

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

RITA IZABEL DO CARMO GOVEIA

**O DESAFIO DA RETENÇÃO DE PROFESSORES EM ESCOLAS DO CAMPO: O
CASO DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCO EM CALDAS – MG**

JUIZ DE FORA

2017

RITA IZABEL DO CARMO GOVEIA

**O DESAFIO DA RETENÇÃO DE PROFESSORES EM ESCOLAS DO CAMPO: O
CASO DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCO EM CALDAS – MG**

Dissertação apresentada como requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Víctor Cláudio Paradela Ferreira

JUIZ DE FORA

2017

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

Goveia, Rita Izabel do Carmo.

O desafio da retenção de professores em escolas do campo: O caso da Escola Estadual José Franco em Caldas - MG / Rita Izabel do Carmo Goveia. -- 2017.

124 f.

Orientador: Victor Cláudio Paradela Ferreira

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2017.

1. Rotatividade docente. 2. Retenção de conhecimento. 3. Gestão Educacional. I. Ferreira, Victor Cláudio Paradela, orient. II. Título.

RITA IZABEL DO CARMO GOVEIA

**O DESAFIO DA RETENÇÃO DE PROFESSORES EM ESCOLAS DO CAMPO: O
CASO DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCO EM CALDAS – MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito para defesa no Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. orientador (a)

Membro da banca

Membro da banca

Dedico este trabalho aos meus pais: Walmira e José Manoel, meus maiores mestres. Aos meus filhos: Marcus Vinícius e Maria Fernanda, os responsáveis pela superação de todo e qualquer desafio em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela minha vida, por me fortalecer nos momentos de desânimo e por essa oportunidade de crescimento profissional e pessoal.

A minha família pelo apoio e incentivo nas horas mais difíceis. De forma especial, ao meu esposo Marcos, que mesmo quando não concorda, sempre respeita minhas escolhas (inclusive a adesão ao mestrado!).

À Greice e à Celma, que souberam superar as dificuldades que surgiram durante minhas ausências e a todos da E. E. José Franco, que se constituem em minha segunda família.

À professora Dr^a. Juliana Alves Magaldi, coordenadora do núcleo de dissertação e toda sua equipe pelo profissionalismo, competência e pela serenidade com que sempre me atenderam, transmitindo-me tranquilidade e segurança, fazendo com que eu acreditasse em minha capacidade.

Ao meu orientador Prof. Dr. Víctor Cláudio Paradela Ferreira que me conduziu, com maestria, desde a definição do tema até a conclusão deste trabalho. À M.^a Priscila Campos Cunha, que acompanhou o início dessa minha caminhada e que me deu dicas valiosíssimas. Ao querido Professor Dr. Daniel Eveling da Silva, que esteve comigo de forma muito presente, paciente e profissional durante todo este percurso. A toda equipe do PPGP com quem muito aprendi.

A todos os colegas da turma 2015, pela cumplicidade, parceria, companheirismo e pela amizade que espero levar por toda a vida, apesar da distância que nos separa. De forma especial, à Roselda e à Marcilene, que fizeram com que meus dias, em Juiz de Fora, fossem mais felizes.

A todos os amigos que vibram comigo por esta conquista. A todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento desta pesquisa.

Enfim, à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais por proporcionar-me esta oportunidade de crescimento, financiando esse mestrado, investimento que espero honrar com o compromisso de ser uma profissional melhor.

“Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente, aprende.”
(Guimarães Rosa)

RESUMO

A presente dissertação discorre sobre os prejuízos gerados pela rotatividade de professores na Escola Estadual José Franco, localizada no Distrito de São Pedro de Caldas, município de Caldas/MG, visando estabelecer formas de amenizar esses impactos no cotidiano escolar. Os objetivos definidos para este estudo foram: descrever a questão da rotatividade na escola e como isso tem impactado nas atividades desenvolvidas dentro da instituição; analisar os impactos gerados, visando compreender o problema e vislumbrar formas de amenizá-lo; propor um plano de ação educacional que auxilie a equipe gestora a lidar com esse problema, minimizando suas consequências. A pesquisadora atribui como hipóteses que a causa do problema em estudo refere-se à localização da escola e uma de suas consequências seja a dificuldade em reter o conhecimento gerado pelos professores. Os referenciais teóricos consultados discorrem sobre questões como rotatividade, as suas causas e consequências, além de abordarem acerca de algumas formas de gestão que podem contribuir para o enfrentamento dessa fragilidade. Utilizou-se como metodologia a pesquisa qualitativa e como instrumentos de coletas de dados a pesquisa documental, entrevistas semiestruturadas, observações estruturadas e participantes. Os dados coletados em campo indicaram que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola não é do conhecimento de grande parte dos professores e conseqüentemente, não é implementado e nem utilizado como norteador do trabalho pedagógicos dos docentes. Além disso, os registros de práticas pedagógicas são superficiais e não são sistematizados, dificultando a continuidade do trabalho nas constantes trocas de docentes. Por outro lado, não há acompanhamento e monitoramento pedagógico adequado, gerando descontinuidades nos projetos. Assim, o Plano de Ação Educacional propõe medidas direcionadas ao enfrentamento das fragilidades apontadas pela pesquisa de campo, possuindo três enfoques: PPP, Registros e Monitoramento Pedagógico. São apresentadas propostas voltadas para a Gestão Democrática, Gestão do Conhecimento e Gestão Pedagógica.

Palavras-Chave: Rotatividade docente; Retenção de conhecimento; Gestão Educacional.

ABSTRACT

The present dissertation discourses on the damages generated for the rotation of professors in State School José Franco, located in the District of Is Pedro de Caldas, City of Caldas/MG, aiming at to establish forms to brighten up these impacts in the daily school. The aims defined for this study were: to describe the question of the rotation in school and as this has impactado in the developed activities inside of the institution; to analyze the generated impacts aiming at to understand the problem and to glimpse forms to brighten up it; to propose an educational action plan that assists the managing team to deal with this problem, being minimized its consequences. The researcher attributes as hypotheses that the cause of the problem in study mentions the localization to it of school and biggest provoked consequence is the difficulty with the retention of the knowledge generated for the professors. The consulted theoretical references discourse on questions as rotation, its causes and consequences, beyond approaching concerning some forms of management that can contribute to the confrontation of this fragility. The qualitative research was used as methodology and as instruments of collections of data: the documental research, semi structured interviews, structured and participant comments. The data collected in field indicaramque the Project Pedagogical Politician of school is not of the knowledge of great part of the professors and consequently, it is not implemented and nor used as norteador of the work pedagogical of the professors. Moreover, the registers of pedagogical practices are superficial and they are not systemized, making it difficult the continuity of the work in the constant exchanges of professors. On the other hand, it does not have accompaniment and adjusted pedagogical monitoramento, generating discontinuities in the projects. Thus, the Educational Action plan proposes measured directed to the confrontation of the fragilities pointed for the field research, possessing three approaches: PPP, Registros and Pedagogical Monitoramento. Are proposals directed to the Democratic Management, Management of the Knowledge and Pedagogical Management.

Keywords: Teaching rotation; Retention of knowledge. Educational management.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Cronograma de designações 2016	33
Quadro 2- Rotatividade de professores no período de 2012-2016- E. E. José Franco	42
Quadro 3- Etapas do processo estratégico, segundo Galli	64
Quadro 4 - Processos de GC, segundo Batista (2012)	71
Quadro 5 - Tipos de Conhecimento e Formas de Aprendizagem	72
Quadro 6 - Etapas da Gestão do Conhecimento, segundo Galli.....	73
Quadro 7 - Síntese: eixos e objetivos de análise/ entrevista	78
Quadro 8 - Ação 1 do Plano de Ação Educacional - PPP	102
Quadro 9 - Ação 2 do Plano de Ação Educacional- Registros	105
Quadro 10 - Ação 3 do Plano de Ação Educacional- Acompanhamento Pedagógico	107
Quadro 11 - Monitoramento do PAE	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- IDEB Resultados e Metas	23
Tabela 2 - Vagas por cargo (Edital SEPLAG/SEE MG 01/2011).....	25
Tabela 3 - Vagas por cargo (Edital SEPLAG/SEE MG 04/2014).....	27
Tabela 4- Plano Curricular 2016-E. E. José Franco	41
Tabela 5 - Resultados no PROEB-E. E. José Franco- Período 2012 a 2015.....	45
Tabela 6 - IDEB Resultados e Metas 2005-2015- E. E. José Franco -8ªsérie/9ºano	46
Tabela 7- Influência da rotatividade de professores na percepção dos diretores.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS

ADEOMG	Associação dos Diretores das Escolas Oficiais de Minas Gerais
ANE/IE	Analista Educacional/ Inspetor Escolar
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
ATE	Assistente Técnico Educacional
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAT	Certificado de Avaliação de Títulos
CBC	Currículo Básico Comum
CESEC	Centro Estadual de Educação Continuada
DIPE	Diretoria de Pessoal
DIVRH	Divisão de Recursos Humanos
EC	Exigência Curricular
EEB	Especialista em Educação Básica
E.E.	Escola Estadual
GC	Gestão do Conhecimento
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira
LC 100	Lei Complementar nº 100
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PEB	Professor de Educação Básica
PEUB	Professor de Ensino do Uso da Biblioteca
PAE	Plano de Ação Educacional
PNE	Plano Nacional da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
QI	Quadro Informativo
SCPMSO	Superintendência Central de Perícia Médica e Saúde Ocupacional
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SEPLAG	Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão

SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SIND-UTE	Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação
SISAP	Sistema de Administração de Pessoal
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SYSADP	Sistema do Portal da Educação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A INSTABILIDADE DE PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCO	19
1.1 Panorama da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais e a instabilidade de professores	22
1.1.1 Os Concursos Públicos na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais	24
1.1.2 O processo de designação na Rede Estadual de Minas Gerais e a legislação que determina o quadro de pessoal da escola	29
1.2 Aspectos da Escola Estadual José Franco e seu entorno	34
1.2.1 A Escola Estadual José Franco e o problema da rotatividade de professores	38
1.2.2 O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual José Franco	48
2 ANÁLISE DOS IMPACTOS CAUSADOS PELA ROTATIVIDADE DE PROFESSORES	50
2.1 O problema da rotatividade numa perspectiva teórica	51
2.1.1 Gestão Democrática, Gestão Estratégica e Gestão de Pessoas	61
2.1.2 A Retenção do Conhecimento	69
2.2 Aspectos metodológicos	74
2.3 Análise de dados	79
2.3.1 <i>Migration</i> : as trocas de escolas pelos professores	79
2.3.2 Impactos na gestão do conhecimento e nas avaliações externas	87
2.3.3 A falta de registros consistentes e a fragilidade do PPP	93
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PROPOSTO	101
3.1 Enfoque: Projeto Político Pedagógico	101
3.2 Enfoque: registros - A retenção do conhecimento	104
3.3 Enfoque: acompanhamento pedagógico mais eficiente	107
3.4 Resultados esperados e monitoramento do PAE	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	113
APÊNDICE A - OBSERVAÇÃO DE PROFESSOR RECÉM ADMITIDO NA ESCOLA	119
APÊNDICE B - ENTREVISTA COM A ESPECIALISTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SUPERVISORA)	120

APÊNDICE C - ENTREVISTA COM PROFESSORES	122
APÊNDICE D - ENTREVISTAS COM EX-PROFESSORES.....	124

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objeto de análise os problemas gerados pela rotatividade de professores na Escola Estadual José Franco, localizada no distrito de São Pedro de Caldas, município de Caldas/MG, visando estabelecer formas de amenizar seus impactos no cotidiano escolar. Com essa finalidade, é proposto um Plano de Ação Educacional com sugestões de ações estratégicas de gestão, cujo objetivo é a redução dos danos ocasionados, como a dificuldade de retenção do conhecimento gerado pelos professores que, constantemente, transferem-se de escola.

É claramente visto que a preocupação com a qualidade da Educação oferecida pela rede pública está em pauta no cenário nacional. Diante das discussões em torno deste tema, o cerne tem sido o papel do professor e sua inegável participação e comprometimento na oferta de um ensino de qualidade. É certo que o aprazível relacionamento professor-aluno é um fator relevante que pode contribuir para o sucesso do trabalho docente. Nesse sentido, não cabe ao professor apenas transmitir conhecimentos, mas também criar uma relação pautada na confiança de forma a estabelecer vínculos afetivos com seus alunos.

No entanto, a formação desses elos demanda um tempo de convivência e de trocas de experiências. Daí infere-se que as frequentes trocas de professores podem gerar prejuízos alarmantes para o processo ensino-aprendizagem, pois ocasionam rompimentos de relações amistosas que se formaram entre estes e seus alunos, provocando insegurança nos discentes. Outro fator a ser considerado é que quando o docente desvincula-se da instituição, pode levar consigo dados e informações importantes dos processos de ensino-aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo dos alunos e das turmas que acompanhava.

A partir dessas constatações, foi escolhido o tema “rotatividade de professores”, levando-se em conta a trajetória profissional da pesquisadora, que ocupa o cargo de Diretora da Escola Estadual José Franco, desde abril de 1999. Durante esse período de experiência, como gestora, observou-se que a escola dispunha de muitos fatores favoráveis, os quais poderiam alavancar bons resultados na aprendizagem dos alunos: salas pouco numerosas, inexistência de problemas graves de violência ou indisciplina, famílias presentes, recursos pedagógicos adequados, estrutura física apropriada, orientação pedagógica satisfatória, quadro

de pessoal condizente ao quantitativo de alunos, bom relacionamento com a Rede Municipal de Ensino.

Todavia, apesar de todos esses fatores propícios ao processo de ensino-aprendizagem, nota-se a existência de entraves, os quais impossibilitam que os alunos atinjam os resultados esperados, e um deles é a instabilidade no quadro de professores da instituição, apontada como um possível fator responsável por essas falhas. Os dados evidenciam a alta rotatividade. Em 2016, por exemplo, apenas 10% dos professores eram efetivos. Os demais possuíam contratos provisórios, convivendo com constantes mudanças de escolas. Esse fato vem se repetindo nos últimos cinco anos, causando inquietação na pesquisadora enquanto gestora da instituição, pois existem pesquisas acadêmicas que comprovam os prejuízos que as constantes trocas de docentes podem provocar.

Por uma questão legal, a rotatividade de professores pode existir, constituindo-se, em algumas situações, como um direito do servidor de ir e vir, por diferentes motivos, como: férias-prêmio, licenças, remoção, aposentadoria e outras situações de afastamentos. Entretanto, o que causa preocupação no âmbito da gestão escolar refere-se ao momento em que esse fenômeno atinge um patamar que possa causar impactos alarmantes no aspecto pedagógico, comprometendo a aprendizagem e a retenção do conhecimento da instituição.

Nesse caso, o problema precisa ser analisado no intuito de estabelecer formas de redução dos impactos provocados por estas constantes trocas. Daí a relevância do tema e a sua singularidade com o cenário pesquisado. Em 2016, observando os documentos de registros de pessoal, como livros de pontos, livros de atas de designações e guias de ocorrências, é possível constatar que 70% dos professores estão atuando nessa escola, pela primeira vez.

Assim, a rotatividade docente pode gerar impactos negativos que foram observados na escola em questão, como: desconhecimento e desvalorização do Projeto Político Pedagógico (PPP), dificuldade no desenvolvimento de projetos coletivos e ausência de sequência no Planejamento Pedagógico. Tais prejuízos podem comprometer a aprendizagem dos alunos, concernindo à Gestão Escolar esquadrihar medidas que possam assegurar a redução desses danos. Outro aspecto que deve ser observado refere-se a como os estudantes, mesmo com as constantes trocas docentes, compreendem a importância da continuidade do processo pedagógico. Logo, a gestão da escola pode atuar como facilitadora do

processo de difusão e compartilhamento dos conhecimentos existentes sobre os alunos e, conseqüentemente, a realidade escolar.

Registre-se que, em 29 de maio de 2015, foi vinculada notícia no *site* oficial da Secretaria de Estado da Educação, alertando para o fato de que mais de 2/3 dos profissionais tinham vínculo precário com o estado (MINAS GERAIS, 2015c). Levando-se em consideração tal dado, conclui-se que é demasiado o número de vagas disponibilizadas para as designações na rede estadual mineira. Entende-se que esta questão aponta para um elevado índice de rotatividade docente dentro da rede. Devido à singularidade do processo de designação, o procedimento é considerado uma fonte de dados que comprova a constante contratação de professores a cada ano letivo. Por isso é abordado esse processo, que acontece de forma centralizada na rede estadual de ensino de Minas Gerais e tende a influenciar no agravamento do problema mencionado.¹

O estudo desenvolvido nesta dissertação abrange o período de 2012 a 2016. Em tal recorte temporal, foi verificado o aumento progressivo na rotatividade de professores da escola campo de estudo, principalmente nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Assim, torna-se relevante pesquisar: “como a equipe gestora da Escola Estadual José Franco pode proceder, de forma a amenizar os impactos negativos causados pela rotatividade de professores?”

Dado o exposto, o objetivo geral da pesquisa é analisar os impactos gerados pela rotatividade de professores na Escola Estadual José Franco e após um estudo analítico, propor um Plano de Ação Educacional que vise minimizar os problemas advindos da constante mudança docente.

Dentre os objetivos específicos, encontram-se: descrever a questão da rotatividade na escola e como isso tem impactado as atividades desenvolvidas no âmbito da instituição; analisar os impactos gerados, com o objetivo de identificar o problema e vislumbrar formas de amenizá-lo e, por fim, propor um Plano de Ação

¹ A Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais elabora uma lista única de classificação de professores inscritos às vagas de designação para todas as escolas do município. Com isso, o processo torna-se mais democrático. Mas, por outro lado, as vagas dos distritos passam a ser divulgadas para um maior número de pessoas aumentando a probabilidade de serem ocupadas por profissionais de outras localidades que podem não se manter nas referidas vagas até o final do contrato. Percebe-se que tal situação ocorria com menos frequência quando as inscrições e listagem de classificados eram feitas por escola, provavelmente, pelo profissional ter ciência, anteriormente, do seu local de concorrência.

Educacional que auxilie a Equipe Gestora a superar esses impactos, reduzindo suas consequências e buscando a retenção do conhecimento.

Como metodologia, optou-se por uma abordagem qualitativa, utilizando-se da análise de documentos oficiais e entrevistas semiestruturadas para a obtenção de dados. Os documentos consultados referem-se a livros de atas de designação, livros de pontos, guias de ocorrências, relatórios de pagamento, livro de posse e exercício, livro de atas de reuniões pedagógicas. A consulta a estes documentos objetiva a confirmação sobre a ocorrência da rotatividade de professores, bem como indícios dos impactos causados por essa instabilidade.

Durante a pesquisa de campo, foram entrevistados os nove professores que estavam atuando na escola, em maio de 2017 e sete ex-professores da instituição. Também foi entrevistada a especialista da educação, a qual atua no âmbito dos assuntos pedagógicos e vivencia diretamente o problema em questão. Considera-se que os sujeitos participantes do estudo poderão oferecer informações e dados relevantes que contribuirão para a percepção do problema. Vale destacar que utilizou-se ainda a observação do cotidiano de um professor recém-nomeado, quando este iniciou sua atuação como docente na instituição.

Esta dissertação foi organizada em três capítulos, sendo que o primeiro discorre sobre a questão da instabilidade no quadro de professores da escola, campo de pesquisa. Inicialmente abordou-se a problematização da instabilidade de uma forma geral. Este capítulo é dividido em duas seções. A primeira seção trata da rede em que a escola está inserida, correlacionando com os preceitos da legislação em vigor. A segunda seção evidencia o âmbito da escola, detalhando o contexto do problema.

O segundo capítulo é composto pelo referencial teórico e a metodologia adotada para a pesquisa e está dividido em três seções. A primeira aborda a conceitualização de Gestão Democrática, Gestão Estratégica e Gestão de Pessoas; retenção e Gestão do Conhecimento, formas de gestão que podem contribuir para amenizar o problema da rotatividade. A segunda explica a metodologia utilizada na pesquisa de campo, ou seja, reproduz os passos metodológicos que descrevem como se sucedeu a coleta dos dados. A terceira discute a análise dos dados e informações coletadas em campo.

O terceiro e último capítulo contempla o Plano de Ação Educacional, oferecendo estratégias que poderão contribuir para amenizar os impactos negativos

causados pela rotatividade de docentes, verificada durante a pesquisa. De acordo com a proposta do estudo, o foco do Plano de Intervenção prioriza a figura do gestor escolar, direcionando as ações sugeridas às suas atribuições e competências. Assim, o plano apresenta três enfoques: o PPP da escola; os registros como forma de retenção de conhecimento e o acompanhamento pedagógico eficaz, que promove uma aprendizagem significativa.

Além disso, compõem este trabalho as referências e os apêndices, constituídos pelos roteiros de observação e de entrevistas com a especialista da educação, professores e ex-professores.

1 A INSTABILIDADE DE PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCO

O caso da instabilidade no quadro de professores da Escola Estadual José Franco é uma problemática que abrange a dimensão da gestão escolar, fato este que pode comprometer a qualidade da educação oferecida pela instituição, conforme explicitado na introdução.

Torna-se necessário lembrar que a preocupação com a qualidade da educação ofertada pelas instituições de ensino é alvo de constantes debates no cenário nacional desde a Constituição de 1988, quando determinou-se o campo de atuação e os princípios do Estado para garantia de acesso e permanência das crianças, jovens e adultos nos meios educacionais. Nessa trajetória, o Relatório do MEC, Educação para Todos (BRASIL, 2015) reafirmou os princípios da Constituição brasileira, no artigo 206, inciso VII: “garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1988).

A questão da qualidade da educação possui diferentes interpretações, como analisadas por Ximenes (2014), apontando que tanto há quem associe o princípio da qualidade a uma exigência de garantia de igualdade de base e de condições mínimas de funcionamento das escolas quanto aqueles que defendem a qualificação dos processos educacionais.

Para assegurar esse direito constitucional, torna-se necessário um olhar voltado para o professor, uma vez que, segundo apontam Jacomini e Penna (2016), a qualidade do ensino passa pela melhoria das condições de trabalho docente e pelo seu desenvolvimento profissional. Baseado nas concepções desses autores, é emergencial que a formação continuada dos docentes, os planos de carreira, a jornada de trabalho e os demais direitos dos professores sejam tratados com maior cautela, pois o exercício da docência é regulamentado pelo Estado. Complementando o exposto, pode-se afirmar ainda que:

Os aspectos que normatizam esse exercício, tais como formação exigida, formas de ingresso, carreira, entre outros, ao mesmo tempo em que instituem a função de professor, são fundamentais para a compreensão do lugar social da profissão. Esses aspectos estão atrelados a projetos políticos em diferentes contextos históricos e sociais, nos quais a educação escolar se vê implicada na consecução de metas que se encaixam em propósitos econômicos, fato que se acirra na atualidade. Assim, o valor social atribuído aos professores está relacionado à maneira como são tratados pelo Estado (JACOMINI; PENNA, 2016, p.182)

Em contrapartida, conforme consideram Gatti, Barreto e André (2011), no Brasil, contrariando o que é determinado pela Constituição Federal, a qualidade educacional ainda não é uma garantia de todos e para todos, devido a inúmeros fatores, inclusive aqueles relacionados às condições de trabalho dos docentes. A educação deveria apresentar mecanismos que garantissem condições básicas de acesso e permanência de professores nos estabelecimentos educacionais, assegurando aos educandos qualidade e acesso.

Diante das discussões acerca do tema, é relevante destacar o papel do gestor escolar e sua participação para a promoção de um ensino de qualidade, pois de acordo com Lück (2009):

Aos diretores escolares compete zelar pela realização dos objetivos educacionais, pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e atingimento dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e leis nacionais, estaduais e municipais (LUCK, 2009, p. 22).

Cumprir assinalar que é de fundamental importância que o gestor tenha um olhar crítico, voltado para detectar quais os problemas ou falhas que, porventura, estejam comprometendo o alcance dos objetivos educacionais.

Sendo assim, a rotatividade de professores foi percebida pela pesquisadora e autora deste estudo, como uma das principais fragilidades da escola onde ela atua como gestora. As mudanças constantes do corpo docente da escola ocasionam rupturas e fragmentações que comprometem a eficácia do trabalho educacional. Oportuno torna-se dizer que, ao não poder se contar com a mesma equipe de trabalho no ano posterior, as ações planejadas deixam de ocorrer. Da mesma forma, as dificuldades na execução de projetos idealizados e nas relações interpessoais podem afetar a aprendizagem dos alunos.

Diante desse quadro, o problema apresenta-se como um desafio para a pesquisadora, que pretende com esse estudo, identificá-lo melhor e buscar formas de lidar com a situação. É importante estabelecer que a pretensão não é diminuir a rotatividade, mas sim elencar formas de redução dos danos provocados por este fenômeno, como por exemplo, a retenção de conhecimentos gerados pelos professores em suas atividades diárias.

Em princípio, o problema da rotatividade será abordado no contexto da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, discorrendo sobre as políticas relacionadas à estabilização e contratação de docentes. Para isso, analisar-se-ão os concursos públicos para professores, a legislação de quadro de pessoal e os processos de designação. Em seguida, será descrita a escola em estudo, cenário onde ocorre o problema e seu Projeto Político Pedagógico.

Ao longo desse estudo, não foram encontrados dados sistematizados sobre a rotatividade na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, mas por meio da análise das vagas disponibilizadas nos últimos concursos e informativos existentes sobre o quadro de instabilidade da rede, deduz-se que ela tem sido elevada. Tal fato pode ser constatado pelo alto número de designações anuais feitos pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Na análise dos documentos oficiais das Superintendências Regionais de Ensino (SRE), também não foram encontrados dados sistematizados sobre o assunto, mas considerando o número de vagas aprovadas para designação e o número de nomeações que ocorrem na Regional, conclui-se que a rotatividade docente é elevada.

A partir dos indícios averiguados sobre a rotatividade docente na rede estadual mineira, é instigante perceber a não sistematização de tais elementos, juntamente com a consideração de que a Secretaria de Estado de Educação trabalha com diferentes sistemas de coletas de informações dos alunos, das escolas e dos professores. Talvez seja conveniente a não divulgação como uma tentativa para evitar cobranças por mais concursos, advindas tanto da população quanto de instâncias jurídicas. Apesar desse não ser o foco da pesquisa aqui empreendida, é interessante a apresentação de tais elementos, pois por meio deles podemos compreender que a situação vivenciada na escola, foco da pesquisa, pode acontecer em outras instituições do Estado.

Ao considerar o contexto da escola, os dados apresentados evidenciam a existência de um corpo docente instável e de uma situação de alta rotatividade, que se constitui em uma ameaça aos objetivos educacionais, conforme serão tratados a seguir.

1.1 Panorama da rede estadual de ensino de Minas Gerais e a instabilidade de professores

A rotatividade de professores na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais agravou-se no ano de 2014, com o julgamento da inconstitucionalidade da Lei Complementar nº 100/2007. Tal lei, contrariando a Constituição Federal, permitiu a efetivação, em novembro de 2007, de aproximadamente 98 mil servidores, sem concurso público, no estado de Minas Gerais. De acordo com o Supremo Tribunal Federal (STF), a efetivação de profissionais da área da educação em cargos públicos efetivos, sem a realização de concurso público, contraria o artigo 37, inciso II, da Constituição Federal (MINAS GERAIS, 2015d).

Sendo assim, a Lei 100/2007, foi anulada por decisão judicial e a consequência foi evidente: o quadro de funcionários designados em caráter precário atingiu mais de 2/3 do total (MINAS GERAIS, 2015c). Logo, a lei que, inconstitucionalmente, favoreceu uma grande parte do funcionalismo mineiro, por um tempo, deixou tais funcionários sem emprego.

Esse quadro de instabilidade funcional é alarmante, porque os professores contratados temporariamente exercem as mesmas atividades, mas são privados de diversos direitos em relação aos docentes contratados, em caráter efetivo. Além da precariedade nas relações de trabalho, ainda existem os prejuízos de caráter pedagógico, associados à intermitência desses profissionais na escola, conforme apontam Rigolon e Venco (2013).

As pesquisadoras afirmam que é relevante considerar o trabalho docente, pois tanto o sucesso quanto o fracasso da educação costumam ser atribuídos aos professores. “A desconsideração das condições objetivas de trabalho e da política educacional adotada, se desprezadas, levam ao esvaziamento do debate acerca da educação” (RIGOLON, VENCO, 2013, p.13). Dessa forma, diante de tamanha responsabilidade desse profissional pelos rumos da educação, devem ser consideradas suas condições de trabalho e a sistemática que envolve sua carreira. Afinal, quando o professor possui um plano de carreira atraente e condições dignas de trabalho, as chances de sucesso tendem a ser maiores.

Na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, os professores não efetivos, os quais são contratados em caráter provisório para suprirem vagas disponíveis enquanto não são realizados concursos ou para substituírem docentes em

afastamento temporário, são privados de direitos ou vantagens, tais como: promoção ou progressão na carreira, férias-prêmio, opção de vencimento no caso de cargo em comissão, direito a pedido de remoção ou mudança de lotação, afastamentos, participação em determinados cursos conveniados, entre outros. A privação desses direitos pode ser conveniente para o Estado, já que causa um impacto considerável sobre o orçamento público, pois gera economia em sua folha de pagamento, pelo fato de o servidor temporário não usufruir dos mencionados direitos. Apesar de tal questão ultrapassar o escopo do trabalho proposto para essa pesquisa, é relevante mencioná-la, uma vez que interfere diretamente nas políticas públicas educacionais. Ao estabelecer um alto número de designações para a rede, problemas como a qualidade educacional tendem a sofrer interferências.

É importante salientar que a instabilidade e desvalorização do profissional da educação pode ter ligação com os resultados de aprendizagem e, conseqüentemente, influenciar no desempenho dos estudantes, nas avaliações externas. Sabe-se que diversos fatores podem impactar nos resultados, podendo ser citadas as características demográficas dos indivíduos, como: sexo, cor ou raça, idade, condições econômicas ou outras peculiaridades das escolas (MINAS GERAIS, 2012b).

Nessa perspectiva, a rotatividade de professores pode ser um desses fatores a influenciar os resultados das avaliações externas, já que compromete a qualidade da educação. Comunga com essa ideia, Biase (2009), ao dizer que a análise dos resultados do SAEB pode explicar o efeito de diversos fatores sobre o desempenho. Além disso, a medida de proficiência avalia condições que se associam e indicam a qualidade do ensino (BIASE, 2009). Vale destacar os resultados do IDEB² (Índice de Desenvolvimento da Educação) do 9º ano da rede estadual de Minas Gerais, apresentados na Tabela 1:

Tabela 1- IDEB Resultados e Metas

ANOS	2005	2007	2009	2011	2013	2015
IDEB	3.6	3.7	4.1	4.4	4.7	4.5
META	-	3.6	3.8	4.0	4.4	4.8

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos dados do Inep

² O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e agrega em um só índice o fluxo escolar e o desempenho das instituições de ensino nas avaliações externas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e Prova Brasil.

Após um estudo analítico, é possível constatar que no período de 2007 a 2014, quando vigorou a Lei Complementar nº 100/2007, foi possível ter um quadro mais estável de profissionais atuando na rede estadual mineira. Tal Lei gerou muitas polêmicas, principalmente por constituir-se em um instrumento contrário aos preceitos da Constituição, pois “efetivou” servidores sem concurso público. Por outro lado, com a estabilidade dada aos professores, os resultados evoluíram e as metas foram alcançadas, o que não ocorreu em 2015, com a volta do quadro da instabilidade, conforme pode ser observado na tabela 1.

Como mencionado anteriormente, é necessário levar em consideração que diversos fatores podem influenciar os resultados de avaliações externas. Tais fatores podem ser intraescolares ou extraescolares. Sendo assim, é possível que a rotatividade docente esteja entre uma das causas do fracasso escolar, pois segundo Azevedo (2012), a estabilidade e lotação do professor numa mesma escola é fator necessário para que o docente tenha oportunidade de analisar os resultados obtidos e para que haja maiores condições de se dedicar à escola, aos alunos e à comunidade escolar. De acordo com pesquisas de Biase (2009), o tempo de serviço na mesma escola produz um efeito positivo sobre o desempenho do aluno.

Essa constatação não quer dizer que a Lei 100 foi correta nem que deveria continuar em vigor, mas que a estabilidade conquistada por meio dos concursos públicos pode contribuir para a diminuição da rotatividade de professores e para o maior sucesso no processo ensino-aprendizagem.

Nessa lógica, o Governo Estadual de Minas Gerais comprometeu-se, em 2015, a nomear, até o ano de 2018, sessenta mil servidores aprovados em concurso. Tal medida visa amenizar os impactos criados pelo fim da Lei Complementar nº 100/2007. A nomeação de professores aprovados nos concursos públicos vigentes na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais será tratada na próxima seção, por ser um tema diretamente ligado à rotatividade docente.

1.1.1 Os Concursos Públicos na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais

Os Concursos Públicos para nomeação de professores, em caráter efetivo, podem reduzir a instabilidade e amenizar a rotatividade, pois uma vez lotado, espera-se que aquele profissional prossiga na respectiva carreira, geralmente por um longo período, permanecendo em muitos casos, até a aposentadoria. Além

disso, segundo apontam Rigolon e Venco (2013, p.3), “a realização de concursos públicos foi um passo essencial para a constituição da identidade da categoria docente e sua profissionalidade”.

Em Minas Gerais, os editais de concursos para lotação de pessoal, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, são lançados pela Secretaria de Planejamento e Gestão e publicados no Diário Oficial. Na última década, este órgão lançou dois editais para concurso público junto à SEE/MG: um em 2011 e outro em 2014, os quais serão descritos, a seguir. O primeiro concurso foi divulgado no Edital SEPLAG/SEE nº. 01 /2011, de 11 de julho de 2011- Concurso público para provimento de cargos das carreiras de Professor de Educação Básica e outros cargos do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Educação. O Edital trouxe em seu anexo I, o total de vagas delimitadas por cargos, sendo que as vagas divulgadas não abrangeram os cargos ocupados por funcionários efetivados em 2007, sem concurso público, através da Lei Complementar nº 100/2007. A tabela 2 demonstra a distribuição de cargos, assim como a área de atuação, número de vagas para ampla concorrência e as vagas reservadas aos portadores de deficiências.

Tabela 2 - Vagas por cargo (Edital SEPLAG/SEE MG 01/2011)

CARGO	ÁREA DE ATUAÇÃO	Nº VAGAS – AMPLA CONCORRÊNCIA	Nº VAGAS RESERVADAS A PORTADORES DE DEFICIÊNCIA (*)
Assistente Técnico Educacional – ATE – Nível I – Grau A	Técnico / Apoio Técnico em SRE e no Órgão Central da SEE	603	60
Assistente Técnico de Educação Básica – ATB – Nível I – Grau A	Técnico / Apoio Técnico em Escolas Estaduais	4.401	440
Analista Educacional – ANE – Nível I – Grau A	Atividades Técnicas em SRE e no Órgão Central da SEE	378	38
Analista Educacional / Inspeção Escolar – ANE/IE – Nível I – Grau A	Inspeção Escolar	133	13
Especialista em Educação Básica - EEB – Nível I – Grau A	Orientação Educacional	252	25
	Supervisão Pedagógica	1.617	162
Professor de Educação Básica – PEB – Nível I – Grau A	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	3.551	355
	Arte/Artes	432	43
	Biologia	1.124	112
	Educação Física	1.377	138
	Filosofia	654	65
	Física	739	74
	Geografia	700	70
História	730	73	

Língua Estrangeira Moderna: Espanhol	97	10
Língua Estrangeira Moderna: Inglês	542	54
Língua Portuguesa	1.179	118
Matemática	1.476	148
Química	815	82
Sociologia	577	58

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base no Diário Oficial de Minas Gerais 12/07/2011-Edital SEPLAG/SEE 01/2011.

O anexo II do respectivo edital trouxe a delimitação dos cargos vagos discriminados por Superintendência Regional de Ensino e por município. No ato da inscrição, o candidato deveria fazer a escolha do município, conforme o item transcrito a seguir:

5.1.8. Ao inscrever-se no Concurso Público, o candidato deverá indicar no Formulário Eletrônico de Inscrição se pretende concorrer a cargo para Município, SRE ou Órgão Central da SEE e observar se o município para o qual se inscreve está vinculado à SRE em cuja sede realizará a prova, quando for o caso, nas condições previstas nos quadros de vagas constantes do Anexo II deste Edital (SEPLAG/SEEMG, 2011, p. 07).

Em abril de 2014, o Supremo Tribunal Federal julgou inconstitucional parte da Lei Complementar nº 100/2007 e determinou que o Estado promovesse, no prazo de 12 meses, a partir da publicação da ata de julgamento, concurso público para preenchimento dos cargos para os quais não existisse processo vigente. Assim, em novembro de 2014, através do Edital SEPLAG/SEE Nº. 04/2014, foi divulgado o concurso público para provimento de cargos das carreiras de Assistente Técnico de Educação Básica, Especialista em Educação Básica e Professor de Educação Básica, do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Educação. (MINAS GERAIS, 2015e)

O edital 04/2014, assim como o edital 01/2011, previa a validade do concurso para dois anos, o qual poderia ser prorrogado por igual período. As vagas também foram separadas por SRE e por município e o candidato precisava escolher o município, no ato da inscrição.

Com o fim da Lei Complementar nº 100/2007, mesmo efetivada parte das nomeações para as vagas divulgadas no edital 01/2011, a proporção da instabilidade no quadro de pessoal da rede estadual de Minas Gerais permaneceu elevada. Em 2011, eram 13.993 vagas para professores. Em 2014, foram divulgadas

12.262 vagas para estes profissionais, conforme pode ser observado no anexo I do edital 04/2014, quadro geral de vagas, transcrito na tabela 3.

Tabela 3 - Vagas por cargo (Edital SEPLAG/SEE MG 04/2014)

CARGO	ÁREA DE ATUAÇÃO	Nº DE VAGAS AMPLA CONCORRÊNCIA	Nº DE VAGAS RESERVADAS A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (*)
Assistente Técnico de Educação Básica – ATB – Nível I – Grau A	Apoio Técnico em Escolas Estaduais/ Auxiliar de Secretaria	90	9
Especialista em Educação Básica - EEB – Nível I – Grau A	Orientação Educacional	358	36
	Supervisão Pedagógica	749	75
Professor de Educação Básica – PEB – Nível I – Grau A	Anos Iniciais do Ensino Fundamental	789	79
Professor de Educação Básica – PEB – Nível I – Grau A	Arte/Artes	784	78
	Biologia/Ciências	1.186	119
	Educação Física	939	94
	Filosofia	261	26
	Física	909	91
	Geografia	864	86
	História	831	83
	Língua Estrangeira Moderna – Inglês	1.726	173
	Língua Portuguesa	1.478	148
	Matemática	1.439	144
	Química	635	63
	Sociologia	385	38
	TOTAL		13.459

Fonte: Diário Oficial de Minas Gerais-Edital SEPLAG/SEE 04/2014 (MINAS GERAIS, 2014a).

Diante desse contexto, em maio de 2015 o Governador do Estado assinou um acordo resultante de negociações com o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais – SIND-UTE/MG e com a Associação de Diretores das Escolas Oficiais de Minas Gerais – ADEOMG- no qual previa-se, entre outras medidas, a nomeação de 15 mil servidores por ano, para fortalecimento da carreira com o aumento do quadro efetivo.

Nessa época, o governo divulgou que mais de 2/3 dos profissionais da educação teriam vínculo instável com o Estado. Em 29 de maio de 2015, no *site* oficial da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, veiculou-se uma nota que destacava a prioridade dada à nomeação de professores. Segundo o subsecretário de Gestão de Recursos Humanos, a intenção era valorizar este profissional e, conseqüentemente, conquistar a melhoria da qualidade da Educação no Estado (MINAS GERAIS, 2015c).

Em fevereiro de 2016, foi informado, no mesmo *site*, que o Governo de Minas Gerais pretendia nomear 30 mil novos professores da Educação Básica para a rede estadual de ensino, naquele ano. Este número representava o dobro da meta anual estabelecida anteriormente e ocorreram nomeações, simultaneamente, para vagas divulgadas nos dois concursos vigentes. Essa foi uma medida pontual para que o quadro de servidores da rede estadual de ensino de Minas Gerais ganhasse estabilidade e fosse amenizado o problema da rotatividade dos professores (MINAS GERAIS, 2016a).

Considerando o quadro de constantes trocas de docente da instituição em estudo, a realização dos concursos públicos poderia ser uma medida para enfrentamento do problema, pois traria estabilidade a estes profissionais, possibilitando maiores chances de permanecerem na instituição. No entanto, até o momento, os dois concursos vigentes pouco contribuíram para mudanças nesse quadro. É importante informar que, das nomeações referentes a estes concursos, um único professor aprovado no concurso realizado no ano de 2011 foi lotado na escola alvo da pesquisa, onde permaneceu por três anos, mas por não residir na região, solicitou remoção para a localidade onde mora. Alguns professores residentes no distrito foram aprovados nos concursos, mas não obtiveram classificação necessária dentro do número de vagas divulgadas para o município.

Em face das razões apresentadas, somente a realização dos concursos não seria suficiente para resolver ou amenizar o problema que é específico dessa escola. Seria necessário também que professores residentes no distrito fossem aprovados e ocupassem as vagas do município. Ao divulgarem os editais, A SEPLAG e a SEE desconsideraram que os distritos possuem realidades diferentes e características singulares. Sabe-se que os concursos públicos são abertos a todos os cidadãos, independentemente do local onde residem, porém as vagas disponíveis dos distritos poderiam ser discriminadas no edital, separadamente das vagas do município. Assim, no momento da inscrição, o candidato poderia escolher uma opção, de acordo com o local próximo à sua residência. No entanto, não é isso que ocorre: as referidas vagas não são especificadas no edital e, por conseguinte, os candidatos que residem nas cidades circunvizinhas, ao optarem por determinado município, na maioria dos casos não têm conhecimento de que parte dos cargos divulgados não é para as escolas da sede, e sim para os distritos ou bairros afastados.

Então, no momento da posse, esses candidatos são surpreendidos ao tomarem conhecimento de que a vaga para qual se inscreveram está localizada em alguma escola longínqua e de difícil acesso. Para não perderem o cargo conquistado pelo concurso, assumem a vaga e de imediato, solicitam remoção. Assim, uma situação que deveria ser perdurável, que é a lotação para a qual prestaram concurso, passa a ser provisória.

Em virtude dos fatos mencionados, cumpre evidenciar que se os cargos das escolas de distritos fossem divulgados isoladamente daqueles localizados na sede do município, as chances de a instituição contar com mais servidores efetivos poderiam ser maiores, pois os candidatos que optassem por essas vagas, saberiam, de antemão, da localização da escola pleiteada. Essa medida ainda não impede a movimentação do servidor, mas pode ajudar a manter um quadro mais estável. Todavia, esses princípios legais do concurso fogem do aspecto abordado pela pesquisa e não serão analisados detalhadamente, neste estudo. Essa situação foi contextualizada para explicitar a forma de divulgação dos cargos vagos e possíveis impactos provenientes das trocas constantes de docentes.

Por outro lado, mesmo o Estado estando investindo nas nomeações visando diminuir a alternância de profissionais no seu quadro de pessoal, as situações de designação em caráter precário são previstas em lei e não deixarão de existir. Isso ocorre porque, independente da escola ser propensa ao problema da rotatividade, é comum ocorrerem casos que exijam designações, como: substituição de professores afastados em licenças, férias-prêmio, aposentadoria, entre outros. Portanto, a designação como processo burocrático será descrita a seguir.

1.1.2 O processo de designação na Rede Estadual de Minas Gerais e a legislação que determina o quadro de pessoal da escola

Conforme descrito na seção anterior, o quadro de instabilidade de docentes na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais é extenso. Ainda há necessidade de muitas designações para preenchimento das vagas, situação que se relaciona diretamente com o índice de rotatividade de professores. Por se tratar de funções públicas, mesmo nos contratos temporários, há necessidades de atenderem alguns critérios objetivando um processo transparente e democrático, como será descrito nesta seção.

Na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, a inscrição dos candidatos às vagas para designação acontece por meio eletrônico e é orientada por resolução específica. A divulgação do resultado das inscrições é postada no *site* da SEE e pelas escolas. Posteriormente, a partir dos dados informados pelo próprio servidor no ato da inscrição, a SEE classifica e divulga a listagem por município, sendo utilizados como critérios para classificação: aprovação em concurso vigente; habilitação curricular; tempo de serviço na função e no conteúdo pleiteado e idade, conforme determina a Resolução SEE 2836, de 28 de dezembro de 2015, em seu artigo 32:

Art. 32 - Onde houver necessidade de designação, esta será processada observada a seguinte ordem de prioridade: I – candidato concursado para o município ou SRE e ainda não nomeado, obedecida a ordem de classificação no concurso, priorizando o Edital mais antigo, desde que comprove os requisitos de habilitação definidos no respectivo Edital; II – candidato concursado para outro município ou outra SRE e ainda não nomeado, obedecido ao número de pontos obtidos no concurso, priorizando o Edital mais antigo, promovendo-se o desempate pela idade maior, desde que comprove os requisitos de habilitação definidos no respectivo Edital; III – candidato habilitado, obedecida a ordem de classificação na listagem geral do município de candidatos inscritos em 2014; IV – candidato habilitado, que não consta da listagem geral do município de candidatos habilitados inscritos em 2014; V – candidato não habilitado, obedecida a ordem de classificação na listagem geral do município de candidatos inscritos em 2014 (MINAS GERAIS, 2015b).

A comprovação das informações prestadas pelo candidato deve ser efetivada no ato da designação. A não comprovação de alguma informação desclassifica o candidato, segundo o estabelecido pelo parágrafo segundo do artigo 10, da Resolução SEE nº 2686, de 03 de outubro de 2014: “§ 2º. “No momento da designação o candidato deverá comprovar obrigatoriamente os dados informados na inscrição, sob pena de ser desclassificado. ” (MINAS GERAIS, 2014b).

Da mesma forma, o processo de contratações e a organização do quadro de pessoal das escolas também são definidos por resolução publicada, anualmente. Em 2016, esses processos foram orientados pela Resolução SEE/MG nº 2836, de 28 de dezembro de 2015. Esta resolução estabelece competência ao Diretor ou Coordenador da Escola Estadual de organizar o quadro de pessoal com base nas orientações ali contidas. O quantitativo de cargos necessários para o funcionamento da escola deve ser calculado de acordo com as matrículas e enturmações inseridas

no Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE³) e plano curricular (programa pedagógico) cadastrado para cada turma. Após levantamento do quantitativo de pessoal estabelecido pela resolução, devem ser distribuídas as aulas, cargos e funções aos servidores efetivos.

A Resolução SEE/MG nº 2836/2015 expõe dois dispositivos que favorecem a estabilidade de professores em cada escola: “Ampliação da Carga Horária do Professor Efetivo” e “Extensão da Carga Horária do Professor Efetivo”. A Ampliação da Carga Horária do Professor Efetivo é prevista no artigo 18 da referida resolução e trata da integração das aulas assumidas em vacância e no mesmo componente curricular da titulação do cargo do professor habilitado à carga horária desse professor, até o limite de 24 horas semanais, mediante requerimento e após aprovação da SEE. A Extensão da Carga Horária do Professor Efetivo é prevista no artigo 20 da citada resolução. Discorre sobre o acréscimo da carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica efetivo, regente de aulas, para até dezesseis horas aula, ministrando o componente curricular para o qual é habilitado na escola em que está em exercício.

Relata-se que além desses dois dispositivos, a resolução prevê ainda que o servidor excedente ou parcialmente excedente na escola de lotação, seja alocado em outras escolas da localidade. Esgotando-se todas as possibilidades de aproveitamento do pessoal efetivo ou estabilizado, os cargos que permanecerem vagos ou gerarem substituição devem ser preenchidos através da designação de servidor para o exercício de função pública.

Toda designação depende de aprovação prévia da SEE/MG. As vagas são registradas pela escola no SYSADP (Sistema do Portal da Educação) com os seguintes informes: motivo da designação; período; horário de trabalho; em caso de substituição: a identificação do titular afastado e o período de afastamento. O inspetor escolar analisa a necessidade da contratação e informa a SRE. O servidor da SRE responsável pelo portal libera a vaga que deverá ser, por fim, aprovada pela SEE.

A designação é processada, observando-se alguns critérios: é facultada prioridade aos candidatos concursados, considerando primeiro aqueles aprovados

³ O SIMADE (Sistema Mineiro de Administração Escolar) é um sistema informatizado de gestão para as escolas estaduais de Minas Gerais, desenvolvido pelo CAED/UFJF (MINAS GERAIS, 2009).

no município seguindo a ordem de classificação; posteriormente os candidatos aprovados para outros municípios, considerando o número de pontos obtidos no concurso. E à sequência, são priorizadas as listagens de classificação do município, candidatos habilitados não inscritos e não habilitados.

Outra questão abordada pela resolução SEE/MG nº 2836/2015 refere-se aos exames admissionais norteados, especificamente, pela Resolução SEPLAG nº 107 e Resolução SEPLAG nº 02/2015. Salienta-se a exigência de que os candidatos que foram designados no ano anterior e que se afastaram em licença para tratamento de saúde, por mais de 15 dias, deveriam submeter-se novamente a exame admissional na Superintendência Central de Perícia Médica e Saúde Ocupacional SCPMSO/SEPLAG, na Unidade Central ou nas Unidades Regionais. Indiretamente, esta é uma medida que pode contribuir para uma maior estabilidade no quadro de pessoal da rede.

O anexo I da Resolução SEE/MG nº 2836/2015 apresenta o cronograma das atividades para organização do quadro de pessoal da escola, preparando para o início do ano letivo de 2016. O cronograma estabelecia o período de 25/01 a 29/01/2016 como chamada inicial para designação, com vigência a partir de 01/02/2016. A organização desse período ficou por conta das Superintendências Regionais de Ensino (SREs), as quais indicaram em cada município uma escola polo, onde transcorreram as reuniões de designação, seguindo os dias e horários de contratação para cada função/componente curricular.

Frisa-se que um avanço significativo foi a disponibilização das vagas existentes no *site* da Secretaria de Educação, como forma de dar mais transparência e lisura ao processo. No dia 04 de fevereiro de 2016, divulgou-se que até aquela data, mais de 114.280 vagas tinham sido preenchidas. Esse número representava mais de 80% do total de vagas que transitaram no sistema. Contudo, essa primeira etapa de designações sofreu alterações, porque houve candidatos que participaram do processo em vários municípios, assumiram cargos e desistiram, logo em seguida, deixando a vaga novamente, em aberto, na instituição. Com isso, algumas escolas fecharam seu quadro de professores um mês após o início das aulas, pois esse período é propenso a inúmeras mudanças que não são impedidas pela resolução orientadora do processo.

A legislação prevê a Dispensa a Pedido em qualquer época do ano, podendo o servidor assumir nova designação logo em seguida, desde que não seja no

mesmo município. Assim, se o servidor pedir dispensa do cargo para o qual foi designado, só poderá assumir nova designação no mesmo município, após 30 (trinta) dias corridos desse pedido. Mas se o novo contrato for para outro município, poderá assumir a vaga, logo em seguida à dispensa. Quando essa situação ocorre, são gerados transtornos para a instituição, que tem que refazer todo o processo, desde o lançamento da vaga no portal, ficando essa em aberto por pelo menos dois dias, até a conclusão dos trâmites exigidos para nova contratação.

As contratações são realizadas diretamente nas escolas estaduais e para ministrar aulas, o servidor deve obedecer aos cronogramas explicitados nos editais, os quais são divulgados pela internet.⁴ Ao comparecer à reunião de designação, o interessado deve apresentar os documentos constantes no art. 42 da Resolução SEE Nº 2836/2015, de 16/01/2016, responsável por reger todo o processo de designações no estado de Minas Gerais.

No município de Caldas/MG, assim como em toda Rede Estadual de Minas Gerais, o processo de designação acontece de maneira centralizada, numa escola polo. Nessa escola reúnem-se as demais escolas do município, localizadas na sede e no distrito.

O município seguiu o cronograma de designações, conforme Quadro 1.

Quadro 1- Cronograma de designações 2016

MUNICÍPIO: CALDAS				
ESCOLA POLO: E. E. Vicente Landi Júnior				
HORÁRIO	26/01/2016	27/01/2016	28/01/2016	29/01/2016
08:30	História	L. Portuguesa	Biologia/Ciências	ATB
10:00	Geografia	Inglês/ Espanhol	Química	ASB
14:00	Sociologia/ Filosofia	Matemática	Ed. Física	Reg.Turma APAE
15:30	Ens. Religioso/ Arte	Física	EEB	Reg. Turmas/PEUB

Fonte: SRE (2016).

O quadro 1 exemplifica a organização do processo de designações no município. Esse processo valoriza a transparência, mas indiretamente contribui para o aumento dos níveis de rotatividade na escola do distrito. Isso transcorre porque

⁴ Disponíveis em: <<http://controlequadropessoal.educacao.mg.gov.br/divulgação>>. Acesso em: 15 out. 2016.

alguns candidatos presentes, quando não têm opções de escolherem vagas em escolas mais próximas de suas residências, assumem designações na escola do distrito, mesmo com as dificuldades relacionadas à distância: deslocamento, despesas com transporte e tempo gasto no trajeto. Devido a isso, quando surge oportunidade de assumir outra vaga em uma escola mais próxima de sua moradia e que facilite seu acesso, renunciam às aulas assumidas no distrito. Isso ocorre, em alguns casos, antes mesmo de vencer o contrato, tornando-se necessário contratar um novo profissional, provocando alternâncias no quadro de professores da escola.

Por outro lado, o fato de cumprir o período estabelecido para designação, que na rede estadual mineira normalmente abrange o período de 01 de fevereiro até 31 de dezembro do mesmo ano, ainda não evita a questão da rotatividade, tampouco os problemas por ela ocasionados, pois o profissional designado atua um ano em determinada escola e no ano seguinte, renova-se a listagem de classificação e a equipe de profissionais tende a mudar também. Além disso, a permuta de docentes de um ano para o outro ainda geram rupturas em aspectos como a relação professor-aluno, o desenvolvimento de projetos, a formação de vínculos com a comunidade. Trata-se de um período curto, que pode ser insuficiente para acompanhar o desempenho do aluno. Em razão disso, associa-se o processo de designação à instabilidade no quadro de pessoal da escola em estudo, conforme será possível constatar em seções posteriores.

1.2 Aspectos da Escola Estadual José Franco e seu entorno

Em primeiro lugar, torna-se necessário explicitar que de acordo com dados do IBGE, o distrito de São Pedro de Caldas possui aproximadamente 2149 habitantes, considerando também a área rural (IBGE, 2010). Encontra-se localizado a 30 quilômetros da cidade de Caldas, sede do município. O acesso ao vilarejo é feito por estradas de chão batido. No início de 2016, foram asfaltados alguns quilômetros da estrada que vai de Caldas em direção ao distrito, mas a maior distância percorrida continua sendo por estradas de terra.

Oportuno torna-se dizer que, em períodos de chuva, acontecem situações que impossibilitam o trânsito nesse trajeto. A terra muito molhada provoca o atolamento de veículos que tentam circular pelas estradas. Como não existem docentes, moradores da localidade, habilitados em todos os componentes

curriculares, a escola depende de profissionais de outros lugares, sendo que nos períodos chuvosos, estes encontram empecilhos para chegarem até o distrito.

Considerando-se as cidades mais próximas ao distrito e as suas respectivas distâncias, cita-se: Caldas, a 30 quilômetros; Bandeira do Sul, a 22 quilômetros; Campestre, a 19 quilômetros e Poços de Caldas, a 55 quilômetros. A escola já teve, em seu quadro de docentes, profissionais designados de todas essas localidades, mas os entraves enfrentados são os mesmos: distância, dificuldade de acesso, tempo gasto no percurso, inviabilidade de se usar o transporte coletivo. Esse tipo de transporte até existe na região e faz o trajeto São Pedro de Caldas a Caldas e vice-versa, entretanto o horário disponível do ônibus não é compatível aos horários de aulas. Não existe transporte no horário da manhã para o distrito, o que faz com que professores dependentes do transporte público desloquem-se na véspera, para cumprirem com seus compromissos laborativos.

A população do distrito é formada por pequenos agricultores, pecuaristas ou operários de laticínios. A economia local gira em torno da produção do café e do leite e seus derivados. O nível de escolaridade dos pais dos alunos é considerado baixo, a maioria não possui nem o Ensino Fundamental completo, de acordo com o PPP vigente na escola. Apesar disso, as famílias dos alunos valorizam a instituição, costumam participar da vida escolar dos seus filhos e procuram conhecer e conversar com os professores. Percebe-se o envolvimento dos pais nos eventos promovidos pela escola, que por sua vez, costuma valorizar a comunidade local, bem como as famílias dos alunos. É corriqueiro o trabalho com projetos que reforçam a relação da instituição escolar com a comunidade, conforme pode ser comprovado em seu PPP.

O referido estabelecimento de ensino, quando criado em 1968, atendia apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir de 1985, o atendimento foi ampliado para os anos finais, com a publicação da “Extensão de Séries” pela Resolução nº 5333/85. Em 1998, com a publicação da Resolução nº 8164/97, a escola foi parcialmente municipalizada e passa a atender apenas os anos finais do Ensino Fundamental, com 04 (quatro) turmas únicas funcionando no turno matutino. As turmas dos anos iniciais passaram a compor outra instituição denominada Escola Municipal Mauro Franco, a qual encontra-se instalada no mesmo prédio, no turno vespertino.

Conforme preceitua a Resolução SEE nº 2197/2012, o ensino está organizado em ciclos de escolaridade, considerados como blocos pedagógicos sequenciais. Os anos finais do Ensino Fundamental são organizados em:

- Ciclo Intermediário, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, compreendendo o 6º e 7º anos;
- Ciclo da Consolidação, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, compreendendo o 8º e 9º anos.

Considerando a data base 11/08/2016, última atualização feita no SIMADE, a escola possui 60 (sessenta) alunos, todos atendidos no turno da manhã. Eles estão assim distribuídos: 6ºano - 12 alunos, 7º ano - 15 alunos, 8º ano -17 alunos e 9º ano -16 alunos.

Apesar do número reduzido de discentes, o estabelecimento possui uma boa infraestrutura, tanto no que tange à parte física quanto em relação aos equipamentos. Esta instituição possui 05 (cinco) salas de aula, sendo quatro utilizadas pela rede estadual. A sala restante é utilizada no turno matutino pela escola da rede municipal, pois não existem espaços que comportem todas as turmas no período da tarde. Além das salas de aula, o prédio possui diretoria, secretaria, sala de professores, sala de supervisão, cozinha, refeitório, despensa de alimentos, despensa de material de limpeza, banheiros masculino e feminino para alunos, um banheiro para funcionários (único banheiro adaptado com condições de acessibilidade), biblioteca, laboratório de informática, quadra de esportes coberta e pátio. A biblioteca e laboratório de informática são espaçosos.

No que se refere a equipamentos, levando-se em conta a dimensão da escola, considera-se que esta seja bem equipada por materiais permanentes: possui 15 (quinze) computadores funcionando no laboratório de informática, ou seja, uma proporção de, no máximo, dois alunos por computador. Dispõe também de rede lógica e elétrica adequadas, 04 (quatro) computadores de uso administrativo, 04 (quatro) impressoras multifuncionais a laser, sendo uma de impressão colorida, 03 (três) projetores multimídia, 03 (três) *notebooks*, 02 (dois) *tablets*, 01 equipamento de som completo com mesa de controle, caixas acústicas e microfones sem fio, 02 (duas) caixas amplificadas, som portátil, lousa digital, entre outros.

Pode-se afirmar ainda que materiais didáticos e pedagógicos, além de materiais para práticas esportivas são adquiridos em quantidades suficientes para atender aos alunos e promover aulas diversificadas e mais atraentes à clientela.

Outro fator a ser destacado é que quando a caixa escolar recebe recursos, os professores são consultados sobre a necessidade de aquisição de materiais e costumam ser atendidos em suas solicitações.

A relação com a rede municipal é promissora. Vale esclarecer que o fato de coabitar com outra escola de rede diferente, já foi motivo de alguns conflitos relacionados às relações interpessoais entre servidores, não chegando a constituir motivo de preocupação. As duas instituições possuem, inclusive, servidores que atuam em ambas. O prédio pertence à rede estadual, mas há uma contrapartida da prefeitura no uso do espaço pela escola municipal, que arca com as despesas de telefone, gás de cozinha, aluguel da máquina de xérox, complementação da merenda, sendo que já colaborou com reformas e pequenos reparos do prédio.

Outro aspecto importante é que a instituição é o único estabelecimento de ensino existente na região e atende alunos não só do distrito, como dos bairros rurais vizinhos. Possui uma boa interação com a comunidade, o que pode ser comprovado no livro de atas de reunião de pais, no Projeto Político Pedagógico (PPP) e na participação desses sujeitos nos eventos promovidos e práticas cotidianas da instituição.

A escola contava, em 2016, com 16 (dezesseis) servidores atuando nas diversas funções: 01 (uma) Diretora, 01(uma) Especialista de Educação Básica na função de Supervisora, 01 (uma) Secretária, 01 (uma) Assistente Técnico da Educação Básica (ATB), 02(duas) Auxiliares da Educação Básica (ASB), 01 (uma) Professora para Ensino de Uso de Biblioteca (PEUB) e 09 (nove) docentes nos diferentes componentes curriculares, sendo um professor para cada componente curricular. Desse total de 16 (dezesseis) servidores, 03 (três) são efetivos através de concurso público: Diretora (cargo efetivo de professora), Especialista de Educação Básica (Supervisora) e uma Professora. Todos os demais são designados. Se forem considerados só os professores, dos 10 (dez) atuantes em 2016, 03 (três) possuem mais tempo em docência, enquanto 07 (sete) foram designados pela primeira vez para esta escola. Essa instabilidade no quadro de pessoal da instituição será contextualizada na próxima seção.

1.2.1 A Escola Estadual José Franco e o problema da rotatividade de professores

A Escola Estadual José Franco convive com o problema da rotatividade de professores e uma das principais causas dessa adversidade, a princípio, parece estar relacionada à localização da escola, pois além do distrito estar afastado da sede, o acesso é feito por estradas rurais. Na época das chuvas é comum as estradas ficarem “lisas” e intransitáveis. Além disso, não há transporte coletivo que possa ser utilizado pelos professores, pois os horários de ônibus são incompatíveis com o horário de aulas. A prefeitura já foi acionada em algumas ocasiões, tanto por parte da equipe gestora como por parte de profissionais de outras localidades, reivindicando ajuda de custo ou transporte para o deslocamento dos professores que querem assumir aulas na escola, mas os órgãos municipais justificam a inviabilidade de atender tais solicitações.

Assim, pode-se afirmar que as opções para professores de outras localidades assumirem algum trabalho no Distrito de São Pedro de Caldas resumem-se na locação de imóvel, o que se torna inviável, pois são poucas residências disponíveis para tal finalidade ou deslocar-se em veículo particular, o que se constitui em despesas onerosas.

Exemplificando a dificuldade da instituição em preencher seu quadro de vagas, pode ser citada uma situação ocorrida durante a reunião de designação, em janeiro de 2016, na escola polo do município de Caldas. A E. E. José Franco disponibilizou o cargo para Professor de Língua Portuguesa com o maior número de aulas: 20 (vinte), sendo 04 (quatro) aulas de exigência curricular⁵. Isso significa um vencimento maior, pois as horas de exigência curricular são melhores remuneradas. Além disso, as turmas são atendidas em um único turno, o que facilita ao professor manter dois cargos. A reunião pedagógica tem duração de apenas uma hora e foi definida para logo após o encerramento das aulas. Dessa maneira, o professor não precisaria retornar à escola para este fim. Mesmo assim, foi a última vaga a ser escolhida, devido à localização da instituição. Essa situação expõe a dificuldade em organizar o quadro de professores da escola.

⁵A exigência curricular é a situação em que, ao assumir determinada turma, parte de sua carga horária ultrapassa a carga horária efetiva, mas que deve ser obrigatoriamente atribuída ao mesmo professor, para evitar que uma turma tenha dois docentes para a mesma disciplina.

Essa circunstância só não se repetiu nas designações de professores para os componentes de Ciências e Língua Estrangeira Moderna Inglês, porque os designados são residentes no distrito, estavam bem colocados na lista de classificação e como foram os primeiros a escolher, optaram pela vaga na escola da localidade em que residem.

Por via de consequência, uma situação que também ocorre é o candidato assumir a vaga no distrito sem conhecer a localização. Desiste, dias depois, porque não tem condições de se deslocar para ministrar as aulas. Em 2016, isso aconteceu com a professora designada para as aulas de Língua Portuguesa, que residia em Poços de Caldas, possuindo um tempo de serviço considerável. Ela era ex-efetivada pela LC 100/2007 e ficou sem direito a aulas em seu município de residência, por não ter sido aprovada em concurso vigente. Essa docente participou da reunião de designação em Caldas e quando foi chamada, atendendo a listagem de classificação, só havia disponível o cargo da E. E. José Franco. Para não ficar sem trabalho, a referida professora assumiu as aulas, porém não teve condições de permanecer nem por um mês na escola.

Outro fator que pode agravar o problema da composição do quadro de docentes da escola e, por isso preocupa a gestora é a Educação do Campo, pois mais de 63,3% da clientela atendida pela escola vem dos bairros rurais vizinhos. Por conta da porcentagem de alunos recebidos da zona rural, a escola enquadrou-se na modalidade de Educação do Campo, pela Resolução SEE/MG 2820 de 11/12/2015. No entanto, são desenvolvidas poucas ações próprias para esta modalidade, uma vez que os professores não estão capacitados para os conteúdos específicos.

De acordo com a segunda versão do documento da Base Nacional Comum Curricular:

A **Educação do Campo** fundamenta suas ações de acordo com a LDB, mas contempla adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região, definindo componentes curriculares e metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos educandos, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola, às condições climáticas e às características do trabalho do campo, retratando as lutas e a resistência dos povos do campo pelo acesso e a permanência na terra. (BRASIL, 2016, p.36).

Como se percebe, a escola classificada como “Escola do Campo” possui diretrizes diferenciadas. Tratam-se das Diretrizes da Educação do Campo do Estado

de Minas Gerais, que orientam a necessidade da oferta de um currículo apropriado para estas instituições. O Plano Curricular 2016 da E. E. José Franco não sofre alterações desde 2006 e sua organização foi pensada considerando a dificuldade de compor o quadro de professores. Provavelmente, tendo em vista a modalidade de Educação do Campo na qual a escola foi enquadrada, haverá alteração nesse plano, fator que poderá gerar um novo desafio: reorganizar a equipe de professores. Isso porque, possivelmente, novos componentes curriculares deverão ser incorporados ao programa pedagógico oferecido pela escola, necessitando de docentes com formação específica.

O Plano Curricular demonstra que, como as turmas são únicas, os cargos também são exclusivos e incompletos, ou seja, possuem menos de 16 (dezesesseis) aulas e são compostos por cada componente curricular. Assim, é possível que em cada disciplina, um único professor atenda as variadas turmas. A tabela 4 expõe o plano curricular da escola destacando a carga horária e os ciclos.

Tabela 4- Plano Curricular 2016-E. E. José Franco

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	CICLO INTERMEDIÁRIO				CICLO DA CONSOLIDAÇÃO			
			6º ANO		7º ANO		8º ANO		9º ANO	
			AS	CHA	AS	CHA	AS	CHA	AS	CHA
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	5	166:40	5	166:40	5	166:40	5	166:40
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	66:40	2	66:40	2	66:40	2	66:40
		ARTE	1	33:20	1	33:20	-	-	-	-
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	166:40	5	166:40	5	166:40	5	166:40
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS DA NATUREZA	3	100:00	3	100:00	4	133:20	4	133:20
	CIÊNCIAS HUMANAS	GEOGRAFIA	3	100:00	3	100:00	3	100:00	3	100:00
		HISTÓRIA	3	100:00	3	100:00	3	100:00	3	100:00
	ENSINO RELIGIOSO	ENSINO RELIGIOSO	1	33:20	1	33:20	1	33:20	1	33:20
PARTE DIVERSIFICADA	LINGUAGENS	LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – INGLÊS	2	66:40	2	66:40	2	66:40	2	66:40
TOTAL			25	833:20	25	833:20	25	833:20	25	833:20

Fonte: Elaborada pela autora com base no arquivo da E. E. José Franco

AS: Aulas Semanais

CHS: Carga Horária Semanal

Língua Portuguesa e Matemática são os componentes com maior número de aulas semanais. Neste caso, o saldo de aulas, acima das 16 (número de aulas que compõe um cargo completo) é atribuído em Exigência Curricular, dentro do mesmo cargo. Dessa forma, a escola conta com apenas 01 (um) professor para cada disciplina, o que deveria facilitar a composição do quadro de professores. Já o quadro 2 evidencia a troca de professores por disciplina, entre 2012 e 2016.

Quadro 2- Rotatividade de professores no período de 2012-2016- E. E. José Franco

Componentes Curriculares	2012	2013	2014	2015	2016
Língua Portuguesa		Mudança de professor	Mudança de professor	*Mudança de professor	*Mudança de professor
Matemática		*Mudança de professor	Mudança de professor	*Mudança de professor	Mudança de professor
Ciências					
Geografia					
História	*Mudança de professor	Mudança de professor			*Mudança de professor
Língua Inglesa					
Educação Física				Mudança de professor	Mudança de professor
Ensino Religioso					Mudança de professor
Arte				Mudança de professor	*Mudança de professor
Professor para Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB)	Mudança de professor	Mudança de professor		Mudança de professor	Mudança de professor

*Mudanças de professor não só no início, mas ao longo do ano ocorreu mais uma mudança. Ou seja, duas designações para o mesmo cargo: uma no início e outra ao longo do ano letivo.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos registros da escola.

O quadro 2 evidencia que, de um ano para outro, a rotatividade na escola é alta. Os Componentes Curriculares em que não houve mudança de professores por

todo o período descrito (Ciências, Geografia e Língua Inglesa) eram ministrados por profissionais residentes na mesma localidade da escola.

Nos demais componentes, as trocas de professores mais comuns são de um ano para outro. A equipe que atua em um ano não é a mesma a atuar no ano seguinte, de forma que os projetos planejados a longo prazo tendem a ser interrompidos. Essas alternâncias, dentro de um mesmo ano letivo, foram menos frequentes e quando ocorreram, constituíram-se em uma única mudança dentro do mesmo ano. No período em estudo, foram 07 (sete) interrupções de contrato durante o mesmo ano letivo, sendo duas em Língua Portuguesa, duas em Matemática e uma em História.

Nesta perspectiva, outra dificuldade enfrentada pela escola diz respeito à organização do Calendário Escolar. Para exemplificar, ressalta-se a organização do Calendário Escolar 2016, estabelecida pela Resolução SEE/MG nº 2810/2015, de 13 de novembro de 2015. Esta resolução, assim como já ocorreu em anos anteriores, prevê dias escolares a serem cumpridos após o encerramento do ano letivo, antes do encerramento do ano escolar.

Para o ano de 2016, foram previstos seis dias escolares, pois o ano letivo encerra-se em 14 de dezembro e o ano escolar, em 22 de dezembro. De acordo com a Resolução SEE/MG nº 2810/2015, dias escolares são “destinados a planejamento, reuniões, estudos de recuperação finais com os alunos e formação continuada dos profissionais das escolas” (MINAS GERAIS, 2015a, p.12). Considerando o problema da rotatividade de professores, torna-se inviável parte do que foi determinado para esses dias escolares, uma vez que a equipe que está atuando nesse ano pode não ser a mesma a ser contratada no próximo. Dessa forma, esse momento pode constituir-se em algo desgastante para os profissionais da escola, já que o trabalho desenvolvido nesses dias pode ser perdido ou pouco aproveitado.

Essa é uma situação corriqueira no recorte temporal em estudo. Os dias escolares acontecem ao final do ano letivo e são utilizados para avaliação do período que está em fase de encerramento. Diante das principais falhas ou dificuldades encontradas no trabalho desenvolvido, a equipe reorganiza o Plano de Ação, parte do PPP da escola, para o próximo ano. Como a equipe contratada para o novo período letivo não é a mesma, ocorre uma descontinuidade no processo e o PPP fica fragilizado.

A escola convive com o problema da instabilidade na sua equipe de professores, de forma mais acentuada, desde 2012, conforme demonstrado no Quadro 2. Essa constatação foi comprovada nos diversos registros da escola como: mapas de designação, fichas de relatório mensal dos servidores e livros de pontos. Vários fatores contribuíram para agravar este problema. São eles: aposentadoria de servidores efetivos, mudança de servidores efetivos para outras localidades, alteração na legislação que permite a emissão de Certificado de Avaliação de Títulos (CAT) aos servidores não habilitados, não permitindo que alguns deles fossem autorizados.

Outrossim foi confirmado por intermédio de um estudo analítico do livro de “Posse e Exercício” da escola que, no período de 2002 a 2016, ou seja, em 14 (catorze) anos foram lotados na escola apenas 06 (seis) servidores: 01(um) Especialista da Educação Básica e 05 (cinco) professores. Com as remoções e aposentadoria que ocorreram nesse período, restam 03 (três) efetivos, correspondendo a 18,7 % de um total de 16 (dezesesseis) servidores. Diante da constatação, provavelmente, a realização de concursos públicos nos moldes que vem ocorrendo, não garante a solução do problema. A lotação de professores de outras localidades resolveria a situação temporariamente, mas esses novos servidores podem ser removidos para as suas localidades de origem.

Parece oportuno sublinhar que talvez uma solução eficiente se desse pela divulgação das vagas das escolas dos distritos, independentes das vagas da sede do município. Aumentariam, assim, as chances de serem aprovados candidatos da própria localidade ou candidatos que se inscreveram nessas vagas por opção, diminuindo a probabilidade do servidor assumir a vaga no distrito porque não teve outra escolha.

Entre 2007 e 2014, época em que vigorou a LC 100/2007, seis componentes curriculares foram desenvolvidos por professores efetivados pela referida lei. A alternância se fazia nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática. Mas o fato de a maioria da equipe possuir estabilidade contribuía para que a escola se destacasse na região, principalmente pelos projetos pedagógicos interdisciplinares que desenvolvia, conforme é possível constatar nos arquivos e PPP da escola.

Para o estudo aqui desenvolvido foi recortado o período compreendido entre 2012 e 2016, quando se observou um aumento no fenômeno da rotatividade na instituição, sendo de 2012 a 2014, em Língua Portuguesa e Matemática e de 2014 a

2016, ampliou-se para outros componentes curriculares. Nota-se que houve queda nos resultados da escola nas avaliações externas, mas não chega a constituir-se em alterações consideráveis, conforme demonstrado nas tabelas 5 e 6. Vale lembrar que no ano de 2016 os alunos foram avaliados, mas os resultados ainda não foram divulgados.

Tabela 5 - Resultados no PROEB-E. E. José Franco- Período 2012 a 2015

Componente Curricular	Anos	Proficiência	Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado⁶
Língua Portuguesa	2012	266,5	0%	58,8%	41,2%	-
	2013	279,6	0%	42,9%	57,1%	-
	2014	280,6	7,4%	33,3%	59,3%	-
	2015	260,3	0%	25%	37,5%	37,5%
Matemática	2012	304,1	0%	64,7%	35,3%	-
	2013	300,6	0%	42,9%	57,1%	-
	2014	293,2	3,7%	48,1%	48,1%	-
	2015	260,0	6,3%	18,8%	75%	0%

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base nos dados do SIMAVE (2016).

A proficiência representa a medida do desempenho dos alunos nas habilidades avaliadas pelos testes aplicados. Os padrões de proficiência obtidos foram agrupados em níveis, chamados Padrões de Desempenho. Tais Padrões permitem uma interpretação pedagógica das habilidades desenvolvidas pelos estudantes, possibilitando localizá-los em níveis de desempenho dentro de cada Padrão. Por meio dos Padrões, é possível analisar os aspectos cognitivos que demarcam os percentuais de alunos situados nos diferentes níveis de desempenho, bem como a diferença entre eles, refletindo a distância existente entre aqueles que apresentam um maior grau de desenvolvimento nas habilidades avaliadas e aqueles que apresentam menores graus, permitindo-se pensar em ações e políticas educacionais destinadas à promoção da equidade (MINAS GERAIS, 2013).

Até 2014, o percentual de alunos por padrão de desempenho era distribuído em três níveis de proficiência: baixo, intermediário e recomendado. Em 2015, a

⁶ O nível avançado passa a ser considerado somente a partir de 2015. (MINAS GERAIS, 2016b).

escala de proficiência passou a ter quatro níveis: baixo, intermediário, recomendado e avançado.

O nível baixo significa desempenho muito abaixo do mínimo esperado para a etapa da escolaridade e área do conhecimento, avaliadas. O nível intermediário significa desempenho básico, caracterizado por um processo inicial de desenvolvimento das competências e habilidades correspondentes à etapa de escolaridade e área do conhecimento, avaliadas. O nível recomendado significa desempenho adequado para a etapa e área do conhecimento, avaliadas. O nível avançado significa desempenho desejável para a etapa e área do conhecimento, avaliadas (MINAS GERAIS, 2016b).

Analisando os resultados na perspectiva do problema em estudo e de acordo com os padrões utilizados pelo SIMAVE em cada época, observa-se que, em Língua Portuguesa, os resultados de 2013 foram melhores em relação ao ano anterior. Já em 2014, houve um pequeno aumento na proficiência média e na porcentagem de alunos no nível recomendado. Por outro lado, a porcentagem de estudantes no nível baixo também aumentou.

Ao considerar as mudanças adotadas pelo SIMAVE, relacionadas aos padrões de desempenho, nota-se que em 2015, embora haja uma boa porcentagem de alunos nos níveis recomendado e avançado e porcentagem zero de alunos no nível baixo, a proficiência média baixou. Outra observação é que, em Matemática, a rotatividade foi maior e os resultados pioraram. As proficiências médias caíram ano após ano, de 2012 a 2015, enquanto a porcentagem de alunos no nível baixo aumentou, conforme mostra a tabela 5.

Já a Prova Brasil, avaliação externa do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), determina o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), cujos dados da escola são apresentados na tabela 6:

Tabela 6 - IDEB Resultados e Metas 2005-2015- E. E. José Franco -8ªsérie/9ºano

ANOS	2005	2007	2009	2011	2013	2015
IDEB	-	-	5,7	5,7	-	5,7
META	-	-	5,2	5,4	5,7	6,0

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos dados do Inep (2016).

Em 2013, a escola não participou da Prova Brasil por não ter o mínimo de 20 (vinte) alunos exigidos na turma do 9º ano, a ser avaliada. Por isso, nesse ano não foi definido o IDEB da escola.

Os resultados nos anos avaliados não são ruins, mas permaneceram estagnados, não houve avanço. Em 2011, a meta foi atingida, mas não houve crescimento do IDEB, pois manteve o mesmo índice de 2009. Em 2015, pode-se considerar que o resultado foi inferior, já que além de não haver melhora no IDEB, a meta também não foi alcançada.

É preciso considerar que vários fatores podem interferir nos resultados das avaliações externas. Tanto o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) quanto o Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE) aplicam questionários a serem respondidos pelos alunos, definindo fatores contextuais que podem influenciar nos resultados. Posteriormente, as respostas dos discentes são transformadas em dados que explicam o clima escolar, o índice de violência da instituição e outros dados escolares relevantes. Vários outros motivos, como estrutura física do estabelecimento, nível socioeconômico dos alunos e comprometimento da equipe podem interferir nos resultados, inclusive, a rotatividade de professores pode estar dentre esses fatores.

No entanto, é importante esclarecer que os dados apresentados tanto na tabela 5 quanto na tabela 6 não permitem afirmar, com certeza, que há uma relação direta entre a rotatividade enfrentada pela escola e os efeitos das avaliações externas no período estudado. Isto porque, apesar de não superar todas as metas ou terem sofrido pequenas quedas, os resultados não podem ser considerados ruins. Por outro lado, tendo em vista os fatores contextuais da escola, como boa infraestrutura, nível sócio cultural da clientela, entorno da escola tranquilo, reduzido número de alunos por turmas e outros fatores, acredita-se que seria possível alcançar melhores resultados.

Assim, o Projeto Político Pedagógico (PPP), a ser discutido na próxima seção, é um instrumento que trata das especificidades da escola e pode orientá-la no enfrentamento das suas fragilidades.

1.2.2 O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual José Franco

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, analisada nessa dissertação, foi elaborado em 2010, tendo sofrido pequenas alterações. No entanto, o Plano de Ação, que se constitui na parte mais dinâmica do referido plano, é revisado anualmente.

De acordo com o artigo 5º da Resolução nº 2197/2012 de 26/10/2012, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências,

Art. 5º O Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar de cada unidade de ensino devem ser elaborados e atualizados em conformidade com a legislação, assegurada a participação de todos os segmentos representativos da Escola, com assessoramento do Serviço de Inspeção Escolar e Equipes Pedagógicas Central e Regional, e aprovados pelo Colegiado de cada Escola, implementados e amplamente divulgados na comunidade escolar (MINAS GERAIS, 2012).

Desse modo, uma nova versão do PPP está em processo de construção e um dos aspectos a serem observados diz respeito às especificidades da Educação de Campo, já que a escola passou a contemplar esta modalidade, a partir de 11/12/2015.

O documento em vigor apresenta as seguintes definições básicas: identificação da escola, marco referencial, justificativa, princípios, finalidades, objetivo geral, objetivos específicos, missão, aspectos administrativos e desenvolvimento. Neste último, consta um detalhamento das práticas pedagógicas: currículo, linha metodológica, avaliação, recursos e materiais didáticos, disciplina e formação ética dos alunos, a escola e seus profissionais, os planos de ensino, a escola e sua relação com a comunidade (MINAS GERAIS, 2010).

O Projeto Político Pedagógico é embasado na legislação vigente e está de acordo com a LDB 9394/1996, Resolução SEE/MG 2197 /2012, Conteúdos Básicos Comuns (CBC), parecer CEE nº 1132/1997, parecer CEE nº 1158/1998, Estatuto da Criança e do Adolescente.

É notório, todavia, que alguns assuntos não são aprofundados pelo documento. O caso da rotatividade de professores não chega a ser mencionado e isso pode ser mais uma agravante, pois se o problema não foi discutido pela comunidade escolar, pode-se entender que nada está sendo feito para enfrentá-lo.

Vale lembrar que não se trata de definir medidas para resolver essa questão, pois isso não caberia a esta instância. Por outro lado, o PPP da escola é o instrumento ideal para definir formas da equipe lidar com a situação. Coletivamente, poderiam ser previstas ações que pudessem amenizar os prejuízos causados pela rotatividade docente.

Cumpramos evidenciar que em vários tópicos do PPP, destaca-se a importância da relação da escola com a comunidade. Isso faz parte da cultura da entidade, que é vista como uma instituição forte e importante dentro da localidade. Por conta disso, a escola assume grande responsabilidade perante a comunidade e prevê a realização de ações voltadas ao fortalecimento desse vínculo. Assim, “faz-se necessário uma reflexão periódica sobre os problemas e necessidades da comunidade onde a escola está inserida, buscando desenvolver projetos que valorizem a população da localidade” (MINAS GERAIS, 2010, p.16).

Vale ressaltar que esse é um dos aspectos do PPP que fica enfraquecido com a rotatividade de professores, pois uma equipe que não conhece a comunidade na qual a escola está inserida tende a não valorizá-la ou desenvolver um trabalho neste sentido.

No PPP, há um tópico que trata da acolhida e orientação aos novos profissionais recebidos pela escola, estabelecendo o tratamento que deve ser dispensado a este profissional para que tenha suporte necessário ao desenvolvimento de uma prática pedagógica eficiente e que propicie uma educação de qualidade, promovendo a aprendizagem significativa. Uma das ações consiste em disponibilizar para consulta e também como instrumento norteador, o próprio PPP da escola.

Durante a pesquisa de campo, conforme será apresentada no capítulo 2, buscou-se compreender como essa política da escola tem sido percebida pelos docentes. Também discorre-se sobre a análise da rotatividade de professores na escola em estudo, através do aporte teórico. Posteriormente, por meio de um processo de pesquisa qualitativa, coleta dados em campo e estuda esses dados confirmando ou não as hipóteses levantadas no primeiro capítulo.

2 ANÁLISE DOS IMPACTOS CAUSADOS PELA ROTATIVIDADE DE PROFESSORES

Este capítulo apresenta o referencial teórico e descreve a pesquisa de campo, em três seções. A primeira seção trata do embasamento teórico que norteou a pesquisa. A segunda explica a metodologia utilizada durante a pesquisa de campo, ou seja, traz os passos metodológicos sobre a forma de obtenção dos dados e a terceira, por sua vez, discute a análise dos dados coletados em campo.

A revisão bibliográfica está pautada nos estudos de autores que trazem conteúdos acerca da temática central da pesquisa. Silva (2007) ao compreender a não permanência de professores na escola, durante o ano letivo ou de um ano para outro, como fator comprometedor da continuidade do trabalho desenvolvido; Zaranza (2014) aponta as constantes trocas de professores, o que poderá trazer prejuízos como a interferência na execução de projetos, nos resultados de aprendizagem e nas relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar. Outro aporte teórico baseia-se nos estudos de Duarte (2009) e Cunha (2015), os quais discorrem sobre fatores associados à saída ou permanência dos professores em determinada escola. Sobre esta característica, Biase (2009) diz que o tempo de serviço numa mesma escola produz um efeito positivo sobre o desempenho do aluno e ainda reforça a necessidade de políticas de profissionalização e de valorização dos professores.

A partir de tais preocupações, considera-se a gestão da escola um espaço de buscas frutíferas para alternativas que possibilitem contornar o problema da rotatividade. Para esse referencial, a revisão bibliográfica apresenta apontamentos sobre gestão democrática sob o prisma de Libâneo (2004), pois o autor entende que a escola é caracterizada pelo interesse público e aberta à participação. Assim, é abordada a concepção de gestão democrático-participativa, baseada na relação entre o gestor e os demais integrantes da comunidade escolar, na busca de objetivos comuns, assumidos por todos.

Além da Gestão Democrática, são tratados temas como Gestão Estratégica, Gestão de Pessoas e Gestão do Conhecimento (GC). Sobre esta última, utilizam-se os estudos de Batista (2012) e Luchesi (2012). Batista (2012) define a GC como qualquer atividade relacionada à captura, uso e compartilhamento do conhecimento pela organização, enquanto Luchesi (2012) conceitua Gestão do Conhecimento

como o processo sistemático de identificação, criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são estratégicos na vida de uma organização.

A segunda seção deste capítulo trata da metodologia utilizada na pesquisa: um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa. Para levantamento das informações, utilizou-se a pesquisa de campo, sendo que para coleta de dados foram aplicadas as seguintes técnicas: análise de documentos, observações estruturadas e participantes e entrevistas semiestruturadas.

Os documentos pesquisados e analisados foram livros de atas, PPP da escola, livros de designações e guias de ocorrência. As observações referem-se ao período de adaptação de um professor novato, logo que entrou em exercício como docente efetivo na instituição. Foram entrevistados os professores atuantes na escola, em 2017 e sete ex-professores, que não possuem mais vínculo com a unidade de ensino.

Na última seção desse capítulo, é apresentada e discutida a análise dos dados coletados na pesquisa de campo, fazendo um paralelo com a revisão bibliográfica. Esse movimento tem o objetivo de ajudar a esclarecer o fenômeno da rotatividade na escola, caracterizando suas causas e consequências, apontando possíveis formas de enfrentamento do problema.

A próxima seção inicia-se pela revisão de literatura sobre o tema e apresenta algumas considerações, esclarecendo os conceitos e aspectos relacionados à rotatividade docente e seus impactos para a instituição escolar.

2.1 O problema da rotatividade numa perspectiva teórica

A rotatividade de servidores é um fenômeno presente no cotidiano da maioria das escolas e das empresas. Quando atinge um grau elevado, pode interferir na rotina da instituição gerando prejuízos. A proposta deste estudo não é reduzir a rotatividade, mas sim, os danos provocados, tornando-se necessário compreendê-la por intermédio de uma análise teórica. A pesquisa, além de pautar-se em autores que tratam diretamente do problema da rotatividade docente, é embasada também em literaturas direcionadas à gestão de um modo geral. Autores que discorrem sobre situações relacionadas à carreira docente e outros temas que estabelecem conexão com o problema, também foram consultados.

Em uma linguagem administrativa, “rotatividade de pessoal refere-se à relação entre as admissões e os desligamentos de profissionais ocorridos de forma voluntária ou involuntária, em um determinado período” (PINHEIRO; SOUZA, 2013, s.p.). É comum o uso da expressão em inglês *turnover*, cujo sinônimo na língua portuguesa é o termo rotatividade. Esse termo é definido por Silveira (2011) apud Pinheiro e Souza (2013) como o movimento de entrada e saída dos colaboradores em uma organização, independentemente de ter sido motivado pelo empregador ou por decisão do empregado.

Nas escolas públicas, há relações de trabalho com direitos e deveres. Mesmo não havendo empregador e empregado e sim governo e funcionários, esse movimento de ir e vir dos servidores também faz parte do cotidiano dessas instituições. Sobre a expressão rotatividade docente, Silva (2007), conceitua como a não permanência de professores na escola, durante o ano letivo ou de um ano para outro. Ou seja, trata-se do fenômeno verificado quando determinado número de professores inicia o ano letivo numa escola, sem concluí-lo ou mudando de instituição de um ano para outro, fator que compromete a continuidade do trabalho docente desenvolvido.

Para Pinheiro e Souza (2013), a rotatividade de pessoal influencia os processos e resultados de uma empresa e além de gerar perdas na produtividade, ainda impacta negativamente na motivação e comprometimento dos funcionários, ou no caso do serviço público educacional, dos servidores. Por outro lado, Mobley (1992) apud Pinheiro e Souza (2013), sinaliza que, da mesma forma que a alta rotatividade reflete na produção, no clima organizacional e no relacionamento interpessoal, o baixo índice de rotatividade pode não ser muito positivo para as organizações porque pode impedir que essa se renove, absorvendo novos talentos. Assim, o ideal seria que houvesse um equilíbrio entre o número de profissionais que entram e saem de uma empresa.

Essas definições, no contexto da pesquisa, que trata da rotatividade docente, pode-se inferir que a escola tem suas peculiaridades, mas é uma instituição com algumas características semelhantes aos demais tipos de organização, no que se refere à rotatividade de profissionais. Desse modo, da mesma forma que o alto índice de rotatividade de pessoal em uma empresa constitui-se em prejuízos, a alta rotatividade de professores constitui-se em prejuízos para a instituição escolar, conforme apontam os resultados da pesquisa nacional sobre Gestão e Liderança

Educacional, realizada com Diretores de Escola, pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal, de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), em 2009. A pesquisa foi realizada nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Pernambuco e Ceará, nas redes estaduais e municipais de ensino e em municípios de pequeno, médio e grande porte.

Foi perguntado sobre quanto o fator “alta rotatividade de professores” pode influenciar no desenvolvimento da sua escola. Dadas as opções “não influencia”, influencia razoavelmente ou “influencia bastante”, a resposta mais apontada pelos diretores entrevistados foi que “influencia bastante”. Essa opção foi a mais escolhida em cada estado, rede ou município pesquisado (CAEd, 2009).

A tabela 7 apresenta o resultado consolidado na visão dos diretores sobre a influência da rotatividade de professores no desenvolvimento das escolas, considerando os estados pesquisados, redes e portes de município.

Tabela 7- Influência da rotatividade de professores na percepção dos diretores

Alternativa	Frequência	Percentual	Percentual válido
Não influencia	356	14,45%	14,45%
Influencia razoavelmente	630	25,58%	25,58%
Influencia bastante	1477	59,97%	59,97%
Total	2463	99,43%	100%
Branças	14	0,57%	
Total	2477	100%	

Fonte: Elaborada pela pesquisadora baseado nos dados da pesquisa do CAEd, 2009.

Os dados apontados pela pesquisa confirmam os estudos realizados por Azevedo (2012), de que as rupturas provocadas pelas constantes trocas de professores podem dificultar o trabalho pedagógico, prejudicando a organização da instituição no que diz respeito ao estabelecimento do horário de aulas, da hora atividade por disciplina, agendamento de reuniões, semana pedagógica entre outras atividades.

A autora destaca outro problema que diz respeito aos professores que não podem se dedicar exclusivamente a um único cargo, assumindo aulas em outros estabelecimentos. Conclui que a dupla jornada e a rotatividade docente são entraves, não só para a organização do trabalho pedagógico, mas também no que

se refere à qualidade do ensino, pois interfere no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

De acordo com o artigo 13 da LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), os docentes incumbir-se-ão de:

Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; zelar pela aprendizagem dos alunos; estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidas, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996).

Se forem analisadas as responsabilidades dos docentes estabelecidas pela LDB, através do viés da rotatividade, é questionável o cumprimento dessas ações na prática. Um exemplo é a elaboração e execução da proposta pedagógica e do plano de trabalho. É comum a presença de professores, na escola, que não participam da construção desse documento. Nesses casos, embora não seja regra, alguns desses profissionais não se envolvem efetivamente no cumprimento do que foi planejado coletivamente, pois de maneira geral, o entusiasmo em executar um projeto no qual não participou de sua concepção, costuma não ser semelhante ao daqueles que participaram dessa construção coletiva. Outra incumbência dificultada pela rotatividade refere-se à colaboração com as atividades de articulação da escola com as famílias e comunidade. Essa atribuição para que seja cumprida na prática, necessita de que o docente conheça a comunidade onde a escola está inserida, o que demanda tempo.

Dessa forma, Zaranza (2014) aponta que as constantes trocas de docentes podem trazer prejuízos como a interferência na execução de projetos, nos resultados de aprendizagem e nas relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar. Segundo pesquisa realizada pela autora, quando um mesmo professor atua em uma mesma escola, por um período mínimo de dois anos letivos consecutivos, o trabalho é mais produtivo. A continuidade da ação docente contribui na eficiência das ações desenvolvidas. A autora adverte, porém, que a permanência do professor na escola pode ser relevante para o desenvolvimento do trabalho escolar, todavia é necessário compromisso com o trabalho realizado. Estar simplesmente na escola por mais de um ano, não se traduz em garantia de um bom trabalho. Dessa forma,

existem situações em que a mudança de docente pode ser vista como um ganho para a instituição.

Em contrapartida, os estudos de Silva (2007) constataram que em algumas escolas, as mudanças de professores geraram prejuízos como: diminuição do rendimento escolar, aumento da indisciplina e da depredação do patrimônio. Em outras unidades, as alterações foram positivas e trouxeram ganhos que atenderam aos interesses dos alunos. Nestes casos, os novos profissionais possibilitaram melhorias para as relações escolares por meio do incentivo à formação de grêmio estudantil, escolha de monitores para a sala de informática e outras ações que contribuíram para o aumento da frequência às aulas e diminuição de violência nos intervalos.

Duarte (2009) considera que a mudança frequente de docentes é um empecilho à melhoria da educação no país. O autor relaciona a elevada rotatividade dos professores, ao longo de um mesmo período letivo, como um dos fatores responsáveis pelo fracasso do desempenho acadêmico dos alunos. “As descontinuidades geradas nessas trocas e a natural demora na adaptação na relação professor-aluno implicam num prejuízo do processo de ensino-aprendizagem, dificultando a formação de capital humano dos alunos” (DUARTE, 2009, p.10).

Essa constatação evidencia a relação entre rotatividade com o baixo desempenho de alunos, pois quando ocorrem trocas, há um período de adaptação necessário tanto para o educador quanto para o estudante. Isso ocorre porque o professor precisa, nesse processo, (re) conhecer o ritmo dos discentes para promover as devidas adequações e organizar seu trabalho. Por outro lado, os alunos podem demonstrar resistência em aceitar a mudança e retomar a rotina e o processo de aprendizagem. Por isso é importante conhecer as causas da rotatividade docente, no intuito de buscar medidas que visem sua redução.

Silva (2007) associa a alternância de professores à localização da escola. Para o autor, os estabelecimentos preferidos por estes profissionais são aqueles bem localizados, com melhores condições de trabalho e com maiores números de aulas, ou seja, aqueles que oferecem maior rendimento. Assim, as escolas localizadas fora dos centros urbanos apresentam dificuldades para constituírem seu quadro de professores. A rotatividade docente é consequência do alto índice de professores temporários. Essa instabilidade prejudica a construção de vínculo entre

educador e escola e entre os colegas de trabalho, fato que dificulta a realização do trabalho educativo.

Para Silva e Navarro (2012), a relação empática estabelecida pelo professor com seus alunos e a criação de elos entre o seu conhecimento e o deles leva os estudantes a desenvolverem suas potencialidades. Segundo esses autores, a relação professor-aluno é uma forma de interação que concede sentido ao processo educativo, pois o conhecimento dos sujeitos é elaborado coletivamente, ou seja, é criado por meio do diálogo, num processo social entre os participantes.

De acordo com estudos de Rigolon e Venco (2013), a instabilidade no quadro de professores dificulta a criação da identidade escolar, uma vez que o professor, quando não estabelece uma relação sólida, não cria vínculos com o aluno. Fica evidente a falta de pertencimento à instituição escolar. A inconstância provocada pela rotatividade acaba por desgastar a confiança, a lealdade e o compromisso mútuo. Dessa forma, quando os servidores efetivos não permanecem na instituição por períodos consecutivos, os “laços de amizade e de confiança que poderiam vir a fomentar o trabalho coletivo acabam não sendo construídos ou fortalecidos” (RIGOLON; VENCO, 2013, p.7).

Cunha (2015) sinaliza que, além dos fatores intraescolares (perfil dos alunos, por exemplo) associados à saída ou permanência dos professores em determinada escola, as boas condições de trabalho oferecidas pela instituição bem como seus aspectos organizacionais, também são relevantes para combater a rotatividade. Neste viés, fatores como liderança do diretor e capacidade de administrar questões pedagógicas, além da manutenção de um clima favorável para as relações interpessoais e escolares são fundamentais. A autora enfatiza fatores como ambiente adequado à aprendizagem, equipe coesa com objetivos comuns e boas relações entre professores, alunos e pais como favoráveis à permanência de docentes.

As pesquisas analisando amostras representativas em diversas escolas públicas demonstraram que o suporte administrativo dado aos professores, a participação destes nas decisões da organização educacional, as questões salariais, aspectos da cultura ou clima escolar e do comportamento dos alunos são fatores que exercem influência nas decisões dos docentes em sair ou permanecer em determinada instituição. Nesta perspectiva, as escolas que tendem a atrair os docentes são aquelas em que coexiste um ambiente propício ao ensino/

aprendizagem e apoio da equipe pedagógica, possibilitando uma atmosfera de organização e sensação de segurança.

Os estudos de Cunha (2015) apontam que, embora os indicadores, nível socioeconômico, desempenho escolar, cor/raça dos alunos, apareçam como determinantes de rotatividade, existe uma correlação positiva entre as condições de trabalho na escola e as características dos alunos. Dessa forma, entende-se que a mobilidade docente atribuída aos fatores intraescolares, como o perfil dos alunos, seria influenciada por fatores contextuais da escola, relacionados às condições de trabalho.

Para Duarte (2009), a preocupação com a rotatividade faz-se sentir nas esferas de tomada de decisão. O autor trata dos determinantes da rotatividade docente afirmando que há dois grupos distintos que explicam o problema: o primeiro diz respeito aos docentes que abandonam a profissão e o segundo refere-se aos docentes que trocam de escolas. Nesta linhagem, Cunha (2015) caracteriza a rotatividade utilizando-se de dois conceitos, bem próximos aos grupos definidos por Duarte. As expressões *attrition*, referem-se aos profissionais de ensino que deixam a profissão e *migration*, às transferências de professores entre escolas.

Para explicar os motivos que levam os docentes a abandonarem a profissão, Duarte (2009) recorre a vários autores que ressaltam a importância dos fatores pecuniários na decisão de se manterem como professores. Além da questão pecuniária, os estudiosos citam como fatores que levaram ao abandono, a baixa valorização da profissão e condições inadequadas de trabalho. Citam também como relevantes para o abandono docente, as variáveis macroeconômicas, ou seja, em períodos de crescimento econômico costumam aparecer oportunidades atraentes fora da docência.

Os estudos concluem que o abandono do magistério ocorre geralmente entre os professores em idade mediana e com sólida formação acadêmica, pois são profissionais com conhecimentos. Esses fatores oportunizam bons empregos em outras áreas. Além disso, nessa idade, provavelmente, ainda não se especializaram na docência a ponto de dificultar a troca de profissão. Outra constatação dos estudos feitos por esse autor é em relação ao gênero. Os dados apontaram que, em geral, homens são mais sensíveis aos ganhos pecuniários, enquanto mulheres normalmente abandonam o magistério por questões familiares e não por busca de outros empregos.

O segundo grupo trata dos motivos que levam os professores a desejarem mudar de local de trabalho. Os autores consultados por Duarte (2009) relacionam diversos fatores determinantes da movimentação docente. Foram encontradas evidências de que algumas características do corpo discente podem influenciar as trocas, como a presença de alunos com necessidades educativas especiais ou com condição socioeconômica baixa. Foi verificado que escolas com maior quantidade de estudantes carentes, geralmente apresentam maiores índices de rotatividade docente. A quantidade de alunos por turma, a distância da residência dos professores do local de trabalho, as diferenças salariais e a localização da instituição também são determinantes de rotatividade. Além disso, casos de roubo, agressão a docentes e alunos e o tráfico de drogas nas escolas também elevam esses índices.

Para Cunha (2015), a importância dessa constatação dá-se por conta da relevância que esses dados passam a ter para a proposição de políticas públicas, uma vez que os dados contextuais são mais facilmente passíveis de mudança. Assim, investimentos em relação a estes aspectos podem reduzir a rotatividade docente.

Neste sentido, as condições organizacionais da escola passam a ser entendidas como capazes de exercer maior influência nos níveis de rotatividade docente. Alguns aspectos considerados negativos, citados pelos autores consultados por Cunha (2015) são: turmas superlotadas, salas de aula muito pequenas, barulhentas ou com temperatura inadequada, banheiros inapropriados, ausência de recursos materiais. Tais condições de trabalho desfavoráveis costumam ser verificadas nas escolas que possuem um número maior de alunos com nível socioeconômico baixo. Nessas escolas, são comuns as altas taxas de rotatividade docente, a dificuldade no preenchimento de vagas de professores e a existência de uma maior proporção de professores inexperientes. Diante do exposto, há uma interpretação equivocada de que a rotatividade é causada pelas características dos alunos, quando na verdade está relacionada às más condições de trabalho das escolas.

Segundo a autora, é possível observar que um dos principais fatores a contribuir para que um professor permaneça em uma escola e até mesmo na profissão, diz respeito à liderança dos gestores. Além disso, o papel do diretor é um determinante para que a instituição mantenha a estabilidade do seu corpo docente.

Dentre os aspectos citados e relacionados à influência dos diretores, destacam-se: motivação dos professores e estudantes, articulação de objetivos, desenvolvimento e comunicação de expectativas, estratégias para a obtenção de recursos externos e suporte ao aprendizado dos alunos.

Ainda enfatiza a influência dos diretores na qualidade das escolas, através de maior eficácia no recrutamento e retenção de professores e afirma que essa influência é exercida, tanto de forma direta quanto de forma indireta. Como influência direta, cita-se a orientação dada aos docentes e o fornecimento de suporte necessário para o trabalho pedagógico. A influência indireta é explicada pelas ações que objetivam melhorar o ambiente escolar, como por exemplo, a melhoria das instalações do prédio escolar.

De acordo com esta perspectiva, as características reconhecidas pelos professores que indicam uma forte liderança são: objetivos claros, valorização dos docentes e garantia de boas condições de trabalho. Segundo Cunha (2015), a eficácia na administração, liderança justa e encorajadora, suporte pedagógico e tomada de decisão inclusiva conseguem a satisfação dos docentes e sua permanência no trabalho. Dessa forma, a autora sugere que sejam feitos investimentos na capacitação de diretores enfocando aspectos como habilidade gerencial, social, pedagógica e política. Isso porque, além dos prejuízos pedagógicos, a rotatividade docente gera prejuízos financeiros.

Os estudos que se dedicam a investigar esta questão afirmam que a rotatividade, quando exacerbada, acarreta três tipos de custos: o primeiro é referente ao prejuízo propriamente instrucional, sofrido pelos estudantes submetidos à troca de professores durante o ano letivo; o segundo é referente aos custos financeiros para a escola e para o sistema de ensino do qual esta faz parte, e o terceiro diz respeito aos custos organizacionais, relativos à impossibilidade de continuidade de procedimentos e práticas institucionais (JOHNSON, 2005, apud CUNHA, 2015, p.45).

Posto isso, verifica-se que a estabilidade funcional dos professores implica em maior qualidade dos serviços oferecidos. Faz-se necessária a implementação de políticas públicas de profissionalização e valorização do docente como estratégia na busca da educação de qualidade, conforme salienta Biase (2009). Seus estudos indicam que o tempo de serviço numa mesma escola produz um efeito positivo sobre o desempenho do aluno, ademais

Outro elemento importante, relacionado aos resultados escolares, considerado positivo para aprendizagem dos alunos é lotação dos professores, por meio de concurso público, em somente uma escola; uma vez que esse fator permite que os docentes conheçam melhor e se dediquem mais plenamente às necessidades da escola, dos alunos e da comunidade escolar (BIASE, 2009, p.118).

A autora defende enfaticamente as políticas de profissionalização e de valorização dos professores e acredita que essas medidas estão diretamente relacionadas à qualidade para o alcance do produto educacional desejado.

Essas políticas permitem estabelecer um padrão qualitativo no que tange ao perfil docente: titulação e qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho; dedicação a uma só escola; formas de ingresso e condições de trabalho adequadas; valorização da experiência docente; progressão na carreira por meio da qualificação permanente e outros requisitos (BIASE, 2009, p.118).

Ainda existem muitos professores contratados a título provisório, privilegiando a contratação temporária ou por tempo determinado. De acordo com Azevedo (2012), esse regime de trabalho impede a formação de vínculos entre os professores, que geralmente precisam trabalhar em várias escolas. Assim, a instabilidade funcional está diretamente relacionada à rotatividade.

Diante do exposto, fica evidenciado que a alta rotatividade docente é um problema que interfere na qualidade da educação oferecida, afetando diretamente a aprendizagem e o desempenho dos alunos, na organização do trabalho escolar e nas relações interpessoais dentro da escola, já que provoca rupturas comprometedoras nos processos pedagógicos.

O fenômeno da rotatividade docente está relacionado à liberdade de ação, conquistada como direito, em situações como: remoção, ordem de serviço e licenças especiais. Dessa forma, cabe à escola “buscar alternativas para garantir a continuidade de trabalho, minimizar impactos, buscar ações com responsabilidade e comprometimento” (AZEVEDO, 2012, p.4). Segundo a autora, é necessário promover reflexões entre os professores, buscando a promoção de ações conjuntas, trabalho coletivo e medidas pontuais, independente do tempo de atuação no estabelecimento.

Sob tal enfoque, cabe ao gestor coordenar ações, não no sentido de combater a rotatividade, pois nessa perspectiva, as medidas mais assertivas fogem

da sua esfera de atuação. Porém, através de dispositivos como a gestão democrática, gestão estratégica, gestão de pessoas e a retenção do conhecimento, pode-se lidar com o problema de maneira a reduzir os seus impactos negativos, como será discutido nas próximas seções.

2.1.1 Gestão Democrática, Gestão Estratégica e Gestão de Pessoas

A seção anterior conceituou rotatividade docente, discorrendo sobre suas causas, apontando os prejuízos provocados por este fenômeno que impacta, não só na aprendizagem e no desempenho dos alunos, mas na cultura e relações humanas construídas no ambiente escolar. Falou-se da existência de situações nas quais a troca de docente é vista como necessária, como por exemplo, nos casos de afastamentos previstos por lei ou movimentações que ocorrem por interesse do servidor. Nesse âmbito, sempre haverá rotatividade. No entanto, o que constitui problema é quando essa alternância é constante ou atinge índices muito altos, provocando rupturas que interferem, negativamente, no cotidiano de uma instituição. Assim, para reduzir este fenômeno seriam necessárias políticas públicas específicas voltadas para as questões de lotação de professor, plano de carreira ou outras, o que não constitui o foco desta pesquisa. Por outro lado, como dito anteriormente, essas políticas podem reduzir, mas dificilmente acabariam com o problema.

Na busca de alternativas para lidar com a situação proveniente da rotatividade, a Gestão Estratégica pode ser um posicionamento a ser utilizado pelo gestor para reduzir as consequências da rotatividade e por isso será enredada nessa seção. Vale frisar que aqui são discutidos alguns aspectos do tema, considerados relevantes pela pesquisadora, não se esgotando as abordagens existentes em torno desse assunto.

Diante do contexto e dos desafios enfrentados pelo gestor destaca-se, pelo seu potencial inovador, o modelo de gestão estratégica, definida por Estevão como:

Um processo global que visa a eficácia, integrando o planejamento estratégico (mais preocupado com a eficiência) e outros sistemas de gestão, responsabilizando ao mesmo tempo todos os gestores de linha pelo desenvolvimento e implementação estratégica; ela é um processo contínuo de decisão que determina a performance da organização, tendo em conta as oportunidades e ameaças com que esta se confronta no seu próprio ambiente mas também as forças e fraquezas da própria organização (ESTEVÃO, s/d, p.05).

O gestor, ao utilizar princípios estratégicos, pode atuar como um conselheiro, facilitando as decisões em todos os níveis da organização. O modelo de gestão estratégica foi desenvolvido no contexto empresarial e é característico das políticas neoliberais, voltado para o gerencialismo, podendo empobrecer o estatuto da educação (ESTEVÃO, s.d). Todavia, conforme será apresentado permite ser adaptado para as questões educacionais, ao “mapear e estabelecer” os pontos fortes e fracos do contexto educacional.

Neste segmento, Ferreira (2016), alerta que a escola possui características peculiares. Sua natureza é bem complexa quando comparada com as outras organizações e a dimensão pedagógica e educativa deve manter-se como foco de atenção, não podendo ser prejudicadas por problemas administrativos. Por outro lado, desde que suas peculiaridades sejam respeitadas, as teorias administrativas podem aplicar-se à essa instituição. O autor define organizações como “entidades criadas para atender às necessidades da sociedade, constituindo-se em sistemas voltados para o alcance de determinados objetivos” (FERREIRA, 2016, p.1). O autor aponta algumas características básicas comuns a todas as organizações:

São criadas para alcançar determinados objetivos; há divisão de trabalho e responsabilidades; existem normas que regulam seu funcionamento; as ações de cada parte são coordenadas por um sistema de planejamento que busca garantir a coerência entre as mesmas e sua fidelidade aos objetivos comuns. (FERREIRA, 2016, p.1)

Neste sentido, é sinalizado que o gestor escolar deve conhecer as diversas teorias administrativas para apresentar condições de desenvolver uma aguçada percepção capaz de fazer uma correta leitura situacional. O autor aconselha que sejam adotados modelos de gestão adequados à realidade da organização na qual atua.

Em face dessa contingência de acordo com Estevão (s.d), considerando as realidades locais e levando-se em conta os aspectos relevantes do modelo de gestão estratégica aplicado às escolas, seu grande objetivo é assegurar que as organizações articulem-se bem com seus meios. Nisso, as escolas têm muito a ganhar, uma vez que são frequentemente afetadas por fatores ambientais como: a legislação, as mudanças de condições e políticas de trabalho, os desafios trazidos pela autonomia, as limitações econômicas, os fatores socioculturais, o nível de

desenvolvimento tecnológico, entre outros. Vale lembrar que, para o autor, a gestão estratégica nas escolas irá abarcar um complexo leque de responsabilidades e tarefas. O PPP da escola, chamado pelo autor de “Projeto Educativo”, constitui-se em um documento que consubstanciará os aspectos da gestão estratégica discutidos neste estudo, devendo incluir:

O diagnóstico interno e externo da situação da escola, expressar as decisões estratégicas coletivamente assumidas e os contornos da identidade procurada, sistematizar os fins e objetivos estratégicos da instituição escolar, assegurando-lhe ao mesmo tempo coerência interna e externa (ESTEVÃO, s/d, p.19).

O autor salienta a importância desse documento pela articulação com diversos aspectos da gestão estratégica, por ele proposto. Afirmar tratar-se de um instrumento que pode contribuir para a revalorização da territorialização das políticas educativas, da autonomia e de uma gestão mais centrada na escola e aponta a gestão estratégica como modelo de regulação, capaz de transformar a escola numa instituição de sucesso.

Diante do exposto, o PPP da escola é um documento orientador da Gestão Escolar. Construído de forma coletiva, poderá constituir-se em um instrumento que possibilite clareza à gestão, norteie o trabalho da equipe, traga autonomia e valorize as características específicas de cada estabelecimento de ensino.

Ao considerar as adequações a serem feitas para o contexto educacional, Galli (s.d) também ressalta a importância do planejamento para decidir o futuro da organização, enfatizando que esta prática dá sustentação às decisões e determina o sucesso ou o fracasso de uma instituição. Sobre o processo estratégico, os estudos feitos pela autora esclarecem que é composto pelas seguintes etapas descritas no quadro 3: diagnóstico estratégico, planejamento estratégico, implementação das estratégias e controle da estratégia. A autora afirma, ainda, que o processo estratégico possui caráter dinâmico e contínuo, porque os membros participam ativamente da elaboração e execução das soluções encontradas para os problemas vivenciados pela organização.

Dessas etapas, o conceito de Diagnóstico Estratégico é o que mais se relaciona com esta pesquisa. De acordo com o mesmo conceito, cabe à gestão diagnosticar a real situação da escola quanto à rotatividade, estabelecendo aspectos do ambiente externo e interno relacionados ao problema. Assim, é possível

identificar fatores externos que são determinantes da rotatividade docente na escola, como: a sua localização, a dificuldade de deslocamento dos professores da sede do município para o distrito, a situação funcional dos professores que são designados, a legislação que orienta os concursos e o processo de designação, além da falta de professores habilitados na localidade. Porém, esses determinantes não podem ser controlados no nível da gestão escolar. Dessa forma, o gestor deve utilizar-se da estratégia de voltar-se para o ambiente interno, para o seu âmbito de tomada de decisão, que é a dimensão administrável, buscando alavancar pontos fortes e minimizar pontos fracos. Poder-se-ia utilizar, por exemplo, o fato das turmas serem reduzidas como um facilitador para que os registros sobre os alunos, que são feitos de maneira superficial, passem a ser mais detalhados. Essa pode ser uma das estratégias para amenizar os impactos da rotatividade.

Quadro 3- Etapas do processo estratégico, segundo Galli

ETAPA	DEFINIÇÃO
Diagnóstico estratégico	Deve determinar onde a instituição está, identificando sua situação real quanto aos aspectos internos e externos; Ambiente externo: identificar oportunidades que deverão ser usufruídas e ameaças que deverão ser evitadas; Ambiente interno: conhecer seus pontos fortes e pontos fracos.
Planejamento Estratégico	Define os objetivos de longo prazo; Deve ser composto de definição da visão, missão e estratégias de organização, onde: -Visão: representa uma perspectiva ou descrição geral de um estado que se deseja alcançar em certo tempo futuro. -Missão: é a razão de ser da instituição. Procura responder “aonde quer chegar?”. -Estratégias de organização: são os meios utilizados para atingir os objetivos.
Implementação das estratégias	Implica no desdobramento do planejamento estratégico para os demais níveis de tomada de decisão; É importante a participação direta dos responsáveis no processo de implementação; O planejamento estratégico só se concretiza quando se transforma em ação operacional e o processo de implementação é um fator crítico de sucesso.
Controle das estratégias	Dá-se de maneira mais eficiente pela criação e implementação de um sistema de medição de desempenho.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora baseado em Galli (s.d).

Enriquecendo as discussões sobre esse enfoque, as contribuições de Machado et.al (2012) devem ser elencadas, por trabalharem os impactos da gestão estratégica nas relações escolares. As autoras apresentam o seguinte conceito:

A gestão estratégica, por sua vez, pode ser compreendida como o processo de adaptação contínua que as organizações enfrentam, mudando visão, hábitos, cultura, postura e estratégias, a fim de se adequarem às mudanças do ambiente em que atuam e às tendências futuras para, com isso, criarem valor para o público que atendem (MACHADO, MIRANDA, DUSI, 2012, p.16).

Segundo Machado (2011) apud Machado (2012), a gestão estratégica abrange três componentes interdependentes: a visão sistêmica, o pensamento estratégico e o planejamento estratégico. De acordo com as autoras, visão sistêmica relaciona-se à capacidade do gestor em compreender as relações existentes entre a instituição escolar e as demais instâncias, dentro e fora da organização. É perceber a escola como parte de um sistema educacional, opondo-se ao modo de visão fragmentada do processo educacional. Através da visão sistêmica, o gestor entende o funcionamento, não só da escola, mas também do sistema educacional com todas as suas partes interdependentes. Para o sucesso de uma gestão estratégica e participativa é importante que a visão fragmentada seja superada.

As autoras esclarecem que pensamento estratégico, outro componente da gestão estratégica, refere-se à capacidade de pensar programadamente a realidade da instituição. Significa diagnosticar as necessidades da organização e levantar seus pontos fortes e fracos, como formas de definir as prioridades de ação e as tomadas de decisão. Está diretamente ligada à concepção de que o gestor tem da instituição e da sua gestão, baseada nas suas experiências. O pensamento estratégico origina-se da capacidade de visão sistêmica do gestor e relaciona-se com a consciência de sua realidade.

O último componente de Gestão Estratégica, definido pelas autoras, é o Planejamento Estratégico. Trata-se de uma ferramenta de apoio à Gestão Estratégica, sendo um recurso que permite organizar o projeto de gestão, de maneira sistemática. Os dois primeiros elementos da Gestão Estratégica, visão sistêmica e pensamento estratégico, proporcionam ao gestor a possibilidade de utilizar o planejamento como forma de apoio na gestão.

Outro aspecto interessante a ser abordado quando se trata da Gestão Estratégica e pertinente à pesquisa é a gestão de pessoas. Numa linguagem empresarial, “gestão de pessoas é a função gerencial que tem como objetivo incentivar a cooperação das pessoas que atuam nas organizações para o alcance dos objetivos tanto organizacionais quanto individuais” (GIL, 2001 apud GALLI, s.d). A autora complementa que a gestão de pessoas é o diferencial das organizações que “desejam manter sua competitividade no mercado”. Trazendo essas definições para o contexto da escola pública, infere-se, quando se fala em objetivos e em competitividade, que pode ser feita uma correspondência com os objetivos de aprendizagem, com o bom clima escolar e com o sucesso da instituição, ao fazer a diferença na vida de seus educandos.

Segundo Galli (s.d), a visão sobre a gestão de pessoas evoluiu nos últimos tempos, visando ao alcance dos objetivos da organização. Com as modificações, passou-se a observar que os diferentes estilos de liderança influenciavam na produtividade individual e coletiva. A autora discorre sobre o modelo de Gestão Estratégica de pessoas, caracterizando-o como aquele capaz de reter talentos e de comprometer colaboradores.

Obviamente, a escola pública não tem autonomia para selecionar seus professores, nem para reter talentos, pois deve cumprir os critérios de seleção estabelecidos pela legislação que rege a unidade. No entanto, frente a essas questões de compartilhamento e estruturação de uma gestão para consolidar os processos de conhecimento organizacional, é preponderante que se pense nas características da Gestão Estratégica para amenizar os impactos causados pela rotatividade. Assim, é possível desenvolver um trabalho com intencionalidade, ou seja, planejado, estrategicamente, no intuito de proporcionar um ambiente agradável de trabalho, fazendo com que o professor perceba que é respeitado e desenvolva o sentimento de pertencimento, como parte da cultura da escola, independente do tempo que permanecer nela.

Acerca dessa visão, Libâneo (2004) reitera que a organização escolar é um sistema que basicamente agrega pessoas e por isso, é importante a intencionalidade, as interações sociais que acontecem entre os diversos atores que fazem parte deste círculo de convicências e o contexto sócio-político. Para o autor, a escola não é um objeto neutro a ser observado ou uma organização objetiva e funcional, e sim uma construção social levada a efeito pelos professores, alunos,

pais e integrantes da comunidade. O autor ainda lembra que a organização escolar não seria caracterizada pelo seu papel no mercado, mas pelo interesse público. Diante dessas características, trata-se de uma instituição que viabiliza a Gestão Democrática.

A Gestão Democrática, além de ser instituída como princípio da Educação Nacional pela Constituição Federal e pela LDB, constitui-se em uma das diretrizes do PNE (Plano Nacional de Educação) Lei 13.005/2014 sendo também contemplada na meta 19 do plano:

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014).

Com o intuito de atingir essa meta, é proposta a estratégia 19.6 que consiste em:

Estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares (BRASIL, 2014).

Segundo Coelho e Linhares (2008), a escola que defende os interesses da maioria está cumprindo sua função primordial, que é a promoção da cidadania através da participação, pois não haverá democracia sem a participação. Essas autoras defendem a gestão participativa e discorrem sobre o papel do gestor nos estabelecimentos de ensino eficazes, nos quais esses profissionais:

Agem como líderes pedagógicos, apoiando o estabelecimento das prioridades, avaliando os programas pedagógicos, organizando e participando dos programas de desenvolvimento de funcionários e também enfatizando a importância de resultados alcançados pelos alunos. Também agem como líderes em relações humanas, enfatizando a criação e a manutenção de um clima escolar positivo e a solução de conflitos, o que inclui promover o consenso quanto aos objetivos e métodos, mantendo uma disciplina eficaz na escola (COELHO; LINHARES, 2008, p.4).

Libâneo (2004) sinaliza que a garantia de assegurar a Gestão Democrática dá-se por meio da participação. O autor discorre sobre as concepções de

organização e gestão escolar, destacando a concepção democrático-participativa. Essa concepção é baseada na relação entre o gestor e os demais integrantes da comunidade escolar, na busca de objetivos comuns, assumidos por todos. O modelo de Gestão Democrático-Participativo tem sido influenciado por uma corrente teórica que compreende a organização escolar como uma cultura e não como uma instituição totalmente objetiva ou mensurável. É uma instituição que é construída pelos seus próprios membros.

Machado (2011) enfatiza que, cada vez mais, as organizações de ensino estão adotando o modelo participativo de gestão. A possibilidade de participação nos processos decisórios está associada à descentralização do poder de decisão nos sistemas educacionais e da autonomia que as unidades escolares possuem para agirem de maneira proativa. Os bons resultados das instituições dependem do seu grau de flexibilidade para adaptação às mudanças. Quanto mais dinâmico for o ambiente, maior a necessidade de flexibilidade e maior a capacidade de adaptação que a organização terá. A descentralização traz uma flexibilidade necessária, permitindo que as decisões sejam tomadas em nível local por aqueles que conhecem, verdadeiramente, as particularidades e a realidade da organização.

O fato da organização escolar ser vista dessa forma, segundo Libâneo (2004), não significa que os elementos objetivos devam ser excluídos dessa análise. Dessa forma, além da escola ser uma construção social, por atrelar a inteligência subjetiva e cultural de seus membros, trata-se de uma organização influenciada por forças externas e internas, marcadas por interesses de grupos sociais, às vezes conflitivos. A instituição escolar busca formas participativas através de relações solidárias, ao mesmo tempo em que valoriza os elementos internos do processo organizacional, como: planejamento, organização e gestão, avaliação, responsabilidades individuais dos membros da equipe. Todo esforço é para atender aos objetivos sociais e políticos claros relacionados à escolarização da população.

A gestão participativa pode ser um dispositivo a contribuir para gerar um clima de confiança dentro da escola, na qual todos se sintam responsáveis e partícipes nos diversos projetos desenvolvidos pela instituição. O gestor, pela posição que ocupa dentro da escola, precisa estar atento aos aspectos que envolvem a gestão e lançar mão de todos os recursos dos quais dispõe para enfrentar as fragilidades existentes. Na impossibilidade de superar essas fragilidades, deve-se buscar reduzi-las.

Considerando o exposto, a gestão do conhecimento é um importante aspecto a ser considerado pelo gestor escolar no enfrentamento das consequências da rotatividade docente e por isso, é tratada na próxima seção.

2.1.2 A Retenção do Conhecimento

Nas seções anteriores, discorreu-se sobre a rotatividade docente e alguns dos aspectos relacionados a esse fenômeno. Procurou-se evidenciar que o foco da pesquisa é reduzir os impactos gerados por este problema e não necessariamente, combatê-lo. Neste sentido, foi abordada a gestão estratégica, um modelo de gestão com características gerencialistas, utilizado pelas empresas, mas que pode ser adaptado à instituição escolar.

Esse modelo de gestão possui intencionalidades e por meio do diagnóstico da instituição, do planejamento, da implementação e do controle das estratégias, visa ao alcance dos objetivos. Aqui, há uma preocupação com a retenção do conhecimento.

Um funcionário, ao sair da organização na qual trabalhava, leva uma bagagem de informações adquiridas com o desempenho do seu trabalho, além das experiências e de conhecimentos importantes, acumulados no exercício de suas funções. A saída desse capital humano pode ocasionar problemas no andamento dos trabalhos, pois “se o conhecimento não é retido, as organizações não são capazes de aprender com as experiências passadas, tendo que se reinventarem continuamente (DU PLESSIS, 2003; MCADAM; MOFFETT; PENG, 2012; apud Gonzales, 2016, p.44)”. Diante dessa constatação, diversas organizações estão desenvolvendo ações para “reter” esse conhecimento, antes da saída desse funcionário. Essa medida também deve ser adotada pelo gestor escolar: manter os conhecimentos gerados pelos professores, evitando que a rotatividade leve à evasão desse conhecimento.

A gestão do conhecimento parte da premissa de que todo o conhecimento existente nas organizações, na cabeça das pessoas, nas veias dos processos e no coração dos departamentos, pertence também à organização. Em contrapartida, todos os colaboradores podem usufruir de todo o conhecimento presente na organização (LUCHESE, 2012, s/p).

Luchesi (2012) apresenta também uma definição empírica sobre conhecimento, caracterizando-o como fato ou condição do saber obtido por meio da vivência, da experiência ou de uma associação. Todo esse saber reside na mente das pessoas, podendo ser também armazenado em uma organização, por meio de registros ou documentos. No entanto, saber muito, por si só não contribui para o crescimento da instituição. A Gestão do Conhecimento valoriza o conhecimento coletivo e precisa fazer parte da cultura da organização, de forma que todos os colaboradores entendam sua necessidade. Assim,

A Gestão do Conhecimento é o processo sistemático de identificação, criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são estratégicos na vida de uma organização. É a administração dos ativos de conhecimento das organizações. Permite à organização saber o que ela sabe (LUCHESEI, 2012, s/p).

Essa afirmativa justifica a preocupação com a Gestão do Conhecimento (GC) na administração pública, de forma específica, na Gestão Escolar. Segundo Batista (2012), a efetiva GC pode ajudar a organização a enfrentar novos desafios, implementar práticas inovadoras de gestão, melhorar a qualidade dos processos, produtos e serviços, beneficiando toda a sociedade. O autor define GC como qualquer atividade relacionada à captura, uso e compartilhamento do conhecimento pela organização. Entre os exemplos dessa prática, citados pelo autor, aplicáveis ou que podem ser adaptadas ao contexto da escola, destacam-se: a circulação de informações entre as unidades da organização, o estímulo aos professores experientes para que transfiram seu conhecimento para os professores mais novos ou menos experientes, preparação de documentação escrita, tais como manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, relatórios, registros em geral.

Batista (2012) exemplifica e descreve os principais processos da gestão do conhecimento, a partir de uma experiência premiada como prática inovadora de gestão pública, adotada no Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Esses processos são adaptados para a gestão escolar, conforme resumo no quadro 4.

Quadro 4 - Processos de GC, segundo Batista (2012)

PROCESSOS DE GC	DESCRIÇÃO
Identificação do conhecimento	A equipe identifica na literatura científica e na sua experiência as melhores práticas aplicadas para resolver determinado problema
Criação	A avaliação da implementação permite que sejam criados novos conhecimentos e introdução de novas práticas de gestão (informatização das informações)
Armazenamento	Registro do conhecimento extraído da literatura científica (conhecimento externo) e da experiência dos colaboradores (conhecimento interno)
Compartilhamento	Os registros permitem compartilhamento do conhecimento dos profissionais mais experientes da instituição para aqueles novos ou menos experientes
Aplicação do Conhecimento	Adesão de colaboradores às práticas disseminadas, inclusive à prática de registros.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora baseado em Batista (2012).

Considerando as descrições do quadro 4, cabe à equipe gestora da escola em estudo aplicar esses processos. Na identificação do conhecimento, seria viável fazer um levantamento das práticas mais eficientes, aplicadas pelos professores e que devem ser mantidas. A partir dessa constatação, poderiam ser criadas novas práticas. Observa-se a importância do registro dessas informações para que sejam compartilhadas com os novos profissionais que ingressarem na instituição, de forma que seja possível a aplicação desse conhecimento retido, evitando que se esvaia.

Batista (2012) ainda afirma que os indivíduos que aderem às iniciativas de GC, ampliam seus conhecimentos e habilidades por meio do aprendizado e inovações que ocorrem, durante esse processo. A GC oportuniza a adoção de atitudes positivas em relação à aprendizagem bem como de valores éticos e morais. Além disso, quando os membros de uma equipe estão sempre aprendendo e compartilhando conhecimento entre eles, a capacidade de sucesso de tal equipe aumenta.

Os estudos de Galli (s.d) apontam que, na prática, os conhecimentos não são compartilhados com facilidade pelos indivíduos que buscam, muitas vezes, retê-los consigo. As organizações devem criar estímulos e ambientes favoráveis à disseminação das informações. Para a autora, o conhecimento difundido gera mudanças de decisões, de comportamentos e de cultura da organização. Além

disso, o processo de GC refere-se aos meios utilizados pela instituição no intuito de melhorar a formação dos seus profissionais.

O conhecimento apresenta duas dimensões fundamentais: o explícito e o tácito. Enquanto o primeiro representa algo formal e sistemático e que pode ser facilmente codificado, o tácito é algo pessoal, baseado nas experiências vividas, nos valores e emoções.

Os tipos de conhecimento e suas formas de aprendizagem foram sintetizadas por Galli (s.d) no quadro 5.

Quadro 5 - Tipos de Conhecimento e Formas de Aprendizagem

TIPO	FUNÇÃO	COMO DESENVOLVER
Conhecimento teórico	Entendimento, interpretação	Educação formal e continuada
Conhecimento sobre os Procedimentos	Saber como proceder	Educação formal Experiência profissional
Conhecimento empírico	Saber como fazer	Experiência profissional
Conhecimento social	Saber como comportar	Experiência social e profissional
Conhecimento cognitivo	Saber lidar com a informação, saber como aprender	Educação formal e continuada, e Experiência social e profissional

Fonte: FLEURY; FLEURY (2004), p.40, apud Galli, p.70.

Baseado no quadro, é possível concluir que conhecimento teórico e cognitivo referem-se àqueles que podem ser adquiridos, formalmente, por meio de cursos de formação. Para agregar valor à instituição, os cursos deverão relacionar-se com o trabalho desenvolvido pelo profissional. Já o conhecimento empírico é aquele adquirido por meio da experiência profissional do indivíduo. Logicamente, quanto mais experiente for o profissional, maior será o seu valor para a instituição.

Os estudiosos consultados por Galli (s.d) afirmam que o gerenciamento do conhecimento acontece em três etapas: aquisição e desenvolvimento, disseminação e construção da memória. Essas etapas são sintetizadas no quadro 6.

Quadro 6 - Etapas da Gestão do Conhecimento, segundo Galli

ETAPA	DESCRIÇÃO
Aquisição de conhecimentos	<p>Processos proativos: experimentação e a inovação. A primeira é motivada por oportunidades de expandir horizontes. A segunda implica na criação de novos conhecimentos e metodologias, gerando produtos ou serviços inéditos.</p> <p>Processos reativos: resolução sistemática de problemas, a observação das experiências realizadas por outras organizações, contratação de pessoas (“sangue novo” para oxigenar a organização, renovando seus conhecimentos).</p>
Disseminação	<p>Comunicação e circulação de conhecimentos: de forma que as ideias sejam compartilhadas coletivamente.</p> <p>Treinamento: forma mais conhecida e corriqueira de pensar o processo de aprendizagem.</p> <p>Rotação das pessoas: proporcionando às pessoas vivenciar novas situações de trabalho e compreender a contribuição das diferentes posições para o sistema-empresa.</p> <p>Trabalho em equipes diversas: o processo de interação com pessoas de <i>background</i> cultural diferente propicia a disseminação de ideias, propostas e novas soluções para os problemas.</p>
Construção da Memória	<p>Refere-se ao processo de armazenagem de informações com base na histórico organizacional, as quais podem ser recuperadas e auxiliar na tomada de decisões presentes.</p> <p>As informações são estocadas e as experiências passadas, tanto as bem-sucedidas como as malsucedidas devem ser de fácil recuperação e disponibilidade para as pessoas.</p> <p>As seguintes estratégias são sugeridas: construção de banco de dados, por meio do indivíduo, que disponibiliza o conhecimento para sua rede de interações, comunidades de prática (grupos formados em torno da prática de sua profissão, ligados pela necessidade de partilharem experiências e desenvolverem um conhecimento coletivo).</p>

Fonte: Galli (s.d, p. 73).

Diante do exposto, percebe-se que a gestão do conhecimento é um mecanismo que pode contribuir para a melhoria da escola e para o crescimento profissional da equipe docente, sendo um importante aliado no combate aos transtornos causados pela rotatividade. Pode favorecer a capacidade organizacional e melhorar os processos internos. Porém, o gestor precisa contagiar a equipe para a adesão e contribuição da maioria. A disseminação dos conhecimentos deve fazer parte da cultura da instituição.

Outra prática essencial para o sucesso da GC é a cultura dos registros. As experiências, exitosas ou não, precisam ser registradas, pois essas informações poderão ser úteis para a instituição.

Assim, considerando o objetivo desse estudo que consiste em amenizar os impactos causados pela rotatividade docente na E. E. José Franco, a próxima seção

trata dos aspectos metodológicos que orientam este estudo e a análise dos resultados. Os dados apontados pela pesquisa de campo nortearam o plano de ação proposto.

2.2 Aspectos metodológicos

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso por tratar-se, de acordo com Yin (2010), de uma metodologia que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, sendo adequada para lidar com condições contextuais. O objetivo deste estudo é oferecer subsídios para o enfrentamento de forma consciente e planejada do problema da rotatividade docente, diminuindo os prejuízos provocados por este fenômeno. Para isso, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, a partir de conceitos e percepções da pesquisadora, de autores consultados e de pessoas entrevistadas.

De acordo com Neves (1996), enquanto os estudos quantitativos seguem rigorosamente, na maioria das vezes, um plano previamente estabelecido, a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada ao longo do seu desenvolvimento. O foco deste tipo de estudo é amplo, não busca enumerar ou medir eventos, por isso não utiliza instrumentos estatísticos para análise de dados. A pesquisa qualitativa obtém dados descritivos por meio do contato direto e interativo do pesquisador com a situação que constitui o objeto de estudo.

Além disso, segundo Günther (2006), a metodologia qualitativa possui como características a flexibilidade e a adaptabilidade. Por outro lado, ao invés de utilizar instrumentos e procedimentos padronizados, esse tipo de estudo considera cada problema objeto de uma pesquisa específica para a qual são necessários instrumentos e procedimentos específicos.

De acordo com Mayring (2002) apud Günther (2006), a pesquisa qualitativa possui os seguintes delineamentos: estudo de caso, análise de documentos, pesquisa-ação, pesquisa de campo, experimento qualitativo e avaliação qualitativa. Vale acentuar que tais definições não são exclusivas da metodologia qualitativa. No caso deste estudo, os dados foram levantados mediante uma pesquisa de campo, assim definida:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los (LAKATOS, MARCONI, 2003, p. 186).

Segundo as autoras, a pesquisa de campo não se trata somente de coletar dados. Trata-se de um processo que passa por diversas fases, como a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão. Em seguida, parte-se para a determinação das técnicas que serão empregadas na coleta de dados e na determinação da amostra, que deverá ser representativa e suficiente para apoiar as conclusões. Por fim, antes que se realize a coleta de dados, é preciso estabelecer tanto as técnicas de registro desses dados bem como aquelas que serão utilizadas em sua análise posterior.

Dessa forma, este estudo de caso utilizou durante a pesquisa de campo, as seguintes técnicas de coleta de dados: a análise documental, as observações estruturadas e participantes e as entrevistas semiestruturadas.

Na pesquisa documental que, de acordo com Lakatos e Marconi (2003), representa a consulta a fontes sistemáticas de dados, foram analisados os livros de atas, o livro de designações, as guias de ocorrência e o PPP da escola em estudo. Buscaram-se informações que confirmam o problema da rotatividade e apontam alguns impactos causados por este fenômeno, como a falta de sequência nos projetos e o desconhecimento e desvalorização do PPP.

Outro método utilizado nesse estudo foi a observação que segundo Vergara (2009), implica na descrição, explicação, compreensão de eventos e comportamentos. É uma técnica de coleta de dados no campo bastante interessante e provocadora. Pode ser útil como complemento a outro método, como por exemplo, a realização de entrevistas. A autora explica que os vários tipos de observações são definidos quanto aos critérios de estruturação, à participação do observador, ao número de observadores, à fonte e ao ambiente. No caso desse estudo, utilizou-se a observação estruturada e participante. O roteiro de observação encontra-se no Apêndice A.

As observações foram realizadas de novembro a dezembro de 2016, ocasião em que foi admitido um novo professor, recém-nomeado, aprovado no concurso de

2011. O período de adaptação desse professor, que será denominado Professor P4, foi acompanhado sistematicamente, procedido de registros escritos tão logo era observado algo considerado relevante para a pesquisa. Essas observações aconteceram em diversas situações do cotidiano da escola, como reuniões pedagógicas, relação professor-aluno, registros do professor (planejamento de aulas).

A entrevista semiestruturada foi mais um método de coleta de dados utilizado neste estudo. Duarte (2004) sugere o uso de entrevistas para mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais em que conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. “Esse método facilita levantar informações consistentes permitindo descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior do grupo” (DUARTE, 2004, p.03). Assim, pretendeu-se com essa técnica, investigar como o problema é visto pelos demais atores que compõem a equipe da escola, confirmando ou negando hipóteses levantadas.

À vista disso, foram realizadas no início do mês de maio de 2017, dezessete entrevistas, sendo uma com a especialista da educação, norteadas pelo roteiro que se encontra no Apêndice B. Também foram entrevistados nove professores: dois com um tempo maior de atuação na escola e sete novatos, cujo roteiro encontra-se no Apêndice C. Além disso, foram entrevistados sete ex-professores⁷ da escola: dois que pediram dispensa ou remoção de seu cargo e cinco que tiveram designações no estabelecimento em estudo e não retornaram após vencimento dos contratos. O roteiro de entrevista de ex-professores encontra-se no Apêndice D. Na análise das entrevistas, resguardou-se o sigilo dos entrevistados, que foram identificados aleatoriamente por números (P1, P2 e assim, sucessivamente) e os dados coletados foram utilizados somente para fins da pesquisa.

No intuito de acelerar a coleta de dados, organizou-se um cronograma de horários, agendando as entrevistas com os professores e a especialista, sendo possível entrevistá-los em três dias consecutivos: 09, 10 e 12 de maio de 2017. O local escolhido foi a própria escola, respeitando o horário de trabalho de cada

⁷ A denominação ex-professores é utilizada na pesquisa para caracterizar os professores que já atuaram, mas não atuam na escola atualmente, na escola em estudo. No entanto continuam exercendo a profissão de professores.

entrevistado, sem interferências no cumprimento das responsabilidades de cada profissional.

Em relação aos ex-professores, foi feito contato e verificou-se a disponibilidade de cada um, sendo possível entrevistá-los em um único dia: 11 de maio de 2017. Para isso, a pesquisadora deslocou-se para Caldas, cidade sede do município, local de residência de todos os ex-professores entrevistados. Contou-se com o apoio das diretoras de três escolas e com a Secretária Municipal de Educação, que cederam os espaços onde foram realizadas as entrevistas, sendo: E. E. Vicente Landi Júnior, E. E. Souza Novais, CESEC Professora Elvira Rodrigues Pereira e Setor Municipal de Educação.

Considerando o objetivo geral desta pesquisa, que é a análise dos impactos gerados pela rotatividade de professores na E. E. José Franco e propor um Plano de Ação Educacional, visando minimizar estes prejuízos, é necessário conhecer o problema e vislumbrar formas de amenizá-lo, além de favorecer a retenção do conhecimento.

Tanto os roteiros utilizados nas observações, quanto aqueles usados nas entrevistas procuraram investigar e confirmar algumas situações relacionadas à rotatividade na escola, objetivando elencar as causas desse fenômeno, bem como possíveis formas de enfrentá-lo. Os instrumentos possibilitaram também investigar a visão que os profissionais colaboradores têm a respeito do problema e até que ponto este fenômeno impacta no funcionamento da escola e na eficiência do processo do ensino-aprendizagem.

O quadro 7 sistematiza os eixos e os objetivos de análise, bem como demonstra as perguntas dentro de cada um desses.

Quadro 7 - Síntese: eixos e objetivos de análise/ entrevista

Eixo de Análise	Objetivos	Questões na entrevista com Especialista	Questões na entrevista com Professores	Questões na entrevista com Ex-professores
Migration- Causas e consequências; Rotatividade x Estabilidade/concursos	Pretendeu-se elencar as principais percepções dos sujeitos sobre a alteração do corpo docente	4 e 5	2,3,4,7,8,9 e 10	1,2,3,4,5,6,7,8 e 11
Descontinuidades (Projetos e PPP) Rotatividade x Aprendizagem	Pretendeu-se investigar qual a percepção dos entrevistados sobre os impactos causados pela rotatividade na aprendizagem e desenvolvimento de projetos	5,6,7 e 9	5,6,11 e 14	*
Rotatividade x Gestão do Conhecimento (Registros e Informações)	Pretendeu-se investigar qual a percepção dos entrevistados sobre a retenção do conhecimento e a divulgação de informações	10,11,12 e 13	12 e 13	9,10 e 12
Rotatividade x Apropriação dos Resultados das Avaliações Externas	Pretendeu-se investigar qual a percepção dos entrevistados sobre a influência da rotatividade na apropriação dos resultados das avaliações externas	8	15	*

Fonte: Elaborado pela pesquisadora baseado nos roteiros de entrevistas

* O instrumento de entrevista dos ex-professores não continha questões sobre estes temas, pois rotatividade x aprendizagem; rotatividade x apropriação dos resultados de avaliações externas são questões mais relacionadas às ações gestoras e mais específicas aos professores que mantêm vínculo com a escola.

A seção 2.3 apresenta uma análise dos dados coletados na pesquisa de campo, sintetizados no quadro, objetivando a investigação da rotatividade de professores na E. E. José Franco, conforme especificado anteriormente.

2.3 Análise de dados

Para entender o problema e enfrentá-lo de forma mais assertiva, é importante conhecê-lo melhor, investigar suas causas e consequências. No capítulo 1, foram apresentadas suposições e apontadas informações que ajudam a entender o caso. E na pesquisa de campo, os dados foram consolidados, analisados e apresentados nesta seção, subdividida em três subseções intituladas: “*Migration*: as trocas de escolas pelos professores”; “Impactos na gestão do conhecimento e nas avaliações externas”; “A falta de registros consistentes e a fragilidade do PPP”, conforme se segue.

2.3.1 *Migration*: as trocas de escolas pelos professores

Esta seção trata das causas da rotatividade de docentes na E. E. José Franco. Em seu enredo, também será possível verificar os principais pontos que favorecem o trabalho na escola, bem como as dificuldades, de acordo com a visão dos professores e ex-professores entrevistados.

A pesquisa encontrou informações atribuindo a causa desse problema à localização da escola, por estar situada em um distrito de difícil acesso. Além disso, pesa também o fato de a localidade não dispor de docentes habilitados e a falta de professores concursados.

Os sete ex-professores entrevistados declararam morar a, pelo menos, 26 km do distrito. Mencionaram, ainda, as dificuldades de o trajeto ser, em grande parte, por estradas rurais e o meio de locomoção ser particular, ocasionando despesas. Seis dos sete ex-professores entrevistados declararam que as dificuldades relacionadas à distância e ao deslocamento influenciaram diretamente no exercício de sua função e tiveram relação no rompimento de vínculo com a escola. Em consonância com os resultados das entrevistas, Duarte (2009) apresenta a distância da residência dos professores do local de trabalho, como fator relevante para

determinar a troca de escola. Ele afirma, ainda, assim como Silva (2007), que a localização do estabelecimento é um determinante de rotatividade.

De forma a confirmar as constatações dos autores mencionados, quatro professores entrevistados, residentes na localidade e proximidades, declararam que um dos principais fatores que favorecem o trabalho deles na escola é a localização. Assim, o que é desvantagem para alguns é favorável a outros.

A ideia de que a distância é fator determinante na escolha da escola de atuação é confirmada pela professora P1, residente no distrito, a qual relata que há alguns anos, no início de sua carreira, teve a experiência de assumir aulas em outro estabelecimento, situado na sede do município. Naquela ocasião, a vaga da escola em estudo foi assumida por outra candidata, melhor classificada na listagem de designação. Ela afirma que não gostou da experiência, a qual qualificou de “desgastante e cansativa”, pois acordava muito cedo para se deslocar até a outra cidade. Além disso, trabalhava à tarde, como professora na rede municipal. A dobra de turnos dificultava ainda mais o cumprimento de seus compromissos profissionais. Conta que quase não conseguiu vencer o ano sem pedir dispensa, e só não o fez por questões financeiras; diversas vezes não se alimentou por chegar de outra escola e já adentrar em sala de aula, e conseqüentemente, sua saúde ficou comprometida. Relata que não pensa em atuar em instituição fora de sua localidade. Logo, os indícios apontam a distância como um dos principais aspectos que podem influenciar na rotatividade docente.

Cunha (2015) aponta alguns fatores contextuais causadores do fenômeno de alternâncias de professores, como: violência no entorno da escola, tráfico de drogas, falta de material e outros aspectos relacionados às condições de trabalho. Todavia, no caso da escola em estudo, as causas são outras, como evidenciou-se nas respostas dos entrevistados. Nessas, constatou-se que a localização do estabelecimento só não constitui empecilho para quatro dos professores entrevistados, porque estes residem na mesma localidade. Os outros doze mencionaram as dificuldades relacionadas à distância e ao deslocamento. Os aspectos citados que coadunam para essa conclusão são: impossibilidade de uso de transporte coletivo para cumprir o horário de trabalho, necessidade de possuir veículo próprio ou a dependência de se unir a algum colega que disponha de tal, despesas para deslocamento, tempo gasto no trajeto, cansaço.

Assim, a probabilidade de profissionais de outras localidades, seguirem carreira na escola em estudo é pequena. Isso porque, à exceção de uma professora, os demais entrevistados residentes em outras localidades declararam que só assumiram aulas na E. E. José Franco, porque não tiveram outra opção. No momento da escolha, só havia a vaga na referida escola. Foi perguntado aos atuais professores sobre as expectativas de permanência e em relação a sua carreira na José Franco. A resposta dos quatro entrevistados residentes no distrito e proximidades foi que pretendem seguir carreira na escola, até a aposentadoria. Já os docentes, moradores de outras localidades, disseram que, na hipótese de serem aprovados em concurso e a vaga do distrito for a única disponível, assumiriam provisoriamente, para não perderem a oportunidade da nomeação, porém a intenção é a de conseguirem uma vaga mais próxima às suas residências.

Soma-se à ideia anterior, o relato do ex-professor P2, nomeado na escola em estudo e depois removido a pedido, disse:

[...] Fui para a Escola Estadual José Franco, primeiramente, porque todos elogiavam a escola. Quando fui, pude constatar que a escola possuía mesmo um diferencial: primeiramente, cito a organização da escola. As coisas lá são muito bem definidas. O número de alunos por turmas é bem reduzido. Quando fui para lá, vi o quanto é mais fácil desenvolver um bom trabalho com uma turma menor. Achei a forma de lidar com as questões disciplinares muito positiva. Lá as regras são muito bem definidas e cobradas. Tudo isso garantia uma certa tranquilidade no trabalho. [...](PROFESSOR 2, entrevista concedida em 11/05/2017).

Quando perguntado sobre o motivo do seu pedido de remoção, P2 revelou que após três anos de estrada, veio o desgaste físico. Ressaltou que o fator determinante do pedido de remoção foi a necessidade de aumentar seus vencimentos, além de questões específicas de sua carreira. Teve a oportunidade de ser removido para uma escola com a qual também se identificava muito, localizada na sua cidade. Além disso, o cargo possuía mais aulas, o que lhe garantia uma melhor remuneração. Nessas condições, achou que não fazia sentido ficar na José Franco e perder a oportunidade de assumir um cargo na sua cidade. *“Eu não tinha como deixar de assumir esse cargo bem próximo a minha casa, para continuar na José Franco. E depois, consegui nomeação para um segundo cargo na mesma cidade”* (PROFESSOR P2, entrevista concedida em 11/05/2017).

Cunha (2009) e Duarte (2015) reconhecem duas situações distintas de rotatividade: a primeira, trata-se de professores que mudam de escola, situação para a qual Duarte (2015) utiliza a terminologia *migration*; a segunda, refere-se a professores que deixam a profissão, para a qual ele utiliza a terminologia *attrition*.

Observa-se, pela fala do professor P2, uma situação de *migration*. Segundo Cunha (2009), é importante conhecer os determinantes de rotatividade, porque isso influencia na tomada de decisões. Assim, é preciso saber qual tipo de rotatividade prevalece para o desenvolvimento de políticas públicas adequadas para se combater o transtorno, pois os dados contextuais que interferem no problema são mais facilmente passíveis de mudança. Dessa forma, investimentos em relação a estes aspectos podem reduzir a rotatividade docente. Na escola estudada, a rotatividade é ocasionada pela sua localização, fator que não é passível de mudança. Essa informação pode ajudar a equipe gestora a definir as medidas a serem tomadas para diminuir os impactos causados por este fenômeno, uma vez que não é possível atacar sua causa.

Ao contrário do que foi destacado pelos demais professores, residentes em outra localidade, sobre as questões de distância e deslocamento, a ex-professora P3 disse que não teve dificuldade nenhuma ao trabalhar na Escola José Franco. Não via nem o deslocamento nem a distância como algo negativo. Tinha a facilidade de possuir seu próprio carro e de ter um grupo com quem dividia as despesas, pois na época eram quatro professores da mesma localidade. Ela tinha aulas um único dia, por semana, na José Franco e por isso, era tranquilo. Afirmou que lecionar na instituição foi uma experiência muito válida e que enfrentou *“tudo se divertindo”*. Sobre empecilhos encontrados, P3 disse que não ter visto nenhum, pois sempre ouviu bons comentários acerca da escola e tinha curiosidade em conhecê-la. *“Foi uma realização profissional trabalhar lá.”* (PROFESSORA P3, entrevista concedida em 11/05/2017).

Quando consultada sobre os motivos de não ter retornado para a José Franco, a ex-professora P3 declarou que deixou de possuir carro e, por isso, teria dificuldade para se deslocar. Além disso, conseguiu dois cargos na sua cidade.

Os depoimentos de P3, P2 e dos demais entrevistados demonstram que a escola oferece algumas vantagens que facilitam o trabalho do professor. Foram citados os seguintes fatores favoráveis: turmas pouco numerosas, escola organizada e bem equipada, estrutura física adequada, acolhimento tanto da equipe de

profissionais quanto dos alunos, perfil da clientela, proximidade e apoio aos professores, por parte da gestão e supervisão e boa relação da escola com a comunidade local. Porém, é possível concluir que, no caso específico da escola em estudo, as boas condições de trabalho e os demais fatores citados anteriormente, não impedem a existência do problema da rotatividade de docentes. Essa constatação contraria as conclusões de Cunha (2015), de que as boas condições de trabalho oferecidas, tanto nos aspectos físicos como organizacionais de uma instituição de ensino, seriam relevantes para reter professores. No caso da entidade pesquisada, a distância é a principal causa das constantes trocas de docentes, influência maior que a estrutura física e qualquer outro dos aspectos mencionados pelo autor.

Sobre os fatores que favorecem o trabalho na escola pesquisada, diz o professor P4:

[...] Gosto muito das características da clientela, com a qual me identifico muito, pois sou nascido e criado na zona rural; a estrutura da escola é muito boa, pois a maioria dos colégios por onde passei não tinha uma estrutura tão boa. Trabalhei em salas de aula voltadas para o sol o dia todo, sem uma cortina ou ventilador; o número de alunos por turmas facilita muito. Eu já trabalhei em estabelecimentos com 40 alunos, numa sala de aula, enquanto aqui a maior turma tem 18 alunos. Outro fator importante é o acolhimento: nas escolas onde passei, nunca ninguém sentou comigo e me orientou. Aqui na escola percebo que há um trabalho pedagógico que dá complementação ao trabalho do professor. O trabalho pedagógico por trás do trabalho do professor é essencial [...] (PROFESSOR P4, entrevista concedida em 10/05/2017).

Como já comentado anteriormente, a somatória de todos os fatores favoráveis ao trabalho não tem sido suficientes para vencer a barreira da rotatividade e fazer com que os professores oriundos de outras localidades permaneçam na escola. Por outro lado, a análise das entrevistas aponta outros aspectos relacionados ao problema como: fragilidades por parte da gestão e supervisão, dificuldades no tratamento de informações e na retenção do conhecimento e formas de gestão que podem ser trabalhadas de maneira a diminuir seus impactos.

Ao serem questionados sobre os empecilhos provocados pela rotatividade de docentes e como estes interferem no seu trabalho e de que forma isso acontece, a professora P5 afirmou que esse fenômeno impacta negativamente em seu trabalho, na falta de entrosamento com os demais colegas. P5 diz: *“Falta diálogo entre os*

professores. Tenho dificuldades em desenvolver um trabalho coletivo. Falta união.” (PROFESSORA P5, entrevista concedida em 09/05/2017).

Essa percepção da professora P5 aproxima-se de uma descrição de Zaranza (2014), ao destacar que as constantes trocas de docentes, além de prejudicar a execução de projetos coletivos e interferir nos resultados de aprendizagem, ainda afetam as relações interpessoais formadas na escola.

Assim, vários entrevistados como P5, percebem que a rotatividade dificulta o trabalho coletivo porque há um tempo necessário para se criar uma ligação, um vínculo de amizade com o colega e, conseqüentemente, troca de experiências e propostas de atividades coletivas ou parcerias.

Para o professor P4, a rotatividade impacta seu trabalho porque o ambiente escolar é um ambiente de grupo e até mesmo os professores acostumam-se a trabalhar com determinados colegas. Afirma que, com as constantes trocas, os alunos são os mais prejudicados, pois quando ocorrem mudanças na equipe, fica um vácuo perceptível pela equipe e principalmente para os alunos, pois estão acostumados à forma de trabalhar de um professor e têm que se adaptar ao substituto. Vale destacar que essa adaptação nem sempre é tranquila. Às vezes, há transtornos que refletem, indiretamente, no trabalho de toda a equipe. De acordo com a fala do professor P4, se o aluno não se adequa à nova forma de trabalhar de determinado docente e vai mal naquela disciplina, tende a sentir-se desestimulado nas demais disciplinas, uma vez que a autoestima e autoconfiança baixam.

Essa visão do professor P4 vai ao encontro dos estudos de Duarte (2009), ao ressaltar que descontinuidades geradas nas constantes mudanças de professores e a demora na adaptação na relação professor-aluno geram prejuízo do processo de ensino-aprendizagem e dificultam a formação de capital humano dos alunos. Para que uma relação mais próxima se estabeleça, é necessário tempo. Conforme observado por Rigolon e Venco (2013), a instabilidade no quadro de docentes dificulta a criação da identidade escolar, pois o professor, quando não estabelece uma relação sólida, não cria vínculo com o aluno, conforme pontuado anteriormente no trabalho. No entanto, quando permanece por um período maior na escola, os laços de amizade que são criados favorecem o trabalho e, conseqüentemente, a aprendizagem.

Para visualizar a interação de um novo docente com a escola, foi observado o período de adaptação do professor P4. No dia em que se apresentou para a posse,

relatou que ao fazer a inscrição para o concurso, optou em concorrer a uma das vagas divulgadas para o município de Caldas. Então, na hipótese de ser aprovado no concurso, seria nomeado e lecionaria em alguma instituição localizada na sede do município. Naquele momento, não tinha conhecimento que uma dessas vagas seria para uma escola localizada em um distrito.

Essa declaração do servidor reforça a crítica da pesquisadora de que os editais deveriam trazer, discriminadas, as vagas das escolas situadas fora das sedes do município. Os candidatos residentes longe da localidade destas escolas teriam, pois, esse conhecimento prévio e poderiam avaliar os desafios a serem enfrentados, caso assumissem esses cargos. Essa medida talvez venha a diminuir a possível movimentação de servidores recém-nomeados para as escolas de difícil acesso para outros estabelecimentos melhor localizados. Isso porque haverá mais clareza no processo. Não haverá servidor tomando posse no distrito, pelo fato de não ter encontrado vaga na sede, conforme tem ocorrido. Por outro lado, essa ação não garante a permanência do empossado na escola até o final da carreira. No entanto, por ser este um tema que foge do escopo do estudo aqui apresentado, não é aprofundado aqui.

A pesquisa de campo apontou que treze dos dezesseis professores entrevistados, atuaram ou ainda atuam como designados. Indicou ainda a situação em que um dos docentes nomeados no estabelecimento pediu remoção para a cidade onde mora, pouco tempo depois de entrar em exercício. O que leva a prever que o professor P4, recém-empossado na escola, citado na situação anterior, venha a ter o mesmo procedimento. No relatório de observações, consta que este servidor, quando compareceu na escola para tomar posse, explicou que prorrogaria o seu exercício por 30 dias. Não queria, de súbito, perder a sua nomeação, mas sabia das dificuldades que teria em assumir esse cargo, pela distância e gastos com deslocamento. Assim, tomou posse, mas entrou em exercício 30 dias depois.

A promoção de concursos públicos para provimento dos cargos de professores pode ser uma medida que venha a contribuir para que a problemática da rotatividade seja minimizada, pois uma equipe composta por professores nomeados tende a ser mais estável. Mas normalmente, é observada a não realização periódica desses processos seletivos, pois além do alto custo, o não pagamento dos direitos aos quais passam a fazer jus o professor nomeado, pode ser interessante ao Estado e gerar economia aos cofres públicos. No entanto,

promover concursos periodicamente e efetuar as nomeações dos candidatos pode não garantir a eliminação da rotatividade, visto que é prevista como um direito, garantido legalmente, a movimentação dos servidores, conforme situações relatadas.

Jacomini e Penna (2015) alertam que, apesar dos concursos estarem previstos nos planos de carreira de muitos estados, nem sempre são realizados periodicamente. Isso gera os contratos por tempo determinado em todos os estados e municípios do país, privando os contratados de terem as mesmas garantias daqueles que ingressaram por concurso. As autoras ressaltam que além de prever o processo seletivo, os planos devem exigir a realização periódica e a convocação dos aprovados para iniciar exercício.

Sobre os contratos temporários, Gatti, Barreto e André afirmam que,

A condição de contrato temporário de docentes, não conduzindo à estabilidade e à progressão profissional, gera nas redes alguns problemas que mereceriam melhor consideração, pois afetam a própria profissionalização docente, a formação continuada e progressiva de quadros, a formação de equipes nas escolas e, em decorrência, a qualidade do ensino. A precariedade dos contratos de trabalho traz consigo rodízio excessivo de professores, instabilidade das equipes escolares e, até mesmo, desistências da profissão. São questões importantes a serem consideradas pelas políticas relativas aos docentes, dado que interferem diretamente no trabalho cotidiano das escolas, na aprendizagem dos alunos e no seu desenvolvimento, causando também desperdício financeiro no que se refere aos investimentos formativos em serviço (GATTI, BARRETO, ANDRÉ, 2011, p.159).

Cabe salientar que o servidor designado não se sente confortável com essa situação e ambiciona um cargo efetivo. Entre sete dos ex-professores entrevistados, quatro informaram que não voltaram a trabalhar na escola ou pediram dispensa porque assumiram cargos para os quais foram aprovados em concursos. Conforme relatado pelo professor recém-empessoado na escola, qualquer sacrifício é válido por um cargo efetivo. Ele conta que em dez anos de carreira, já passou por escolas de seis municípios diferentes e por todas as redes, sempre com contratos temporários. A busca por uma nomeação e por uma situação de estabilidade foi o que o motivou a sair de outro estado e deslocar-se por 96 quilômetros, utilizando seu carro particular, pois as constantes mudanças são cansativas também para o professor, que passa frequentemente por processo de adaptação.

Diante do que foi constatado, ficam evidentes que as principais causas da rotatividade que assola a escola são a distância e a localização da entidade. Os fatores relacionados às boas condições de trabalho oferecidas não são capazes de evitar o problema e suas consequências. A descontinuidade dos trabalhos e as relações com a gestão do conhecimento e com o processo de apropriação dos resultados das avaliações externas são assuntos tratados na próxima seção.

2.3.2 Impactos na gestão do conhecimento e nas avaliações externas

A rotatividade docente impõe aos professores, alunos e equipe pedagógica da escola uma constante interrupção nos processos pedagógicos e nos projetos iniciados. Essa descontinuidade do trabalho traz consequências para o planejamento e para a aprendizagem dos alunos.

A partir da observação participante realizada pela pesquisadora, foi notada uma preocupação do professor P4, recém-chegado, em dar sequência ao trabalho realizado pelo profissional que atuava anteriormente, buscando não prejudicar os alunos quanto aos conteúdos programáticos. Procurou retomar alguns assuntos para depois dar sequência ao planejamento. Por outro lado, não tinha nem tempo para inteirar-se a respeito dos projetos em andamento. Notou-se uma dificuldade do profissional em trabalhar no coletivo. Os empecilhos para informar-se e tomar parte dos projetos coletivos deu-se também devido à época do ano em que chegou na escola, já no final do ano letivo. Isso coincidiu com o acúmulo de atividades corriqueiras que tumultuam esse período: avaliações, fechamento de notas, diários, estudos de recuperação, encerramento do ano letivo e escolar, entre outros. Então o professor desenvolveu um trabalho individual, sem se envolver em nenhum projeto.

Sobre a descontinuidade nos trabalhos e a instabilidade de professores, diz a ex-professora P6:

[...] As constantes trocas de professores são muito difíceis para a escola. A sequência aos projetos é comprometida. Para o próprio professor é complicado. Ele começa a conhecer seus alunos, consegue colocá-los no seu ritmo e quando muda de escola, tem todo um trabalho novamente, até se adaptar. Acaba sendo um desgaste para o próprio professor [...] (PROFESSORA P6, entrevista concedida em 11/05/2017).

Uma das preocupações visualizadas pela fala da professora é a descontinuidade e a falta de informação a respeito dos projetos desenvolvidos

anteriormente. Isso tem sido preocupação de várias instituições, que querem reter o conhecimento através da prática da Gestão do Conhecimento (GC).

Segundo Batista (2012), a GC pode ajudar a organização a enfrentar novos desafios, implementar práticas inovadoras de gestão, melhorar a qualidade dos processos, contrastando-se com a situação apresentada pela professora P6. Os processos de gestão sugeridos por Batista (2012) passam pela identificação, criação e armazenamento, compartilhamento e aplicação do conhecimento. Esses processos beneficiariam vários atores envolvidos no “jogo escolar”. Os conhecimentos poderiam ser retidos por meio de relatórios, documentação escrita e trocas entre os professores mais experientes e os menos experientes.

No segmento dos estudos de Batista (2012), Galli (s/d) afirma que, tendo em vista o fato da escola pública não ter autonomia para escolher professores e nem para reter talentos, é necessário esforço para se reter conhecimento e conviver com a rotatividade. Para isso, a autora concorda que seja necessária a adequação, por parte da gestão escolar, no sentido de proporcionar um ambiente agradável de trabalho, onde o professor sinta-se bem acolhido e desenvolva o sentimento de pertença, independente do tempo que permanecer na instituição.

A professora P7 está na escola há quatro meses e diz que percebe algumas dificuldades de aprendizagem dos alunos, que podem ser associadas às constantes trocas de docentes. Ela acha que as mudanças frequentes prejudicam a aprendizagem.

O professor P8 tem percepção semelhante e diz notar, principalmente no oitavo e nono ano, uma grande defasagem na aprendizagem do Componente Curricular que leciona. Repara que os alunos não dominam conteúdos básicos, que deveriam ter sido aprendidos desde o sexto ano, sendo requisitos necessários para a compreensão de assuntos mais complexos. O docente reconhece que tem uma grande dificuldade em transmitir conteúdos novos, porque os alunos não consolidaram conhecimentos anteriores, essenciais para a sequência da matéria, o que compromete o andamento do planejamento. É corriqueiro no seu dia a dia ter que fazer revisão de conceitos que já deveriam ter sido assimilados e acha que essa defasagem pode ser consequência da rotatividade de professores. De acordo com o professor P8, “a assimilação de certos conteúdos exige uma sequência e certamente, as interrupções e constantes trocas de professores atrapalham na

consolidação da aprendizagem pelos alunos” (PROFESSOR P8, entrevista concedida em 10/05/2017).

Seguindo este posicionamento, o ex-professor P2 diz que a rotatividade é um grande empecilho dentro da escola:

[...] A descontinuidade do trabalho prejudica diretamente a aprendizagem do aluno. Não só pelo jeito de um ou outro professor ensinar, mas também em relação ao vínculo que se estabelece. Um aluno, um adolescente, principalmente de sexto ou sétimo ano, apegase ao professor, de verdade. Esse vínculo deve ser aproveitado e explorado em sala de aula. Quando acontecem constantes trocas de professores, o aluno não se apegase. Quando ele gosta de um professor, confunde o profissional com a matéria. Isso é perceptível quando você pega um aluno no sexto ano e consegue acompanhá-lo até o nono. Mesmo que não se consiga uma aprendizagem efetiva, a comunicação com ele é outra. O jeito de se relacionar com esse aluno é muito diferente. Você acaba ficando mais tolerante com esse aluno e ele com você. É algo mais sólido. E quando se tem essa quebra, tem-se que começar uma relação, tudo de novo [...] (PROFESSOR P2, entrevista concedida em 11/05/2017).

Galli (s.d) trata da Gestão do Conhecimento, relacionando-a à formação dos profissionais da instituição e destaca que quando esta é difundida, gera mudanças de decisões, de comportamentos e de cultura da organização. A autora destaca duas dimensões do conhecimento: o conhecimento explícito, referente à aprendizagem formal e o conhecimento tácito como algo pessoal, ligado aos valores e emoções. O conhecimento tácito é confirmado pelo professor P2 como importante na relação professor-aluno, ao ressaltar a importância de acompanhar o discente por um tempo maior, gerando vínculo, tornando a relação mais sólida, havendo mais tolerância entre eles. O depoimento do professor traz implícita a ideia de que o tempo possibilita um maior conhecimento mútuo.

A ex-professora P9 concorda que as constantes trocas de professores atrapalham a aprendizagem, pois quando conseguiu permanecer por um período mais longo na escola, o desenvolvimento dos alunos, em aprendizagem, foi perceptível. E que o desempenho deles, nas avaliações externas, melhorou neste período. A declaração da professora aproxima-se do que foi observado por Zaranza (2014), de que a permanência de um professor, por um tempo mínimo de dois anos consecutivos, numa mesma escola, costuma garantir um trabalho mais produtivo. Isso comprova que a continuidade do trabalho docente tende a contribuir na eficiência das ações desenvolvidas.

Tais fatos levaram a especialista a acreditar que a rotatividade influencia na aprendizagem dos alunos, pois é comum o professor colocar a culpa, pelas deficiências ocorridas nesse processo, no profissional que atuou anteriormente, ao invés de procurar sanar as falhas existentes. Segundo a especialista E1, o problema das trocas dá-se pelo fato de o novo docente iniciar, por exemplo, no sétimo ano e partir do pressuposto de que o aluno conhece todo o conteúdo que deveria ter sido trabalhado até o sexto ano, não importando se a aprendizagem foi ou não consolidada. Dessa maneira, acaba contribuindo para que as dificuldades acentuem-se cada vez mais. *“Assim, não há sequência. Não há um posicionamento do professor no sentido de corrigir as falhas”* (E1, entrevista concedida em 10/05/2017).

A especialista E1 confirma a questão de que o conhecimento tácito faz diferença, ao ressaltar o posicionamento no qual o docente anterior teve condições de mapear em qual ponto pararam os trabalhos. Por outro lado, o novato teria apenas o conhecimento explícito, baseado no que vem estabelecido pelos programas de ensino. Ou seja, se o programa de ensino estabelece que determinado conteúdo deve ser estudado no sexto ano, esse professor entende que o aluno do sétimo ano aprendeu tal conteúdo.

A análise do exposto pela entrevistada confirma também a fragilidade evidente no monitoramento dos processos pedagógicos. Os apontamentos de professores, juntando-se a algumas constatações da especialista, confirmam que a divulgação das informações, conforme tem se estabelecido na escola, não parece eficiente e os conhecimentos não têm sido repassados pela gestora e supervisora, de forma satisfatória.

Talvez uma das práticas que ficam mais comprometidas pela alta rotatividade seja a apropriação de resultados das avaliações externas. O uso eficiente desses resultados é uma tarefa que demanda tempo. Há entraves nesse processo de instituir o trabalho com tais dados na escola. Além da resistência e desconfiança por parte de alguns professores, ainda há a barreira ocasionada pela dificuldade de se compreender, interpretar e fazer uso pedagógico dos resultados.

A crítica proveniente principalmente por parte dos professores sugere que os resultados não são imediatamente consumíveis pela comunidade escolar (Diretores, Supervisores, Professores etc.), não obstante todo o empenho das Secretarias na apresentação de um material com cunho mais didático e instrutivo para o professor, distanciando-se do formato do relatório técnico, geralmente endereçado aos gestores. Além disso, os Boletins Pedagógicos costumam chegar às escolas com certo atraso em relação às turmas que

acabaram de ser avaliadas, dificultando a conexão entre os resultados apresentados e o tipo de intervenção necessária. (BROOKE, CUNHA e FALEIROS, 2011, p.90)

A equipe pedagógica da escola acredita nas avaliações externas como ferramenta auxiliar no processo ensino e aprendizagem. Por isso, há aproximadamente dez anos promove um trabalho sistemático, trazendo este tema para estudo nas reuniões pedagógicas, visando à apropriação dos resultados. Com as constantes trocas de professores, todo ano, o trabalho é recomeçado, porém fragmenta-se, uma vez que o desafio não é apenas entender os dados da escola. Há professores que não conhecem ou não acreditam na eficiência e veracidade das avaliações externas, que se constituem em instrumentos para a elaboração de políticas públicas dos sistemas de ensino e redirecionamento das metas das unidades escolares. Logo, cabe aos gestores a busca por melhoria dos indicadores, independente das críticas, capacitando os docentes, mostrando-lhes os pontos positivos do processo.

É importante frisar que o tempo que esse professor permanece na escola, nem sempre é suficiente para que sejam notados os resultados do trabalho. Sobre a relação da rotatividade de docentes e a apropriação dos resultados das avaliações externas, as opiniões são divergentes. O professor P8, recém designado na escola, acha que

[...] A apropriação dos resultados das avaliações externas até pode ser comprometida pela rotatividade, mas não vejo as avaliações externas com bons olhos. Não confio na veracidade dos resultados. Acho que os alunos não levam a sério, não fazem as provas com empenho. Além disso, as questões de múltipla escolha possibilitam a muitos alunos que não dominam os conteúdos avaliados, acertarem sem saber ou vice-versa. Acho que, mesmo sendo difícil de corrigir, a prova deveria ser descritiva para ter mais confiabilidade [...] (PROFESSOR P8, entrevista concedida em 10/05/2017)

No entanto, a especialista acredita no processo de apropriação dos resultados das avaliações externas

[...] mostra com muita clareza a dificuldade imposta pela rotatividade. Os resultados chegam para uma equipe que, por conta da rotatividade, não é a mesma que atuou no momento da avaliação. Essa equipe tenta se inteirar sobre os resultados e planeja uma intervenção que, nem sempre tem como executar, na íntegra. Acaba que não tem sequência o trabalho. As percepções dos professores são diferentes[...] (ESPECIALISTA E1, entrevista concedida em 10/05/2017).

Diante das fragilidades observadas, as práticas de gestão precisam ser repensadas de forma a possuir intencionalidades, as quais devem ser planejadas e contemplarem objetivos claros. Seria oportuno utilizar-se do modelo estratégico discutido por Estêvão (s.d), o qual propõe a gestão como um processo global que visa a eficácia e integra um planejamento estratégico preocupado com a eficiência. Esse modelo leva em conta as oportunidades e ameaças, assim como as forças e as fraquezas da instituição. Dessa forma, diante dos dados elencados pela pesquisa, é possível perceber na escola em estudo, diversos pontos fortes, como: turmas pouco numerosas, inexistência de problemas graves de violência ou indisciplina, a família presente, recursos pedagógicos adequados e uma boa estrutura física.

Segundo Estêvão (s.d), o objetivo da Gestão Estratégica é assegurar que as organizações se articulem com seus meios. Nesse sentido, a escola tem muito a ganhar, pois é frequentemente afetada por fatores ambientais. Esse modelo traz autonomia para o enfrentamento das dificuldades, ao mesmo tempo em que irá abarcar um complexo leque de responsabilidades e tarefas. Entretanto, diante das fragilidades da instituição, parece não haver indícios de que suas potencialidades sejam direcionadas no combate aos problemas existentes. De maneira específica, as adversidades geradas pela rotatividade aparentam não serem enfrentadas de forma articulada e eficiente.

Então, cabe à gestão da escola utilizar-se dos três componentes da Gestão Estratégica, tratados por Machado et. al (2012): a visão sistêmica, o pensamento estratégico e o planejamento estratégico. A visão sistêmica refere-se à capacidade de o gestor perceber a escola como parte de um sistema educacional, opondo-se ao modo de visão fragmentada do processo educacional. O pensamento estratégico refere-se à capacidade de pensar a realidade, às necessidades e às ações da organização de forma estratégica. O Planejamento Estratégico é um recurso que permite organizar o projeto de gestão de maneira sistemática. Esses componentes auxiliarão a gestão da escola em estudo para que seja mais adequada e valorize as suas especificidades.

A Gestão do Conhecimento aliada à Gestão Estratégica podem contribuir para que os resultados das avaliações externas sejam sistematizados e não se esvaíam, sendo pouco aproveitados, pedagogicamente, dentro da escola. Além disso, a descontinuidade nos diversos processos que acontecem no interior da

instituição, poderia ser amenizada com a utilização de registros mais consistentes, pois quando os registros não são adequados, deixam de contribuir para que as diversas informações circulem de maneira eficiente, conforme trata a próxima seção.

2.3.3 A falta de registros consistentes e a fragilidade do PPP

Esta seção analisa as informações coletadas na pesquisa sobre os registros das informações: instrumentos que podem ser úteis para os novos professores quando chegam na escola. Trata também sobre o PPP, ferramenta norteadora do trabalho pedagógico.

É inegável que informações consistentes sobre o desenvolvimento do planejamento, as particularidades dos alunos, os seus progressos e dificuldades e também os anseios e especificidades da comunidade escolar poderiam evitar a descontinuidade do trabalho, nas situações de troca de docentes. De acordo com as entrevistas e observações, percebe-se que os registros não são totalmente eficientes. Os ex-professores, quando consultados sobre as anotações deixadas na escola para o próximo professor, assumem que só deixaram os documentos básicos, como o planejamento e material didático. O ponto de vista tanto da especialista quanto dos atuais professores sobre tais registros não são diferentes. Ambos concordam que são falhos e que há necessidade de repensar formas mais eficientes de retenção das informações.

Na situação de observação mencionada, foi constatada uma falha que pode ser relacionada aos registros ineficientes. A troca de professores, neste caso, foi prevista com 30 dias de antecedência. Porém, a professora que saiu não deixou o trabalho direcionado e nem sequer um esboço do instrumento de avaliação, já que o calendário escolar previa provas para a semana seguinte à sua saída. Este episódio pode confirmar que a escola não faz a Gestão do Conhecimento de forma eficiente. Além disso, a sistematização de informações é imprecisa.

Essa constatação aproxima-se dos apontamentos feitos por Galli (s.d), quando menciona a dificuldade apresentada pelos indivíduos em compartilhar informações, buscando retê-las consigo. Cabe às organizações criarem estímulos e ambientes favoráveis à disseminação do conhecimento. Vale lembrar que o conhecimento difundido gera mudanças de decisões, de comportamentos e de cultura da organização.

Quanto às medidas utilizadas para orientar o novo professor, ao retomar o trabalho iniciado por outro docente, a especialista reconhece a existência de falhas. Relata que existem alguns documentos que podem ser consultados, como diários de classe e atas de reuniões e que repassa as informações, embora reconheça que isso ocorre de forma superficial. Assume que falta um acompanhamento posterior para verificar se não está havendo dificuldades, por parte do novo professor, em assimilar os conhecimentos. Diz a especialista:

[...] O fato de informar num primeiro contato não significa que houve verdadeiramente uma compreensão do que foi informado. Talvez aí esteja a falha. Não está acontecendo verdadeiramente um elo que poderia ser feito pela equipe pedagógica, entre o professor anterior e o novato. Falta um monitoramento [...] (ESPECIALISTA E1, entrevista concedida em 10/05/2017).

O PPP e o Regimento são documentos que orientam o trabalho escolar. São instrumentos que devem ser construídos de forma participativa. De maneira específica, o PPP aponta caminhos que favorecerão o alcance dos objetivos da escola. É um documento que deve ser significativo, na medida em que trata das especificidades, devendo apontar os rumos a serem tomados por cada estabelecimento educacional.

De acordo com Vasconcellos (2002, p.169), o PPP pode ser visto como:

A sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É o elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (VASCONCELLOS, 2002, p.169).

Com exceção de duas professoras, que possuem mais tempo na escola e participaram do processo de construção do PPP e do Regimento em vigor, os demais entrevistados declararam não conhecer ou conhecer superficialmente esses documentos. Esse desconhecimento pode assumir um caráter impeditivo para a prática da Gestão Democrática e da Gestão Estratégica, em todas as suas possibilidades. A Gestão Democrática, mesmo que contemplada em alguns aspectos, em outros pode ficar comprometida.

Isso porque, segundo Estêvão (s.d), o PPP constitui-se no documento que consubstanciará os aspectos da Gestão Estratégica e deve incluir: o diagnóstico da situação da escola, expressar as decisões estratégicas coletivamente assumidas e os contornos da identidade procurada, sistematizar os fins e objetivos estratégicos da instituição escolar, assegurando-lhe coerência. O autor aponta a Gestão Estratégica como modelo de regulação capaz de transformar a escola numa instituição de sucesso. Dessa forma, com o desconhecimento e dificuldade de implementação do PPP, a escola deixa de usufruir desse recurso de gestão.

Acerca do PPP da escola, a professora P7 atribui seu desconhecimento ao pouco tempo de serviço na escola e por não ter participado da elaboração do documento. Acha que a rotatividade influencia na sua implementação, já que quando o professor começa a conhecê-lo, o contrato vence e muda-se de escola, a qual apresentará outra realidade.

Por outro lado, o professor P4, sobre os documentos em questão, num primeiro momento, afirma:

[...] Na minha opinião o PPP é basicamente igual em todas as escolas, pois toda escola deve se constituir num ambiente de aprendizagem, dentro das competências estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Eu ainda não consegui inteirar-me sobre o PPP e Regimento específicos da escola José Franco. Estou há pouco tempo aqui.” [...] (PROFESSOR P4, entrevista concedida em 10/05/2017).

Depois, acaba se contradizendo, ao afirmar que o professor, quando não fica muito tempo na mesma escola, não tem tempo de se adaptar ao PPP. Essa situação tem como consequência a má informação e a insatisfatória qualidade na educação oferecida aos alunos. Já a professora P10, que está há poucos meses na escola, demonstrou não ter muita clareza sobre o que seja um PPP. Chegou a essa conclusão, porque quando lhe foi perguntado se a rotatividade influencia na implementação do documento, ela disse:

[...] Acho que a rotatividade atrapalha porque um projeto tem que ter continuidade. Projeto não é coisa de um dia para o outro. Projeto dura, por menor que seja, pelo menos uns cinco ou seis meses. Aí você entra em fevereiro na escola. Até elaborar um projeto... Logo entra outro professor. Então atrapalha bem [...] (PROFESSORA P10, entrevista concedida em 12/05/2017).

Em trechos do discurso da professora P10, subtende-se que ela esteja confundindo PPP com projeto pedagógico. Embora possa haver uma relação entre estes instrumentos, são projetos e elementos distintos, dentro da escola.

Por outro lado, a fala do professor P4, ao assumir que o docente, o qual sempre muda de instituição, não tem tempo suficiente para se adequar ao PPP, é muito pertinente e traduz a realidade vivenciada pela escola pesquisada, aproximando-se do que é afirmado por Veiga (2001, p.30): “É preciso tempo para que os educadores aprofundem seu conhecimento sobre os alunos e sobre o que estão aprendendo. É preciso tempo para acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico em ação.”

Ainda sobre o PPP, segundo a Especialista da Educação entrevistada, sua implementação fica comprometida com a rotatividade:

[...] Sabe-se que o PPP deve ser um documento vivo, de construção coletiva. É muito difícil colocá-lo em prática quando a equipe é muito instável. Não se criam vínculos verdadeiros com a escola, não se criam compromissos. Quando o professor começa a conhecer verdadeiramente a escola, ele já está concluindo seu tempo aqui. O PPP fica esquecido. Há uma tentativa de torná-lo um documento da rotina de todos, mas é um grande desafio. Fazem-se reuniões, discute-se, fazem-se diagnósticos, planeja-se, mas frequentemente a equipe muda e quem participou da elaboração do documento, acaba não participando de sua execução e quem não participou da sua elaboração, acaba não se envolvendo muito. Quando é só repassado, quando se pega um projeto pronto, não há a mesma motivação [...] (ESPECIALISTA E1, entrevista concedida em 10/05/2017)

Durante a análise documental, pode-se observar que o PPP da escola está em processo de atualização e reformulação. De acordo com o livro de atas de reuniões pedagógicas, várias partes do documento em questão foram estudadas na semana de planejamento, que ocorreu no mês de fevereiro de 2017, antes do início do ano letivo. Essa constatação faz com que se questione a afirmação dos professores novatos a respeito do desconhecimento do assunto, pois todos os entrevistados estavam presentes nas reuniões mencionadas. Conclui-se que no momento em que esse profissional chega numa escola nova, é apresentado a uma diversidade de informações específicas daquele lugar, tendo em vista que cada instituição tem a sua realidade e suas particularidades.

Diante das novidades, muitas informações não são assimiladas em um primeiro momento, aparentando como se não tivessem sido repassadas anteriormente. Cabe uma reflexão: talvez o ideal fosse retomar alguns assuntos

após o professor estar mais familiarizado com o novo ambiente. Dessa forma, apresentar e disponibilizar PPP e Regimento para um professor recém-chegado pode constituir-se em mera formalidade, sem nenhum atrativo ou significado para o profissional, naquele momento.

Por outro lado, o grupo de professores que atua na escola há mais tempo, teve a possibilidade de participar da elaboração do documento e pode contribuir para a disseminação do seu conteúdo. No momento dessa construção, estes membros devem ser mobilizados a atentarem-se às questões relacionadas à rotatividade docente, que devem ser claramente definidas no instrumento.

O PPP em vigor na escola, segundo análise da pesquisadora e confirmado pela especialista durante a entrevista, não aborda a situação da rotatividade. Tendo em vista que esse é um problema que faz parte de todo o histórico da escola, questiona-se o fato de não ser sequer mencionado pelo documento. Talvez o diagnóstico seja superficial. Segundo a especialista,

[...] O PPP, sendo um documento verdadeiro e claro, a sua simples apropriação pelos professores novatos poderia agilizar o conhecimento a respeito das particularidades da escola. O PPP poderia, em si, já ser uma ferramenta de retenção de conhecimento. Caberia à equipe gestora proporcionar momentos de estudo e discussão em torno deste documento. O PPP poderia propor ações concretas para contornar os problemas da rotatividade, evitando perda de tempo [...] (ESPECIALISTA E1, entrevista concedida em 10/05/2017).

Para Veiga (2001), não basta apenas elaborar um projeto político pedagógico. É importante que este projeto esteja adequado à realidade do contexto escolar, no qual foi desenvolvido. Se não for assim, não faz sentido. A autora também ressalta que o PPP não é algo pronto, mas um projeto em aberto para novas interações e uma construção contínua. Além disso, é preciso compreendê-lo como uma reflexão do cotidiano da escola. Para tanto, precisa-se de um tempo razoável de reflexão e ação, para se ter um mínimo necessário à consolidação de sua proposta. A construção do projeto político-pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório.

O PPP, como um documento norteador do trabalho da escola, constitui-se num importante instrumento articulador de diversos aspectos da Gestão Estratégica, segundo Estevão (s.d), pois contempla aspectos da gestão estratégica, incluindo diagnóstico, decisões coletivas, fins e objetivos estratégicos da instituição. Para

Veiga (2001), o PPP deve ser construído de forma participativa, sempre considerando a realidade da instituição. Deve também corresponder a uma articulação plena envolvendo todos os aspectos educacionais, sendo constantemente revisado. E deve apontar possibilidades, como o uso de sistematização dos dados, para que a escola possa contornar o problema da rotatividade.

Além do desconhecimento do PPP, outra fragilidade apontada pelas entrevistas refere-se aos registros e retenção de conhecimentos. Os professores entrevistados disseram que organizam os registros da disciplina ministrada nos planejamentos, diários de classe e planos de aulas. Alguns informaram possuir cadernos de anotações e que os dados de avaliações são sistematizados em forma de notas ou conceitos. Não há registros descritivos avaliando os alunos. Informações superficiais não são suficientes, no caso de saída de algum docente, pois segundo informações da professora P1, quando chega um professor novo na escola, este desconhece o que foi trabalhado, não tem acesso ao que foi mais aprofundado ou articulado de forma superficial. A falta de comunicação constitui-se num entrave. Então, é importante que o professor, ao assumir nova turma, saiba quais os conteúdos precisam ser reforçados, quais foram bem assimilados, quais não foram trabalhados e quais as dificuldades observadas. Assim, o novo docente já terá informações que servirão de auxílio no processo de construção de seu planejamento pedagógico.

As informações repassadas pelos ex-professores nas entrevistas confirmam a suposição de que os registros deixados são superficiais. Todos deixaram na escola, os planejamentos e materiais, sem nenhum registro mais detalhado que ajudasse o próximo professor, na retomada do trabalho.

Diante do exposto, é preciso repensar o tratamento dado pela escola ao conhecimento gerado em seu interior. Segundo Galli (s.d), é preciso entender que existem dimensões distintas de conhecimento. Enquanto o conhecimento explícito trata de algo formal, sistemático e que pode ser facilmente codificado, o conhecimento tácito é algo pessoal, baseado nas experiências vividas, nos valores e emoções.

Neste sentido, Luchesi (2012) esclarece, de forma empírica, que todo conhecimento existente na organização, por meio de experiências e vivências, mesmo na mente das pessoas, pertence à própria organização. Esse conhecimento

que pode ser armazenado por meio de registros e documentos é o conhecimento tácito. Dessa forma, os membros da organização usufruem, de forma coletiva, de todas essas informações. Complementando essa ideia, Gonzales (2016) alerta que quando o conhecimento não é retido, as organizações deixam de aprender com suas experiências, o que gera problemas no andamento das atividades.

Assim, devem ser adotadas formas de manter os conhecimentos tácitos gerados pelos professores, o que poderia ser feito por meio de registros sistemáticos e organização de bancos de dados. Talvez seja impossível evitar a rotatividade de docentes, mas é possível evitar a evasão do conhecimento.

Uma sugestão dada para resolver o problema da descontinuidade seria a promoção de um encontro, articulado pela equipe gestora, entre o professor que estiver prestes a deixar a escola, com aquele que for assumir o cargo, se isso fosse oportuno e que não atrapalhasse os compromissos de ambos. Na impossibilidade de um encontro, um relatório completo elaborado pelo docente que deixou a instituição poderia auxiliar. A ex-professora P11 confirmou como esse contato a ajudou:

[...] Recebi orientação quando assumi o cargo tanto da especialista, quanto da diretora. Além disso, consegui manter contato direto com a professora que havia atuado no ano anterior, pois essa professora continuava na escola lecionando outra disciplina. Isso ajudou muito. Toda dúvida que eu tinha, a professora estava lá para esclarecer. Isso foi fundamental, pois eu não tinha nenhuma experiência. Estava em início de carreira.[...]
(PROFESSORA P11, entrevista concedida em 11/05/2017)

Diante do exposto, a pesquisa de campo trouxe informações relevantes que facilitaram a compreensão do problema definindo as causas e consequências da rotatividade de docentes na E. E. José Franco. Após análise das entrevistas realizadas com a especialista, com os professores e com ex-professores, foi possível aferir que o PPP da escola encontra-se esmaecido, pois além de não tratar o problema da rotatividade enfrentado pela escola, ainda não é reconhecido e nem implementado pelos docentes. Constatou-se que os registros são superficiais, não tendo auxiliado os docentes nos momentos de transições. Por fim, comprovou-se que o acompanhamento pedagógico não tem sido eficiente, uma vez que não são dadas sequências aos projetos e planejamento. Isso mostra que existe uma lacuna entre a supervisão e o trabalho desenvolvido em sala de aula.

Tendo em vista os aspectos observados e analisados, conclui-se que a rotatividade de professores na E. E. José Franco causa inquietação. As

possibilidades da gestora encontrar soluções para atacar diretamente as causas desse fenômeno são limitadas. Para isso, seriam necessárias políticas públicas e ações advindas de um âmbito de gestão superior. Por outro lado, sendo este um problema que tem trazido consequências negativas, as quais interferem no processo ensino-aprendizagem, cabe ao gestor criar estratégias que possam amenizar os prejuízos causados. Com esse intuito, no próximo capítulo é proposto um plano de ação educacional para auxiliar a equipe gestora a lidar com essa questão, buscando a retenção do conhecimento.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PROPOSTO

No primeiro capítulo, foi realizada a descrição da rotatividade de professores na E. E. José Franco. No segundo, foi apresentado o referencial teórico, a metodologia, os dados coletados na pesquisa e a análise desses dados. Para finalizar esta pesquisa, o terceiro capítulo apresenta um Plano de Ação Educacional (PAE), sugerindo ações que visem a melhoria das práticas de gestão no cotidiano escolar. Importante sublinhar que a proposta objetiva oferecer medidas contributivas para que se amenizem os impactos provocados pela rotatividade em questão, por meio da gestão democrática e estratégica, da retenção do conhecimento e de práticas de acompanhamento pedagógico.

O PAE expõe algumas ações que podem contribuir para a melhoria da gestão da escola estudada. Por consequência, poderá ser apresentado à SRE Poços de Caldas e/ou à SEE/MG, no intuito de ser expandido a outras unidades escolares que possuam características ou problemas semelhantes ao que foi desenvolvido por esta pesquisa.

Considerando o contexto estudado, este plano apresenta três enfoques: o PPP da escola; os registros como forma de retenção de conhecimento; o acompanhamento pedagógico mais eficiente. Este capítulo está dividido em quatro seções. Três seções, tratando cada uma de um enfoque e uma seção sobre os resultados esperados e monitoramento.

3.1 Enfoque: Projeto Político Pedagógico

Um dos apontamentos trazidos pela análise da pesquisa de campo refere-se ao PPP da escola. Esse documento, apesar de estar em processo de revisão, apresenta inconsistências que, possivelmente, serão observadas e corrigidas. Uma das fragilidades observadas é que o documento não menciona o problema da rotatividade de docentes. Isso indica que o diagnóstico pode não ser consistente. Essa falha detectada pode gerar, conseqüentemente, outras, já que o problema não é abordado, pode ser que não haja um direcionamento do trabalho pedagógico no sentido de combater e minimizar suas conseqüências.

Assim, decidiu-se que o primeiro enfoque do PAE deve ser o PPP, pois além de dar identidade ao estabelecimento, esse instrumento pode contemplar diversos aspectos e contribuições para o enfrentamento do problema.

A ação é resumida no quadro 8.

Quadro 8 - Ação 1 do Plano de Ação Educacional - PPP

O quê?	Revisão, adequação, divulgação e implementação do PPP da escola. A nova versão deverá destacar as questões relativas ao problema da rotatividade de professores.
Por quê?	Visando dar destaque ao documento de forma que ele passe a ser adequado, conhecido e implementado.
Como?	-Reuniões; -Organização da nova versão; -Dia do PPP em destaque; -Monitoramento.
Quem?	Liderança: Equipe gestora Participantes do processo: professores, representantes de alunos e pais.
Onde?	Nas salas de aulas, utilizadas para reuniões no turno em que estão ociosas.
Quando?	Em 2017, de julho a dezembro, sendo “O dia do PPP em destaque”, no mês de setembro, quando se espera que o novo documento esteja totalmente reformulado. A partir de 2018, deverá acontecer anualmente, do início ao final do ano escolar e com “O dia do PPP em destaque” no mês de Abril, quando espera-se que a equipe de professores da escola, se for nova, tenha tido oportunidade de conhecer um pouco da realidade da escola.
Quanto?	Aproximadamente R\$500,00 para aquisição de materiais para divulgação do “O dia do PPP em destaque”, com recursos disponibilizados para manutenção e custeio.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Esta ação do PAE consiste na revisão, adequação, divulgação e implementação do PPP da escola. A ideia é dar destaque ao documento, de forma que seja conhecido pela equipe pedagógica e passe a fazer, verdadeiramente, sentido para os atores da escola. A nova versão do documento deverá, além de abordar o problema da rotatividade, definir ações para enfrentá-lo.

Para isso, primeiramente a equipe pedagógica, composta pela gestora e especialista, deverá, no prazo de duas semanas, fazer uma leitura crítica do atual documento e marcar os pontos que deverão ser revistos. Foi estabelecido este prazo, para que gestora e especialista se reúnam em encontros de aproximadamente duas horas por dia, para uma leitura detalhada do documento, revendo criticamente cada tópico. Duas semanas foram determinadas e espera-se

que este tempo seja suficiente para uma observação minuciosa do texto do atual PPP. Simultaneamente à leitura, as duas profissionais envolvidas devem relacionar os pontos a serem revistos e preparar material de estudos para subsidiar a análise, por parte dos demais envolvidos no processo. Pode haver flexibilidade em relação ao tempo, dependendo do andamento do trabalho. Pretende-se que o processo não seja feito individualmente, garantindo o debate e a existência de mais de um ponto de vista. A exceção para ser feita de forma individual refere-se à organização gráfica do documento, por ser um trabalho de cunho técnico, resumindo-se à transcrição de informações previamente discutidas.

Em seguida, deve-se montar um cronograma de reuniões. Para essas reuniões, devem ser convocados representantes da comunidade escolar: professores, alunos, pais e demais servidores. Todos são convocados para garantir que o processo aconteça de forma participativa e oportunize debates com a comunidade, na qual a escola se insere. Em cada reunião, os presentes devem ser divididos para estudar e dar novas sugestões para o documento.

A organização dos grupos de debate deve ser feita com no máximo seis integrantes em cada um, cujo objetivo é facilitar a participação dos representantes. Cada tópico deve ser debatido nos grupos menores e registrado por um membro do grupo. Em seguida, faz-se uma explanação. Os pontos divergentes devem ser discutidos, novamente, no grupo maior, para se chegar a um consenso. A conclusão é feita através de um consolidado dos registros. Após a revisão dos tópicos necessários, deve-se começar o trabalho de divulgação e para isso, é proposto o planejamento de um evento chamado: “O dia do PPP em destaque”.

A ideia desse evento é dar ênfase ao PPP da escola, chamando a atenção para a importância do documento. Esse dia passará a fazer parte da rotina da escola e pode acontecer todo ano, como forma de divulgar o documento. Podem ser desenvolvidas diversas ações, com a intenção de dar destaque ao PPP. Essas ações devem ser planejadas pelos colaboradores que participaram da atualização do documento e neste primeiro ano serão: professores, especialista, diretora, alunos e pais. A partir do segundo ano, até o momento em que precisar de nova reformulação, pode ser planejado pela equipe pedagógica e pelos representantes do Colegiado Escolar. Isso porque no primeiro ano, o documento será praticamente refeito, necessitando do envolvimento mais efetivo dos membros da comunidade escolar e também de mais destaque.

Nos próximos anos, enquanto estiver vigorando, a participação do Colegiado Escolar é suficiente para garantir a representatividade. Este é uma instituição composta por representantes dos diferentes segmentos da comunidade escolar, ou seja, representante de pais, representantes de alunos, representantes de professores e representante dos demais servidores da escola. Por isso, pode-se compreendê-lo como representativo dos diferentes sujeitos que compõem a escola. De acordo com a resolução SEE/MG 2.985/2016 que orienta o funcionamento do Colegiado nas escolas estaduais mineiras, cada membro exerce a função de representar seu segmento.

A partir da divulgação, cada membro, dentro da sua área de atuação deve estar apto a contribuir para a implementação do PPP. Depois disso, inicia-se o monitoramento e acompanhamento das ações previstas no documento, o que deve ser feito pela equipe pedagógica e equipe gestora da escola.

Esta ação deve ser realizada anualmente, começando no início do ano escolar, nas reuniões de planejamento e concluindo com o monitoramento, nas reuniões de encerramento do ano escolar. No ano seguinte, deve ser retomada, de forma a fazer parte da rotina da escola. É uma ação a ser desenvolvida no próprio espaço da escola e não requer investimento financeiro que possa comprometer sua realização. Para o “Dia do PPP em destaque”, pode ser necessário material para auxiliar a divulgação, como projetores, pincéis, faixas, Os quais devem ser adquiridos com recursos de manutenção e custeio, no valor aproximado de R\$500,00 (quinhentos reais).

Este primeiro enfoque é o mais importante do plano, pois engloba as demais ações propostas. Isso se dá porque o PPP é um documento completo, o qual deve abordar as questões referentes aos registros e ao acompanhamento pedagógico, a serem tratados nas próximas seções. E como é uma construção coletiva, durante o processo de organização do documento, podem surgir novas ideias que não estão aqui explicitadas.

3.2 Enfoque: registros - A retenção do conhecimento

De acordo com as constatações apontadas pela pesquisa de campo, outra fragilidade da escola que pode agravar os impactos da rotatividade, encontra-se na superficialidade dos registros feitos pelos professores e que poderiam subsidiar o

trabalho do próximo docente. Assim, os conhecimentos acabam constantemente se esvaindo. Esta ação consiste em investir em registros, de forma que sejam aprimorados e tornem-se significativos, podendo reter o conhecimento.

Para facilitar o entendimento, a pesquisadora elaborou o quadro 9, com o resumo da ação:

Quadro 9 - Ação 2 do Plano de Ação Educacional- Registros

O quê?	Investir em registros, de forma que sejam aprimorados
Por quê?	Visando tornar os registros significativos de forma a reter o conhecimento.
Como?	-Conscientização da equipe/capacitação; -Portfólio de acompanhamento do aluno; -Anotações no planejamento sobre os conteúdos desenvolvidos especificando o que foi concluído ou não; -Encontro entre professores e ex-professores e/ou uso de redes sociais; -Disponibilizar cópias de projetos aos professores; -Reuniões de replanejamento; -Monitoramento sistemático.
Quem?	Liderança: Equipe gestora Participantes do processo: professores, ex-professores, especialista, gestor.
Onde?	Escola
Quando?	Início de algumas ações a partir de agosto de 2017. Anualmente até incorporar-se à rotina da escola.
Quanto?	Não há previsão de custos. A escola dispõe dos materiais a serem utilizados como fichários e fichas e material para impressão.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Para que os registros sejam mais eficazes, podem ser adotadas medidas simples, como anotar, no planejamento, os conteúdos trabalhados ou não, que não exigem tanto esforço do professor e não dispensam tanto tempo. E outras medidas mais complexas, como o registro descritivo da avaliação de cada aluno, pois além de exigir mais tempo, exige uma análise reflexiva por parte do professor. Então, para que a ação seja executada a contento, de forma significativa e eficiente, o primeiro passo deve ser a conscientização da equipe, não só os professores, como também a especialista. Haverá uma reunião para tratar desse tema, apresentando, inclusive, referencial teórico sobre o assunto, considerando que a retenção do conhecimento pode não ser um tema do domínio de todos.

Após esse primeiro contato da equipe com o assunto, introduz-se a ideia da necessidade de aprimoramento dos registros. Algumas medidas podem ser

adotadas, no sentido de enriquecê-los, tornando-os verdadeiros bancos de dados e fontes de retenção de conhecimento:

- Organizar um portfólio com observações sobre os alunos. A escola deve disponibilizar uma pasta ou fichário, a qual ficará na sala de professores. Para cada aluno deve haver uma ficha ou página. Os professores, especialista e diretora devem registrar as informações significativas sobre o aluno, ao longo do ano. Esse material deve ficar na escola para posteriores consultas.
- O planejamento anual apresentado por cada professor deve conter uma legenda, indicando ícones com diferentes significados: “concluí este conteúdo de forma satisfatória e os alunos aprenderam”, “desenvolvi o conteúdo, mas ainda há dúvidas”, “desenvolvi o conteúdo de forma superficial”, “conteúdo não desenvolvido”. O professor, ao final do ano letivo ou de cada bimestre, deve anotar, em cada tópico, o ícone correspondente ao que foi trabalhado. Ao final do ano letivo, ou no caso desse professor deixar a escola, as anotações podem auxiliar o próximo docente.
- Promover um encontro entre o professor que estiver deixando o cargo e aquele que irá assumir, ou não sendo possível, organizar grupos fechados, nas redes sociais, entre professores e ex-professores, possibilitando contato, troca de experiência e de informações;
- Disponibilizar cópias dos projetos em desenvolvimento aos professores novatos;
- Reuniões para replanejamento dos projetos e distribuição de responsabilidades, toda vez que houver alteração na equipe;
- Acompanhamento mensal dos projetos e registro em planilhas informatizadas, pela especialista, dando *feedback* aos professores, nas reuniões pedagógicas.

O monitoramento das ações propostas fica a cargo da equipe gestora, mas os professores devem responsabilizar-se pelos registros. Toda a sistematização da proposta acontece na própria escola e deve ocorrer durante todo o ano letivo, até que seja incorporada à rotina da instituição. Uma característica da escola que facilita esse trabalho refere-se ao número reduzido de alunos. Não há previsão de custos,

uma vez que a escola dispõe dos materiais necessários, como sulfites, material de impressão, fichários e fichas.

3.3 Enfoque: acompanhamento pedagógico mais eficiente

O acompanhamento pedagógico, seja da aprendizagem dos alunos, seja dos registros e ações dos professores ou monitoramento dos projetos, também foi apontado como uma fragilidade da escola. Considerando o problema da rotatividade docente, o acompanhamento mais eficiente pode ser uma medida a ajudar a combater os efeitos negativos causados por este fenômeno.

Assim, a proposta consiste em sistematizar o acompanhamento pedagógico para detectar as falhas durante os processos que acontecem dentro da escola, possibilitando corrigi-las, tão logo sejam detectadas. Se a equipe pedagógica acompanha o novo professor de maneira mais próxima, tem condições de verificar quais as suas possíveis dificuldades, se foi dada sequência ao planejamento, se os projetos estão sendo executados, se as ações do PPP estão sendo cumpridas, ou seja, dá suporte e orienta possíveis mudanças de rumos. A ação é sintetizada no quadro 10.

Quadro 10 - Ação 3 do Plano de Ação Educacional- Acompanhamento Pedagógico

O quê?	Sistematizar o acompanhamento pedagógico, de forma a detectar as falhas durante os processos que acontecem dentro da escola.
Por quê?	Corrigir possíveis falhas tão logo sejam detectadas.
Como?	-Plano de trabalho com foco no acompanhamento pedagógico; -Cronograma detalhado; -Visitas às salas de aulas; -Monitoramento no planejamento do professor; -Conferência dos registros dos cadernos dos alunos; -Monitoramento e organização dos registros dos projetos, -Organização de arquivos de fotos e dados em arquivo digital no computador de uso coletivo, já disponível na sala dos professores. -Reuniões ou conversas individuais, mensalmente, com os professores para <i>feedback</i> .
Quem?	Equipe gestora: especialista e gestor.
Onde?	Escola
Quando?	Início a partir de agosto de 2017. Avaliação em dezembro. Replanejar para 2018.
Quanto?	Não há previsão de custos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A ação está priorizando o acompanhamento pedagógico e são previstas estratégias voltadas, de forma específica, para o plano de trabalho do especialista. Dessa forma, esse profissional deverá, primeiramente, organizar, em parceria com o gestor, um planejamento mais detalhado de suas ações com foco no acompanhamento pedagógico, devendo contemplar um cronograma de atividades, especificando os dias e horários das atividades. Devem ser previstas: visitas às salas de aulas, monitoramento no planejamento do professor, conferência dos registros dos cadernos dos alunos, monitoramento e organização dos registros dos projetos, organização de arquivos de fotos, organização de dados em arquivo digital para garantir a sistematização dos dados e informações dos alunos e disciplinas. Destaca-se o uso do computador coletivo da escola, disponível na sala dos professores, devido à facilidade de acesso dos docentes para consulta e compartilhamento de informações. Também são previstas reuniões ou conversas individuais, mensalmente, com os professores para *feedback* a respeito do acompanhamento realizado.

Para que seja viável a execução das ações atribuídas ao especialista, é necessária uma revisão no planejamento anual de trabalho, reorganizando-o, estabelecendo prioridades, otimizando o tempo e contemplando as atividades aqui propostas. Considera-se também que algumas das atividades mencionadas já façam parte das suas atribuições, sendo reforçadas neste plano .

Tais ações devem ser executadas pelo gestor e pela especialista, profissionais responsáveis pelo monitoramento e acompanhamento pedagógico, sendo desenvolvidas na própria escola. O início deve ser em agosto de 2017, avaliado em dezembro, antes do encerramento dos contratos, quando há a garantia de contar com a participação da equipe que fez parte de uma das fases do processo. Deve ser replanejado no início de 2018, porque podem ocorrer mudanças na equipe de profissionais da instituição, sendo importante que o novo grupo comece a se inteirar sobre os projetos e ações em desenvolvimento na escola.

Não há previsão de custos, pois todos os materiais e equipamentos necessários são disponíveis na escola. A seguir, passaremos para as questões sobre resultados e seu monitoramento.

3.4 Resultados esperados e monitoramento do PAE

Após a reestruturação no PPP da escola, tornando-o adequado e conhecido, espera-se que seja significativo e possa ser implementado. Da mesma forma, os registros devem ser detalhados e o acompanhamento pedagógico eficiente. Com essas medidas, almeja-se que o conhecimento seja retido e os projetos não sejam interrompidos, evitando-se descontinuidade nos processos de aprendizagem. Por fim, com as ações propostas, espera-se que alguns dos prejuízos provocados pela rotatividade de professores sejam amenizados.

As ações propostas devem ser monitoradas semestralmente utilizando-se o quadro 11.

Quadro 11 - Monitoramento do PAE

AÇÕES	RESPONSÁVEIS PELO MONITORAMENTO	QUANDO	Observações: Registro descritivo dos pontos positivos e negativos observados
1-PPP	Gestora e Especialista	Dez 2017 ()	
		Jul 2018()	
		Dez 2018 ()	
2-Registros	Especialista	Dez 2017 ()	
		Jul 2018()	
		Dez 2018 ()	
3-Acompanhamento Pedagógico	Gestora	Dez 2017 ()	
		Jul 2018()	
		Dez 2018 ()	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O monitoramento das ações deve ser realizado pela gestora e pela especialista. A ação número 1 deve ser monitorada pelas duas profissionais, como forma de dividir a responsabilidade. Na época prevista, as duas profissionais devem se reunir para levantar quais pontos positivos e negativos foram observados no período, numa tentativa de redirecionar o trabalho da equipe pedagógica e gestora, caso seja necessário.

A ação número 2 foi determinada para ser monitorada pela especialista, já que esta profissional mantém um contato direto com os professores e com os registros feitos por eles e assim, tem mais condições de efetuar tal monitoramento.

A ação 3 refere-se ao acompanhamento pedagógico que deve ser executado pela especialista, ficando o monitoramento por conta da gestora.

Na coluna de observações, o responsável pelo monitoramento analisa o que foi executado no período e registra suas observações gerais: o que foi executado, se foram observados e quais os pontos positivos e negativos, o que deu certo ou não, o que deve ser mudado no plano.

As ações propostas no PAE estão interligadas no intuito de promover a continuidade dos trabalhos e retenção do conhecimento. São proposições que se correlacionam com os problemas de gestão identificados ao longo do estudo. O PPP, como um instrumento de gestão democrática, além de desatualizado, não é conhecido nem implementado pelos professores. Os registros, por serem superficiais, não retêm conhecimentos importantes para a instituição. O acompanhamento pedagógico tem sido falho, ausentes na monitoria dos projetos e no repasse de informações ao corpo docente. Soma-se a essas falhas, a descontinuidade das ações provocada pela rotatividade, a qual poderia ser evitada por meio de uma melhoria nos processos de Gestão Democrática, Gestão do Conhecimento e Gestão Pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação discutiu o problema da rotatividade de professores na Escola Estadual José Franco, uma escola de campo, localizada no Distrito de São Pedro de Caldas, município de Caldas-MG. No primeiro capítulo, apresentou-se a escola e algumas evidências que apontavam para a existência do problema. Foram trazidas algumas informações sobre os últimos concursos públicos e sobre o processo de designação, na rede estadual de Minas Gerais.

No segundo capítulo, desenvolveu-se o embasamento teórico, legal e empírico em torno do tema da rotatividade, apontando as possíveis causas e consequências deste fenômeno. Foram apresentadas as questões pertinentes à gestão estratégica e gestão participativa e à retenção do conhecimento. Da mesma maneira, discutiu-se sobre as possíveis formas para enfrentamento do problema. Discorreu-se sobre a metodologia adotada para a realização da pesquisa, que foi a qualitativa e, em seguida, foi apresentada a análise dos dados coletados na pesquisa de campo.

Concluiu-se que a principal causa da rotatividade na escola está relacionada à distância e localização da entidade. Os dados apontaram também algumas fragilidades que podem fazer com que os prejuízos causados por este fenômeno sejam ainda maiores. Assim, um olhar mais atento às fraquezas detectadas pode ser uma estratégia eficiente para enfrentar o problema.

A intenção, com este estudo, nunca foi a de solucionar o problema da rotatividade, visto que, no caso da escola, isto foge do seu âmbito de gestão. Assim, no último capítulo, foi proposto um Plano de Ação Educacional com o intuito de minimizar os impactos provocados pela rotatividade. As ações propostas pelo plano foram pensadas no sentido de se atacarem as fragilidades apontadas pela análise da pesquisa de campo, pois os dados coletados demonstraram que o PPP da escola, além de não ser conhecido, não é implementado. Além disso, os registros de práticas pedagógicas são superficiais e não são sistematizados, dificultando a continuidade do trabalho nas trocas de professores, pois o novo docente não encontra subsídios para retomar o trabalho iniciado por seu antecessor. Ademais, não há um acompanhamento e monitoramento pedagógico adequados, gerando descontinuidades nos projetos.

Dessa forma, foram propostos a reformulação e o fortalecimento do PPP, o aprimoramento dos registros e a sistematização do acompanhamento pedagógico. Estas proposições estão associadas à gestão democrática, à gestão do conhecimento e à gestão pedagógica e objetivam a retenção do conhecimento, evitando as descontinuidades das ações. É possível supor que os principais entraves para a execução do plano seja, primeiramente, mobilizar a equipe e convencê-la da importância das medidas propostas. Há que se considerar também, a dificuldade em administrar o tempo, não só por parte dos professores, quanto por parte da especialista e da gestora. As facilidades previstas estão relacionadas ao fato das ações estarem interligadas. Além disso, constituem-se em intervenções de simples execução.

Espera-se que esta dissertação possa contribuir para uma gestão mais eficiente não só da E. E. José Franco, mas de outras escolas que convivem com o problema das frequentes trocas de docentes, de forma especial, as escolas de campo. Considera-se também, que as informações tratadas nessa pesquisa possam ser úteis às demais instituições, auxiliando-as na gestão do conhecimento. Por outro lado, sabe-se que este estudo não esgotou todas as questões em torno do tema rotatividade de professores, que foi aqui discutido de forma específica, no âmbito da escola estudada.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Kelly Aparecida Almeida. **Rotatividade docente e suas implicações no contexto escolar**. Artigo Científico apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE do Governo do Estado do Paraná. 2012. Londrina. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uel_ped_artigo_kelly_aparecida_almeida_azevedo.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2016.

BATISTA, Fábio Ferreira. **Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão**. Brasília: Ipea. 2012. P.23-45.

BIASI, Simoni Vilant de. **O professor e qualidade de ensino: uma análise a partir dos resultados do SAEB na escola pública do Paraná**. Dissertação de Mestrado. UFPR, 2009. Disponível em: <<http://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/30429>>. Acesso em: 23 set. 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: segunda versão**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2016

_____. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. INEP/MEC. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br>>. Acesso em: 23 set. 2016.

_____. Lei nº 9.384, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. MEC. **PNE 2014**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/2-ensino-fundamental/estrategias>>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. MEC. **Relatório Educação para todos no Brasil 2000-2014**. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 set. 2016.

BROOKE, N. P.; CUNHA, M. A.; FALEIROS, M. **A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados: relatório final**. GAME/ Fundação Victor Civita, agosto/2011. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/relatorio-avaliacoes-externas.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2017.

CAED. CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAED/UFJF). **Pesquisa Nacional sobre Gestão e Liderança Educacional**. Relatório de Pesquisa. Juiz de Fora, MG: CAED/UFJF, 2009.

COELHO, Salete B. R.; LINHARES, Clarice. Gestão Participativa no Ambiente Escolar. **Revista Eletrônica Lato Sensu** – Ano 3, nº1, março de 2008.

CUNHA, Marcela Brandão. **Rotatividade docente na rede municipal da cidade do Rio de Janeiro**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2012. Disponível em: <<http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br>>. Acesso em: 26 out. 2016.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Curitiba: Educar, 2004.

DUARTE, Rafael Gomes. **Os determinantes da rotatividade dos professores no Brasil**: uma análise com base nos dados do SAEB 2003. Dissertação (Mestrado em Economia Aplicada) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96131/tde-07052010-163617/pt-br.php>>. Acesso em: 05 ago. 2016.

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCO. **Plano Curricular 2016**. Caldas. 2016a.

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCO. **Projeto Político Pedagógico**. Caldas. 2010b.

ESTÊVÃO, Carlos Alberto. **Gestão estratégica nas escolas**. Instituto de Inovação Educacional (Cadernos de Organização e Gestão Curricular).[s/d]. Disponível em: <<http://www.ppgp2014.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=2686>>. Acesso em: 10 set. 2016.

_____. Gestão educacional e formação. **Gestão em Ação**, Salvador, v.4, n.2, p. 87-105, jul./dez. 2001. Disponível em: <<http://www.gestaoemacao.ufba.br/revistas/gav4n201.PDF#page=87>>. Acesso em: 01 ago. 2016.

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. **A escola como uma organização**: Desafio para os gestores. Juiz de Fora. 2016. Disponível em: <<http://www.ppgp2014.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=2643>>. Acesso em: 10 set. 2016.

GALLI, Lesley Carina do Lago Attadia. **Gestão estratégica de pessoas**. [s.n.p]. Disponível em: <<http://gestaopublicaonline.blogspot.com.br/p/gestao-de-pessoas.html>>. Acesso em: 10 set. 2016.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.300 p.

GONZALES, Rodrigo Valio Dominguez. Retenção de conhecimento em serviços. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.21,n.1, p.42-65, jan./mar. 2016.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa versus pesquisa Quantitativa: Esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, pp. 201-210.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>>. Acesso em: 15 set. 2016.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvea de Oliveira. **Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. Proposições**. V. 27, N. 2 (80) | maio/ago. 2016. pp.177-202. Disponível em: <<http://www.scielo.b/pdf/pp/v27n2/1980-6248-pp-27-02-00177.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2016.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica 1** Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5ª ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUCHESE, Eunice Soares Franco. **Gestão do conhecimento nas organizações**. São Paulo: CET, 2012. Disponível em <www.cetsp.com.br/media/117897/nota%20tecnica%20221.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2016.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MACHADO, Márcia Cristina da Silva. **Gestão participativa e planejamento**. CAed/UFJF. Juiz de Fora. 2011

MACHADO, Márcia Cristina da Silva; MIRANDA, Josélia Barbosa; DUSI, Cristina Sayuri Côrtes Ouchi. A gestão escolar e os desafios de melhoria no desempenho educacional: uma reflexão a partir do caso da rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora – MG. In: **Revista Pesquisa e Debate em Educação**. Programa de Pós Graduação Profissional / Gestão e Avaliação da Gestão Pública / UFJF. - - v. 2, n. 2 (jul./dez. 2012) - Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0517t.PDF>>. Acesso em: 10 set. 2016.

MINAS GERAIS. Edital SEPLAG/SEE N°. 01 /2011, de 11 de julho de 2011. **Concurso público para provimento de cargos das carreiras de Professor de Educação Básica, Analista Educacional, Especialista em Educação Básica, Assistente Técnico Educacional e Assistente Técnico de Educação Básica, do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Educação**. Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 12 jul. 2011.

_____. Resolução SEE nº 2197/2012, de 26 de outubro de 2012. **Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências**. Diário Oficial de Minas Gerais, Belo Horizonte, 27 out. 2012a.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Nesta segunda-feira o programa 'Roda de Conversa' terá como tema as avaliações externas.** 2012b. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/3426-nesta-segunda-feira-o-programa-roda-de-conversa-tera-como-tema-as-avaliacoes-externas>>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Revista de gestão escolar, SIMAVE/PROEB.** Juiz de Fora: CAEd/SSE. 2013.

_____. Edital SEPLAG/SEE Nº. 04 /2014, de 24 de novembro de 2014. **Concurso público para provimento de cargos das carreiras de Assistente Técnico de Educação Básica, Especialista em Educação Básica e Professor de Educação Básica do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Educação.** Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 25 nov. 2014a.

_____. Resolução SEE nº 2686, de 03 de outubro de 2014. **Estabelece critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos à designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de Ensino.** Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 4 out. 2014b.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Associação de professores apoia Governo de Minas na busca de soluções para efetivados pela Lei 100.** 2014c. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/6047-associacao-de-professores-apoia-governo-de-minas-na-busca-de-solucoes-para-efetivados-pela-lei-100>>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. Resolução SEE nº 2810/2015, de 13 de novembro de 2015. **Estabelece, para a Rede Pública Estadual de Educação Básica, Calendário Escolar para o ano de 2016.** Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 14 nov. 2015a.

_____. Resolução SEE nº 2836, de 28 de dezembro de 2015. **Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de Educação Básica no ano de 2016 e dá outras providências.** Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 30 dez. 2015b.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Educação pública lista com a nomeação de cerca de 1.500 professores da Educação Básica.** 2015c. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/6885-educacao-publica-lista-com-a-nomeacao-de-cerca-de-1-500-professores-da-educacao-basica>>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Governo nomeia mais 1498 professores para atuarem na rede estadual e reforça compromisso com a Educação.** 2015d. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/7053-governo-nomeia-mais-1498-professores-para-atuarem-na-rede-estadual-e-reforca-compromisso-com-a-educacao>>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Histórico da Lei 100.2015e**. Disponível em: <<http://lei100.educacao.mg.gov.br/historico-da-lei-100/>>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Estado dobra meta de nomeações de professores para Educação Básica em 2016**. 2016a. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/7733-estado-dobra-meta-de-nomeacoes-de-professores-para-educacao-basica-em-2016>>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Revista de gestão escolar, SIMAVE/PROEB**. Juiz de Fora: CAEd/SSE. 2016b.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Secretaria de Educação divulga balanço parcial de designações no Estado**. 2016c. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/7727-secretaria-de-educacao-divulga-balanco-parcial-de-designacoes-no-estado>>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Superintendências regionais de Ensino**. 2016d. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/sobre/servicos-18/superintendencias-regionais-de-ensino>>. Acesso em: 23 set. 2016.

NEVES, José Luis. Pesquisa Qualitativa- características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em Administração**. São Paulo, V.1, n.3, 2º sem./1996.

PINHEIRO, Ana Paula; SOUZA, Dércia Antunes de. **Causas e efeitos da rotatividade de pessoal / turnover**: estudo de caso de uma microempresa do setor de educação. *Gestão e tecnologia para a competitividade*.2013. Disponível em: <<http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos13/58618723.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2016.

RIGOLON, Walkiria; VENCO, Selma. **Quem quer ser professor?** A precariedade objetiva e subjetiva no trabalho docente. 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt09_trabalhos_pdfs/gt09_2817_texto.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2016.

SILVA, Jadilson Lourenço da. **A rotatividade docente numa escola da rede estadual de ensino**. Tese de Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. 2007. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10610>>. Acesso em: 05 ago. 2016.

SILVA, Ormenzina Garcia da; NAVARRO, Elaine Cristina. A relação professor-aluno no processo ensino –aprendizagem. **Revista Eletrônica da Univar**.2012.n.º8 Vol – 3 p. 95 -100. Disponível em < <http://revista.univar.edu.br/Interdisciplinar>>. Acesso em: 15 set. 2016.

VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. In: Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de coleta de dados no campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

XIMENES, Salomão Barros. O conteúdo jurídico do princípio constitucional da garantia de padrão de qualidade do ensino: uma contribuição desde a teoria dos direitos fundamentais. **Educ. Soc.**, v. 35, nº 129, p. 1027-1051, out.-dez. Campinas. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01027.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2016.

YIN, Robert. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookmann, 2010.

ZARANZA, Maria Thereza Costa. **A rotatividade de professores na escola pública de ensino médio do município de Aracati-CE: sentidos construídos**. Tese de Mestrado em Educação. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró. 2014. Disponível em: <http://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2012/arquivos/3937maria_thereza_costa_zaranza.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2016.

APÊNDICE A - OBSERVAÇÃO DE PROFESSOR RECÉM ADMITIDO NA ESCOLA

Universidade Federal de Juiz de Fora
Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação
Pública - Mestrado Profissional

Disciplina: Dissertação II

Aluna: Rita Izabel do Carmo Goveia – Turma 2015

Roteiro de Observação

***Observação feita por ocasião da admissão de um novo professor**
Identificação.

1. Nome da Escola: E. E. José Franco
 2. Nome da observadora: Rita Izabel do Carmo Goveia
 3. Data de exercício na escola: 03/11/2016
 4. Período da observação: 03/11/2016 a 22/12/2016
- Apresentar alguns dados do professor em relação a seu histórico profissional/experiências profissionais: (informar de onde vem, tempo de docência, o que o levou a escolher essa escola. Breve relatório descritivo)

Observação

- a) Atitudes e comportamentos dos alunos (mudança, indisciplina, interesse).
- b) Relação com os demais professores (Como o novo professor é recebido pela equipe de professores, a forma de receptividade por parte dos colegas, a interação entre os docentes na sala dos professores, conversas a respeito dos projetos em andamento na escola no sentido de planejarem ações coletivas/ atividades interdisciplinares).
- c) As ações da equipe gestora (atitudes tomadas pela equipe gestora para facilitar a adaptação desse professor ao novo ambiente).
- d) Atitudes do novo professor (apropriação do PPP, Regimento Escolar, projetos desenvolvidos, sequência ao planejamento anterior).
- e) Observação de uma aula: Atividade realizada, recursos utilizados, descrição de atitudes observadas, observação de como se dá a relação professor-aluno.
- f) Observação da relação nos demais espaços da escola (refeitório, biblioteca, pátio), com os atores presentes (ASBs, secretária, alunos, PEUB) nos intervalos/recreio: como se dá a relação do novo professor com esses atores.
- g) Descrição das reflexões do observador: observações pessoais do pesquisador: suas especulações, ideias, impressões, dúvidas, surpresas.

APÊNDICE B - ENTREVISTA COM A ESPECIALISTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SUPERVISORA)

Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública/ Mestrado Profissional

Disciplina: Dissertação II

Aluna: Rita Izabel do Carmo Goveia – Turma 2015

Entrevista com a Especialista da Educação Básica (Supervisora)

Essa entrevista compõe a pesquisa “O desafio da retenção de professores em escolas do campo: o caso da Escola Estadual José Franco, em Caldas – MG” e é elaborada no mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UFJF. As informações coletadas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, garantindo que as informações passadas pelo entrevistado não ocasionarão prejuízo em sua função.

Identificação

1. Nome da Entrevistada:
2. Data de exercício na escola:
3. Data da entrevista:

Entrevista

- a) Há quanto tempo trabalha na E. E. José Franco? E na atual função?
- b) Fale sobre a sua formação profissional.
- c) Quantos professores tem a escola?
- d) Como você analisa as alterações no quadro de professores da escola?
- e) Em sua opinião, quais são os impactos provocados pela rotatividade de professores em sua escola? Em relação à construção e implementação do PPP nesta escola, que relação é percebida nessas questões com a rotatividade de professores?
- f) Como o PPP poderia tratar a questão da rotatividade de professores da escola? Esse documento escolar poderia apresentar formas de contornar a retenção de conhecimento?
- g) Como é percebida a atuação pedagógica dos professores na perspectiva do que está estabelecido no PPP da escola e nos projetos escolares?
- h) Em sua percepção, como a apropriação de resultados das avaliações externas pode ser comprometida pela rotatividade de professores existente na escola? De qual maneira poderia ser garantida a continuidade dos trabalhos de apropriação?
- i) Diante da troca de professores na escola, como você analisa o posicionamento destes profissionais frente ao rendimento dos alunos (aprendizagem, resultados das avaliações internas)? De qual maneira essas trocas provocam alterações no processo de aprendizagem?
- j) De qual maneira os dados dos discentes e de projetos são passados ao professor recém-chegado na escola?
- k) Quais as medidas tomadas quando é admitido novo professor, no sentido de facilitar-lhe a sequência do trabalho iniciado pelo professor que atuou anteriormente e aos projetos em desenvolvimento na escola? No caso de

- saída de algum professor, que instrumentos podem ser consultados para que o trabalho iniciado por ele não se perca e possa ser retomado?
- l) Que formas de registros são utilizadas para acompanhamento dos projetos desenvolvidos pela escola para garantir a continuidade de um ano para o outro?
 - m) De qual maneira você poderia auxiliar os professores no processo de elaboração e acompanhamento dos projetos e monitoramento da aprendizagem dos alunos?
 - n) Há alguma questão sobre rotatividade de professores na escola em que atua e que gostaria de registrar, não abordada nas perguntas anteriores?

APÊNDICE C - ENTREVISTA COM PROFESSORES

Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública/ Mestrado Profissional

Disciplina: Dissertação II

Aluna: Rita Izabel do Carmo Goveia – Turma 2015

Entrevista com Professores

Essa entrevista compõe a pesquisa “O desafio da retenção de professores em escolas do campo: o caso da Escola Estadual José Franco, em Caldas – MG” e é elaborada no mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UFJF. As informações coletadas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, garantindo que as informações passadas pelo entrevistado não ocasionarão prejuízo em sua função.

Identificação

1. Nome do Entrevistado:
2. Tempo de serviço na E. E. José Franco:

Entrevista

- a) Conte como se deu o início do seu trabalho na E. E. José Franco.
- b) Qual a distância entre sua casa e a escola? Caso não resida em São Pedro de Caldas, como se dá seu deslocamento de sua residência até seu trabalho?
- c) Quais as dificuldades encontradas no exercício da sua função? Alguma dessas dificuldades pode ser percebida como provenientes da distância e deslocamento?
- d) Qual sua situação funcional? Efetivo ou designado?
- e) Analise seu conhecimento em relação ao PPP e ao Regimento da escola. Em sua perspectiva, de que maneira a rotatividade de docentes pode influenciar na implementação de tais documentos?
- f) Considerando o seu conhecimento das ações previstas no PPP, como tem sido sua participação nos projetos desenvolvidos pela escola? Algum destes projetos apresenta continuidade de ações do ano anterior?
- g) Na época em que assumiu aulas na E. E. José Franco, você teve opção de assumir aulas em outra escola do município ou só havia vaga nessa escola? O que o levou a optar por trabalhar nesta escola?
- h) Quais suas expectativas de permanência nessa escola e em relação à sua carreira nessa escola?
- i) Quais os fatores percebidos que favorecem seu trabalho nesta escola?
- j) Quais os fatores são apontados como empecilhos para se trabalhar nesta escola?
- k) Os empecilhos provocados pela rotatividade de professores impactam seu trabalho? Se sim, de que forma?
- l) O que você sugere para contornar os empecilhos destacados na questão anterior?
- m) Como você sistematiza e registra os dados de sua disciplina?

- n) De qual maneira a supervisão poderia auxiliar os professores no processo de elaboração e acompanhamento dos projetos e monitoramento da aprendizagem dos alunos?
- o) Em sua percepção como a apropriação de resultados das avaliações externas pode ser comprometida pela rotatividade de professores existente na escola? De qual maneira poderia ser garantida a continuidade dos trabalhos de apropriação?
- p) Há alguma coisa sobre rotatividade de professores que gostaria de falar e não foi abordada?

APÊNDICE D - ENTREVISTAS COM EX-PROFESSORES

Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública/ Mestrado Profissional

Disciplina: Dissertação II

Aluna: Rita Izabel do Carmo Goveia – Turma 2015

Entrevista com Ex-professores

Essa entrevista compõe a pesquisa “O desafio da retenção de professores em escolas do campo: o caso da Escola Estadual José Franco, em Caldas – MG” e é elaborada no mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UFJF. As informações coletadas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, garantindo o anonimato do respondente.

Identificação

1. Nome do (a) entrevistado (a):
2. Data da entrevista:

Entrevista

- a) Qual seu tempo de atuação na E. E. José Franco? Descreva resumidamente seu histórico funcional nesta escola.
- b) Qual a distância aproximada entre a escola e sua casa?
- c) Qual o tempo gasto de sua casa até a escola?
- d) Caso não resida em São Pedro de Caldas, na época em que trabalhou na E. E. José Franco, quais os meios utilizados para seu deslocamento de sua casa até o trabalho?
- e) Quais as dificuldades encontradas no exercício da sua função durante o seu exercício de docência na referida escola?
- f) Quando assumiu aulas na E. E. José Franco houve opção de assumir seu cargo em outra escola do município ou só havia vaga nessa escola? O que o levou a optar por trabalhar nesta escola?
- g) Quais fatores são percebidos como favoráveis ao seu trabalho nesta escola?
- h) Quais fatores são apontados como empecilhos para se trabalhar nesta escola?
- i) Qual sua visão sobre as reuniões pedagógicas que aconteciam na E. E. José Franco no sentido de difundir as informações necessárias aos profissionais que atuam na escola?
- j) Ao assumir o cargo na E. E. José Franco, você se lembra de ter existido alguma orientação repassada pela equipe gestora para direcionar seu trabalho?
- k) Qual motivo do seu pedido de dispensa ou remoção do seu cargo na E. E. José Franco?
- l) Na desistência de suas aulas nesta escola, como se deu esse processo de desligamento? (Comunicou o afastamento à escola com antecedência? Deixou informações sobre o seu planejamento e sobre os projetos em desenvolvimento? Teve contato com o professor que assumiu as aulas que eram suas ou outras informações sobre o seu planejamento e sobre os projetos em desenvolvimento?
- m) Há alguma coisa sobre rotatividade de professores que gostaria de falar e não foi abordada?