da Escola Estadual de Educação Profissional Walter Ramos de Araújo.

Os objetivos específicos da pesquisa são: a) identificar o perfil dos PDT's da EEEP Walter Ramos de Araújo, identificar as dificuldades dos PDT's para desenvolver as competências de criatividade e imaginação; b) analisar de que forma o estímulo da criatividade

e do interesse artístico dos professores pode contribuir para a criação de aulas mais dinâmicas; c) investigar o impacto das formações presenciais e à distância recebidas com os coordenadores escolares na prática docente dos PDT's; d) criar um blog colaborativo com conteúdo direcionado aos PDT's que desejam desenvolver as competências socioemocionais de seus alunos.

Para compreender as questões e o campo teórico do objeto de pesquisa, a pesquisa buscou contribuições de diversos autores. As discussões sobre competências emocionais e socioemocionais foram fundamentadas nos trabalhos de Perrenoud (1999) e Delors (1998). A temática da criatividade, por sua vez, contou com Vygotsky (1930), Ernst Fischer (1983), Ostrower (2009) e Ercynia Nunes (2011). Já para a reflexão sobre a relação dos professores com a arte e a criatividade, tomaram-se como referências os apontamentos de Ana Mae Barbosa (1989) e Lenir Resende (2009).

O trabalho está dividido em seis capítulos. O primeiro é dedicado à introdução. O segundo aborda a teoria das competências e sua aplicação no contexto educacional, com foco sobre as competências socioemocionais. O terceiro apresenta definições de uma das competências socioemocionais, enquanto o quarto traz reflexões sobre a relação do professor com as artes e a criatividade. O quinto capítulo contextualiza a aplicação do PPDT no estado do Ceará, e o sexto apresenta a metodologia adotada para a realização do trabalho e a criação do produto educacional. Por fim, o texto conclui com uma reflexão sobre os resultados da pesquisa.

2 COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: A IMAGINAÇÃO CRIATIVA E O INTERESSE ARTÍSTICO

Este capítulo está subdividido em três tópicos: o primeiro aborda a Pedagogia das Competências e as Competências Socioemocionais; o segundo apresenta definições sobre as competências de Imaginação Criativa e Interesse Artístico; e o terceiro traz reflexões sobre a relação entre a criatividade e o processo de ensino.

2.1 Pedagogia das competências e competências socioemocionais

Os estudos sobre competência socioemocional na educação se ancoram nas discussões sobre o ensino por competência, presente no Brasil desde a década de 1990 e início dos anos 2000. Naquela época, uma das principais referências divulgadas no país sobre a temática foi a obra de Philippe Perrenoud.

No livro *Construir as competências desde a escola* (1999), o autor argumenta que as competências se formam pela "construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento" (Perrenoud, 1999, p. 31). Já em *Dez novas competências para ensinar* (2000), ele define competência como "uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles" (Perrenoud, 2000, p.15).

A Pedagogia das competências, que se fundamenta na abordagem cognitiva de mobilização de conhecimentos, embasou as políticas educacionais desde a década de 1990 até os dias atuais. As Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's (Brasil, 2001) fazem referência à aprendizagem por competências. O referido documento ressalta que

(...) não basta a um profissional ter conhecimentos sobre seu trabalho. É fundamental que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação. A aprendizagem por competências define-se pela capacidade de mobilizar múltiplos recursos numa mesma situação, entre os quais os conhecimentos adquiridos na reflexão sobre as questões pedagógicas e aqueles construídos na vida profissional e pessoal para responder às diferentes demandas das situações de trabalho" (Brasil, 2001, p.28-29).

Nota-se que, na definição de competências apresentada pelas DCN's, é reforçada a noção de 'capacidade de mobilizar recursos cognitivos', entre os quais estão incluídos os conhecimentos, as habilidades, as experiências, a memória, etc.

No contexto da implantação das políticas públicas voltadas para o desenvolvimento de competências, Veloso (2010) afirma que

Os discursos sobre o enfoque das competências tomam força e invadem o mundo da educação como expressão das grandes mudanças decorrentes, especialmente, dos fenômenos da mundialização e da globalização, a partir dos anos 90, período marcado, conforme Freitas (2002), Alaniz (2004), Deluiz (2004) pelo desenvolvimento das políticas de emprego, visando à busca de flexibilidade nas empresas e mudanças organizacionais na gestão de recursos humanos; pelas exigências de competitividade, produtividade e inovação das organizações produtivas; pela crise econômica e aprofundamento das políticas neoliberais em resposta aos problemas colocados pela crise do capitalismo, entre outros (Veloso, 2010, p.79).

Ainda sobre o contexto de implantação das políticas públicas voltadas para o desenvolvimento de competências, Veloso (2010) complementa que essa pedagogia foi implantada em escala mundial, afirmando que

O modelo de competências instala-se no âmbito das reformas educacionais, na América Latina, como parte de uma série de reformas estruturais no aparelho do Estado. Estas reformas provêm do ajuste macroeconômico ao qual foram submetidos os países latino-americanos ao longo dos anos 1990, com o objetivo de vencer a inflação e a estagnação e retomar o crescimento econômico (Veloso, 2010, p.79).

Pode-se concluir, portanto, que a pedagogia das competências foi implantada para suprir uma necessidade do mercado em crise. Se considerarmos que essa pedagogia foi implementada desde os anos 90, no entanto, seus resultados ainda não são visíveis na superação da crise econômica.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1998, apresentaram o relatório de Jacques Delors, que defende que as escolas devem se guiar por quatro "pilares": o "aprender a aprender", o "aprender a conviver", o "aprender a ser" e o "aprender a fazer". O pilar "aprender a conviver" seria o mais importante, desdobrando-se nos dois últimos. O "aprender a aprender", por sua vez, é uma consequência da necessidade do "aprender a conhecer" no contexto de uma sociedade em constante transformação, o que não justifica a apropriação de qualquer conhecimento por seu valor intrínseco, mas apenas na medida em que ele possa desenvolver nas pessoas a disposição e a capacidade de buscar, por si mesmas, os conhecimentos imediatamente úteis em suas tarefas cotidianas (Delors, 1998).

As ideias apresentadas por Delors (1998) e Perrenoud contribuíram para que as discussões sobre competências fossem divulgadas na educação brasileira. Essas discussões iniciaram-se no final da década de 1990, com a publicação dos primeiros Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que orientavam o currículo por competências. O debate se intensificou no início dos anos 2000, com a implantação da Base Nacional Comum Curricular, que contemplou reformas curriculares da educação infantil ao ensino médio, reforçando o

ensino por competências e ressaltando as competências socioemocionais para o processo educativo.

Observa-se que os pilares defendidos por Delors (1998) estão presentes na proposta do ensino por competência na educação básica brasileira. As propostas elencam competências cognitivas e não cognitivas, também chamadas de socioemocionais. Ao tomar as competências socioemocionais como referência, a imaginação criativa, por exemplo, está relacionada ao pilar Aprender a Ser, no qual o autor ressalta a importância da competência para o mundo atual.

Num mundo em mudança, de que um dos principais motores parece ser a inovação tanto social como econômica, deve ser dada importância especial à imaginação e à criatividade; claras manifestações da liberdade humana elas podem vir a ser ameaçadas por uma certa standardização dos comportamentos individuais (Delors, 1998, p.100).

Em 2015, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) publicou um estudo sobre o poder das competências socioemocionais, identificando “perspectivas promissoras para um desenvolvimento socioemocional efetivo” (OCDE, 2015, p. 3). No documento, a OCDE define as competências socioemocionais como as

capacidades individuais que podem ser manifestadas com um padrão consistente de pensamentos, sentimentos e comportamentos, desenvolvidas por meio de experiências de aprendizagem formais e informais; e importantes impulsionadoras de resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduo (p.35).

A OCDE, em parceria com o IAS, tem desenvolvido estudos sobre a educação brasileira, monitorando competências socioemocionais e desenvolvendo programas educacionais em parceria com governos estaduais, como o do Ceará.

No material pedagógico apresentado em 2013 pelo Instituto Ayrton Senna para o sistema de educação brasileiro, a competência é definida como a “capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades, seja no aspecto cognitivo, seja no aspecto socioemocional, ou na inter-relação dos dois” (IAS, 2013, p. 9).

As competências socioemocionais são definidas como aquelas empregadas “para se relacionar com os outros e consigo mesmo, compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos, tomar decisões autônomas e responsáveis e enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva” (IAS, 2013, p. 9). Por outro lado, as competências cognitivas são utilizadas “para interpretar, refletir, raciocinar, pensar abstratamente, assimilar ideias complexas, resolver problemas e generalizar aprendizados” (IAS, 2013, p. 9).

Gondim, Morais e Brantes (2014) apontam que os alunos que desenvolvem bem o seu lado emocional têm maiores chances de obter sucesso profissional e acadêmico, tendo em vista que serão indivíduos com mais habilidades para lidar com as diferenças entre as pessoas ou com suas frustrações, por exemplo.

2.2 Imaginação criativa e interesse artístico: alguns apontamentos

Conforme mencionado na introdução, o interesse em investigar a competência da imaginação criativa surgiu do fato de que, em um determinado grupo de professores, a criatividade e o interesse artístico foram considerados por eles próprios as competências menos consolidadas. A criatividade e o interesse artístico dizem respeito ao uso de nossa imaginação e habilidades criativas para nos expressarmos por meio de linguagens variadas, como a verbal, a visual, a musical, a corporal, etc. Neste contexto, enfatizaremos a noção de criatividade em sua relação com a arte.

A criatividade é uma competência que pode ser utilizada em diferentes contextos. Normalmente, ela está associada à produção de artistas, inventores, arquitetos, designers e outros profissionais que têm a criatividade como um dos elementos fundamentais do seu trabalho. No entanto, é importante considerar que a criatividade pode ser usada em diferentes contextos e não é uma característica exclusiva desses profissionais. O agricultor, o cozinheiro, o cientista, o matemático e o professor, para citar alguns exemplos, também precisam utilizar essa competência, tanto em sua atuação profissional quanto no dia a dia. Nesse sentido, a ciência e a tecnologia são tão impulsionadas pela criatividade quanto a arte.

A criatividade pode ser entendida como a maneira de resolver um problema prático (a criação de uma pintura, a elaboração de uma aula, por exemplo) de forma flexível e eficaz. Flexível por encontrar diferentes sentidos, arranjos e usos para os elementos disponíveis (os tipos de tintas, os suportes, as técnicas, as referências, etc., no caso do pintor; os materiais disponíveis, o conhecimento prévio, o assunto, etc., no caso do professor). É eficaz porque atende aos objetivos de quem participa da ação (pintor/expectador; professor/aluno).

Para abordar a relação entre criatividade e atividade artística, utilizamos a contribuição de Ernst Fischer (1983), que, de forma poética, descreve a importância da arte no trecho a seguir

É claro que o homem quer ser mais do que apenas ele mesmo. Quer ser um homem *total*. Não lhe basta ser um indivíduo separado; além da parcialidade da sua vida individual anseia uma 'plenitude' que sente e tenta alcançar. uma plenitude de vida que lhe é fraudada pela individualidade e todas as suas limitações; uma plenitude na direção da qual se orienta quando busca um mundo mais compreensível e mais justo,

um mundo que tenha significação. Rebelar-se contra o ter de se consumir no quadro da sua vida pessoal, dentro das possibilidades transitórias e limitadas da sua exclusiva personalidade. Quer relacionar-se a alguma coisa mais do que o 'Eu', alguma coisa que, sendo exterior a ele mesmo, não deixe de ser-lhe essencial. O homem anseia por absorver o mundo circundante, integrá-lo a si; anseia por estender pela ciência e pela tecnologia o seu 'Eu' curioso e faminto do mundo até as mais remotas constelações e até os mais profundos segredos do átomo; anseia por unir na arte o seu 'Eu' limitado com uma existência humana coletiva e por tornar social a sua individualidade (Fischer, 1983, p. 12-13).

O teórico reforça essa ideia de que a Arte “completa” os indivíduos neste outro trecho:

(...) O desejo do homem de se desenvolver e completar indica que ele é mais do que um indivíduo. Sente que só pode atingir a plenitude se se apoderar das experiências alheias que potencialmente lhe concernem, que poderiam ser dele. É o que um homem sente como potencialmente seu inclui tudo aquilo de que a humanidade, como um todo, é capaz. A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo como o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias” (Fischer, 1983, p. 13).

Fischer (1983) acrescenta, citando Brecht, que "numa sociedade dividida pela luta de classes, o efeito 'imediato' da obra de arte (...) é o de suprimir as diferenças sociais existentes na plateia, criando, assim, (...) uma coletividade 'universalmente humana', e não dividida em classes" (Fischer, 1983, p. 15). O autor defende que "a arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente" (Fischer, 1983, p. 20). Essa magia acontece, por exemplo, quando o artista consegue captar o que é universal nos espectadores e, por meio disso, atrair pessoas com ideias e interesses divergentes.

Ao refletir sobre o homem na sociedade industrial, Fischer (1983) afirma que este "está exposto a numerosos e diversos estímulos e sensações. Seu senso estético não é uma tábula rasa: foi afetado por toda a massa das mercadorias que, uma vez produzidas, inundaram a sua vida desde a mais tenra infância" (Fischer, p. 237). Em uma sociedade industrial, a indústria cultural molda os gostos e as percepções dos indivíduos.

Nunes (2011) apresenta um conjunto de reflexões sobre a criatividade. Dentre as ideias da autora, destaca-se a noção de gênio, associada à imaginação criativa. Segundo ela, essa ideia está representada no pensamento de Weisberg, que defende o ato criativo como algo inconsciente. Para o autor, a criatividade seria o resultado de uma inspiração repentina, o que o leva a associar o indivíduo criativo à figura do gênio.

Nunes (2011) também apresenta a visão de Guilford sobre a criatividade. Ele afirma que a criatividade “é um conjunto de traços primários, como fluência e flexibilidade de pensamentos, originalidade, sensibilidade a problemas, redefinição e elaboração”, e que

também estaria relacionada a traços de atitude, temperamento e motivação. A autora ressalta que Guilford define a criatividade como um processo mental no qual a pessoa produz uma informação original e sugere que, assim como a inteligência, a criatividade é distribuída entre todas as pessoas, mesmo que em graus diferentes (Nunes, 2011, p. 5).

Nunes (2011) também aborda a perspectiva de Prado-Diez, que define a criatividade como “uma matriz de um novo estilo de pensamento e de expressão, suficientemente abrangente para abarcar os vários quadros de referência teóricos que a procuram estudar e, ao mesmo tempo, ilustrar a sua relevância nos múltiplos domínios pessoais, sociais e profissionais”. Essa perspectiva também é compartilhada por outros autores, como Getzels e Jackson, os quais afirmam que o pensamento criativo contribui de forma significativa para a aquisição de novos conhecimentos (Nunes, 2011, p. 4).

Segundo a autora em tela, a quarta definição fora apresentada pelos representantes da Psicologia Humanista, como Rogers, Maslow e Rollo May, responsáveis pela perspectiva que definiu a criatividade como tendência humana de autorrealização. Estes autores “consideraram que existe uma força mobilizadora, condicionada pela busca, pela autorrealização” e defendem que o ambiente é fundamental para estimular o potencial criativo, como “força mobilizadora da criatividade” (Nunes, 2011, p. 6). Eles consideravam que não basta o impulso interno para se autorrealizar.

De acordo com Nunes (2011), Carl Rogers, proeminente representante da Psicologia Humanista, afirma que os indivíduos podem desfrutar de uma vida plena, o que lhes traz benefícios em termos de autoconfiança, desenvolvendo em seu interior “vivências criadoras”. Para o psicólogo, é essencial que o ser humano possua “a capacidade de lidar com conceitos e elementos, de brincar espontaneamente com ideias, cores, formas, relações, de expressar o ridículo, transformar os elementos, de ver a vida de uma forma nova e significativa” (Nunes, 2011, p. 6). Essa concepção de Rogers reforça a ligação entre a criatividade e a macrocompetência da Abertura ao Novo, como veremos adiante no capítulo sobre o PPDT.

A autora ressalta que a ideia de criatividade apresentada por Carl Rogers centra a atenção no indivíduo, afirmando que este deve ouvir seu “eu” e aceitar sua individualidade. Segundo a interpretação rogeriana, o processo criativo é a emergência em ação de um produto relacional novo, resultante, por um lado, do indivíduo e, por outro, dos materiais, eventos, pessoas ou circunstâncias de sua vida. Para Carl Rogers e com base na Psicologia Humanista, o meio também condiciona o surgimento da criatividade. Rogers afirma que, “apesar de as pessoas criativas realizarem suas potencialidades enquanto humanos, o ambiente pode servir de apoio no sentido de ampliar a emergência da criatividade” (Nunes, 2011, p. 7).

Nunes (2011) acrescenta que Rogers defende que o sujeito criativo tem como característica a abertura a novas experiências. Ele considera que “os indivíduos mais criativos tendem a se voltar para os mundos exterior e interior, aumentando o conhecimento de si mesmos, buscando entender e explorar os conflitos internos que podem dar origem a formas de expressão artística”. A abertura ao mundo exterior define-se pelo interesse por ele, estando sempre abertos ao que é novo” (Nunes, 2011, p. 11).

Antes de continuarmos com a apresentação do compilado de conceitos sobre criatividade organizado por Nunes, apresentaremos o pensamento da autora Fayga Ostrower (2009), que reforça os princípios defendidos pela Psicologia Humanista ao destacar que qualquer pessoa pode ser criativa e que a criatividade se caracteriza não apenas pela intuição e pela espontaneidade, mas também pela necessidade de autorrealização. Segundo Ostrower, o ser humano desenvolve-se dentro de sua individualidade e de sua realidade social, de suas necessidades e dos valores culturais que moldam sua capacidade criativa.

Ostrower (2009) procurou explicar os processos criativos por meio de duas ideias: a primeira, que entende que o indivíduo manifesta a criatividade através de sua individualidade, ou seja, a criatividade faz dele um ser único; e a segunda, que estabelece a relação do meio com o indivíduo, ou seja, a existência da criatividade como um produto cultural e social (Ostrower, 2009, p. 40).

Nesse sentido, todos somos potencialmente criadores e nos tornamos criativos a partir da validação dos outros. Isso requer tanto um movimento interno (inspiração) quanto um movimento externo (validação). Essa ideia de Ostrower antecipa algo que Csikszentmihalyi defende na sexta definição apresentada por Nunes, que veremos adiante. Na perspectiva da autora (Ostrower, 2009, p. 5), o ser humano sempre teve a necessidade de criar ou de dar forma. A autora refere-se à criação como o ato de dar forma a algo novo, encontrar novos sentidos e novas associações, com o objetivo de dar resposta a determinadas situações.

Para Ostrower (2009, p. 26), o potencial criador é um fenômeno determinado por uma série de “ordenações ou associações de ordem interna e externa”. A autora refere-se, também, à função criadora como um conjunto de “ordenações íntimas”. Nessas ordenações, a percepção da existência da matéria é diferente da percepção habitual, o que possibilita um novo olhar sobre o mundo. Entende-se que a imaginação criativa é um processo interno e mental.

Na perspectiva de Ostrower, a questão da genialidade e da criatividade, representada pelo pensamento de Weisberg, apresenta-se associada ao conceito de excepcionalidade. Essa excepcionalidade constitui um critério para aferir o desempenho da criatividade nos indivíduos. Assim, a autora defende que, enquanto a genialidade se coloca como parâmetro para a

criatividade, componentes como a autenticidade, a sensibilidade e a imaginação deixarão de sê-lo.

Retomando a apresentação das ideias sobre criatividade organizada por Nunes, temos a quinta definição, defendida por Amabile, que propõe um modelo de componentes de criatividade, no qual se explica a “influência de fatores motivacionais, cognitivos, sociais e de personalidade” (Nunes, 2011). O modelo de Amabile apresenta três elementos responsáveis pelo trabalho criativo: as habilidades, os processos criativos e a motivação intrínseca.

Essa abordagem desenvolvida por Amabile é chamada de multidimensional e levou ao desenvolvimento da Teoria do Investimento Criativo. Essa teoria defende que a criatividade requer a relação entre seis recursos: “as habilidades cognitivas, o conhecimento, os estilos de pensamento, a personalidade, a motivação e o contexto” (Nunes, 2011, p. 7).

A sexta definição apresentada por Nunes é a de Csikszentmihalyi, que afirma que “os processos criativos são resultantes de um sistema constituído por três elementos: a cultura, a pessoa e um grupo de peritos que conhecerão e validarão a inovação” (Nunes, 2011, p. 7). Assim, a criatividade pode surgir a partir das seguintes interações: o campo (conhecido como o conjunto de procedimentos e regras, também designado por cultura); o domínio (do qual fazem parte os responsáveis por dar acesso ao campo); e a pessoa (aquela que usa os símbolos de um determinado domínio da arte ou das ciências e os transforma em novas ideias) (Nunes, 2011).

Em todas essas definições, percebe-se a importância da personalidade para o desenvolvimento da criatividade. A personalidade pode ser considerada como um dos recursos responsáveis para que a criatividade possa emergir. Nunes destaca alguns dos atributos da personalidade da pessoa criativa: “vontade para fazer o que os outros consideram impossível, disposição para aceitar riscos, tolerância à ambiguidade, recusa ao pensamento convencional e questionamento das normas” (Nunes, 2011, p. 8).

Podemos afirmar que a sensibilidade é uma característica que depende da personalidade. Desse modo, aqui cabe mais uma vez a contribuição de Ostrower sobre o assunto. A autora afirma que através da sensibilidade definem-se caminhos distintos em termos de criatividade. Cada artista destaca-se pela sua sensibilidade ou “numa disposição elementar, num permanente estado de excitabilidade sensorial” (Ostrower, 2009, p.12).

Além da personalidade e da sensibilidade, a motivação é outro aspecto importante para este estudo, sendo definida como um recurso para o desenvolvimento criativo. A importância deste conceito, em um estudo sobre a criatividade é essencial, visto que define-se como a razão para criar. Sobre esse aspecto da motivação e sua ligação com a criatividade, Nunes afirma que

os motivos para criar são essencialmente internos, afirmando que a pessoa é mais criativa quando se sente motivada. A motivação advém do interesse, prazer e satisfação ou até mesmo do desafio do trabalho em si, mas não das pressões externas (Nunes, 2011, p. 8).

Nunes afirma que é reconhecido que a criatividade seja socialmente determinada, assim como a ideia de que a criatividade “compreende competências cognitivas como a flexibilidade, fluência, imaginação, visualização, expressividade e abertura, que tanto podem ser encaradas como atributos da personalidade quanto contextuais ou adquiridos” (Nunes, 2011, p. 10).

Além da personalidade, da sensibilidade e da motivação, a independência é outra característica que define os sujeitos criativos. Ela representa a atitude por meio da qual os sujeitos revelam níveis superiores de conhecimento, evidenciando flexibilidade no pensamento que os impulsiona a definir caminhos nos quais conseguirão resolver problemas, dispondo da independência necessária para obter soluções originais (Nunes, 2011, p. 12).

Apresentamos acima a articulação entre o pensamento de Ostrower e a Psicologia Humanista. A partir de agora, apresentaremos as contribuições do pensamento de Vygotsky (1930), também em articulação com as ideias já apresentadas.

Vygotsky (1930) defende que a imaginação criativa é movida pela possibilidade de fantasiar a realidade, sendo determinada pela experiência acumulada, ou seja, a imaginação criativa depende da variedade e da riqueza das experiências prévias (Vygotsky, 1930, p. 17). A abertura à experiência havia sido apresentada por Carl Rogers como uma característica do sujeito criativo. Vygotsky complementa que a atividade de imaginação criativa está vinculada às experiências prévias. Quanto mais ricas forem as experiências pessoais, mais material a imaginação terá à sua disposição (Vygotsky, 1930, p. 19).

Como afirma Vygotsky (1930, p. 16), “o fantástico está somente na combinação dos elementos, mas estes foram tomados da realidade”, e ainda, “seria um milagre que a imaginação pudesse criar alguma coisa a partir do nada, ou dispusesse de outra fonte de conhecimento que não a experiência passada.”

Segundo Vygotsky (1930, p. 23), todas as formas da representação criadora contêm em si elementos afetivos. A importância desse fenômeno para este estudo reside nos aspectos psicológicos ou socioemocionais que servem de base à relação entre artista e obra de arte, refletindo-se na impressão causada tanto no autor quanto nos espectadores. As obras de arte são objetos resultantes da imaginação criativa e nelas está inerente o interior de cada artista.

Vygotsky (1930, p. 25) afirma que a imaginação criativa não pode estar totalmente distante da realidade e que os sentimentos e o pensamento movem a imaginação humana e que “toda ideia dominante se apoia em alguma necessidade, anseio ou desejo, ou seja, em algum

elemento afetivo”, pois seria improvável a permanência de qualquer ideia que existisse apenas no estado intelectual. Podemos, assim, perceber uma semelhança entre as ideias de Vygotsky e aquelas apresentadas por Nunes (2011) sobre a importância da motivação para o desenvolvimento da criatividade.

A fim de aproximar a reflexão sobre criatividade e interesse artístico com o contexto escolar, apresentaremos algumas contribuições da autora Craft (2004), que desenvolveu um artigo sobre a universalização da criatividade. A sua preocupação é essencialmente com a criatividade no contexto educativo, afirmando-a como característica fundamental para originar novas estratégias pedagógicas, como forma de incentivo à criatividade do próprio professor, estimulando, assim, a criatividade do aluno (Nunes, 2011).

Para Craft (2004), a ideia de criatividade, associada a práticas recorrentes do cotidiano, deve ser estimulada no contexto do ensino. A criatividade é descrita como a capacidade dos indivíduos de descobrirem soluções novas e novos caminhos. Essa última designação destaca a competência em saber lidar com conceitos, ideias e com os mundos físico e social. A autora complementa que a importância da criatividade reside no fato de que esta pode ser desenvolvida por todos os indivíduos e é treinável diariamente.

2.3 Ensinar e aprender de forma criativa: algumas reflexões

De acordo com Piaget (1954), a maior barreira para o desenvolvimento natural da expressão simbólica reside no próprio sistema tradicional de ensino. Esse sistema possui uma herança do pensamento aristotélico, que defendia uma educação voltada para a ideia de perfeição. Na sociedade grega antiga, tal perfeição referia-se a certos padrões estéticos e éticos.

Nunes (2011) afirma que uma das principais formas de bloquear a espontaneidade infantil são "as práticas educativas que rotulam todos aqueles que não são capazes de produzir uma cópia perfeita do real no domínio artístico, excluindo as possibilidades de expressão, assim como o seu consequente desenvolvimento, nomeadamente o cognitivo, o criativo, o emocional e o social" (p. 35).

A autora menciona o pensamento de Sternberg, para o qual

a questão do apelo ao conformismo, à comparação, à pressão para o realismo, à falta de espaço para o desenvolvimento da curiosidade é inibidores do desenvolvimento de algumas das características pessoais que potencializam a expressão da criatividade. Estes obstáculos à criatividade encontram-se muitas vezes no contexto escolar, sendo este muitas vezes acusado de não estimular o pensamento criativo (Nunes, 2011, p. 36).

Ao refletirmos sobre a relação do professor com a criatividade, é fundamental apresentar alguns dos resultados da pesquisa de Barbosa (1989), realizada com professores de Artes em escolas de São Paulo. Entre março e julho de 1983, a pesquisadora entrevistou 2.500 professores de artes de escolas paulistas. Todos eles mencionaram o desenvolvimento da criatividade como o principal objetivo de seu ensino. Para aqueles que enfatizavam as artes visuais, o conceito de criatividade estava ligado à espontaneidade, à autoliberação e à originalidade, e eles praticavam o desenho em suas aulas. Já para os que lecionavam principalmente canto-coral, a criatividade era definida como autoliberação e organização.

Para a autora, a associação da criatividade com a espontaneidade por parte dos professores não é surpreendente, pois essa é uma compreensão do senso comum. Os professores de arte não tinham a oportunidade de estudar as teorias da criatividade ou disciplinas similares nas universidades, já que essas não eram disciplinas obrigatórias no currículo mínimo (Barbosa, 1989, p. 171).

Ana Mae afirma que a apreciação artística e a história da arte não têm lugar na escola. As únicas imagens na sala de aula são as de baixa qualidade presentes nos livros didáticos, as das folhas de colorir e, no melhor dos casos, as produzidas pelos próprios alunos. Os livros didáticos, por sua vez, raramente eram oferecidos às crianças, pois elas não tinham condições financeiras para comprá-los. As visitas a exposições eram raras e, em geral, mal preparadas. Para as crianças, a viagem de ônibus era mais significativa do que a apreciação das obras de arte.

Ela descreve que, nos anos 80, a fonte de imagens mais frequente para as crianças era a televisão, os desenhos para colorir e os outdoors espalhados pela cidade. A maioria das crianças de escolas públicas não possuía revistas em casa, sendo o acesso à televisão mais comum. Mesmo que não tivessem TV em casa, havia a possibilidade de acesso a algum tipo de televisão comunitária (Barbosa, 1989, p. 172).

Barbosa (1989) defende que, embora seja um produto da fantasia e da imaginação, a arte "não está separada da economia, da política e dos padrões sociais que operam na sociedade" (p. 178). Essa característica, ou seja, seu lado fantasioso, seria a causa oculta da exclusão das artes nas escolas, na organização da educação brasileira. A razão explícita apresentada pelos educadores é que a educação no Brasil deve ser direcionada para a recuperação de conteúdos e que "arte não tem conteúdo" (p. 181).

Lenir Pereira de Resende (2009) afirma que a educação é profundamente dinâmica, se conduzida sob uma nova ótica, com uma visão reflexiva e construtiva. Nesse contexto, a

educação seria desafiada por outras exigências, sobretudo o ensinar e o aprender — conceitos interconectados, dinâmicos e ininterruptos. Essa relação indissociável com significados e sentidos possibilitaria o desenvolvimento de um processo cognitivo, crítico, criativo, aberto e responsável, capaz de beneficiar o ato educativo e, por conseguinte, transformar o ser humano.

Essa visão exige uma mudança na prática pedagógica, transformando a sala de aula em um espaço de construção de saberes, de dúvida e de interpretação. Isso deve ocorrer em um clima de relação com a criatividade, que possibilite superar práticas tradicionais e valorizar os conteúdos. O objetivo é fortalecer a criatividade de professores e alunos, para que possam se expressar em novos níveis de conhecimento.

Essa concepção educacional propõe mudanças nos ambientes de aprendizagem, criando espaços enriquecidos que buscam despertar a criatividade e a inteligência do educando. Assim, ele pode aprender mais e melhor, desenvolvendo ao máximo suas potencialidades.

Resende (2009) afirma que, até pouco tempo, era “impossível imaginar um mundo transformado pela tecnologia, um mundo interconectado que ultrapassasse as distâncias físicas e temporais, um mundo dinâmico, interativo, em movimento”. Com a sociedade em rede, a criatividade humana é desafiada. Nesse contexto, surge “o papel do professor assumindo um novo lugar e um novo jeito de ensinar, constituindo-se em agente de estimulação da ação criativa de seus alunos, de forma que a criatividade tenha um significado, seja útil, original e adequada a esse momento histórico” (Resende, 2009, p. 215).

O pensamento de Resende, apresentado nos parágrafos anteriores, poderia ser facilmente transposto para o contexto atual, 2021, em que a educação passou por profundas mudanças, principalmente em relação ao uso de tecnologias, por meio da utilização de salas de aula virtuais. Infelizmente, essas mudanças foram impostas pela pandemia de COVID-19 e não foram consequência de uma ação planejada.

Diante da necessidade de conceber a sala de aula sob uma perspectiva criativa e inovadora, é fundamental valorizar os espaços para o desenvolvimento de habilidades criativas e desafiadoras. Nesses ambientes, os estudantes são constantemente instigados a pensar, criar, realizar e desenvolver sua criatividade latente. A sala de aula deve ser um espaço onde o aluno pergunte, discuta, experimente e produza o novo. No entanto, é necessário que os professores tenham ambientes de trabalho adequados e estejam em contínuos processos formativos. Nesses processos, eles devem ser estimulados a exercitar sua própria criatividade, ser sensibilizados sobre a importância da criatividade na formação de seus alunos, ter acesso a informações sobre o tema e conhecer novas práticas pedagógicas que estimulem o potencial criativo, para que possam incorporá-las em sua prática.

Resende (2009) afirma que alguns educadores demonstram “uma preocupação exagerada com a capacidade intelectual e com a memorização, em detrimento da capacidade de percepção, interpretação, habilidades manuais e atividades expressivas”. Isso seria um traço característico da educação tradicional que perdura por meio dessas práticas, com o objetivo de separar “as atividades perceptivas das intelectuais, as atividades racionais e pragmáticas e aquelas que envolvem a emoção e a imaginação” (Resende, 2009, p. 216). Sendo assim, as práticas educativas devem corresponder a uma experiência real e desafiadora, pois podem mobilizar as diferentes potencialidades do estudante (Resende, 2009, pp. 215-216).

Refletir sobre a formação docente em uma perspectiva de inovações pedagógicas e transformações pressupõe a criação de uma aula cujo caminho é a ruptura com as estruturas e formalidades tradicionais. É preciso identificar opções que favoreçam alternativas apropriadas para romper com os processos conservadores de ensino e aprendizagem.

Quando o aluno não percebe sentido no processo de aprendizado e quando o professor estabelece um sentido meramente instrumental, pragmático e utilitário na esfera do ensino, esse processo se converte em mera descrição ou memorização, dificultando o processo criativo.

A possibilidade de ensinar e aprender de forma criativa surge da ideia de que essa experiência é sempre o processo e o produto de uma troca, de uma reciprocidade, de uma participação no conhecimento e, por isso, é dialógica. Sobre esse aspecto da troca professor-aluno, Resende complementa:

Cabe aqui repensar o quanto é relevante aprender a definir e redefinir, atribuir significados, estabelecer vínculos entre os conteúdos, as informações, aos conceitos, inserir dúvida, propor novas alternativas que levem em conta o desenvolvimento do aluno. Esses aspectos apontam para o desenvolvimento de uma aula singular, capaz de desvelar o novo, capaz de fazer dela uma manifestação da estética, dos valores científicos, éticos, e críticos do professor, dos alunos (Resende, 2009, p. 218).

Quando existe uma disposição para pensar em novas formas de ensinar e aprender, há maior possibilidade de oferecer uma formação que estimule a criatividade. Mais uma vez, apresentaremos os argumentos de Resende em defesa da criatividade em sala de aula.

É bem verdade que o professor tem a sua postura pedagógica, o seu estilo de ensinar, assim como o aluno tem seu próprio jeito de aprender, isto é, de desenvolver seu comportamento cognitivo. Se o professor é criativo em sua ação pedagógica, supõe-se que ele criará meios de estimular o desenvolvimento da criatividade de seus alunos (Resende, 2009, p. 218).

Apesar das dificuldades educacionais, principalmente as de natureza institucional, é preciso criar alternativas que viabilizem práticas atrativas para os estudantes. É necessário,

também, que as aulas estimulem o pensamento, a originalidade e a iniciativa para transformar as coisas. Essas são características de pessoas criativas, que demandam um trabalho dedicado e que deveriam ser desenvolvidas nas escolas.

Na tentativa de construir uma educação que contemple a promoção da criatividade, Resende levanta duas questões importantes: quais são os novos papéis e as competências necessárias para que o professor se torne um verdadeiro profissional nos dias atuais? E quais estratégias poderiam ser utilizadas para estimular a expressão criativa durante o seu processo de formação? (Resende, 2009, p. 219).

Para responder a essas questões, Resende afirma que é indispensável reconsiderar a formação e a prática docente. A autora defende a mudança no papel do professor: de um sujeito que apenas repassa o conhecimento para um agente de transformação, capaz de redimensionar sua prática na escola e na sociedade.

Resende acrescenta que a formação do professor deve fornecer ao futuro profissional uma sólida bagagem cultural, social, filosófica, psicológica e didático-pedagógica, com ênfase na sensibilidade ética, estética e ecológica. Como tal, essas dimensões devem ser compreendidas pelo sistema escolar como elementos relevantes para o desenvolvimento da criatividade. A autora afirma que a universidade é o local de construção da aprendizagem, onde se solidifica o trabalho docente. O resultado do ensino, por sua vez, é a produção do novo e a criação de uma atitude inquietante e questionadora.

Resende é otimista em relação ao rumo que a formação de professores tem tomado. Segundo a autora, um novo ponto de partida surge, novas formas de vivência escolar estão sendo construídas, percebe-se que as velhas práticas estão mudando e busca-se um ensino que privilegie a produção do conhecimento. Isso significa que trabalhar sob essa perspectiva é oferecer um ensino criativo.

A autora não delega apenas à educação a tarefa de estimular a criatividade. Outras esferas da vida também são importantes para o desenvolvimento dessa competência. Resende acrescenta que:

Características de personalidade, valores, motivações pessoais e os fatores de ordem sociocultural influenciam o potencial criador dos indivíduos o qual necessita de certas condições para se manifestar; engajados nesse processo a família, a escola, o trabalho e a sociedade interferem diretamente no potencial criativo do estudante (Resende, 2009, p. 221).

Mesmo não sendo a única responsável, a escola exerce um papel determinante na evolução dessa habilidade, que deve ser efetivada nesse ambiente, tendo em vista que é uma

ferramenta auxiliar na formação profissional do indivíduo, além de o ajudar a lidar com as diversidades dos dias atuais. No trecho a seguir, Resende apresenta a ideia de que o "ato criativo" nos ajuda a descobrir nossas habilidades:

A criatividade é um processo intuitivo, importante componente do comportamento criativo, uma capacidade que pode ser aprendida, logo ela está relacionada ao processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, o ato criativo é visto como recurso que auxilia o aluno a descobrir suas aptidões. Enquanto ele lê, pesquisa, duvida, exercita e alimenta a sua curiosidade, suas criações acontecem, e seus produtos: poesias, teorias, pinturas, tecnologias surgem com nova roupagem e caracteristicamente inovadores, úteis e valiosos (Resende, 2009, p. 221).

Resende, assim como Ostrower (2009) e os representantes da Psicologia Humanista, defende que a criatividade está presente em todas as pessoas, independentemente de idade, sexo ou condição social. Cada indivíduo possui o seu potencial e capacidade para desenvolvê-la, o que evidencia a necessidade de estímulo.

Professores criativos têm maiores possibilidades, não apenas de elaborar, mas também de se apropriar de estratégias e técnicas que potencializam sua ação criativa em sala de aula. Em suma, o professor criativo pode também apropriar-se de boas ideias, não precisando, de fato, criar tudo. O docente deve reduzir o controle e estimular a participação, a iniciativa e a criatividade dos educandos, impedindo a ocorrência da "educação da passividade", também conhecida como "educação bancária". Desse modo, o professor criativo terá condições mais favoráveis para desenvolver a criatividade de seus alunos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa, de natureza qualitativa e do tipo colaborativa, foi realizada na Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Walter Ramos de Araújo, localizada no município de São Gonçalo do Amarante, no estado do Ceará. Esta escola funciona em regime integral, possui doze turmas e, por conseguinte, doze diretores de turma. Em 2021, a escola conta com um total de 540 alunos, com 45 alunos por turma. Os cursos técnicos atualmente oferecidos por ela são: Administração, Desenho da Construção Civil, Finanças e Informática.

No município de São Gonçalo do Amarante, há, além da escola profissionalizante, outras quatro escolas estaduais de ensino médio que incluem o PPDT no conjunto de suas ações. A carga horária dos PDT's é a mesma aplicada nas escolas das diferentes modalidades, ou seja, 4 horas/aula semanais. No entanto, a escola profissionalizante e a escola de regime integral têm seus alunos presentes nos dois turnos (manhã e tarde), o que permite um acompanhamento dos alunos pelos PDT's por um período de tempo mais longo.

Uma particularidade das EEEP's é que elas têm em sua estrutura curricular duas disciplinas que complementam as aulas de FCDCS: Projeto de Vida e Mundo do Trabalho. As escolas estaduais de ensino médio em tempo integral (EEMTI's), por sua vez, têm a disciplina Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS), que complementa a disciplina de FCDCS. Já as escolas regulares, de tempo parcial, não têm necessariamente disciplinas que reforçam os conteúdos de Formação para a Cidadania em sua estrutura curricular.

A escolha da EEEP Walter Ramos de Araújo justifica-se por ser a única escola profissionalizante do município, bem como pela implicação do pesquisador com o projeto, visto que ele é responsável pela condução do PPDT nesta escola desde abril de 2017. Os sujeitos participantes da pesquisa foram os doze professores atuantes no PPDT no ano de 2020 na E.E.E.P. Walter Ramos de Araújo.

3.1 Pesquisa Colaborativa

A escolha da Pesquisa Colaborativa como fundamento metodológico para a construção deste trabalho se deu pelo fato de os sujeitos terem sido envolvidos desde o início e atuado como co-construtores do estudo. O pesquisador esteve imerso no objeto da pesquisa e com os colaboradores por fazerem parte do mesmo ambiente de trabalho. Os anseios por melhorias nas práticas relacionadas ao PPDT eram e ainda são compartilhados não apenas pelo grupo de DT's

da Escola Walter Ramos, mas também pelas centenas de professores diretores de turma que atuam na rede estadual do Ceará.

A pesquisa foi fundamentada nas contribuições de Serge Desgagné (2007). Para o autor, a ideia de colaboração entre pesquisadores e docentes práticos, para a construção de conhecimentos ligados ao ensino, provém da constatação de que ainda existe um distanciamento entre o mundo do exercício profissional e o da pesquisa que pretende esclarecê-lo (Desgagné, 2007, p. 8).

A pesquisa colaborativa supõe a contribuição de professores em exercício no processo de investigação de um objeto de pesquisa, o qual é frequentemente delimitado por um ou mais pesquisadores universitários. Tais professores tornam-se, em algum momento da pesquisa, "co-construtores" do conhecimento que está sendo produzido em relação ao objeto investigado (Desgagné, 2007, p. 9).

O autor destaca a importância de considerar o contexto "real". Sobre isso, o autor afirma que "a construção de conhecimentos ligados a uma dada prática profissional deve considerar o contexto real em que ela é atualizada e os seus componentes, em termos de limites e recursos existentes em situações reais, observando em que contribuem para a sua estruturação" (Desgagné, 2007, p. 9).

A pesquisa colaborativa se articula com projetos cujo interesse de investigação se baseia na compreensão que os docentes constroem, em interação com o pesquisador, a respeito de um aspecto da sua prática profissional em um contexto real.

O projeto de colaboração coloca o pesquisador em situação de co-construção com os docentes, podendo ser visto como uma atividade de pesquisa e de formação. Essa aliança entre pesquisadores e docentes estimula, por parte dos professores, a reflexão sobre suas práticas.

Na pesquisa colaborativa, o pesquisador deve criar as condições necessárias para que os docentes se unam a ele em um processo de reflexão sobre um aspecto prático de sua docência. Esse tipo de pesquisa requer a colaboração dos professores na investigação de um determinado objeto, como a utilização, por exemplo, de dispositivos para a coleta e análise de dados, fundamentais para a produção de conhecimentos.

Um projeto de pesquisa colaborativa se constrói sobre uma dupla identidade: pesquisa e formação. A partir da ideia de co-construção, realizada pela interação entre pesquisador e docentes, o projeto colaborativo se articula de duas formas:

- a) como um projeto de aperfeiçoamento para os docentes que desejarem questionar ou explorar um aspecto de sua prática profissional;

b) como um projeto de pesquisa, cujo objeto se constitui numa preocupação para o pesquisador (Desgagné, 2007, p. 15).

As preocupações do pesquisador podem levá-lo a querer aprofundar os conhecimentos em um determinado domínio de pesquisa, enquanto os interesses dos docentes podem conduzi-los a aprimorar a sua prática sob um aspecto específico de sua atividade profissional, envolvendo-se em projetos de aperfeiçoamento ou de formação contínua. O ponto em comum entre ambos, ou de interesse mútuo no projeto colaborativo, consiste na expectativa de que a produção de conhecimentos aprimore a prática, e a prática, por sua vez, esclareça a produção de conhecimentos (Desgagné, 2007, p. 15).

É importante destacar que “colaborar” não significa que todos devem participar das mesmas tarefas. Cada participante contribui, oferecendo uma contribuição específica e, conseqüentemente, beneficiando todo o conjunto. Nesse sentido, os professores não devem assumir tarefas para as quais não têm aptidão ou interesse. Desgagné ressalta que a compreensão sobre o fenômeno estudado é a maior contribuição que os docentes oferecem à pesquisa.

O autor destaca que, na etapa de apresentação e interpretação dos resultados, será preciso escolher uma formatação que possa ser comunicada aos pesquisadores da área. Isso permitirá que um conjunto de conclusões seja destacado, evidenciando as contribuições da pesquisa para a área de conhecimento em que está inserida.

O processo de investigação requer a habilidade de correlacionar o ponto de vista dos docentes colaboradores (relacionado a uma característica de sua atuação profissional) com o referencial teórico que orienta o pesquisador, "independentemente de ele ter, ou não, assumido sozinho toda a dimensão da pesquisa" (Desgagné, p. 21).

Sobre a relação pesquisador-docentes, Desgagné afirma que:

A pesquisa colaborativa é mais do que um modo de conduzir pesquisa ou de requisitar a participação dos docentes; ela supõe o engajamento dos docentes com o pesquisador, a fim de explorar e compreender, em contexto real, um aspecto ou fenômeno da sua prática, a ser tratado como o próprio objeto da pesquisa. O objeto da pesquisa colaborativa se apóia, já o dissemos, sobre uma concepção de docente como “ator social competente”, isto é, um ator que exerce um “controle reflexivo” sobre seu contexto profissional (Desgagné, p. 23).

A pesquisa colaborativa exige, do pesquisador que delimita o projeto, uma atuação tanto no mundo da pesquisa quanto no da prática. O pesquisador deve fazer com que os conhecimentos, a serem construídos no desenvolvimento da pesquisa, sejam produtos de um processo de aproximação entre a teoria e a prática.

O pesquisador formador exerce um duplo papel na perspectiva da pesquisa colaborativa: o da prática, que o obriga a se aproximar da cultura escolar e a se inserir nela como formador, e o da pesquisa, que o obriga, pelas necessidades de análise dos dados e de apresentação dos resultados, a tomar distância em relação à sua intervenção e ao discurso dos docentes.

A pesquisa colaborativa insere-se no âmbito da pesquisa qualitativa. A abordagem colaborativa evidencia o caráter desse “sentido”, co-construído entre o pesquisador e os atores sociais.

A especificidade da abordagem colaborativa no interior da corrente qualitativa está no fato de que ela leva o pesquisador a considerar o ponto de vista dos docentes, não apenas na etapa de análise dos dados, mas também nas etapas de coleta e análise. Na pesquisa colaborativa, os participantes são considerados em todas as etapas: desde a definição do objeto até a divulgação dos resultados.

Esse tipo de estudo busca reaproximar os pesquisadores e os docentes, com o objetivo de uma co-construção de "sentidos". No entanto, não há a pretensão de transformar os docentes em pesquisadores, nem de fazer dessa identidade de docente-pesquisador uma condição para a sua emancipação (Desgagné, 2007, p. 28).

3.2 Instrumentos de coleta e análise de dados

A coleta de dados foi efetuada em quatro etapas. Na primeira, realizamos a análise dos documentos referentes ao PPDT, disponibilizados pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Nesses documentos, encontramos informações sobre a história do projeto, as atribuições dos PDT's e dos coordenadores escolares, e os instrumentos que compõem o projeto.

Na segunda etapa, a consulta aos atores envolvidos na pesquisa foi realizada por meio de um questionário, elaborado e aplicado através do Google Docs. Os objetivos do questionário foram: traçar o perfil dos PDT's e identificar as suas maiores dificuldades e necessidades.

No terceiro momento, foram realizados encontros formativos com atividades teórico-práticas, com o objetivo de discutir a competência da imaginação criativa e vivenciar experiências criativas. Essas atividades visavam a estimular a prática de apreciação e a criação artística.

No quarto momento, após as vivências com os PDT's, foi proposta uma segunda aplicação da autoavaliação sobre as competências. O objetivo era verificar se as práticas formativas contribuíram para fortalecer as competências de imaginação criativa e interesse artístico, e se esse fortalecimento teve reflexos em suas práticas em sala de aula.

As perguntas do questionário foram compostas por questões objetivas e subjetivas. Após a coleta dos questionários, foi realizada a tabulação por meio do Google Forms e, em seguida, a análise descritiva, que abrangeu o perfil, as dificuldades e as propostas para minimizar os problemas encontrados.

4 IMAGINAÇÃO CRIATIVA E INTERESSE ARTÍSTICO: A EXPERIÊNCIA DOS PROFESSORES DIRETORES DE TURMA E A FORMAÇÃO NO CONTEXTO DA PRÁTICA

Nesta seção, serão apresentadas as análises dos dados. A seção foi dividida em quatro partes: na primeira, serão apresentados os documentos consultados sobre o PPDT, que contextualizam a pesquisa realizada. Na segunda parte, será descrita a análise dos dados em relação ao perfil dos professores que participaram da pesquisa; na terceira, serão descritos o momento formativo e a sua respectiva avaliação.

4.1 O Projeto Professor Diretor de Turma

O PPDT atende a uma demanda proposta pelo Comitê Cearense de Prevenção de Homicídios de Adolescentes (CCPHA), que recomenda que as instituições se esforcem para garantir a permanência dos alunos na escola. O CCPHA realizou uma pesquisa que apontou uma possível relação entre a evasão escolar e o envolvimento com situações de risco. O estudo indicou que, entre a população de jovens assassinados, a maior parte havia abandonado a escola meses antes.

A metodologia do PPDT permite que os professores conheçam seus alunos em diferentes aspectos (afetivo, cognitivo, econômico, familiar, geográfico), o que lhes possibilita identificar possíveis causas de baixo rendimento e de ausências nas aulas. A partir de informações coletadas por meio de instrumentos e conversas individuais, os Professores Diretores de Turma (PDT's), em parceria com os demais professores, com o núcleo gestor e com a família, traçam estratégias de superação para os alunos com mais dificuldades.

O PDT é uma espécie de padrinho de uma das turmas de ensino médio da escola onde o projeto é implantado. Ele deve buscar conhecer os seus alunos em diversos contextos: afetivo, cognitivo, econômico, familiar, geográfico, etc. Para isso, utiliza-se de instrumentais (questionários) e de atendimentos individualizados aos alunos e familiares. O PDT, além de ministrar uma das disciplinas da base comum² (em contraposição à base técnica) também chamada “base propedêutica”, para não confundir com a Base Nacional Comum Curricular ou

² Nas escolas estaduais de educação profissional, os professores que lecionam disciplinas da Base Técnica não são lotados como PDT's. Contudo, esses professores também contribuem com o Projeto ao participarem das Reuniões de Conselho de Classe, ao informar os PDT's sobre as peculiaridades observadas por eles em sala de aula.

BNCC), ministra uma outra disciplina, chamada “Formação para a Cidadania e Desenvolvimento das Competências Socioemocionais” (FCDCS).

É relativamente comum que os professores sintam a necessidade de um aprofundamento constante nos conceitos e nas metodologias de suas práticas docentes. Essa necessidade se torna mais evidente na condução da disciplina extracurricular oferecida pelo projeto, a saber, a disciplina de “Formação para a Cidadania e Desenvolvimento das Competências Socioemocionais”. A temática das competências socioemocionais não foi abordada durante a formação da maior parte dos professores de ensino médio e é tradicionalmente debatida no campo da Psicologia. Dessa forma, a maioria dos professores não têm familiaridade com o assunto.

Portanto, os professores podem sentir uma falta de familiaridade com a temática das competências socioemocionais e/ou com as metodologias propostas pelo projeto. Aulas que exploram a ludicidade são uma estratégia para tornar os conteúdos e as vivências propostas em sala mais atrativas para os jovens. No início do PPDT, não existia sequer material didático que orientasse os professores na condução daquela disciplina diferenciada. Atualmente, no entanto, há material didático denominado “Projeto de Vida”, disponibilizado desde 2018 em conjunto com o Curso Diálogos Socioemocionais. O material didático é composto por um conjunto de apostilas divididas em quatro ciclos por série. O uso desse material, por ser um recurso pronto, reduz significativamente o tempo dedicado ao planejamento das aulas e atividades. Além disso, pode contribuir para otimizar o trabalho dos professores, visto que a escassez de tempo é uma das principais reivindicações dos PDT's, em razão da grande quantidade de instrumentos e demandas.

Uma das problemáticas observadas em relação à direção de turma é que a grande quantidade de instrumentos e de atividades, assim como a responsabilidade de contribuir diretamente com o crescimento de uma turma de adolescentes, representam dificuldades para a maioria dos PDT's. Esse volume de atividades faz com que outros professores não se interessem em participar do projeto.

A Secretaria de Educação do Estado, por meio de consultas aos professores e coordenadores escolares, está ciente dessa queixa. Para atender aos anseios dos professores e coordenadores, a Secretaria tem se esforçado para sistematizar as ações que fazem parte do projeto, como a criação das apostilas de “Projeto de Vida” e a avaliação contínua das competências e para condensar os instrumentos.

Nos anos iniciais da implantação do projeto, os PDT's tinham cinco horas-aula semanais dedicadas ao projeto. A partir de 2013, houve uma diminuição na carga horária para quatro

horas-aula semanais, sendo uma para ministrar a FCDCS e as outras três para atividades como planejamento, atendimento a pais, atendimentos individuais a alunos, condução de reuniões e o preenchimento de instrumentos.

A carga horária dos PDT's é a mesma em todas as escolas, independentemente de suas modalidades, ou seja, quatro horas-aula semanais. No entanto, a escola profissionalizante e a escola de regime integral têm seus alunos presentes nos dois turnos (manhã e tarde), o que permite um acompanhamento dos alunos pelos PDT's por um período mais longo.

É importante ressaltar que, anteriormente, a disciplina FCDCS era denominada "Formação para a Cidadania". A inclusão das Competências Socioemocionais em seu nome é resultado da influência do Instituto Ayrton Senna (IAS). Desde 2011, em parceria com outras instituições, o instituto tem promovido diversos eventos e ações com o objetivo de incorporar as chamadas competências socioemocionais ao currículo escolar e à legislação educacional brasileira (Silva, 2018).

O IAS tem se encarregado de difundir as práticas e teorias ligadas ao desenvolvimento de competências no Brasil. No Ceará, em 2018, o instituto ofereceu o Curso Diálogos Socioemocionais com o objetivo de formar os diretores de turma e os coordenadores do PPDT nas unidades escolares.

O curso foi realizado em uma plataforma virtual, e coube aos coordenadores escolares a responsabilidade de oferecerem uma formação presencial. O curso continha vídeos e textos que apresentavam os conceitos e as metodologias que servem de fundamento teórico e prático ao projeto.

A proposta do PPDT é trabalhar, ao longo das três séries do ensino médio, dezessete competências socioemocionais, a saber: assertividade, autoconfiança, confiança, curiosidade para aprender, determinação, empatia, entusiasmo, foco, imaginação criativa, iniciativa social, interesse artístico, organização, persistência, respeito, responsabilidade, tolerância à frustração e tolerância ao estresse.

Figura 1 – Quadro de Competências Socioemocionais

**As cinco macrocompetências
e as 17 competências socioemocionais**



Fonte: IAS (2018)

A importância de trabalhar essas competências na atualidade justifica-se por diversas razões, das quais destacamos duas. A primeira refere-se à urgência do cuidado com a saúde mental dos jovens, visto que os casos de depressão e ansiedade entre os alunos têm aumentado a cada ano. A segunda razão se relaciona à ideia de que essas competências são importantes para o convívio social em suas diversas esferas, como na escola, na família e no trabalho.

As competências básicas asseguram um nível de domínio transversal, o que permite ao futuro trabalhador mobilizar seus recursos pessoais nos níveis do saber (conhecimento), do fazer (aplicação técnica) e do querer (atitudes e valores), adaptando-os ao contexto de trabalho imediato (Gondim; Moraes; Brantes, 2014).

As competências socioemocionais estão diretamente ligadas não apenas às nossas habilidades no mundo do trabalho, mas também a outras esferas da vida, principalmente àquelas relacionadas com a assertividade, a confiança, o respeito, a tolerância ao estresse e a tolerância à frustração. Tais competências “não são inatas, mas são desenvolvidas ao longo da vida e do nosso processo de socialização” por intermédio de instituições como a família, a escola e o trabalho (Gondim; Moraes; Brantes, 2014).

A inclusão das competências socioemocionais no currículo escolar foi reforçada com a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017. Este documento estabelece quais competências devem ser desenvolvidas nos alunos das escolas públicas e privadas brasileiras.

Na versão final da BNCC, entre as dez competências gerais da educação básica, três delas podem ser consideradas competências socioemocionais, a saber: a oitava, que diz respeito a “conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”. A nona trata de “exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos”. A décima competência geral enfatiza a importância de “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação” (Brasil, 2017).

Na prática das escolas profissionais do Ceará, cabe aos PDTs fortalecer nos alunos o desenvolvimento de tais competências. Nesse aspecto, o trabalho do(a) PDT é de suma importância. Pode-se dizer que o maior ganho obtido através do PPDT é trazer para o cotidiano das escolas um toque mais afetivo e humano, tendo em vista que os diretores de turma fazem um acompanhamento individualizado de seus alunos. Alguns dos instrumentos utilizados pelos PDTs são: a Ficha Biográfica, o Registro Fotográfico, a Assembleia de Turma, a Autoavaliação Global, a Avaliação Qualitativa e o Registro de Avaliação.

A Ficha Biográfica contém uma série de questões que oferecem um diagnóstico bastante amplo sobre cada aluno e cada turma. Essa ficha é preenchida pelos próprios alunos e contém questões sobre a constituição familiar, a escolaridade dos membros da família, a renda, as disciplinas preferidas e as que eles têm mais dificuldade, até sobre a hora em que o aluno vai dormir e o que ele come antes de ir para a escola. Por meio dessa ficha, é possível obter um relatório de caracterização da turma com gráficos, que é apresentado nas Reuniões Diagnósticas.

O Registro Fotográfico é composto de fotos 3x4 de todos os estudantes de uma turma, denominado de “carômetro” e geralmente é utilizado nas Reuniões Diagnósticas e nas Reuniões Bimestrais³, quando os professores discutem sobre os aspectos cognitivos e afetivos de cada aluno e sugerem intervenções para os mesmos. O Registro Fotográfico ajuda os professores, principalmente aqueles que não são diretores de turma, a lembrarem quem são os alunos de

³ As Reuniões Diagnósticas ocorrem no início do ano letivo, antes do fim do primeiro período, e tem como objetivo compartilhar com os professores da turma e núcleo gestor as informações sobre os alunos coletadas através das fichas biográficas e condensadas em um relatório de caracterização da turma que é gerado pelo próprio Sistema de Gestão Escolar (SIGE). A partir dessas informações, os educadores traçam estratégias de superação para a turma. Já as Reuniões Bimestrais são aquelas que ocorrem após o término de cada período letivo e inclui uma análise do rendimento da turma. Além da participação dos professores da turma e do núcleo gestor, essas reuniões contam com as contribuições de representantes de alunos e de pais.

cada turma, pois alguns podem esquecer os nomes dos alunos devido à grande quantidade de turmas atendidas.

A Assembleia de Turma é o momento de ouvir os alunos a respeito do trabalho dos profissionais da escola (professores, núcleo gestor, etc.), a fim de captar a visão e o sentimento deles sobre o trabalho desenvolvido.

A Autoavaliação Global, como o próprio nome indica, é o instrumento por meio do qual os estudantes refletem sobre suas ações no que diz respeito ao interesse e à responsabilidade com os estudos e sobre suas competências socioemocionais. Trata-se de uma ficha preenchida no Sistema de Gestão Escolar (SIGE) pelos próprios alunos.

A Avaliação Qualitativa é uma ficha que tem como objetivo captar a visão dos professores que não são diretores de turma sobre o desenvolvimento dos estudantes nos pontos citados acima.

Finalizando o resumo sobre os instrumentos, temos o Registro de Avaliação Qualitativa, que é a ficha que apresenta a visão dos PDT's sobre os mesmos pontos da Avaliação Qualitativa. A diferença entre esses dois últimos instrumentos é que o primeiro apresenta a perspectiva de todos os professores da turma e o último a perspectiva dos PDT's.

4.2 Os Professores Diretores de Turmas: perfil, dificuldades e necessidades na prática dos PDT's

Em relação ao perfil dos professores, investigamos os seguintes aspectos: faixa etária, gênero, formação acadêmica, as disciplinas que lecionam, tempo de docência e tempo como PDT's. Sobre a atuação, identificamos as maiores dificuldades na condução do PPDT e o que poderia ser feito para melhorar as condições de trabalho deles.

No primeiro aspecto, o perfil dos professores, constatamos que o grupo é composto por sete mulheres e cinco homens, com faixa etária entre 26 e 45 anos. Quanto à formação acadêmica, o grupo tem formação em diferentes áreas, tais como: Licenciatura em Letras, Português, Inglês, Matemática, Geografia, Educação Física, Biologia, Pedagogia, Engenharia Mecânica e Física.

As disciplinas em que os PDT's são professores titulares são: Filosofia e Sociologia (01), Biologia (01), Educação Física (01), Língua Portuguesa (03), Matemática (02), Física (01), Espanhol (01), Geografia (01) e Inglês (01).

Quadro 3 – Disciplinas ministradas

Disciplinas	Quantidade de Professores
Filosofia e Sociologia	01
Biologia	01
Educação Física	01
Língua Portuguesa	03
Matemática	02
Física	01
Espanhol	01
Geografia	01
Inglês	01

Fonte: Autoria própria, 2025.

Em relação ao tempo de docência, todos os professores atuam na área da Educação há mais de 3 anos: lecionam entre 4 e 6 anos (05 professores); lecionam entre 7 e 10 anos (03 professores); e lecionam há mais de 10 anos (04 professores). Em relação ao tempo de experiência como PDT's, temos: PDT's de 1 a 3 anos (03 professores); de 4 a 6 anos (07 professores); de 7 a 10 anos de experiência (02 professores). Conforme demonstrado no quadro.

Quadro 4 – Tempo de experiência

Tempo de experiência	Docência	PDT
1-3 anos	-	3 professores
4-6 anos	5 Professores	07 professores
7-10 anos	3 professores	2 professores
+ 10 anos	4 professores	-

Fonte: Autoria própria, 2025.

Em relação as dificuldades de ser PDT's, os professores destacaram:

“Achar que nós podemos resolver tudo em quanto diretor de turma com situações que acontecem com nossos alunos;”

“Lidar com a indisciplina dos alunos;”

“O tempo para acompanhar a turma e fazer atendimentos individuais;”

“O tempo de atendimento aos alunos é muito pouco;

“Identificar o conteúdo certo para o momento em que a turma está vivenciando sempre é um desafio;”

“Material;”

“A parte administrativa;”

“Criar atividades mais dinâmicas;”
“Lidar com o emocional dos alunos;”
“Parte burocrática;”
“Materiais e tempo de trabalho;”
“Falta de tempo para acompanhar melhor os alunos.”

Vale ressaltar que, entre as respostas sobre as dificuldades com a condução do projeto, apenas um PDT relatou ter dificuldade em “criar atividades mais dinâmicas”. O fato de ter sido mencionada apenas uma vez não significa que essa não seja uma dificuldade, mas que as outras são ainda maiores e mais desafiadoras.

Da pergunta sobre o que poderia ser melhorado na condução do PPDT, temos as seguintes respostas:

“Disponibilizar de mais tempo para atendimento aos alunos;”
“Mais tempo para nos dedicarmos ao projeto;”
“Disponibilizar mais material didático;”
“Melhorar o tempo em relação ao atendimento, aos alunos e aos pais;”
“Criação de um portal ou site onde existisse materiais, dicas depoimentos, práticas para que pudéssemos ter um apoio maior durante o planejamento e até mesmo durante a realização de nossas aulas de Formação para a Cidadania e Desenvolvimento das Competências Socioemocionais;”
“Aumentar as horas do projeto, incentivo no salário e disponibilizar materiais;”
“Mais tempo pra planejar;”
“Formação sobre aulas mais dinâmicas e uma remuneração para exercer essa função a mais;”
“Aumentar a relação entre alunos e a escola;”
“Mais horas disponíveis para o projeto;”
“Mais tempo de planejamento e atendimento individual;”
“Ampliar a carga horária do professor para o projeto.”

Em relação à última pergunta, três professores mencionaram algo relacionado a um apoio pedagógico para as aulas de Formação para a Cidadania. Uma das respostas aponta a necessidade de maior auxílio com o envio de materiais de apoio. Outra resposta sugere a criação de um portal ou site para professores, e a terceira menciona a necessidade de formações sobre a elaboração de aulas mais dinâmicas.

4.3 Estimulando a criatividade dos professores

Foram realizados momentos formativos teórico-práticos com os professores, com o objetivo de estimular o desenvolvimento das competências que foram consideradas mais fracas na análise de suas autoavaliações sobre as competências socioemocionais. O planejamento e o resultado dessas formações foram divulgados no produto educacional construído de forma colaborativa.

Essa atividade colaborativa consistiu em quatro encontros: dois ocorreram de forma presencial e dois de forma remota. A ideia inicial era que fossem promovidos mais encontros. No entanto, o contexto imposto pela pandemia nos levou a adaptar os planos. Por exemplo, as visitas presenciais a museus em Fortaleza, originalmente pensadas para a formação, foram substituídas por visitas virtuais à Pinacoteca de São Paulo e ao Museu do Louvre.

Para que se compreenda como foram os momentos formativos, apresentaremos uma descrição de cada um desses encontros.

O primeiro encontro ocorreu em 24 de janeiro de 2021. Nesse dia, apresentamos a ideia da pesquisa para os doze professores ligados ao PPDT da EEEP Walter Ramos de Araújo. Todos aceitaram participar da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento.

O segundo encontro ocorreu em 02 de março de 2021. Nesse dia, apresentamos algumas ideias sobre imaginação criativa e promovemos uma reflexão com os professores sobre a importância dessa competência na prática docente. Realizamos uma atividade prática com os professores, que foram estimulados a exercitar sua criatividade e suas habilidades manuais por meio de uma prática de desenho.

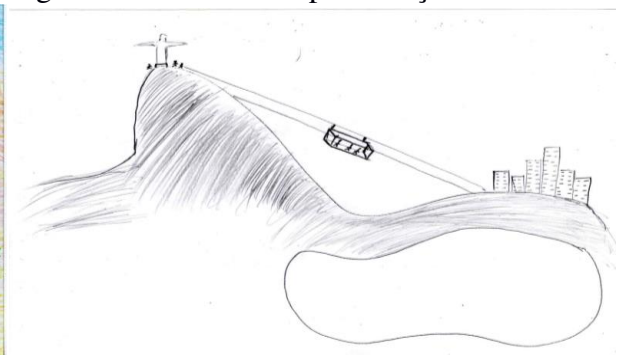
A atividade de desenho consistia em uma folha A4, que tinha um rabisco aleatório e orgânico. Os professores precisavam “completar” o desenho, utilizando como base para suas criações a forma sugerida por um traço aleatório. Os desenhos abaixo são alguns resultados desse momento.

Figura 2 – Desenho de praia



Fonte: Autoria própria, 2025.

Figura 3 – Desenho do pão de açúcar



Em 17 de março de 2021, a paralisação das atividades presenciais nas escolas veio como medida para promover o isolamento social, provocado pela pandemia da COVID-19. Por não saber por quanto tempo duraria a suspensão das atividades, adiamos a continuidade da formação.

A formação foi retomada em 8 de junho de 2021, quando realizamos uma apresentação sobre a importância do interesse artístico e visitas virtuais a dois museus: a Pinacoteca de São Paulo e o Museu do Louvre. Sugerimos que os professores realizassem uma atividade em suas casas, para exercitar seu olhar artístico. A atividade consistia em registrar algum detalhe de suas casas por meio de uma fotografia. Seguem alguns exemplos dos resultados.

Foto 1 – Imagem do céu captada por participante Foto 2 – Imagem de desenho



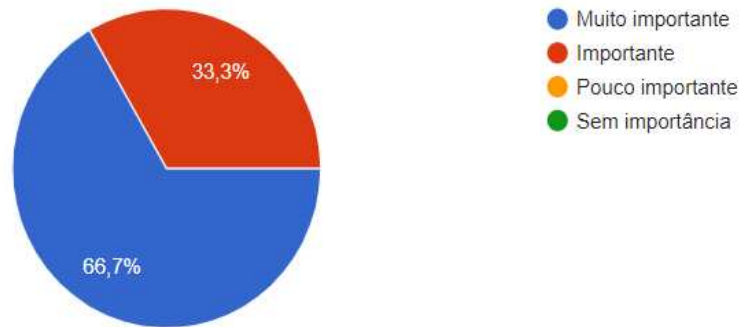
Fonte: Autoria própria, 2025.

No quarto encontro, realizamos uma exposição virtual com os trabalhos realizados pelos professores. Além da exposição dos trabalhos, apresentamos a primeira versão do ambiente virtual a ser construído de forma colaborativa com os PDT's. Ao final, disponibilizamos aos professores um Formulário de Avaliação sobre os momentos formativos e sobre o ambiente virtual.

4.4 Avaliação do momento formativo

Perguntamos aos professores qual o grau de importância que eles atribuem ao interesse artístico na sua prática docente. Abaixo temos o resultado:

Gráfico 1 – Grau de importância (interesse artístico)

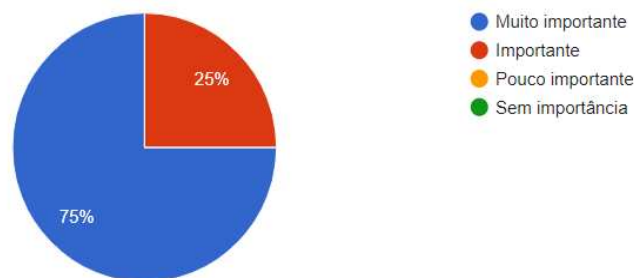


Fonte: Autoria própria, 2025.

Os dados demonstraram que, dos 12 PDTs, a maioria (oito) considera que o interesse artístico é "muito importante" em sua prática pedagógica e apenas quatro professores o consideram "importante".

Sobre a importância da imaginação criativa, os professores apresentaram as seguintes respostas:

Gráfico 2 – Grau de importância (imaginação criativa)



Fonte: Autoria própria, 2025.

Em relação ao interesse artístico, a imaginação criativa teve um resultado um pouco melhor: nove professores responderam que a imaginação criativa é "muito importante" em sua prática pedagógica, e três responderam que é "importante".

Sobre o Momento Formativo, os professores responderam que:

“O momento foi de muito aprendizado;”

“Deveria ter mais tempo de formação;”

“Momento de mais aprendizagem;”

“Acho essas formações muito importante, pois podemos aprender mais sobre nossa prática de PDT’s, com nosso coordenador, que traz sempre algo novo, para compartilhar conosco;”

“Ele proporcionou situações que jamais imaginaria, dentre elas, a possibilidade de voltar no tempo em pensamento e lembrar de momentos da infância quando o ato de desenhar era mais presente em minha vida;”

“Amei os momentos e me senti contemplada;”

“Muito produtivo e entusiasmador;”

“Foi maravilhoso, contribuiu muito para a prática em sala de aula;”

“Momento bastante proveitoso e enriquecedor;”

“Coordenador nota 10;”

“Foi muito realizador e acolhedor;”

“Foi um momento bem proveitoso onde tivemos a oportunidade de conhecer melhor a história de vida de alguns colegas DT’s.”

É interessante observar o grau de satisfação que eles tiveram com a atividade, como a prática do desenho. Em um dos relatos, o professor comparou a formação a um retorno à infância, o que reforça a ideia de que as crianças estão mais abertas a atividades que estimulam a criação.

Na atividade de produção dos desenhos, podemos perceber a influência de uns colegas sobre os outros, o que pode indicar que alguns professores são vistos pelos demais como pessoas criativas e que têm boas ideias.

Na atividade de fotografia em suas casas, destacamos também a grande incidência de professores que registraram seus ambientes de trabalho por meio das imagens. Nota-se a importância de sua atividade profissional para eles.

Em relação ao tempo da formação, o próprio contexto pandêmico foi um obstáculo para que as ações pudessem ser executadas com maior tranquilidade. Ter de encaixar as formações, mesmo com as diversas demandas que os professores têm na escola, foi bastante difícil.

Apesar de o pesquisador e os participantes da pesquisa atuarem na mesma escola, não foi fácil encontrar oportunidades de realizar a formação. O intervalo muito longo entre o primeiro encontro e os demais também foi um obstáculo para que as ações ocorressem com maior fluidez.

5 ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O programa do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica requer a criação de um produto educacional e, para atender a esse requisito, foi criado um blog que tem o objetivo de auxiliar não só os PDTs e coordenadores escolares, mas também os profissionais de escolas onde o projeto não existe (profissionalizantes ou não). Apesar de ser algo que está diretamente ligado às nossas vidas, o tema das competências socioemocionais é aparentemente novo e grande parte dos profissionais sente dificuldade com o planejamento e o desenvolvimento de atividades dessa natureza.

A ideia do blog é promover um canal de comunicação e socialização entre profissionais que se veem diante do desafio de desenvolver em seus alunos as competências socioemocionais, quando os próprios docentes sentem que precisam também desenvolver tais competências, como foi evidenciado na análise da autoavaliação feita com os PDTs da escola de São Gonçalo do Amarante, onde foi verificado que as competências Criatividade e Interesse Artístico, por exemplo, estão menos consolidadas.

A contribuição de outros educadores que desenvolvem ações semelhantes às do blog é importante como fonte de inspiração e de referências. Esses educadores surgem como parceiros e colaboram também com a pesquisa, embora não tão diretamente como os doze PDTs. É importante consultar e contar também com a colaboração dos alunos para a construção dos conteúdos que vão alimentar o blog, pois esse grupo constitui o público-alvo dessas ações.

O produto educacional com o título "Diretores de Turma" tem como objetivo geral fornecer um amparo conceitual e metodológico para professores diretores de turma e para os coordenadores escolares que acompanham o projeto nas escolas públicas de ensino médio cearenses.

Entre os objetivos específicos do produto, estão: proporcionar um canal de troca de ideias entre os professores diretores de turma, fortalecendo o desenvolvimento de um trabalho em rede; estimular a pesquisa e o compartilhamento de boas práticas; registrar ações exitosas; e utilizar a linguagem artística como estratégia metodológica no planejamento das atividades ligadas ao PPDT.

O blog, em seu menu inicial, apresenta: Biblioteca Virtual, sugestões de planos de aulas e dicas de vídeos. A Biblioteca Virtual compartilha obras que podem ser facilmente baixadas pelos usuários. Os planos de aula podem ser divididos por séries ou por competências e ser utilizados por PDT's ou quaisquer educadores que desejam ou precisam trabalhar as

competências socioemocionais com seus alunos. As dicas de vídeos contemplam filmes, documentários e registros de ações exitosas.

Uma das vantagens do blog é que ele pode contar com a interação dos usuários, por meio dos comentários. Outra vantagem é que se apresenta como algo mutável, permanentemente aberto, visto que novos conteúdos podem ser inseridos de acordo com a necessidade e disponibilidade daqueles que o alimentam.

As postagens são criadas a partir das demandas dos professores e do projeto. Na minha prática como coordenador pedagógico que acompanha o PPDT, quando eu perceber uma dificuldade por parte dos professores com relação a alguma ação do projeto, o blog será uma ferramenta para tirar as dúvidas deles, que podem ser as mesmas dúvidas de PDTs de outras escolas.

5.1 Avaliação sobre o Produto Educacional

Em relação ao Produto Educacional, os professores responderam que o blog é:

“Ótima ferramenta que irá nos ajudar em nossa prática como PDT;”
“Excelente e será de muita valia para auxílio aos professores PDT’s;”
“Muito bom;”
“É muito importante a criação desse site pelo nosso coordenador. Todos iremos compartilhar materiais para melhoria de nosso trabalho;”
“Ainda pode melhorar na questão da liberação de acesso aos conteúdos de forma mais prática, para facilitar a navegação de possíveis leitores (professores) no site;”
“Tornar acessível ao público geral;”
“De fácil acesso;”
“Muito bom e ficará ainda melhor a medida que novos conteúdos forem acrescentados;”
“Tem muitas ferramentas úteis que podem ser implantadas em sala de aula;”
“Mais uma ferramenta;”
“Permitir a contribuição de professores de outras escolas;”
“Será uma ferramenta importante, que irá nos auxiliar no planejamento de aulas.”

O produto fora considerado importante por se tratar de mais uma ferramenta que pode ajudar os PDT’s na condução de suas atividades ligadas ao desenvolvimento de competências socioemocionais.

O produto está disponível no seguinte endereço: <https://diretoresdeturma.blogspot.com/>.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa partiu do pressuposto de que as principais dificuldades dos PDT's estão diretamente ligadas ao excesso de demandas e que a carência de momentos formativos que envolvam o uso da criatividade, bem como a falta de estímulo à imaginação e à produção artística, é a causa do resultado da autoavaliação sobre competências socioemocionais realizada com os PDT's da Escola Walter Ramos de Araújo. Acreditamos que é possível fortalecer as competências socioemocionais Criatividade e Interesse Artístico, e uma das formas de estimular o desenvolvimento dessas competências é ao proporcionar experiências com a arte (por meio de momentos formativos, oficinas de criação, visitas a museus, teatros, cinemas, por exemplo) e desafios à criatividade. Isso vale tanto para os professores quanto para os alunos.

Os alunos preferem aprender de forma criativa, explorando, manipulando, questionando, experimentando, testando e modificando ideias e coisas. Vale destacar que a criatividade tem de ser valorizada e encorajada, principalmente no contexto escolar, pois os alunos aprendem aquilo que consideram compensador. Em uma aprendizagem criativa, os alunos estão preparados e dispostos a conceitualizar e a reelaborar as ideias até elas fazerem sentido, e não apenas a memorizar e repetir o conteúdo. Desse modo, não basta apenas transmitir conteúdos acadêmicos, embora o desenvolvimento do aspecto cognitivo seja também um processo necessário. É importante estimular os estudantes a utilizarem seus conhecimentos no cotidiano.

Estratégias, metodologias e, principalmente, atitudes devem ser reformuladas, de modo a fortalecer o desenvolvimento do potencial criativo de cada estudante e de cada professor. Os professores têm o poder de inibir os alunos criativos não apenas pela escolha dos conteúdos e atividades, mas pela comunicação de determinadas capacidades, bem como pelas expectativas relacionadas a determinados papéis.

Destacamos a importância da atualização dos conhecimentos dos professores, das metodologias de ensino e dos modos de preparação de aulas e de avaliação. Os professores devem manter uma visão construtiva dos saberes, no sentido de transmitir os conhecimentos por competências.

Os professores que transmitem os conhecimentos por competências estimulam nos alunos a capacidade de utilizar e resolver problemas, construir estratégias, tomar decisões e ainda atuar em vários domínios. É necessário destacar o papel das escolas em contribuir para transmitir os conhecimentos em constante atualização.

Um aspecto que poderia ser aprofundado em pesquisas futuras seria o impacto do uso da Inteligência Artificial na criatividade de professores e alunos, visto que essa tecnologia pode ser utilizada para diversos fins, desde a criação de imagens até a elaboração de atividades e textos. Até que ponto o uso constante dessas tecnologias poderia atrofiar nossas habilidades para realizar essas atividades com eficiência? Já com relação à criação artística, o uso da Inteligência Artificial traz questionamentos a respeito da autoria, por exemplo, que também é um assunto interessante no campo da Arte.

A Criatividade e o Interesse Artístico são vivenciados em um ambiente acolhedor onde as pessoas se sentem à vontade para expressar suas ideias, obras e sentimentos. Os professores da Escola Walter Ramos de Araújo demonstram diversas competências, tais como a generosidade, o respeito e a amabilidade, qualidades que, por excelência, contribuem para a promoção de escolas acolhedoras e criativas. A Criatividade e o Interesse Artístico não são privilégios de algumas pessoas escolhidas, mas podem e devem ser estimulados por todos, não apenas nas escolas, mas também em casa, no trabalho, no modo de consumir, nas relações e na vida.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. M. **Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. v. 3. São Paulo: Estud. av., 1989.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**, Brasília: MEC, 2017.
- BALDISSERA, A. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Revista Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 5-25 2001.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.
- DESGAGNÉ, S. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, 2007.
- FISCHER, E. **A necessidade da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1983.
- GONDIM, S. M. G.; MORAIS, F. A.; BRANTES, C. A. A. Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 394-406, 2014.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. **Competências socioemocionais: material de discussão**, 2013. Disponível em: http://educacaoec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/COMPET%C3%80NCIAS_SOCIOEMOCIONAIS_MATERIAL-DE-DISCUSS%C3%80O_IAS_v2.pdf. Acesso em: 4 set. 2019.
- NUNES, E. L. de S. N. M. **A criatividade na escola: As atitudes dos alunos face às metodologias dos professores**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2011.
- ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais**. Tradução de Maria Carbajal. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.
- OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. 24ª edição. Petrópolis, 2009.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- RESENDE, L. P. de. A formação docente e a sala de aula como espaço de criatividade. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**, São Paulo, v. 3, nº 4, 2009.
- RAZZOUK, D. Por que o Brasil deveria priorizar o tratamento da depressão na alocação dos recursos da Saúde? **Epidemiol. Serv. Saude**, Brasília, v. 25, n. 4, p. 845-848, 2016.

SANTOS, N. F. **Projeto Professor Diretor de Turma**: uma análise da implementação em uma escola pública da rede estadual do Ceará. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

SILVA, M. M. da. A formação de competências socioemocionais como estratégia de captura da subjetividade da classe trabalhadora. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2018.

VELOSO, N. F. **Competências na Formação de Professores**: rastros e visibilidades. São Luís: EDUFMA, 2010, 126p.

VYGOTSKY, L. **A Arte e imaginação na infância**. Lisboa: Relógio d'Água, 1930.

ANEXO I - AUTOAVALIAÇÃO SOBRE AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

PROJETO DIÁLOGOS SOCIOEMOCIONAIS 2018 – INSTITUTO AYRTON SENNA



DIÁLOGOS SOCIOEMOCIONAIS – CADERNO DE RESPOSTAS 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

Nome da escola:	Professor(a):	Turma:
Seu nome:	Data de Nasc.: ___/___/___ Sexo: () Masc. () Fem. () Não binário	Cód. INEP:

Instruções

Abaixo você verá um exemplo prático para ajudá-lo a entender como responder as atividades propostas, por meio das rubricas que representam os degraus de desenvolvimento de determinada competência. Para que seja realmente fácil de entender, este exemplo **NÃO** é sobre uma rubrica competência socioemocional, mas sim sobre uma competência simples do nosso dia-a-dia: cuidar dos nossos dentes ou o quão bem você pode cuidar dos seus dentes todos os dias. Leia o seguinte texto que descreve a competência e sua importância:

Cuidar dos seus dentes envolve aprender uma série de comportamentos e práticas específicas: como usar uma escova de dentes limpa e pasta de dentes, reservar um tempo para escová-los todos os dias e aprender a usar o fio dental. Esta competência é importante, pois dentes saudáveis e limpos ajudam a comer melhor e a desfrutar da nossa comida. Além disso, evita infecções, nos auxilia a nos manter saudáveis e as pessoas gostam de um belo sorriso!

Agora, vamos analisar essa rubrica:

Comece com a leitura do degrau 1: Este nível descreve garotas e garotos que ainda não desenvolveram a habilidade de cuidar de seus dentes: "Eu nunca escovo meus dentes". Em seguida, leia o degrau 4, que é o nível mais alto e descreve garotas e garotos que escovam seus dentes e usam fio dental pelo menos duas vezes ao dia. Logo após, leia os degraus 2 e 3: muitas pessoas escovam os dentes uma vez ao dia, sendo assim, elas estariam no degrau 2; já o degrau 3 representa aqueles que escovam os dentes duas vezes ao dia, mas sem fio dental e é por esse motivo que nesse caso, o degrau 3 vem antes do degrau 4.

Eu nunca escovo meus dentes	Entre os degraus 1 e 2 (Mais do que o degrau 1, mas não chega ao degrau 2)	Eu escovo meus dentes uma vez ao dia.	Entre os degraus 2 e 3 (Mais do que o degrau 2, mas não chega ao degrau 3)	Eu escovo meus dentes duas vezes ao dia.	Entre os degraus 3 e 4 (Mais do que o degrau 3, mas não chega ao degrau 4)	Eu escovo meus dentes e uso fio dental pelo menos duas vezes ao dia.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Além desses 4 degraus, alguns garotos e garotas estão em situações intermediárias entre as apresentadas nos degraus 1,2,3 e 4. Por exemplo, pense em quem escova seus dentes algumas vezes, mas não todos os dias. O degrau 1 não seria o mais adequado, pois elas/eles escovam seus dentes com mais frequência do que "nunca". No entanto, o degrau 2 seria muito alto porque esses garotos e garotas não escovam seus dentes todos os dias. Portanto, essa situação indica uma posição entre os degraus 1 e 2, ou seja, mais do que 1, mas não chega ao degrau 2.

Da mesma forma, onde poderiam se encaixar na rubrica as garotas e garotos que escovam seus dentes duas vezes ao dia, mas usam fio dental só uma vez ao dia? Neste caso, o degrau 4 seria muito alto (inclui usar fio dental duas vezes ao dia), mas o degrau 3 seria muito baixo (não inclui nenhum uso de fio dental). Nessa situação, o que melhor os/as representa é o degrau 3-4, que está entre os degraus 3 e 4.

Verificando se você entendeu como usar a rubrica.

Agora é sua oportunidade de praticar usando a rubrica! Aqui está um exemplo de um garoto, Carlos. Assinale abaixo o degrau que melhor representa a situação de Carlos **preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta**:

- a. Carlos escova seus dentes uma vez por dia, mas às vezes ele escova duas vezes ou até três vezes.

Carlos nunca escova seus dentes	Entre os degraus 1 e 2 (Mais do que o degrau 1, mas não chega ao degrau 2)	Carlos escova seus dentes uma vez ao dia.	Entre os degraus 2 e 3 (Mais do que o degrau 2, mas não chega ao degrau 3)	Carlos escova seus dentes duas vezes ao dia.	Entre os degraus 3 e 4 (Mais do que o degrau 3, mas não chega ao degrau 4)	Carlos escova seus dentes e usa fio dental pelo menos duas vezes ao dia.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Agora, pode checar sua resposta:

Resposta adequada para Carlos: Degrau 2-3 A resposta correta no caso de Carlos é o degrau 2-3 (entre os degraus 2 e 3), uma vez que ele não chega a escovar seus dentes duas vezes ao dia, mas às vezes o faz.

Experimente você mesmo.

Agora pense onde VOCÊ se encaixaria na rubrica. É importante que você responda de acordo com o degrau em que você considera que está, não onde você ou outros gostariam que você estivesse. Leia o degrau 1 novamente e, em seguida, o degrau 4. Depois, leia os degraus 2 e 3. Desses 4, selecione os dois que você acha que mais tem a ver com você. Agora decida, você acha que é melhor representado por um deles (por exemplo, degrau 3), ou pelo nível intermediário entre eles (como o degrau 3-4, por exemplo)? Assinale abaixo a opção que você escolheu **preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta**:

Eu nunca escovo meus dentes.	Entre os degraus 1 e 2 (Mais do que o degrau 1, mas não chega ao degrau 2)	Eu escovo meus dentes uma vez ao dia.	Entre os degraus 2 e 3 (Mais do que o degrau 2, mas não chega ao degrau 3)	Eu escovo meus dentes duas vezes ao dia.	Entre os degraus 3 e 4 (Mais do que o degrau 3, mas não chega ao degrau 4)	Eu escovo meus dentes e uso fio dental pelo menos duas vezes ao dia.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Agora, se você tiver alguma dúvida sobre como responder as rubricas, pergunte ao aplicador. Se não houver dúvidas, AGUARDE AS INSTRUÇÕES ANTES DE CONTINUAR RESPONDENDO.

Iniciativa Social é a habilidade de aproximar-se e relacionar-se com os outros, como os amigos, professores e pessoas novas que podem, eventualmente, tornarem-se amigas. Especificamente, trata-se de iniciar, manter e apreciar as relações e o contato social. Praticar iniciativa social nos torna mais hábil no trabalho em equipe, na comunicação expressiva e para falar em público (por exemplo, falar em um grupo de pessoas ou na frente da classe).

1. Por que isso é importante? Porque nos ajuda a permanecer conectados com pessoas que já conhecemos bem (como a família ou amigos) e a estabelecer ligação com pessoas que estamos começando a conhecer! Também nos ajuda a comunicar livremente com os outros, aproveitar o tempo que passamos com eles e a nos sentirmos confortáveis em pequenos e grandes grupos. Com iniciativa social, podemos facilmente abordar os outros e conhecer pessoas interessantes que podem nos ajudar a aprender, crescer e compreender coisas novas e diferentes!

2. Rubrica. De uma forma geral, como você autoavalia sua Iniciativa Social? Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Tendo a ser quieto(a) e tímido(a). Não me sinto confortável ao me aproximar e conversar com pessoas que não conheço bem. Geralmente, eu não sei sobre o que conversar em um grupo.	Entre os degraus 1 e 2	Eu me sinto confortável ao conversar e consigo me divertir com amigos e pessoas que conheço bem. Mas acho mais difícil conhecer pessoas novas e compartilhar com elas coisas sobre mim mesmo.	Entre os degraus 2 e 3	Eu me sinto confortável ao me aproximar e conversar com as pessoas mesmo que eu ainda não as conheça bem. Me sinto tranquilo(a) quando interajo com as pessoas em um grupo.	Entre os degraus 3 e 4	Acho fácil me aproximar das pessoas que não conheço bem e conversar com elas. Sou bom/boa em me divertir com as outras pessoas. Facilmente encontro coisas sobre o que conversar ou faço com que os outros também conversem.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Seu Objetivo (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.		1 2 3 4	
Estudante – 3ª apl.		1 2 3 4	
Estudante – 4ª apl.		1 2 3 4	
Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Professor(a) – 1ª apl.		1 2 3 4	
Professor(a) – 2ª apl.		1 2 3 4	
Professor(a) – 3ª apl.		1 2 3 4	
Professor(a) – 4ª apl.		1 2 3 4	
Consenso* – 1ª apl.		1 2 3 4	
Consenso* – 2ª apl.		1 2 3 4	
Consenso* – 3ª apl.		1 2 3 4	
Consenso* – 4ª apl.		1 2 3 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Autoconfiança é um sentimento de força interior — é sentir-se bem com o que somos, com a vida que vivemos e manter expectativas otimistas sobre o futuro. É a voz interior que diz "sim, eu posso", mesmo se, no exato momento, as coisas pareçam difíceis ou não estejam indo tão bem. Quando encaramos a vida com autoconfiança, não temos que nos preocupar e reclamar o tempo todo sobre nossas falhas, decepções ou contratempos. Em vez disso, temos pensamentos positivos, desejamos ter sucesso naquilo que fazemos e adotamos a mentalidade do "eu posso".

1. Por que isso é importante? Autoconfiança é uma habilidade importante porque nos ajuda a nos amar e a fazer as coisas acontecerem! Sem ela podemos nos sentir mal com nós mesmos e não conseguimos impedir pensamentos negativos. A autoconfiança nos dá poder para nos sentirmos bem, mesmo se as coisas não acontecerem do jeito que esperávamos. Faz-nos sentir bem e que é possível melhorar!

2. Rubrica. De uma forma geral, como você autoavalia sua Autoconfiança? Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Geralmente me sinto mal comigo mesmo(a). Muitas vezes, as coisas parecem não dar certo para mim. Não consigo impedir esses pensamentos negativos.	Entre os degraus 1 e 2	Não me sinto bem comigo mesmo(a). Tento evitar pensar negativamente sobre mim mesmo(a) e procuro maneiras de fazer as coisas darem certo.	Entre os degraus 2 e 3	Na maioria das vezes me sinto bem comigo mesmo(a). Geralmente encontro maneiras de fazer as coisas darem certo e ser mais otimista.	Entre os degraus 3 e 4	Me sinto bem comigo mesmo(a). Olho para o lado positivo da vida. Coisas ruins podem acontecer, mas me sinto confiante de que posso fazer que deem certo. Aprendo lições com as experiências negativas. Eu sou otimista!
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Seu Objetivo (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.		1 2 3 4	
Estudante – 3ª apl.		1 2 3 4	
Estudante – 4ª apl.		1 2 3 4	
Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Professor(a) – 1ª apl.		1 2 3 4	
Professor(a) – 2ª apl.		1 2 3 4	
Professor(a) – 3ª apl.		1 2 3 4	
Professor(a) – 4ª apl.		1 2 3 4	
Consenso* – 1ª apl.		1 2 3 4	
Consenso* – 2ª apl.		1 2 3 4	
Consenso* – 3ª apl.		1 2 3 4	
Consenso* – 4ª apl.		1 2 3 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Entusiasmo significa envolver-se ativamente com a vida e com outras pessoas de uma forma positiva, alegre e afirmativa — sentir "gosto pela vida." Quando somos entusiasmados, encaramos nossas tarefas diárias com alegria e interesse, apreciando o que fazemos e mostramos nossa paixão ao outro. Simplificando, entusiasmo é ter uma atitude positiva: encarar o dia-a-dia com energia e emoção.

1. Por que isso é importante? Entusiasmo é uma habilidade importante porque nos ajuda a participar plenamente das atividades com energia e otimismo! Agindo assim não vamos nos sentir cansados ou entediados ao fazermos atividades em casa ou na escola. Entusiasmo torna a vida muito mais fácil e mais divertida!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia seu Entusiasmo?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Acho difícil ficar animado(a) ou entusiasmado(a) com minhas atividades. Geralmente sou sossegado e espero as coisas acontecerem.	Entre os degraus 1 e 2	Posso demonstrar um pouco de entusiasmo e me animar a fazer as coisas, mas depois de algum tempo, perco minha atitude positiva inicial. Eu esgoto minha energia rapidamente.	Entre os degraus 2 e 3	Faço as coisas com energia e entusiasmo. Na maioria do tempo, demonstro atitude positiva e me dedico às minhas atividades diárias.	Entre os degraus 3 e 4	Mesmo em uma situação/dia difícil, consigo ficar animado(a) e me entusiasmar com as atividades. Compartilho minha atitude positiva e motivo os outros com minha energia.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Seu Objetivo (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Estudante – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Estudante – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Professor(a) – 1ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Professor(a) – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Professor(a) – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Professor(a) – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Consenso* – 1ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Consenso* – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Consenso* – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Consenso* – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Tolerância à frustração

é a habilidade de desenvolver estratégias eficazes para regular o sentimento de raiva e irritação, mantendo a tranquilidade e serenidade perante as frustrações, evitando assim o mau humor, fácil perturbação ou instabilidade.

1. Por que isso é importante? Sem tolerância à frustração, tendemos a nos sentir irritados e chateados, ou mesmo explodir de raiva porque não podemos fazer ou ter o que queremos. Ela nos ajuda a permanecer em equilíbrio, relaxados e aproveitar!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia sua Tolerância à frustração?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Quando fico irritado(a), perco rapidamente a paciência e fico bravo(a).	Entre os degraus 1 e 2	Quando fico irritado(a), entendo como me sinto, mas ainda tenho dificuldade de controlar minhas emoções.	Entre os degraus 2 e 3	Quando fico irritado(a), encontro uma maneira de controlar meus sentimentos e reações sozinho(a) ou com ajuda dos outros.	Entre os degraus 3 e 4	Lido bem com situações irritantes. Consigo controlar minhas emoções e manter a calma.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Seu Objetivo (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Estudante – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Estudante – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Professor(a) – 1ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Professor(a) – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Professor(a) – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Professor(a) – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Consenso* – 1ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Consenso* – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Consenso* – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	
Consenso* – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6 7	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Assertividade é sobre demonstrar coragem: quando a situação exige, precisamos ser capazes de fazer-nos ouvir para dar voz aos sentimentos, necessidades, opiniões e de exercer influência social. A capacidade de afirmar nossas próprias ideias e vontades é muito relevante para a realização de metas importantes para nós mesmos ou para nosso grupo diante da oposição ou injustiça, tais como tomar uma posição, imprimir liderança, ou mesmo confrontar os outros se necessário.

1. Por que isso é importante? Assertividade é uma habilidade importante porque nos ajuda a expressar nossas opiniões, necessidades e sentimentos para os outros, para que possam ouvir e respeitá-las. Sem assertividade, podemos sentir medo ou vergonha de dizer o que pensamos ou deixar que tomem as decisões por nós.

2. Rubrica. De uma forma geral, como você autoavalia sua Assertividade? Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Mesmo quando me pedem, raramente digo o que penso. Acho difícil expressar minhas opiniões e sentimentos, e fazer com que os outros me ouçam.	Entre os degraus 1 e 2		Quando me pedem para expressar minhas opiniões e sentimentos, tento compartilhá-los. Mas não sou tão bom(boa) nisso e geralmente não participo quando o grupo está tomando uma decisão.	Entre os degraus 2 e 3		Quando me pedem para expressar minhas opiniões e sentimentos, falo o que penso. Se os outros discordam de mim, tendo a ficar quieto(a) e a desistir.	Entre os degraus 3 e 4		Eu me sinto confortável ao expressar minhas opiniões e sentimentos quando é importante ou necessário. Quando necessário, assumo a liderança e ajudo o grupo. Se os outros discordam de mim, mas estão errados, tento convencê-los.
	<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4		
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4			
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4			
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4			

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Seu Objetivo (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Estudante – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Estudante – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Professor(a) – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Tolerância ao estresse.

Medo, ansiedade e preocupação são reações normais que todos nós experimentamos quando temos de enfrentar situações difíceis ou desafiadoras, como fazer uma prova ou apresentar uma ideia para outras pessoas que podem ser críticas e não gostarem dela. Essa habilidade diz respeito a quão efetivamente podemos administrar nossos sentimentos negativos nessas situações. Em vez de se sentir oprimido ou "entrar em pânico" e simplesmente fugir daquela situação, precisamos aceitar que estresse e ansiedade são parte da vida e que realmente não podemos evitar. Em vez disso, podemos aprender maneiras de lidar com ele de forma construtiva e positiva. Quando fazemos isso, vivemos relativamente livres de preocupação excessiva e somos capazes de resolver nossos problemas calmamente.

1. Por que isso é importante? É uma habilidade importante porque nos ajuda a encontrar o caminho para manter a calma em situações difíceis. Se ficarmos estressados, podemos nos sentir muito nervosos e preocupados, perder o controle das nossas emoções e até mesmo parar de fazer o que queremos fazer. Tolerância ao estresse nos ajuda a ficar relaxado quando precisamos!

2. Rubrica. De uma forma geral, como você autoavalia sua Tolerância ao estresse? Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Em uma situação difícil ou estressante, fico muito preocupado(a) e não sei o que fazer. Acho difícil lidar com meu estresse. Não consigo me acalmar.	Entre os degraus 1 e 2		Em uma situação difícil ou estressante, fico nervoso(a) e estressado(a). Levo bastante tempo até conseguir me acalmar.	Entre os degraus 2 e 3		Em uma situação difícil ou estressante, consigo encontrar uma maneira de não me preocupar muito. Geralmente, consigo me acalmar.	Entre os degraus 3 e 4		Mesmo em uma situação difícil ou estressante, consigo lidar bem com o estresse, sem ficar preocupado(a).
	<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4		
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4			
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4			
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4			

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Seu Objetivo (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Estudante – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Estudante – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Professor(a) – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Foco consiste em "atenção seletiva" — isto é, a capacidade de selecionar um objetivo, tarefa ou atividade e então direcionar toda nossa atenção apenas para a tarefa "selecionada" e nada mais. Quando estamos altamente focados, somos capazes de nos concentrar e evitar distrações. Permanecer focado é especialmente difícil quando a tarefa em que estamos trabalhando não é muito interessante para nós, ou repetitiva ou desafiadora.

1. Por que isso é importante? Foco é uma habilidade importante porque nos ajuda a prestar atenção e a nos concentrar na tarefa ou atividade programada para agora, e que precisamos terminar e ignorar todas as outras distrações. Sem foco, podemos perder a noção do que estamos fazendo, esquecer o que as pessoas nos dizem.

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia seu foco?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Acho difícil prestar atenção e focar nas coisas que faço. Me distraio com muitas outras coisas.	Entre os degraus 1 e 2	Consigo me concentrar por algum tempo nas coisas que faço, mas depois me distraio. Acho difícil manter o foco.	Entre os degraus 2 e 3	Consigo evitar distrações e manter o foco nas coisas que faço. Não me distraio facilmente.	Entre os degraus 3 e 4	Consigo prestar muita atenção e ignorar as distrações. Eu me mantenho focado nas coisas importantes, mesmo se forem difíceis. Nada me distrai depois de ter começado.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Professor(a) – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Professor(a) – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Professor(a) – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Consenso* – 1ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Consenso* – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Consenso* – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Consenso* – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Empatia

é usar nossa compreensão da realidade, da vida e habilidades, para entender as necessidades e sentimentos dos outros, agir com bondade e investir em nossos relacionamentos, ajudando e prestando apoio e assistência.

1. Por que isso é importante? Quando temos empatia, podemos entender as necessidades e sentimentos de outras pessoas e dar apoio de acordo com o que elas precisam. Agindo assim somos mais gentis e atenciosos com os outros. É como cuidar de nosso jardim, a empatia nos ajuda também a cultivar o relacionamento com nossos familiares e amigos.

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia sua Empatia?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Acho difícil entender as necessidades e sentimentos dos outros. Tenho dificuldade em perceber quando alguém está chateado (a).	Entre os degraus 1 e 2	Tento ajudar quando alguém está chateado (a), mas não sei muito bem o que fazer ou como reagir nessas situações.	Entre os degraus 2 e 3	Quando alguém está chateado (a), eu me coloco no lugar da pessoa para ver como posso ajudá-la. Tento checar para confirmar se entendi bem seus sentimentos e necessidades.	Entre os degraus 3 e 4	Consigo entender bem os sentimentos e necessidades dos outros. Ouço atentamente e os ajudo a descobrir o que estão sentindo ou pensando.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Professor(a) – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Professor(a) – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Professor(a) – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Consenso* – 1ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Consenso* – 2ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Consenso* – 3ª apl.		1 2 3 4 5 6	
Consenso* – 4ª apl.		1 2 3 4 5 6	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Interesse artístico diz respeito a valorizar, admirar e apreciar o design, as produções artísticas e ver beleza em todas as suas formas. Podemos usar nossa imaginação e habilidades criativas para produzir ou vivenciar arte em muitos domínios diferentes, tais como visual (pintura, fotografias, grafite, vídeos), verbal (histórias, poemas, drama), musical (uma música, um rap, tocar bateria, dança) e muitas outras maneiras (arquitetura, desenho industrial - como o design de um telefone celular).

1. Por que isso é importante? Porque nos ajuda a valorizar e expressar arte com nossas emoções e ações. Com Interesse artístico, podemos apreciar diferentes manifestações da atividade humana, como música, teatro, pintura etc. e nos sentir motivados para praticá-las da maneira que gostamos. Apreciar arte é nos expressar, conectarmos com outros e nos divertir!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia seu Interesse artístico?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Não presto muita atenção à arte. Não tenho muito interesse nas atividades ligadas à arte.	Entre os degraus 1 e 2	Algumas manifestações de arte me interessam, mas não todas. Quando alguém me explica, ou faz algo artístico, posso gostar ou até mesmo participar.	Entre os degraus 2 e 3	Aprecio diferentes manifestações de arte e participo de atividades artísticas. Acho a arte bonita.	Entre os degraus 3 e 4	Me conecto com a arte. Aprecio sua beleza. Gosto de praticá-la e me expressar por meio dela. Acho que isso enriquece minha vida.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Responsabilidade consiste em gerenciar a nós mesmos a fim de conseguir realizar nossas tarefas, cumprir compromissos e promessas que fizemos, mesmo quando é difícil ou inconveniente para nós. É agir de forma confiável, consistente e previsível, para que outras pessoas sintam que podem contar conosco e assim confiar em nós no futuro.

1. Por que isso é importante? Responsabilidade é uma habilidade importante porque nos ajuda a cumprir nossas obrigações e compromissos, mesmo que isso não nos agrade tanto (por exemplo, tarefas que concordamos em fazer). Agindo assim, somos confiáveis com os outros, como nossos professores, familiares e amigos. Sem responsabilidade, podemos perder a confiança dos outros porque falhamos em manter nossas promessas ou obrigações. Por outro lado, com responsabilidade fazemos outras pessoas se sentirem bem, porque elas podem contar conosco sempre que precisarem!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia sua Responsabilidade?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Acho difícil cumprir minhas obrigações e deveres. Eu me esqueço ou me distraio com outras coisas mais interessantes.	Entre os degraus 1 e 2	Tento cumprir minhas obrigações e deveres, mas algumas vezes acabo gastando tempo com as coisas que me divertem mais. Então não sou tão responsável quanto gostaria de ser.	Entre os degraus 2 e 3	Trabalho duro para cumprir minhas obrigações e deveres e na maioria das vezes, consigo. Geralmente eu cumpro o que prometi.	Entre os degraus 3 e 4	Cumprir minhas obrigações e deveres vem antes de qualquer outra coisa. Quando prometo algo ou assumo um compromisso, faço questão de cumprir com o combinado.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Imaginação Criativa consiste na facilidade em gerar novas/inéditas e interessantes formas de fazer ou pensar sobre coisas. Podemos fazer isso de várias maneiras, por meio de "tentativa e erro", ajustes, aprendendo com as falhas ou tendo uma ideia ou uma visão quando descobrimos algo que nós não sabíamos ou entendíamos antes. Desta forma, as coisas podem realmente "existir" apenas em nossa imaginação.

1. Por que isso é importante? Por ser uma habilidade importante, a imaginação criativa nos ajuda a pensar ou fazer coisas de forma diferente. Com criatividade, você pode explorar e aprender a fazer as coisas de maneiras novas e originais, mesmo que outras pessoas achem isso estranho ou incomum. Você deixa sua imaginação voar e criar coisas novas e emocionantes. O que interessa é pensar fora da caixa!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia sua Imaginação criativa?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Sinto-me melhor fazendo coisas "sempre do mesmo jeito". Não experimento novas maneiras de fazer as coisas.	Entre os degraus 1 e 2	Tento fazer as coisas de forma diferente, mas ao final, geralmente as faço do jeito que eu já sei.	Entre os degraus 2 e 3	Se tenho inspiração de um amigo ou um exemplo, consigo fazer as coisas de maneiras diferentes. Algumas vezes consigo criar algo novo sozinho(a).	Entre os degraus 3 e 4	Eu gosto de brincar e testar até criar algo original. Tenho uma imaginação muito fértil e adoro usá-la de muitas maneiras.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Respeito é tratar outras pessoas, mais velhas e mais jovens, com bondade, consideração, lealdade e tolerância — ou seja, a forma como gostamos de ser tratados. Significa mostrar o devido respeito aos sentimentos, desejos, direitos, crenças ou tradições dos outros. Existem muitas maneiras de desrespeitar alguém, como não ouvir, dizer coisas maldosas e ofensivas, gritar, intimidar ou ferir. As vezes, o respeito nos obriga a controlar impulsos agressivos ou egoístas, porque não queremos ferir os direitos ou sentimentos de outra pessoa.

1. Por que isso é importante? Respeito é uma habilidade importante porque nos ajuda a conviver com os outros. Se tratamos alguém com respeito, evitamos ferir seus sentimentos e interferir negativamente em seus objetivos e planos. Ele é uma via de mão dupla: se tratamos os outros com respeito, será mais provável sermos tratados do mesmo modo também. Respeito mútuo torna muito mais fácil a convivência e nos mantém longe de conflitos e problemas!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia seu Respeito?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Me envolvo facilmente em discussões e posso acabar desafiando ou ofendendo os outros.	Entre os degraus 1 e 2	Tento evitar discussões e ofender os outros, mas algumas vezes é difícil me segurar para não xingá-los.	Entre os degraus 2 e 3	Geralmente, consigo respeitar os outros e tratá-los como eu gostaria de ser tratado(a). Evito entrar em discussões ou ofender os outros.	Entre os degraus 3 e 4	Respeito os outros e trato bem as pessoas. Sou educado (a) e respeitoso (a), mesmo quando sou desafiado (a) ou quando os outros se comportam mal.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 2-3 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 3-4 <input type="radio"/> 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Organização é ser ordeiro, eficiente, apresentável e pontual. A organização aplica-se aos nossos pertences pessoais e os da escola, bem como ao planejamento de nossos horários, atividades e objetivos futuros. Coordenar nossa vida e planos de forma organizada e mantê-los assim requer o uso cuidadoso de tempo, atenção e estrutura.

1. Por que isso é importante? Organização é uma habilidade importante porque nos ajuda em nossas atividades diárias, a fazer um plano e segui-lo para atingir nossos objetivos. Sem ela nossas vidas rapidamente tornam-se confusas e caóticas, podemos nos perder trabalhando em uma atividade ou levar muito tempo procurando por toda parte coisas que precisamos! Quando somos organizados, é muito fácil fazer um plano e trabalhar com eficiência em diferentes atividades!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia sua Organização?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Acho muito difícil me organizar e planejar o que tenho que fazer. Algumas vezes, esqueço coisas. Preciso da ajuda dos outros para arrumá-las.	Entre os degraus 1 e 2	Algumas vezes, tenho dificuldades de organizar o que tenho que fazer. Começo a me organizar, mas rapidamente fica tudo bagunçado novamente.	Entre os degraus 2 e 3	Consigo organizar e planejar o que tenho que fazer. Em geral, consigo manter minhas coisas em ordem em casa e na escola.	Entre os degraus 3 e 4	Sou bom em planejar e organizar o que tenho que fazer. Dedico tempo para ter certeza de que minhas coisas estão em ordem em casa e na escola. Faço as coisas com cuidado, prestando atenção aos detalhes.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas..

Curiosidade para aprender consiste no forte desejo de aprender e adquirir conhecimentos e habilidades. Quando somos curiosos, reunimos interesses em ideias e uma paixão pela aprendizagem, exploração intelectual e compreensão.

1. Por que isso é importante? Porque essa habilidade nos ajuda a aprender e explorar diferentes coisas, situações e acontecimentos, conhecer mais sobre as pessoas e os animais. Com curiosidade, podemos brincar com as nossas ideias e resolver problemas. A curiosidade abre nossos olhos para descobrir coisas novas no mundo!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia sua Curiosidade para aprender?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Aceito as coisas como elas são e funcionam. Acabo não explorando novas ideias e temas. Não faço muitas perguntas. Não sou tão curioso(a).	Entre os degraus 1 e 2	Estou interessado(a) apenas nas coisas que eu gosto ou que eu possa usar, mas não tudo. Poucas coisas me deixam curioso(a).	Entre os degraus 2 e 3	Consigo explorar novas ideias e temas. Consigo me interessar em entender coisas que eu não conheço bem. Na maioria das vezes, sou curioso(a).	Entre os degraus 3 e 4	Estou aberto(a) a todo tipo de novas ideias e temas. Gosto de ter uma compreensão profunda sobre as coisas. Sou muito curioso(a) o tempo todo.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Professor(a) – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 1ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 2ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 3ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	
Consenso* – 4ª apl.		<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas..

Confiança é a capacidade de desenvolver expectativas positivas sobre pessoas importantes na nossa vida. Ela diz respeito a acreditar que as pessoas próximas são fundamentais para o nosso crescimento, quer seja quando podemos confiar em suas boas intenções, ou quando precisamos perdoar por terem feito algo errado. Em vez de ser rude e julgar os outros, a confiança nos permite dar outra chance. Não significa ser ingênuo(a), bobo(a), ou fácil de se tirar proveito; é importante saber em quem se pode confiar.

1. Por que isso é importante? Ela é importante para desenvolvermos proximidade com pessoas importantes na nossa vida. Precisamos delas para nos ajudar, apoiar e compartilhar nossos pensamentos e sentimentos. Sem confiança, viveríamos em constante medo por não poder confiar em ninguém: não teríamos com quem colaborar, nem poderíamos ter relações estreitas com amigos e família. Sem ela, podemos pensar que os outros esconderam suas intenções ou estão mentindo quando dizem "Sinto muito". Com confiança, você pode acreditar nas pessoas e lhes dar outra chance de melhorar as coisas. Isso torna a vida muito mais fácil!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia sua Confiança?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

A maioria das pessoas só está interessada no que é bom para elas. As pessoas tentam se aproveitar de mim. É melhor não confiar em ninguém.	Entre os degraus 1 e 2	Demoro muito tempo para confiar nos outros porque acho que eles vão se aproveitar de mim ou porque escondem suas reais intenções. Confio em poucas pessoas.	Entre os degraus 2 e 3	As pessoas precisam "ganhar" minha confiança. Quando nos tornamos amigos, acredito que eles têm boas intenções e consigo confiar neles.	Entre os degraus 3 e 4	Em geral, acredito que as pessoas são bem-intencionadas. Tenho o bom senso de escolher as pessoas em quem confio e com quem eu posso contar.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Professor(a) – 2ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Professor(a) – 3ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Professor(a) – 4ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 1ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 2ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 3ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 4ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Persistência é completar tarefas e terminar o que assumimos/começamos, ao invés de procrastinar ou desistir quando as coisas ficam difíceis ou desconfortáveis. É continuar a trabalhar em um problema desafiador, tarefa ou projeto, superando as dificuldades até "o trabalho estar feito".

1. Por que isso é importante? Persistência é uma habilidade importante porque nos ajuda a superar obstáculos e a continuar trabalhando em uma atividade ou objetivo que precisamos concluir. Sem persistência, podemos não começar a fazer algo mais complicado ou simplesmente desistir quando as coisas ficam difíceis. No entanto, quando concluímos essas coisas, sentimo-nos bem e nos orgulhamos do nosso sucesso!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia sua Persistência?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Depois de começar uma atividade ou projeto necessário, tenho dificuldade em continuar. Algumas vezes, desisto e não termino.	Entre os degraus 1 e 2	Depois de começar uma atividade ou projeto, continuo trabalhando por um tempo. Mas quando as coisas ficam difíceis e cansativas, eu desisto e paro de trabalhar.	Entre os degraus 2 e 3	Quando trabalho em uma atividade ou projeto e este fica difícil, continuo trabalhando. Tento superar as dificuldades mesmo quando as coisas não dão certo o tempo todo.	Entre os degraus 3 e 4	Quando trabalho em uma atividade ou projeto, faço tudo o que for necessário para terminar. Mesmo quando é realmente difícil, tento muitas vezes. Sou muito persistente.
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Professor(a) – 2ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Professor(a) – 3ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Professor(a) – 4ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 1ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 2ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 3ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 4ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

Determinação diz respeito a objetivos, ambição e motivação para trabalhar duro — é sobre fazer mais do que apenas o mínimo que se espera. Quando temos determinação, estabelecemos padrões elevados e trabalhamos intensamente para fazer progressos. Isso significa nos motivar e colocar todo o tempo e esforço que pudermos.

1. Por que isso é importante? Determinação é uma habilidade importante porque nos ajuda a nos forçar a trabalhar com objetivos difíceis e fazer um excelente trabalho! Sem determinação podemos não nos sentir motivados a fazer nada além da obrigação, a fim de evitar problemas, ou nos sentirmos satisfeitos trabalhando com metas muito fáceis. Ela faz com que você salte muito alto para conseguir o que quer, mesmo se for difícil chegar lá!

2. Rubrica. De uma forma geral, **como você autoavalia sua Determinação?** Assinale abaixo a opção que melhor te representa preenchendo completamente o espaço compreendido pelo círculo correspondente à sua resposta.

Tenho dificuldades para me motivar e estabelecer objetivos e metas. Faço o mínimo que preciso, só o suficiente para não ter problemas.	Entre os degraus 1 e 2	Consgo apenas estabelecer objetivos e metas que não demandam esforço e me contento com o que quer que aconteça. Sei que poderia fazer mais ou melhor se realmente me esforçasse.	Entre os degraus 2 e 3	Estabeleço objetivos e metas difíceis que demandem esforço para cumprir. Dedico tempo e esforço necessários.	Entre os degraus 3 e 4	Sei como estabelecer objetivos e metas que realmente me desafiem. Eu me esforço até o limite. Sempre tento dar o melhor de mim.
<small>1ª APLIC.</small> <input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<small>2ª APLIC.</small> <input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<small>3ª APLIC.</small> <input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4
<small>4ª APLIC.</small> <input type="radio"/> Degrau 1	<input type="radio"/> Degrau 1-2	<input type="radio"/> Degrau 2	<input type="radio"/> Degrau 2-3	<input type="radio"/> Degrau 3	<input type="radio"/> Degrau 3-4	<input type="radio"/> Degrau 4

Por que você se avaliou neste degrau? Explique melhor e dê exemplos:

Respondente:	Data:	Sua resposta (degrau):	Comentários:
Estudante – 1ª apl.			
Estudante – 2ª apl.			
Estudante – 3ª apl.			
Estudante – 4ª apl.			
Professor(a) – 1ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Professor(a) – 2ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Professor(a) – 3ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Professor(a) – 4ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 1ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 2ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 3ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	
Consenso* – 4ª apl.		1 1.5 2 2.5 3 3.5 4	

*Embora a conversa seja fundamental, a chegada a um Consenso **NÃO** é obrigatória. Os campos "Consenso" somente devem ser preenchidos se as avaliações de estudante e professor(a) convergirem após conversas.

**APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORES
DIRETORES DE TURMA DA E.E.E.P. WALTER RAMOS DE ARAÚJO**

1.Nome completo:

2. Idade:

- Entre 18 e 25 anos
- Entre 26 e 35 anos
- Entre 36 e 45 anos
- 46 anos ou mais

3. Sexo:

- Masculino
- Feminino
- Não binário

4. Formação:

5. Disciplina(s) que leciona na escola?

- Língua Portuguesa
- Língua Espanhola
- Língua Inglesa
- Educação Física
- Matemática
- Química
- Física
- Biologia
- Filosofia
- Sociologia
- História
- Geografia
- Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais
- Projeto de Vida
- Mundo do Trabalho
- Empreendedorismo
- Outra(s)/Especifique:

6. Há quanto tempo é professor(a)?

() De 01 a 03 anos

() De 04 a 06 anos

() De 07 a 10 anos

() Mais de 10 anos

7. Há quanto tempo é PDT?

() De 01 a 03 anos

() De 04 a 06 anos

() De 07 a 10 anos

() Mais de 10 anos

8. Qual a sua maior dificuldade no exercício da função de PDT? Por quê?

9. O que poderia ser feito para melhorar as condições de trabalho dos PDT's?

10. Qual o grau de importância da competência *interesse artístico* na sua prática docente?

() Muito importante

() Importante

() Pouco importante

() Sem importância

11. Qual o grau de importância da competência *imaginação criativa* na sua prática docente?

() Muito importante

() Importante

() Pouco importante

() Sem importância

APÊNDICE II – REGISTROS DA FORMAÇÃO COM OS PDT'S

Dia 2 de março de 2020 – Formação com PDT's



Dia 9 de março de 2020 – Professora replicando a atividade com os estudantes

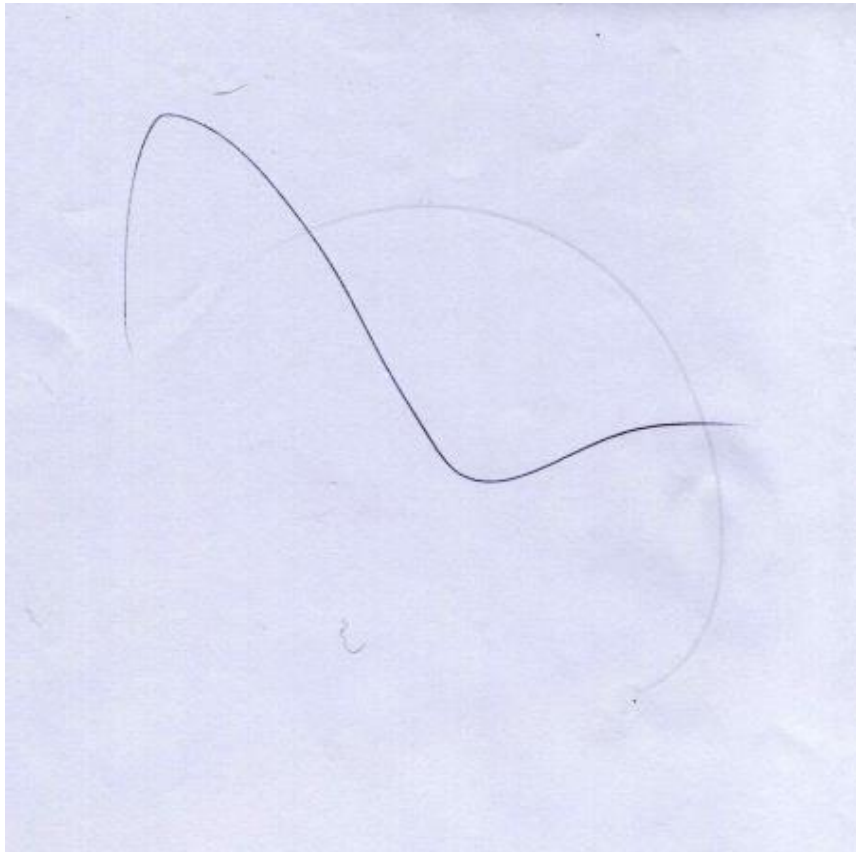


Oficina de Criação 1 – Desenho

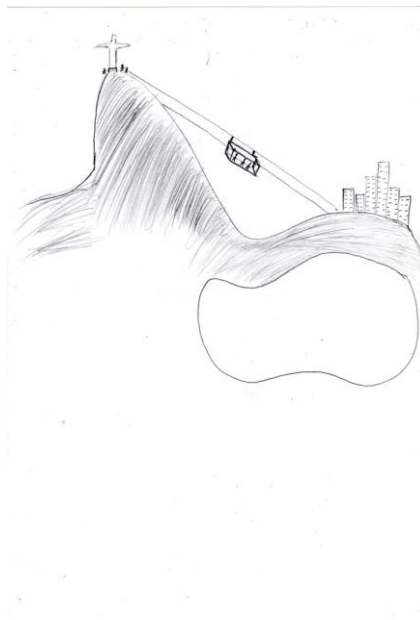
Exercício da criatividade: A imagem a seguir contém um traço curvilíneo que pode trazer várias ideias em sua mente. Convidamos você a exercitar a sua criatividade e a arte do desenho. A

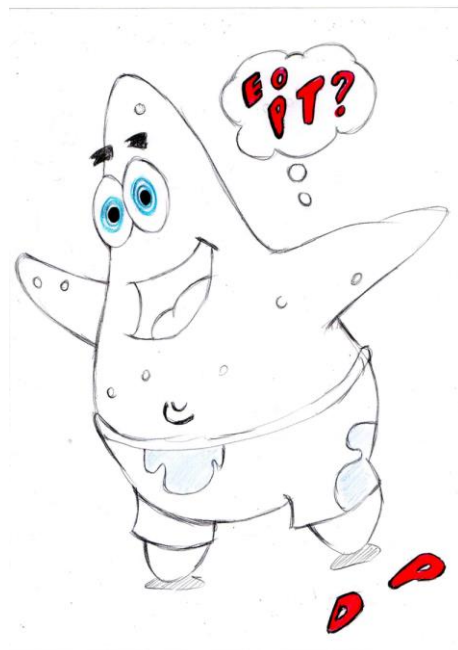
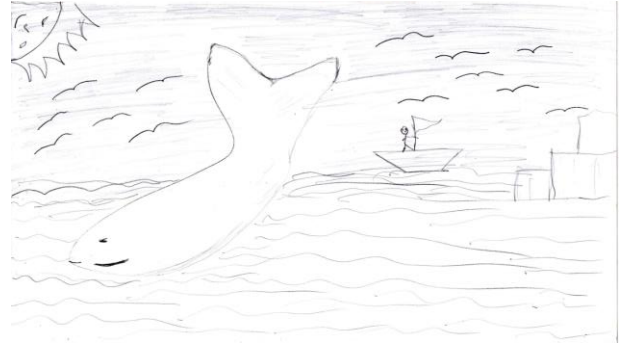
proposta é que você faça um desenho tomando como ponto de partida esse traço aleatório. O material é livre. Vamos começar!

Traço aleatório – Ponto de partida dos desenhos



Desenhos produzidos pelos professores durante a Oficina





Fotografias Produzidas pelos professores durante a Oficina



APÊNDICE III – REGISTRO DA PÁGINA INICIAL DO PRODUTO EDUCACIONAL



The image shows a screenshot of a blog page. At the top, there is a purple header with a white hamburger menu icon on the left and a search icon on the right. The main title 'DIRETORES DE TURMA' is written in white, stylized, hand-drawn letters across the center, with a lightbulb illustration behind it. Below the title, there is a paragraph of text in a light blue font. The main content area has a white background and features a post titled 'Ceará Científico 2025' in bold black text. The author is 'Prof. Humberto Kelvin' and the date is 'setembro 11, 2025'. There is a small image of a colorful abstract scene. The post text discusses the registration deadline for the 'Ceará Científico 2025' event. At the bottom of the post, there is a 'Postar um comentário' button and a 'LEIA MAIS »' link.

Este blog tem como público alvo professores e estudantes da Educação Básica, especialmente aqueles da rede estadual do Ceará, onde é implantado o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT). Surgiu a partir da pesquisa no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), sob orientação da Profa. Dra. Natal Lânia (IFCE)

Ceará Científico 2025

Por Prof. Humberto Kelvin - setembro 11, 2025



Passando para lembrar que hoje encerra o período de inscrição para os estudantes que pretendem participar do Ceará Científico 2025, evento que ajuda a promover a pesquisa científica em todas as escolas de ensino médio da rede estadual do Ceará. Os estudantes interessados em participar da edição desse ano devem ter um professor ou uma professora ...

Postar um comentário

LEIA MAIS »