

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

Fabício Mota de Andrade

**O absenteísmo docente na Escola Caic Senador Carlos Jereissati-
Maranguape/Ce**

Juiz de Fora
2021

Fabício Mota de Andrade

**O absenteísmo docente na Escola Caic Senador Carlos Jereissati-
Maranguape/Ce**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: “Gestão e Avaliação da Educação Pública”.

Orientador: Prof. Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira

Juiz de Fora
2021

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

Andrade, Fabrício Mota de.

O absenteísmo docente na Escola Caic Senador Carlos Jereissati- Maranguape/Ce / Fabrício Mota de Andrade. -- 2021.
162 p.

Orientador: Victor Cláudio Paradela Ferreira
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Gestão educacional. 2. Absenteísmo docente. 3. Proteção do tempo pedagógico. I. Ferreira, Victor Cláudio Paradela, orient. II. Título.

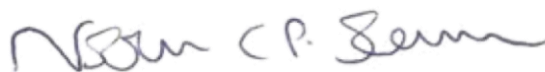
FABRÍCIO MOTA DE ANDRADE

**O absenteísmo docente na Escola Caic Senador Carlos Jereissati-
Maranguape/Ce**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: "Gestão e Avaliação da Educação Pública".

Aprovada em 15 de setembro de 2021

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dra. Maria Cristina Drumond e Castro
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro



Profa. Dra. Débora Vargas Ferreira Costa
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meus familiares e amigos que me deram o suporte e o incentivo necessários à continuidade de meus estudos.

Agradeço a meus professores, que desde a época de escola até a universidade, me inspiraram a seguir tão desafiadora profissão.

Agradeço à Universidade Federal de Juiz de Fora pelo excelente curso de mestrado, que me possibilitou o acesso a muitos conhecimentos relevantes, tanto no âmbito profissional quanto no pessoal.

Agradeço a todos que compõem a escola CAIC Senador Carlos Jereissati, em especial a alunos, docentes e gestores que contribuíram de forma tão significativa com esta pesquisa.

Agradeço ao Professor Dr. Daniel Eveling, pelo suporte de orientação, e por todo o seu profissionalismo e leveza que tornaram o processo de construção desta dissertação algo prazeroso e engrandecedor.

Agradeço a meu orientador, Professor Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira, por toda a confiança depositada em mim, pelos conhecimentos compartilhados e por ser um grande exemplo de professor.

Agradeço à Profa. Dra. Maria Cristina Drumond e Castro e à Profa. Dra. Débora Vargas Ferreira Costa, pelas contribuições relevantes que ambas fizeram durante as minhas bancas de qualificação e defesa desta dissertação.

Por fim, agradeço a Deus pelo dom da vida, por me permitir fazer aquilo que gosto e por colocar tantas pessoas boas em meu caminho.

RESUMO

Uma das principais questões referentes à qualidade do ensino diz respeito ao absenteísmo docente que representa a falta ou ausência do professor ao seu local de trabalho. Partindo desse pressuposto e diante da identificação de um elevado índice absenteísmo de professores na escola analisada, o CAIC Senador Carlos Jereissati, esta dissertação adotou, como objetivo central, propor medidas que contribuam com a minimização das causas e dos efeitos desse problema. Trata-se de um estudo de caso de natureza exploratória e qualitativa. Foi adotada a premissa de que a Gestão Escolar pode contribuir com a criação de medidas de minimização das causas e dos efeitos do absenteísmo docente, por meio de atividades que possam funcionar como estratégias pedagógicas e motivacionais a professores e estudantes. A partir de uma revisão da literatura especializada, de entrevistas com gestores da escola e da aplicação de questionários em docentes e alunos, verificou-se que medidas como o fortalecimento e a ampliação das práticas de gestão estratégica e participativa, a melhora do clima escolar e a sistematização de atividades de proteção do tempo pedagógico podem ser adotadas visando o alcance do objetivo proposto.

Palavras-chave: Gestão educacional. Absenteísmo docente. Proteção do tempo pedagógico.

ABSTRACT

One of the main issues regarding the quality of teaching concerns teacher absenteeism, which represents the absence of teachers from their workplace. Based on this assumption and in view of the identification of a high absenteeism rate of teachers in the analyzed school, the CAIC Senator Carlos Jereissati, this dissertation adopted, as its central objective, to propose measures that contribute to minimizing the causes and effects of this problem. This is an exploratory and qualitative case study. The premise was adopted that School Management can contribute to the creation of measures to minimize the causes and effects of teacher absenteeism, through activities that can work as pedagogical and motivational strategies for teachers and students. From a review of the specialized literature, interviews with school managers and the application of questionnaires to teachers and students, it was found that measures such as the strengthening and expansion of strategic and participatory management practices, the improvement of the school climate and the systematization of activities to protect teaching time can be adopted to achieve the proposed objective.

Keywords: Educational management. Teacher absenteeism. Protection of teaching time.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|-----------|---|----|
| Figura 1 | - Dinâmica e estrutura organizacional da CREDE 1..... | 24 |
| Figura 2 | - Percepção dos professores sobre a existência de um clima de trabalho harmonioso entre docentes e gestores da escola..... | 65 |
| Figura 3 | - Percepção dos professores sobre a existência de um clima de trabalho harmonioso entre os docentes da escola..... | 66 |
| Figura 4 | - Percepção dos professores sobre a existência de um clima de trabalho harmonioso entre os docentes e os alunos da escola..... | 67 |
| Figura 5 | - Percepção dos professores sobre a existência de um clima de trabalho harmonioso entre os docentes e as famílias dos estudantes da escola..... | 69 |
| Figura 6 | - Classificação do clima escolar segundo os docentes..... | 74 |
| Figura 7 | - Opinião dos professores sobre a influência do clima escolar no absenteísmo docente..... | 75 |
| Figura 8 | - Percepção dos estudantes acerca da frequência de absenteísmo docente..... | 80 |
| Figura 9 | - Percepção dos estudantes acerca da interferência do absenteísmo docente em sua aprendizagem..... | 85 |
| Figura 10 | - Percepção dos estudantes acerca da interferência do absenteísmo docente na organização da rotina escolar..... | 86 |
| Figura 11 | - Participação docente na tomada de decisões..... | 88 |
| Figura 12 | - Opinião dos professores acerca da valorização de suas opiniões sobre as questões pedagógicas da escola..... | 90 |
| Figura 13 | - Opinião dos discentes sobre as possibilidades de participação dos estudantes e de suas famílias na tomada de decisões relativas ao cotidiano escolar..... | 91 |
| Figura 14 | - Opinião dos estudantes acerca da valorização de suas opiniões sobre as questões pedagógicas da escola..... | 92 |
| Figura 15 | - Nível de estresse apresentado pelos docentes..... | 94 |
| Quadro 1 | - Caracterização da equipe docente..... | 28 |
| Quadro 2 | - Sistematização do cruzamento das perguntas dos questionários e entrevistas com os sujeitos de pesquisa..... | 61 |

| | | | |
|----------|---|--|-----|
| Quadro 3 | - | Opinião dos professores acerca da maneira como acreditam ser mais adequada a proteção do tempo pedagógico em suas disciplinas..... | 103 |
| Quadro 4 | - | Proposições para a gestão estratégica e participativa..... | 118 |
| Quadro 5 | - | Proposições para o clima escolar..... | 121 |
| Quadro 6 | - | Construção da pista de caminhada e criação da sala de bem-estar docente..... | 126 |
| Quadro 7 | - | Proposições de atividades de proteção do tempo pedagógico..... | 134 |
| Tabela 1 | - | Distribuição dos estudantes por turno..... | 27 |
| Tabela 2 | - | Número de faltas docentes separadas por disciplina..... | 33 |
| Tabela 3 | - | Número de faltas separadas por turno..... | 35 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|---|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CAEd | Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação |
| CECOM | Célula de Cooperação com os Municípios |
| CEDEA | Célula de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem |
| CEGAF | Célula Administrativo-Financeira |
| CF | Constituição Federal |
| CREDE | Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PDE | Plano de Desenvolvimento da Escola |
| PSG | Percepção de Saúde Geral |
| PPGP | Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| Seduc-CE | Secretaria da Educação do Ceará |
| SEFOR | Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza |
| UFJF | Universidade Federal de Juiz de Fora |
| TD | Trabalho Dirigido |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 11 |
| 2 | A PROBLEMÁTICA DO ABSENTEÍSMO DOCENTE..... | 15 |
| 2.1 | Legislação sobre o número de dias letivos no Brasil e sobre o absenteísmo docente no estado do Ceará..... | 17 |
| 2.2 | Caracterização da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 1 (CREDE 1) | 22 |
| 2.3 | Escola CAIC Senador Carlos Jereissati..... | 26 |
| 2.3.1 | O absenteísmo docente na escola pesquisada..... | 30 |
| 2.3.2 | A proteção do tempo pedagógico na escola pesquisada..... | 37 |
| 3 | ANÁLISE DO ABSENTEÍSMO DOCENTE..... | 40 |
| 3.1 | Discussão teórica sobre o absenteísmo docente..... | 40 |
| 3.2 | Clima escolar..... | 48 |
| 3.3 | Gestão estratégica e participativa..... | 52 |
| 3.4 | Absenteísmo docente e estilo de vida dos professores..... | 55 |
| 3.5 | Metodologia..... | 58 |
| 3.6 | Os dados da pesquisa de campo e sua análise..... | 62 |
| 3.6.1 | Análise das respostas dos sujeitos de pesquisa sobre o clima escolar..... | 64 |
| 3.6.2 | Percepção dos sujeitos de pesquisa sobre o absenteísmo docente na escola CAIC..... | 77 |
| 3.6.3 | A percepção de professores e estudantes sobre o modelo de gestão adotado na escola..... | 88 |
| 3.6.4 | Análise do estilo de vida docente e sua relação com o absenteísmo..... | 92 |
| 3.6.5 | Análise das ações utilizadas pela escola para tentar reduzir os impactos do absenteísmo docente e apontamentos dos sujeitos de pesquisa acerca das medidas necessárias para contornar o problema das ausências de professores..... | 96 |
| 3.7 | Síntese dos principais problemas identificados na escola..... | 109 |
| 4 | PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL..... | 112 |
| 4.1 | Fortalecimento e ampliação das práticas de gestão estratégica e participativa na escola..... | 113 |

| | | |
|-------|--|------------|
| 4.2 | Proposições para a melhoria do clima escolar..... | 119 |
| 4.3 | Estruturação de espaços para a prática de atividades físicas na escola e fomento ao bem-estar docente..... | 122 |
| 4.3.1 | Criação de uma pista de caminhada ao redor do campo de futebol..... | 122 |
| 4.3.2 | Criação da sala de bem-estar docente..... | 124 |
| 4.4 | Quizz virtual..... | 127 |
| 4.5 | Sistematização da aplicação de TDs..... | 130 |
| 4.6 | Criação da Cinemateca CAIC..... | 132 |
| | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 136 |
| | REFERÊNCIAS..... | 138 |
| | APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA GERAL DA CREDE 1..... | 145 |
| | APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DOCENTE..... | 146 |
| | APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE..... | 153 |
| | APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS GESTORES DA ESCOLA..... | 155 |
| | APÊNDICE E- MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DOS MOTIVOS QUE OCASIONAM AS FALTAS DOCENTES..... | 156 |
| | APÊNDICE F- MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO CLIMA ESCOLAR..... | 158 |

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 208, inciso VII, § 1º, determina que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo”.¹ A Carta Magna estabelece que as práticas educacionais devem possuir como finalidades a formação plena do indivíduo, o desenvolvimento da cidadania e a qualificação para o mundo do trabalho (BRASIL, 1988). Para possibilitar o atendimento desses objetivos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB (Lei nº 9.394/1996 e alterações posteriores) determina que a carga horária anual de aulas será de, no mínimo, oitocentas horas para o ensino fundamental e mil horas para o ensino médio, mudança realizada pela Lei n. 13.415/2017. A LDB ainda define que a carga horária para as referidas etapas da educação básica deve ser distribuída em no mínimo duzentos dias letivos (BRASIL, 1996).

Uma das questões que pode interferir no direito do estudante aos processos educacionais diz respeito ao absenteísmo docente, que representa, de acordo com Delchiaro (2009), a falta ou ausência do professor ao seu local de trabalho. O absenteísmo pode ser causado por problemas de saúde dos professores, devidamente justificados por atestados médicos, ou em razão de outros motivos distintos. A falta de professores configura-se como uma das principais causas do não cumprimento da carga horária de aulas destinada aos alunos de diferentes escolas e estados (GESQUI, 2008; MARIZ SÁ, 2014). De acordo com Mariz Sá (2014), o absenteísmo docente é um problema frequente nas escolas, causador de prejuízos ao desempenho dos alunos e desorganizador da rotina escolar.

Para Tavares et al. (2010), a interação professor-aluno pode ser prejudicada em virtude do absenteísmo docente. De acordo com esses autores, quando um professor falta há a interrupção no fluxo normal da aula, pois, o docente substituto, quando existe, demanda de certo tempo, que deveria destinar-se a atividades pedagógicas, para conseguir adaptar-se à realidade da turma. Essa situação pode contribuir de maneira negativa com o nível de aprendizado dos estudantes (TAVARES

¹ Duarte (2004, p. 113) explica que “(...) o direito público subjetivo configura-se como um instrumento jurídico de controle da atuação do poder estatal, pois permite ao seu titular constranger judicialmente o Estado a executar o que deve”. A autora destaca que, “a partir do desenvolvimento deste conceito, passou-se a reconhecer situações jurídicas em que o Poder Público tem o dever de dar, fazer ou não fazer algo em benefício de um particular. Como todo direito cujo objeto é uma prestação de outrem, ele supõe um comportamento ativo ou omissivo por parte do devedor”.

et al., 2010). Contudo, Gesqui (2008) destaca que a falta do professor é apenas mais um, dentre vários fatores, que podem ter repercussão desfavorável no processo educacional, não devendo ser atribuída a esta, exclusivamente, a responsabilidade sobre um possível resultado negativo na aprendizagem do aluno.² Diante dessas argumentações, percebe-se a variedade de elementos interferentes no absenteísmo docente e os impactos que essa problemática pode ocasionar no percurso educacional dos estudantes.

A partir dessas discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem, tomase, para a presente pesquisa, o absenteísmo docente como o tema do estudo desenvolvido nesta dissertação. Analisa-se sua ocorrência na escola CAIC Senador Carlos Jereissati, localizada no município de Maranguape, situado no estado do Ceará. Esse município possui aproximadamente cento e vinte e nove mil habitantes, dezessete distritos e sete escolas estaduais de Ensino Médio (IBGE, 2019).

Como professor de educação física lotado na escola CAIC, desde o ano de 2010, o pesquisador percebe, por sua prática profissional, um alto índice de absenteísmo docente e, da mesma forma, uma ausência de planejamentos sistematizados de atividades que visem garantir a continuidade dos processos educacionais. Como decorrência dessas questões, o tempo pedagógico dos alunos tende a ficar prejudicado pela ausência de professores, que ocorrem tanto por razões de saúde quanto para a tratativa de questões particulares.

Dessa forma, o absenteísmo docente pode ocasionar diversos transtornos à gestão da escola no que diz respeito ao cumprimento da carga horária de aulas devida ao estudante. É possível citar como principais dificuldades encontradas pelos gestores da instituição de ensino pesquisada, em relação à garantia da proteção do tempo pedagógico, nos casos de ausência dos docentes, as seguintes observações: carência de material didático planejado pelos professores para proteção do tempo pedagógico; falta de pessoal para aplicação das proteções do tempo pedagógico quando estas são planejadas pelos professores; baixo interesse dos alunos na realização de atividades pedagógicas sem a presença de um professor; e por fim,

² Gesqui (2008, p.7) ressalta que são múltiplos os fatores que interferem de maneira positiva ou negativa no processo de ensino e aprendizagem, dentre eles o autor destaca “a organização dos sistema de ensino, suas lutas internas e mecanismos de limitação ou ascensão existentes, além de considerações sobre o capital cultural, social e financeiro daqueles envolvidos no ambiente escolar”.

funcionamento ineficiente da internet no laboratório de informática, local geralmente utilizado para a realização das proteções do tempo pedagógico.

Frente a essas problemáticas, surgem indagações que perpassam os afazeres de docentes e gestores e são representados, para o desenvolvimento da pesquisa, pela seguinte questão: Como a Gestão da Escola CAIC pode favorecer a criação de medidas que possibilitem a redução dos impactos do absenteísmo docente e, conseqüentemente, ajudem a garantir os processos educacionais dos discentes?

A partir da pergunta elencada, tem-se como objetivo geral, do presente estudo, propor medidas que contribuam com a minimização das causas e dos efeitos do absenteísmo docente na escola CAIC Senador Carlos Jereissati.

Para isso, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- levantar os índices de absenteísmo docente verificados na escola em foco;
- analisar as principais causas do absenteísmo em questão;
- propor um plano de ação educacional que permita a minimização do absenteísmo docente e de seus efeitos no processo de aprendizagem dos alunos da escola CAIC Senador Carlos Jereissati.

A pesquisa teve base em um estudo de caso de abordagem qualitativa. Inicialmente, efetuou-se uma investigação de caráter documental, por meio da análise do livro de registro de faltas de professores da escola CAIC Senador Carlos Jereissati, para o levantamento de evidências. Posteriormente, realizaram-se entrevistas junto aos gestores da escola e aplicaram-se questionários aos docentes e estudantes. A pesquisa de campo foi efetivada com a aplicação de um questionário para os alunos e professores e com uma entrevista com todos os gestores da escola CAIC.

Tangenciando o absenteísmo docente, tem-se ciência de que outras questões poderão surgir e estas podem ser expressas, neste momento nas seguintes indagações: Qual a relevância da proteção do tempo pedagógico para a aprendizagem do aluno na escola? Como é possível garantir a proteção do tempo pedagógico aos alunos da escola CAIC nas situações em que há ausências de professores na escola?

Considerando o fato de que, por diversas razões como problemas de saúde e/ou intempéries que afetam a vida dos professores, sempre haverá algum grau de absenteísmo docente, esta pesquisa possui como foco a busca por medidas de minimização dos impactos dessa problemática.

Frente a isso, a justificativa para o presente estudo consiste no pressuposto de que a Gestão Escolar pode contribuir com a criação de medidas de minimização do absenteísmo docente. Nos casos de inevitabilidade deste, com a proteção do tempo pedagógico por meio de atividades que possam funcionar como estratégias pedagógicas e motivacionais aos alunos da escola CAIC- Maranguape em relação à continuidade de seus estudos. Desta forma, a gestão tem a possibilidade de contribuir com a melhoria dos níveis de aprendizagem dos estudantes e com a diminuição do risco de evasão escolar.

O capítulo dois apresenta informações a respeito da problemática do absenteísmo docente e suas repercussões sobre a garantia dos processos educacionais e descreve, em linhas gerais, o cargo de professor do estado do Ceará. Nesse capítulo, também é realizada a caracterização do absenteísmo docente e a explicitação das principais regulamentações acerca deste tema no âmbito do estado do Ceará. Além disso, faz-se a descrição da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação- CREDE, na qual fica localizada a escola CAIC, e a apresentação dos dados relativos ao absenteísmo de professores e das estratégias de proteção do tempo pedagógico na escola lócus de pesquisa.

No capítulo três, é realizada uma explanação teórica sobre a problemática da falta de professores. Discute-se a relação entre gestão estratégica e participativa, clima escolar e a ausência de professores, também é explanada a interferência que o estilo de vida dos profissionais do magistério pode exercer em suas faltas ao trabalho. Além disso, é apresentada a metodologia utilizada na investigação e a análise dos dados coletados nos instrumentos de pesquisa.

O capítulo quatro apresenta uma proposta de ação fundamentada no que foi levantado na pesquisa de campo. Para isso, foram estruturadas medidas que objetivam melhorar as condições de vida e de trabalho dos professores, o que pode, conseqüentemente, diminuir o número de ausências docentes. Além disso, são realizadas proposições de atividades de proteção do tempo pedagógico para os estudantes com o intuito de minimizar os impactos do absenteísmo de profissionais do magistério.

Por fim, são apresentadas as conclusões a que foi possível se chegar com o desenvolvimento da pesquisa, resgatando-se os objetivos adotados e destacando as principais respostas obtidas.

2 A PROBLEMÁTICA DO ABSENTEÍSMO DOCENTE

A definição de um quantitativo mínimo de dias e horas aulas (h/a), pelas legislações educacionais, tem por finalidade fornecer um dos elementos necessários para que o estudante tenha garantidos padrões mínimos de qualidade de seu processo educacional. Diante disso, a carga horária de aulas do aluno no Ensino Médio é planejada para que sejam desenvolvidas por meio dos conteúdos e práticas pedagógicas, as competências e habilidades descritas nos diferentes documentos oficiais como: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 2000) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2016). Estes documentos descrevem dentre as principais habilidades a serem trabalhadas nesta etapa de ensino, a saber: a capacidade de pesquisa, a criatividade, a utilização de tecnologias, os princípios éticos, a formação cidadã e os cuidados com o corpo. Para que sejam atendidos esses objetivos de aprendizagem, é importante destacar a relevância do cumprimento das horas-aula devidas ao estudante. Neste sentido, torna-se essencial a presença do professor na escola, para que seja assegurada a continuidade do processo de ensino aprendizagem.

Com o objetivo de garantir os processos educacionais, a LDB estabelece, em seu artigo 24, inciso VII, parágrafo 1º, que a carga horária mínima de aulas do Ensino Médio deverá ser de 1.000 h/a, contado o prazo de cinco anos, a partir de 2 de março de 2017, para o cumprimento desta normativa (BRASIL, 1996). Vale ressaltar que, anteriormente a 2017, o estabelecido pela legislação era de 800 h/a.

O artigo 36 da LDB, alterado pela Lei nº 13.415/2017 (Reforma do Ensino Médio), determina que o currículo do Ensino Médio será composto pela BNCC e pelos itinerários formativos. A BNCC possui, apenas, como disciplinas obrigatórias para os três anos desta etapa de ensino: Português, Matemática, Educação Física, Artes, Filosofia e Sociologia. As demais disciplinas serão integradas aos itinerários formativos, que contemplarão as seguintes áreas: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas; e Formação técnica e profissional.³

³ Cabe destacar que a atual organização curricular, proposta pela Reforma do Ensino Médio, retira dos conteúdos curriculares obrigatórios disciplinas tradicionais das áreas de ciências humanas e da natureza, como por exemplo, história, geografia, física e química. Com isso, entende-se um prejuízo às possibilidades de aprendizagem do estudante que pode ser causado pelo aligeiramento dos conteúdos e por um estreitamento curricular.

O desenvolvimento das capacidades cognitivas, motoras e socioemocionais encontradas nos já citados documentos, e almejadas como metas a serem alcançadas pelos estudantes, necessita estar vinculado a políticas públicas que possibilitem ações pedagógicas nas quais haja a participação de alunos, professores, família, gestores e outros integrantes da sociedade civil (empresas, conselho tutelar, universidades, etc.) integrados em prol da melhora dos níveis de aprendizagem e do cumprimento da carga horária de aulas destinada ao discente.

Mariz Sá (2014) ressalta que, para a efetivação do aprendizado, é importante que o estudante seja acompanhado de forma sequencial. Neste contexto, a falta de professores representa um problema que pode interferir no processo educacional dos discentes. O absenteísmo docente consiste na ausência não planejada⁴ do professor ao seu trabalho. Por consequência, nesses casos, se não houver a substituição do professor ou alguma outra estratégia de proteção do tempo pedagógico, o aluno não terá seu direito à educação garantido. A falta dos professores pode ocorrer por diversos motivos. No entanto, foi considerado absenteísmo docente, para a presente pesquisa, as ausências decorrentes de doença, respaldadas por atestado médico, e as faltas eventuais ocorridas por razões pessoais dos docentes. Tendo em mente a interferência dessas intercorrências nos processos de ensino aprendizagem e a partir da observação da problemática do absenteísmo docente, buscou-se a identificação de suas causas na escola estudada.

Para o desenvolvimento desses objetivos, o presente capítulo se divide em quatro partes. A primeira delas discorre sobre a legislação regulamentadora do quantitativo de dias letivos no Brasil, tratando, também, da normativa referente ao absenteísmo docente no âmbito do estado Ceará. Para este movimento, utiliza-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB (Lei nº 9.394/1996 e alterações posteriores), o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado (Lei nº 9.826, de 14 de maio de 1974 e legislação complementar e correlatada) e o Estatuto do Magistério Oficial do Estado (Lei nº 10.884, de 2 de fevereiro de 1984 e alterações posteriores).

⁴ De acordo com Nascimento (2003), o absenteísmo deve ser caracterizado como as ausências ao trabalho não previstas. A autora inclui no rol de não comparecimentos considerados como absenteísmo: “faltas abonadas e injustificadas; licenças médicas; maternidade; paternidade; acidente de trabalho; outras licenças amparadas por lei e/ou de direito do servidor (nojo, gala, congresso)” (NASCIMENTO, 2003, p.17).

A segunda parte explicita as principais funções e divisões da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 1 (CREDE-1), são destacados o número de municípios e escolas integrantes dessa coordenadoria.

A seção três descreve a infraestrutura da escola locus de pesquisa, seu quantitativo de alunos, alguns de seus principais projetos pedagógicos, o número de professores lotados na instituição e seus níveis de formação. Em seguida, é relatada a maneira pela qual a escola programa a reposição de aulas devidas pelos professores. Por fim, são expostos dados sobre o absenteísmo docente na escola, bem como algumas das principais dificuldades e estratégias explicitadas pelos gestores dessa instituição no que diz respeito a realização da proteção do tempo pedagógico nos casos de absenteísmo docente.

A seguir, é apresentada a legislação sobre o quantitativo de dias letivos no Brasil e sobre o absenteísmo docente, no que se refere às leis sobre esta temática no âmbito do estado do Ceará.

2.1 LEGISLAÇÃO SOBRE O NÚMERO DE DIAS LETIVOS NO BRASIL E SOBRE O ABSENTEÍSMO DOCENTE NO ESTADO DO CEARÁ

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB determina em seu artigo 24, inciso I, que a carga horária de aulas da educação básica, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, deverá ser distribuída “por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver” (BRASIL, 1996).

O cumprimento obrigatório de um quantitativo mínimo de dias letivos é uma das medidas criadas pelo Estado brasileiro no intuito de possibilitar ao estudante que a garantia de seu direito constitucional à educação seja efetivada em estabelecimentos oficiais de ensino. De acordo com Soares (2016, p.142), “as escolas são, portanto, fundamentais para o atendimento ao direito à educação, ainda que aprendizados possam ocorrer em outras estruturas sociais”. O autor explica que para haver a efetivação do aprendizado não é suficiente, apenas, a intenção de garanti-lo, faz-se necessária, também, a existência de instituições que objetivem o seu atendimento, tornando possível, desta forma, monitorá-lo e acompanhá-lo. Nesse contexto, observa-se que a escola funciona como um instrumento essencial de garantia do

direito constitucional à educação, tendo o poder público o dever legal, previsto pelo artigo 208, da CF, de ofertá-la às pessoas dos 4 aos 17 anos de idade (BRASIL, 1988).

Para que o direito à educação se concretize, é necessário, dentre outras exigências, que o estudante tenha acesso a uma aprendizagem relevante e em nível adequado (SOARES, 2016). Diante disso, uma das questões que pode interferir nos processos educacionais diz respeito ao absenteísmo de professores, pois sem que haja a efetivação da aula torna-se difícil o estudante obter o seu desenvolvimento pleno como indivíduo. Diversas pesquisas, tais como as desenvolvidas por Delchiaro (2009), Ozolio (2015) e Possato (2018), mostram que as ausências de docentes ao trabalho podem advir de múltiplas causas. Dentre as principais, é possível citar: a carga horária excessiva de trabalho, os baixos salários, a falta de infraestrutura física adequada para o exercício da docência e a violência nas escolas.⁵ Faz-se necessário, portanto, uma maior atenção do poder público e da sociedade civil no que diz respeito a garantia de condições adequadas de trabalho, formação continuada e valorização dessa classe profissional. Vale ressaltar que os profissionais da educação possuem várias outras obrigações além de ministrar aulas, por exemplo, o planejamento de atividades didáticas, a participação em reuniões pedagógicas e a avaliação da aprendizagem dos estudantes. Quando o docente deixa de comparecer ao trabalho, por quaisquer das razões supracitadas, essas podem deixar de ser realizadas, afetando o desenvolvimento dos processos pedagógicos.

As referidas atividades docentes devem ser efetivadas dentro do calendário escolar. No Ceará, a Secretaria de Educação do Estado (Seduc) é responsável pela determinação das datas de início e término do ano letivo, ficando a cargo de cada instituição de ensino da rede pública estadual a organização de seu calendário escolar, dentro do intervalo de datas preestabelecido pela Seduc, e em cumprimento ao número mínimo de dias letivos preconizados pela LDB. As escolas de Ensino Médio dessa rede, que ofertam a modalidade regular de ensino, distribuem sua carga horária de aulas em 200 dias letivos, sendo 5 h/a/dia, nos turnos manhã e tarde, e 4 h/a/dia no turno noite. Totalizando 1.000 h/a anuais, nos turnos manhã e tarde, e 800 h/a por ano, no turno noite. Na rede estadual de ensino cearense, da qual faz parte a escola

⁵ Pode-se citar autores como Gesqui (2008); Delchiaro (2009); Mariz Sá (2014); e Ozolio (2015) que abordaram questões relativas ao absenteísmo docente. A apresentação pormenorizada desses autores e outros será realizada no capítulo 3.

pesquisada, os docentes ingressam na carreira do magistério para a ocupação de cargo efetivo mediante aprovação em concurso público (CEARÁ, 1993).

As atribuições dos profissionais do magistério são exercidas sob o regime de trabalho de 20 ou 40 horas semanais (CEARÁ, 1984). Também existe a figura dos professores temporários, aprovados em seleção pública, responsáveis pelo preenchimento das vagas não ocupadas por servidores efetivos. O professor temporário não possui vínculo empregatício celetista ou estatutário e seu contrato de trabalho tem duração de um ano, podendo ou não ser renovado no ano seguinte, mediante interesse da Administração Estadual.

Desde o ano de 2013, um terço da carga-horária de trabalho dos professores da rede estadual de ensino do Ceará é destinada a atividades de planejamento, ou seja, sem interação com os estudantes (APEOC, 2016). Nas escolas de Ensino Médio que ofertam a modalidade regular de ensino, como é o caso da instituição em foco, a carga horária semanal de aulas do docente é distribuída em até 5 h/a, nos turnos manhã e tarde, e em até 4 h/a, no turno noite. O professor pode, portanto, mediante sua lotação na escola, chegar a ministrar 14 h/a em um dia, pois há docentes que preferem concentrar um maior número de aulas em alguns dias da semana no intuito de completar sua carga horária de trabalho utilizando uma menor quantidade de dias. Essa escolha é feita, por vezes, em virtude do interesse do professor em trabalhar em uma outra rede de ensino, municipal ou particular, por exemplo, ou para conseguir um dia de folga durante a semana. Ozolio (2015) observou em sua pesquisa a sobrecarga do trabalho docente, sendo essa, muitas vezes marcada pela elevada carga horária laboral. De acordo com o autor,

Com a diminuição do tempo destinado ao repouso, essencial ao reestabelecimento do ânimo para desenvolvimento das atividades laborais, o professor fica sujeito a distúrbios do sono, ao esgotamento, ao cansaço, à fadiga e ao estresse. Sem condições físicas e psicológicas para a realização das atividades laborais, o professor perde o prazer pelo ofício de mestre. Desestimulado, ele tenta, resiste, mas não consegue e acaba se afastando da sala de aula por ter comprometida a saúde (OZOLIO, 2015, p.79-80).

Compreende-se que a excessiva carga horária de trabalho, o comprometimento da saúde do professor e, conseqüentemente, o aumento do absenteísmo docente são problemas que repercutem tanto na qualidade de vida quanto na produtividade dos profissionais do magistério. Conforme será apresentado mais adiante neste estudo, a legislação da rede estadual do Ceará busca estabelecer princípios que garantam a

efetivação dos direitos e obrigações do professor no intuito de proporcionar a efetiva execução de sua atividade laboral. Destaque-se no rol desses direitos a possibilidade de ter até três faltas mensais, devidamente justificadas por atestado médico, e a prerrogativa à licença para tratamento de saúde, mediante submissão à perícia médica. No campo dos deveres, a obrigação de cumprir o calendário escolar e a incumbência de realizar a reposição de faltas para os casos de ausências não abonadas (CEARÁ, 1974; CEARÁ, 1984).

Contudo, a qualidade de vida do professor, a eficácia do trabalho docente e o ausentismo desses profissionais necessitam ser tratados como questões cuja busca por melhoramentos deve ir além de demandas meramente formais. Diante da complexidade envolvida na questão do absenteísmo de professores, faz-se necessária a reflexão contínua sobre as condições de vida e de trabalho desses profissionais, no intuito de possibilitar a elaboração e a implementação de medidas que objetivem a minimização dos problemas citados e proporcionem a melhoria da saúde e das condições laborais dos profissionais do magistério. É relevante pontuar, por exemplo, que um professor ao cumprir três turnos de trabalho no mesmo dia, como permitido pela legislação do Ceará, pode entrar em um estado de esgotamento físico e mental. Isso pode repercutir, segundo Ozolio (2015), em seus níveis de cansaço, estresse e, conseqüentemente, em suas faltas ao trabalho.

Diante dessa exposição sobre a carreira do magistério na rede estadual de ensino cearense, é importante destacar que a legislação responsável pela regulamentação dos direitos e deveres dos docentes, no âmbito do estado do Ceará, é composta por dois documentos principais: o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado (Lei nº 9.826, de 14 de maio de 1974 — e legislação complementar e correlatada); e o Estatuto do Magistério Oficial do Estado (Lei nº 10.884, de 2 de fevereiro de 1984 e alterações posteriores).

O Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado do Ceará objetiva a regulamentação das formas de provimento, direitos, licenças, aposentadorias, deveres e demais questões de interesse dos servidores públicos do estado do Ceará. Essa lei discrimina, em seu art. 68, as situações em que professores e demais servidores civis poderão se afastar do trabalho sem que isto suscite o lançamento de falta a recuperar em sua ficha funcional. O estatuto assegura ao professor o direito de ausentar-se da escola por motivo de licença saúde, licença gestante, luto de parentes, dentre outras situações (CEARÁ, 1974).

Art. 68 - Será considerado de efetivo exercício o afastamento em virtude de:

- I - férias;
- II - casamento, até oito dias;
- III - luto, até oito dias, por falecimento de cônjuge ou companheiro, parentes, consangüíneos ou afins, até o 2º grau, inclusive madrasta, padrasto e pais adotivos;
- [...]
- X - licença por acidente no trabalho, agressão não provocada ou doença profissional;
- [...]
- XII - licença à funcionária gestante;
- XIII - licença para tratamento de saúde;
- [...]
- XV - doença, devidamente comprovada, até 36 dias por ano e não mais de 3 (três) dias por mês; (CEARÁ, 1974, p.25).

Já o Estatuto do Magistério do Estado do Ceará discorre sobre as obrigações, os direitos e as vantagens dos profissionais da educação básica da rede estadual de ensino cearense. No que se refere ao absenteísmo docente, esse documento assevera em seu art. 35, que o docente em regência de classe deverá cumprir sua carga horária de aulas de acordo com o calendário escolar. Segundo esse documento, o professor que não comparecer ao trabalho, salvo nos casos previstos em lei, deverá realizar a recuperação das horas-aula não ministradas, sob pena de desconto em seus vencimentos. O texto normativo afirma que compete ao diretor de cada unidade escolar comunicar ao setor responsável da Secretaria da Educação a relação das faltas dos professores de sua escola (CEARÁ, 1984). Atualmente, essa comunicação é feita através do Sistema Integrado de Gestão Escolar- SIGE-CE. As faltas justificadas por atestado médico são registradas ao término de cada mês neste sistema juntamente com o documento legal de abono da ausência. Nos casos de absenteísmo, sem justificativa legal, o docente pode acordar o pagamento das aulas devidas junto à coordenação pedagógica da escola, sendo estas ausências lançadas no SIGE-CE apenas nos casos no quais não há acordo prévio para a sua reposição ou ao término do ano letivo. De acordo com a legislação:

Art. 35 - O docente em regência de classe é obrigado a cumprimento do número de horas-aula, segundo o calendário escolar, devendo recuperá-las quando, por motivo de força maior, estiver impossibilitado de comparecer ao estabelecimento, exceto se afastado por força de dispositivo legal.

§ 1º - A Unidade Escolar procederá, mensalmente, ao levantamento das faltas dadas por regentes de classe e organizará o calendário das aulas complementares devidas, a título de recuperação.

§ 2º - Enquanto o número de horas-aula dos docentes não estiver completo, não se dará a conclusão do ano letivo, na atividade, área de estudo ou disciplina em que se verificar a ocorrência.

§ 3º - As horas-aula não recuperadas no decorrer de cada ano letivo serão passíveis de desconto no vencimento, devendo o Diretor da Unidade Escolar encaminhar para as providências cabíveis, ao setor competente da Secretaria de Educação, a relação das faltas dos que deixaram de satisfazer as exigências deste artigo (CEARÁ, 1984, p.13).

É possível observar que a legislação assegura aos discentes um quantitativo mínimo de horas-aula, devendo este ser cumprido de acordo com o calendário escolar. Porém, o fato de o pagamento de aulas ser realizado, normalmente, aos sábados faz com que parte dos estudantes, por razões diversas, não compareçam ao momento de reposição. Além disso, a lei não prevê a recuperação de aulas nas situações em que o professor deixa de comparecer à escola em decorrência de afastamento por força de dispositivo legais como atestados médicos ou licença gestante, por exemplo (CEARÁ, 1984). Nestas situações, caso o Estado não possibilite a contratação de um professor substituto em tempo hábil, os estudantes podem ter prejudicados seus processos educacionais. Destaca-se ainda que, no ano de 2020, de acordo com informações repassadas pela chefe da Célula Administrativo-Financeira da CREDE 1, os aspectos relativos às providências cabíveis para os casos nos quais o docente não realize a reposição da aula, como os descontos pecuniários, por exemplo, são feitos diretamente pela Seduc-CE⁶.

A próxima seção apresenta a CREDE responsável pelo acompanhamento e monitoramento da vida funcional dos profissionais do magistério e dos processos pedagógicos da escola lócus de pesquisa.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DA COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO 1 (CREDE 1)

As Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação atuam como Órgãos de Execução Local e Regional, da Secretaria de Educação do Ceará-Seduc-CE, ao todo existem vinte CREDES, além das Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR) (CEARÁ, 2020).

De acordo com o artigo 37, do decreto nº 29.139, as CREDES se destinam a

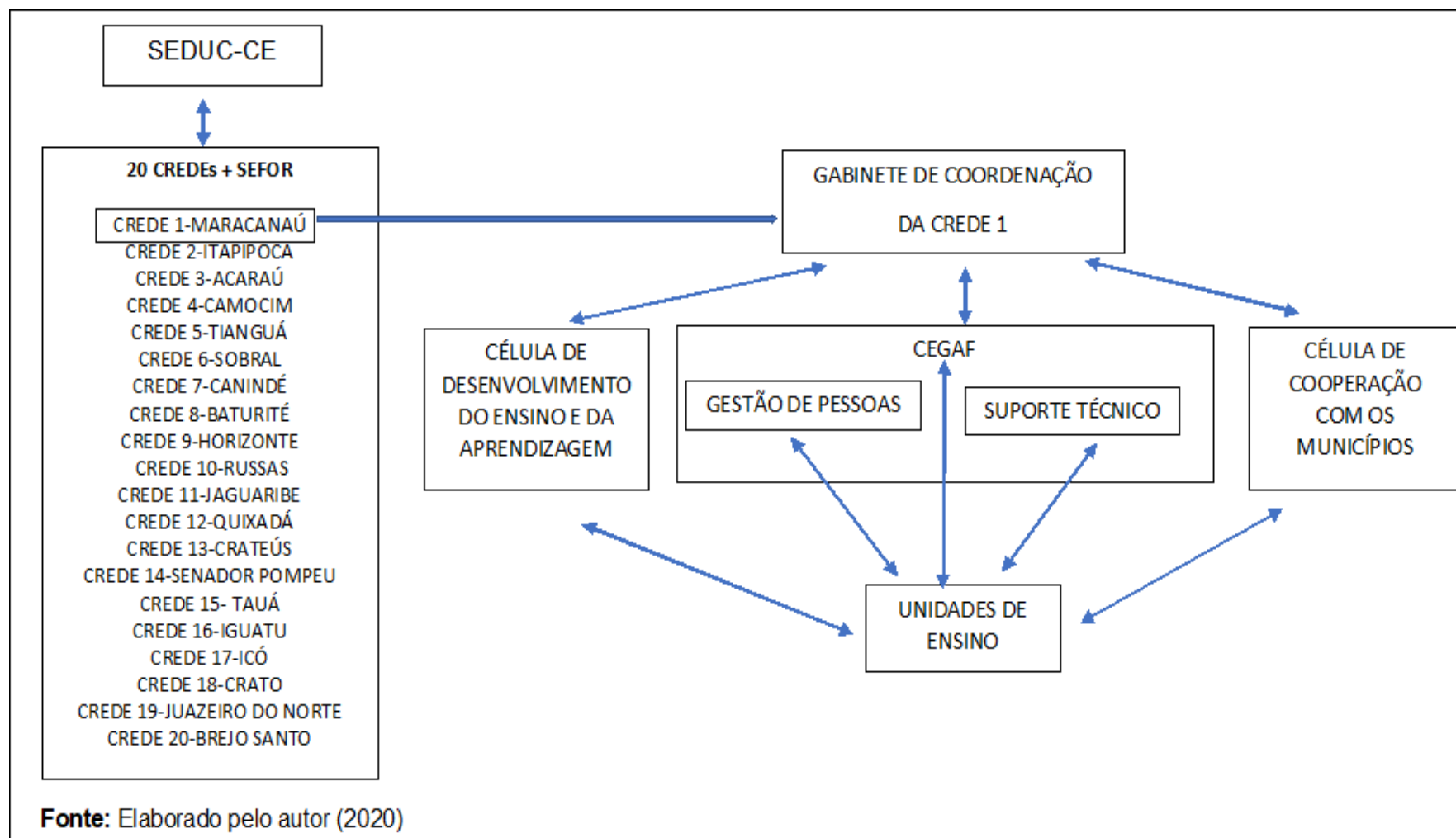
⁶ Não foram localizados no site da Seduc-CE dados públicos sobre o absenteísmo docente nas escolas da rede estadual de ensino cearense.

- I. coordenar a implementação e execução das políticas e diretrizes educacionais na sua jurisdição, voltadas para expansão e melhoria da educação da rede pública de ensino;
- II. fortalecer as ações compartilhadas entre Estado e municípios e a gestão efetiva das estratégias para funcionamento da rede pública;
- III. promover a articulação e mobilização da sociedade civil na busca do desenvolvimento e alcance das metas e estratégias do governo;
- IV. desenvolver mecanismos de acompanhamento e monitoramento da gestão escolar que assegurem a modernização e melhoria dos serviços educacionais com foco no ensino-aprendizagem;
- V. garantir a oferta e qualidade dos serviços públicos, no âmbito da gestão de recursos humanos, financeiros, patrimoniais, em observância com a legislação vigente (CEARÁ, 2007).

A Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 1 (CREDE 1) fica localizada no município de Maracanaú, situado na região metropolitana de Fortaleza. A cidade de Maracanaú possui aproximadamente 229.000 habitantes (IBGE, 2020) e é caracterizada como um Polo Industrial do Ceará tendo nas indústrias têxtil, alimentícia e metalmecânico suas principais atividades econômicas. A CREDE 1 realiza suas atribuições junto às escolas da rede estadual de ensino cearense localizadas nos municípios de Aquiraz, Caucaia, Eusébio, Guaiúba, Itaitinga, Maracanaú, Maranguape e Pacatuba.

A figura 1 apresenta a estrutura e a dinâmica organizacional da referida CREDE.

Figura 1: Dinâmica e estrutura organizacional da CREDE 1



Pode-se observar, pela figura 1, a estrutura organizacional da CREDE 1 composta por: um Gabinete de Coordenação; uma Célula de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem- CEDEA; uma Célula de Cooperação com os Municípios- CECOM; e uma Célula Administrativo-Financeira- CEGAF, da qual fazem parte o setor de Gestão de Pessoas e o Suporte Técnico (CEARÁ, 2020).

Para o levantamento de dados relativos à CREDE 1, realizou-se uma entrevista presencial, conforme roteiro apresentado no Apêndice A, com a coordenadora geral desse órgão, na qual buscou-se informações descritivas sobre a estruturação da CREDE e que o pesquisador não havia conseguido obter por meio do acesso à página da internet. Foram efetuados questionamentos acerca do quantitativo de escolas atendidas e sobre as atribuições de cada uma das células componentes dessa coordenadoria.

Inicialmente, a entrevistada destacou que a CREDE 1 é a maior coordenadoria regional do estado, realizando atendimento a setenta e sete escolas. De acordo com ela, dessas, vinte e nove oferecem a modalidade regular de ensino, vinte e duas são de tempo integral, onze ofertam o ensino profissionalizante, quatorze são escolas indígenas e há um Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA). A Coordenadora ressaltou que a CREDE 1 também é responsável pelo assessoramento e monitoramento pedagógico de três Centros Cearense de Idiomas (CCIs) (COORDENADORA DA CREDE 1, Entrevista concedida em 01/10/2020).

Sobre as funções do Gabinete de Coordenação e das Células, a entrevistada apontou que o Gabinete é o setor de maior hierarquia da coordenadoria. A entrevistada ocupa o cargo de chefia desse setor. Segundo ela, o Gabinete possui como principais atribuições a nomeação e a exoneração de cargos comissionados, a tratativa sobre os processos dos servidores cedidos por ou para outros entes federados, a solicitação de equipes e materiais para a realização de serviços nas escolas e a aprovação de demandas advindas das demais células.

Em relação à CEDEA, a Coordenadora afirma que esta célula possui a responsabilidade pelo acompanhamento pedagógico das escolas. De acordo com ela a CEDEA realiza o assessoramento e monitoramento das gestões escolares em busca do aperfeiçoamento dos processos pedagógicos das instituições de ensino. Suas ações são efetivadas através do trabalho de 1 Orientador geral, 2 articuladores de gestão, 11 superintendentes, 3 coordenadores regionais do projeto Diretor de Turma e 3 formadores.

A respeito da CEGAF, a entrevistada explicou que este departamento trabalha com a parte administrativa referente à contratação de serviços terceirizados e assuntos patrimoniais e financeiros das escolas. Ela esclareceu que dentro da CEGAF encontra-se o setor de Gestão de Pessoas, responsável pela supervisão da vida funcional dos servidores efetivos e temporários lotados nas unidades de ensino sob responsabilidade da CREDE 1. Este setor também realiza a elaboração da folha de pagamento, lotação de professores e gestores, rescisão e/ou redução da carga-horária dos contratos temporários, atualizações cadastrais dos servidores e processos de aposentadoria. Em tese, este departamento seria responsável pelo acompanhamento mais amigável das ausências de professores, contudo, conforme mencionado anteriormente, o levantamento das faltas dos docentes, atualmente, é feito via SIGE e as providências cabíveis para os casos de aulas não recuperadas são efetuadas diretamente pela Seduc-CE. Um outro componente da CEGAF é o setor de Suporte Técnico, cuja atribuição diz respeito à manutenção dos equipamentos de informática das escolas e da CREDE e o suporte aos serviços de internet dessas instituições.

Quanto à CECOM, a entrevistada aponta que é de competência deste setor o processo de formação continuada dos profissionais da educação das redes municipais de ensino, em parceria com as secretarias municipais de educação das cidades sob responsabilidade da CREDE 1.

Em síntese, observa-se que o gabinete da CREDE 1 possui a função coordenar o andamento dos trabalhos dos demais setores dessa coordenadoria, a CEDEA realiza a oferta de apoio aos processos pedagógicos das escolas, a CEGAF é responsável pela gestão dos recursos humanos e patrimoniais das instituições de ensino e a CECOM oferece suporte às redes municipais de ensino, no que diz respeito aos processos de formação continuada de seus docentes. Após esta explanação sobre a CREDE 1, a próxima seção apresenta a escola lócus de pesquisa.

2.3 ESCOLA CAIC SENADOR CARLOS JEREISSATI

A escola CAIC Senador Carlos Jereissati, situada no município de Maranguape- CE, faz parte da 1º Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE 1, localizada na região metropolitana de Fortaleza, e é órgão integrante da Secretaria de Educação do Ceará (Seduc-CE). Essa instituição

educacional realiza a oferta de Ensino Médio, na modalidade regular, nos turnos manhã, tarde e noite.

A escola possui a seguinte infraestrutura para realização de atividades pedagógicas: dois pavimentos, doze salas de aula, uma sala para a coordenação escolar e uma sala para a direção da escola, a instituição de ensino também dispõe de uma sala de professores, quadra poliesportiva coberta, laboratório de informática, laboratório de ciências, auditório, refeitório, biblioteca e estacionamento próprio. A descrita escola foi inaugurada em 1996, e apresenta alguns problemas estruturais, como rachaduras nas paredes das salas de aula e infiltrações na cobertura da quadra que jamais passou por uma reforma de maior porte.

De acordo com dados do SIGE-CE, a mencionada escola teve 991 alunos matriculados no ano letivo de 2019, sendo estes divididos em vinte e oito turmas, destas, doze nos turnos manhã e tarde e quatro no turno noite. A tabela 1 apresenta o quantitativo de alunos divididos por turno.

Tabela 1: Distribuição dos estudantes por turno

| TURNO | ALUNOS | PERCENTUAL |
|-------|--------|------------|
| Manhã | 443 | 44,8% |
| Tarde | 398 | 40,1% |
| Noite | 150 | 15,1% |

Fonte: SIGE-CE (2019)

A equipe gestora da instituição é composta por quatro gestores, um diretor e três coordenadores pedagógicos. O diretor encontra-se em seu segundo mandato na escola. No primeiro, ingressou como interventor substituindo o antigo gestor que deixou a direção escolar para assumir um cargo técnico na CREDE 1. O seu segundo período na gestão iniciou-se em janeiro de 2019, no qual foi escolhido através de um processo eletivo. Após o início deste período, o diretor realizou a substituição completa de sua equipe de coordenadores pedagógicos. Atualmente, um dos coordenadores vivencia sua primeira experiência na gestão, tendo sido até então professor de língua portuguesa da escola CAIC.

Outro integrante da equipe de coordenadores tem formação inicial em educação física e especialização em gestão escolar, possui, aproximadamente, seis anos de prática na função. Porém, trata-se de seu primeiro período como coordenador da escola CAIC. O terceiro, licenciado em história e com título de especialista em gestão escolar, encontra-se em sua primeira passagem na coordenação pedagógica,

contudo, já possui experiência anterior como diretor de uma outra instituição de ensino da rede estadual cearense. É possível perceber que a equipe gestora da escola CAIC é composta, em sua maioria, por profissionais com conhecimentos teóricos e práticos na gestão escolar. Cabe destacar que na rede estadual de ensino do Ceará não existe a figura do vice-diretor.

A escola contou, no ano letivo de 2019, com 37 professores ⁷ lotados em regência de classe e com cinco profissionais do magistério em funções de assessoramento pedagógico. Todos os docentes lotados na escola CAIC no referido ano letivo possuem formação de nível superior, sendo que destes, três possuem o título de mestre e outros quatro são estudantes de mestrado. O quadro 1 apresenta a caracterização da equipe de professores da escola.

Quadro 1: Caracterização da equipe docente

| Disciplina | Número de profissionais | Vínculo com a escola | Formação acadêmica |
|--|-------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| Artes | 1 | 1 efetivo | 1 mestrado |
| Biologia | 3 | 1 efetivo 2 temporários | 1 mestrado 2 especializações |
| Educação Física | 3 | 1 efetivo 2 temporários | 3 especializações |
| Filosofia | 2 | 1 efetivo 1 temporário | 1 mestrado 1 graduação |
| Física | 3 | 2 efetivos 1 temporário | 2 especializações 1 graduação |
| Geografia | 3 | 2 efetivos 1 temporário | 2 especializações 1 graduação |
| História | 2 | 2 efetivos | 2 especializações |
| Inglês | 2 | 1 efetivo 1 temporário | 2 especializações |
| Matemática | 6 | 4 efetivos 2 temporários | 4 especializações 2 graduações |
| Português | 8 | 4 efetivos 4 temporários | 6 especializações 2 graduações |
| Química | 4 | 2 efetivos 2 temporários | 3 especializações 1 graduação |
| Sociologia | 2 | 1 efetivo 1 temporário | 1 especialização 1 graduação |
| Professor de assessoramento pedagógico | 3 | 2 efetivos 1 temporária | 3 especializações |
| Professor da sala de multimeios | 2 | 2 efetivos | 2 especializações |

Fonte: SIGE- CE (2019)

⁷ Em razão de um dos docentes substitutos lotados na escola, no ano de 2019, ministrar aulas em 3 disciplinas (filosofia, geografia e sociologia), ocorre uma diferença entre o quantitativo descrito no texto e a quantidade de professores apresentada no quadro 1.

É possível observar que dos 42 professores da escola, 26 (61,9%) têm vínculo de trabalho efetivo e 16 (38,1%) trabalham via contrato temporário. Outra característica predominante no corpo docente da instituição é a existência de profissionais com pós-graduação. Percebe-se, mediante os dados expostos, que 32 (76,1%) professores da escola possuem um nível de formação acadêmica especializado e três docentes (7,1%) são detentores do título de mestre.

Conforme apresentado anteriormente, os professores do estado do Ceará possuem cargas horárias de trabalho de 20h e 40h semanais. Cabe mencionar que na escola analisada, a gestão, no início do ano letivo, durante a semana pedagógica, oferta aos docentes um “quadro de disponibilidade de horários”, que objetiva possibilitar aos professores a escolha dos dias e turnos mais convenientes para a sua lotação. Os gestores procuram atender as solicitações de horário dos docentes, porém nem sempre isso é viável, pois existem situações em que muitos profissionais querem ter suas aulas concentradas em um mesmo dia, nesses casos, o núcleo gestor necessita dialogar com os docentes para que estes aceitem a mudança de alguns de seus horários. No tocante a esse ponto, o pesquisador observa que alguns professores se sentem insatisfeitos por não terem sua solicitação de horários atendida, o que pode acabar ocasionando prejuízos ao clima escolar, conceito tratado mais adiante neste estudo.

A escola CAIC Senador Carlos Jereissati apresenta diversos projetos pedagógicos criados com o objetivo de promover a formação integral dos educandos. É possível citar dentre os principais: Feira de Ciências, realizada anualmente, durante o período de uma semana, momento em que alunos e professores desenvolvem projetos científicos e culturais sobre um ou mais temas previamente escolhido(s) na semana de planejamento das ações pedagógicas do ano letivo; Torneio Poliesportivo Interclasse, ocorrendo este em todos os meses letivos do ano, durante um dia, nos três turnos de aulas da escola, com o objetivo de fomentar a prática de atividades esportivas entre os estudantes, podendo estas contribuir com o desenvolvimento de um estilo de vida saudável, melhoria das relações interpessoais entre alunos e professores e com o aumento da sensação de pertencimento à escola; Clube de Matemática, tornando possível o reforço dos alunos na disciplina de matemática, o clube conta com o apoio de monitores e professores desta disciplina; e Clube do Livro,

sendo este criado, dentre outros objetivos, com o intuito de desenvolver a proficiência leitora dos estudantes da escola CAIC.⁸

A próxima seção apresenta dados sobre o absenteísmo docente na instituição de ensino pesquisada.

2.3.1 O absenteísmo docente na escola pesquisada

No ano letivo de 2019, a coordenação da escola CAIC realizou, pela primeira vez, o levantamento de seu absenteísmo docente por meio de um livro de registro de faltas preenchido diariamente por um de seus três coordenadores escolares. Esse documento foi utilizado pela gestão da escola para realizar o acompanhamento dos dias em que houve ausência de professores, servindo também para o registro dos atestados médicos apresentados pelos docentes. No mencionado livro, é realizada a discriminação do número de aulas que os professores têm a recuperar, a(s) turma(s) e (o) turno(s) onde houve a(s) ausência(s) do(s) professor(es).⁹

Em relação ao absenteísmo docente, conforme já mencionado anteriormente, de acordo com o artigo 68º do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado do Ceará, o professor (servidor público estadual) tem direito ao abono de suas faltas até três dias por mês, por motivo de doença, mediante apresentação de atestado médico (CEARÁ, 1974). A partir do quarto dia de afastamento por razões de saúde, o docente deverá passar por uma perícia médica realizada pelo Governo do Estado para que essa lhe conceda uma licença de suas atividades laborais. Como as ausências justificadas por atestados médicos ou licença-saúde são consideradas como tempo efetivo de serviço, os profissionais do magistério não possuem a obrigação de repor as aulas correspondentes a estas faltas, suscitando desta forma a necessidade de políticas públicas alternativas para que os alunos não tenham prejuízo em sua carga horária de aulas.

⁸ Conforme informado por um dos coordenadores da escola, em entrevista concedida ao pesquisador, não há um registro documental dessas atividades, pois elas são feitas por iniciativa dos professores, dentro de suas cargas horárias habituais de trabalho, não havendo lotação específica dos docentes para a realização de tais ações.

⁹ Somente a partir do ano de 2019, a coordenação da escola passou a utilizar de maneira sistemática o Livro de Registro de Faltas. Anteriormente, as faltas eram anotadas por um dos membros da gestão, porém não havia um registro documental mais organizado.

Nos casos das ausências de professores não justificadas por atestado médico ou outros documentos que garantam o abono de faltas (certidões judiciais, certidão de óbito de parentes de 1º e 2º graus, dentre outras) ocorre a geração de aulas a recuperar. Na escola analisada, as aulas podem ser recuperadas em sábados letivos disponíveis no calendário escolar para tal finalidade. O professor, até o final do ano letivo, pode utilizar todos os sábados disponíveis no calendário escolar para realizar a recuperação das aulas devidas. A escola CAIC destinou nove sábados, sendo um por mês, de fevereiro a novembro, para a reposição de aulas no ano letivo de 2019. A instituição também contou com outros oito sábados na composição de seus duzentos dias letivos. Estas datas também puderam ser utilizadas pelos professores, mediante acordo com a gestão escolar, para a reposição de aulas (CAIC, 2019).

Em alguns dos sábados destinados à reposição houve aplicação de avaliações parciais e bimestrais e em outros, eventos culturais ou comemorativos (festa do Dia das Mães, torneio interclasse e comemoração do Dia do Estudante, por exemplo). Cabe salientar que a utilização de eventos culturais e datas comemorativas, dentro do calendário escolar, para reposição de aulas, precisa ser planejada de maneira que essas atividades estejam contextualizadas com um propósito de educação integral, no qual haja a busca pelo desenvolvimento social, motor, cultural, intelectual e afetivo do estudante¹⁰.

No caso da escola em foco no presente estudo, este pesquisador observa que as atividades culturais e comemorativas são planejadas e executadas no decorrer do ano letivo com a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar. Dentre outras finalidades, a escola objetiva que as ações supracitadas possibilitem o fortalecimento da integração entre alunos, professores, gestores e famílias dos estudantes; a valorização da pluralidade cultural; o fomento às práticas esportivas; e o aumento do senso de pertencimento à escola.

Vale salientar que os docentes com faltas no decorrer do período, caso desejassem, acordavam previamente com a gestão, participavam das atividades

¹⁰ Proêncio, Lira e Dominico (2017) ressaltam que as atividades culturais e festivas realizadas na escola, quando feitas sem um efetivo significado ou com a ausência da participação ativa e reflexiva dos estudantes, acabam atendendo apenas aos interesses da cultura do espetáculo, que, de acordo as autoras, objetiva a utilização das festividades para a venda de produtos através do apelo afetivo, indo tal prática “na contramão de uma educação humanizadora” (PROÊNCIO; LIRA; DOMINICO, 2017, p.10738).

propostas e era contabilizada a recuperação da aula. É importante destacar, contudo, que para a efetiva reposição dos conteúdos, o professor necessita ter definidas as competências e habilidades que pretendia trabalhar na aula em que esteve ausente e, diante disso, elaborar atividades que contemplem tais descritores no dia destinado à reposição. Caso não haja essa possibilidade, o docente precisará “encaixar” o conteúdo não ministrado em suas demais aulas, evitando, com isso, que o estudante seja prejudicado.

Além da perspectiva do desenvolvimento de ações que valorizem a formação integral do estudante, a reposição de aulas aos sábados possui como objetivos possibilitar o cumprimento da carga horária de aulas aos alunos e evitar o desconto pecuniário nos salários dos docentes. As aulas podem ser recuperadas pelo professor até o último dia letivo do ano, devendo este prestar contas de suas horas-aula recuperadas junto à coordenação pedagógica da escola. A prestação de contas é feita pelo preenchimento de um formulário entregue ao núcleo gestor da escola. O documento contém a assinatura dos discentes participantes da atividade, o dia e o horário da reposição, a identificação do docente que ministrou a aula, além de uma descrição do conteúdo trabalhado na atividade.

Também é possibilitado ao professor realizar o pagamento de aulas em horários em que ele esteja na escola de “janela”. Nestes casos, caso haja ausência de um professor na turma em que o docente “livre” deva aulas este pode realizar a reposição. Pode-se entender que essas práticas sejam adequadas como medidas paliativas, pois oportunizam a reposição de aulas com brevidade e evitam, em alguns casos, que os alunos fiquem sem atividades pedagógicas. É possível observar que entra em cena, nessas situações, um elemento da gestão democrática, pois as ações citadas são resultado de um acordo entre os professores e o núcleo gestor. Apesar disso, na escola, acontece uma falta de sistematização em relação ao pagamento de aulas em “janelas”, sendo o professor, quase sempre, chamado de última hora para “tapar o buraco”. Machado (2020c, p.6) aponta que “[...] uma das preocupações mais importantes do gestor deve ser a de conscientizar e envolver professores e funcionários no processo de gestão estratégica e participativa da escola”.

Depois de uma análise documental realizada no livro de registro de falta dos professores da escola CAIC, este pesquisador constatou registradas ausências de docentes em cento e vinte cinco, dos duzentos dias letivos do ano de 2019. Este quantitativo demonstra que foram contabilizadas faltas de professores em 68% dos

dias de trabalho no ano letivo de 2019. Levando-se em conta os cinco dias semanais de aulas, é possível concluir que o absenteísmo docente ocorreu, em média, na escola CAIC, em pelo menos três dias por semana durante todo o ano letivo de 2019. A tabela 2 apresenta o número de faltas dos professores das disciplinas com maiores índices de absenteísmo na escola.

Tabela 2: Número de faltas docentes separadas por disciplina

| DISCIPLINA | TOTAL DE DIAS LETIVOS NOS QUAIS HOUE FALTAS NO ANO LETIVO DE 2019 | PERCENTUAL DE DIAS LETIVOS NOS QUAIS HOUE FALTAS NO ANO LETIVO DE 2019 |
|-------------------|---|--|
| Língua Portuguesa | 51 | 25,5% |
| Física | 40 | 20% |
| Matemática | 30 | 15% |
| Geografia | 30 | 15% |

Fonte: Livro de Registro de Faltas da coordenação da escola CAIC

As disciplinas nas quais os professores da escola contabilizaram um maior número de ausências nos dias de trabalho do ano letivo de 2019 foram, respectivamente: Língua Portuguesa, Física, Geografia e Matemática. Em Língua Portuguesa, houve absenteísmo docente em 51 dias letivos no ano de 2019. Em Física, a ausência de professor(es) ocorreu em 40 dias de trabalho no ano de 2019, enquanto o absenteísmo docente nas disciplinas de Geografia e Matemática se manifestou em 30 dias letivos do mencionado ano.

Os elevados índices observados nas disciplinas de Física e Geografia podem ter relação com as licenças para tratamento de saúde concedidas a um dos professores de Física e a uma das professoras de Geografia da escola, ressalta-se que para essa categorização foram consideradas apenas os dias nos quais não houve a presença de um professor substituto. Nos casos das disciplinas de Português e Matemática, o elevado absenteísmo de professores pode apresentar ligação com o quantitativo de docentes destas disciplinas lotados na escola, que é maior quando comparado ao das demais matérias.

O estudo de Tavares et al. (2010) aponta como alguns dos determinantes relacionados ao absenteísmo docente o número de escolas nas quais o docente leciona, a distância da casa do professor até o trabalho e o tipo de vínculo empregatício. Os autores afirmam que o fato do docente lecionar em mais de uma

escola, morar em local distante da escola, bem como possuir vínculo efetivo de trabalho estão relacionados ao aumento das faltas de professores.

No caso da escola CAIC, dentre os professores de língua portuguesa, disciplina com o maior número de faltas de docentes registradas no estudo, sete entre os oito lotados em sala de aula na escola, no ano de 2019, são residentes em Maranguape, município onde se localiza a instituição escolar em estudo. Quatro entre os oito docentes desta disciplina ministraram aulas em mais de uma escola no ano letivo de 2019. Quatro deles possuem vínculo empregatício efetivo e quatro são substitutos. Na disciplina de física, a qual totalizou o segundo maior índice de absenteísmo do estudo, lecionaram, no ano de 2019, dois profissionais do magistério efetivos e um substituto, dois professores desta disciplina são residentes em Maranguape e um em Fortaleza, e dois dos três trabalham apenas na escola em estudo.

É possível deduzir, a partir dos dados mencionados, que na disciplina de língua portuguesa, o fato de a maior parte dos professores residir no município onde fica localizada a escola em estudo não pareceu influenciar de maneira positiva na redução dos índices de absenteísmo docente, situação que vai de encontro aos resultados do estudo de Tavares et al. (2010). Já na disciplina de física, o docente com a maior a quantidade de faltas é residente na cidade de Fortaleza- CE, localizada, aproximadamente, a 20 km de Maranguape. Vê-se, mediante as informações apresentadas, que a menor distância entre a moradia e o trabalho não demonstra exercer interferência determinante na diminuição do número de faltas dos professores de língua portuguesa da escola CAIC. Observa-se, contudo, uma relação entre o maior número ausências e a maior distância entre a residência e o local de trabalho, nos casos dos docentes de física. Desta forma, infere-se que a distância entre a casa do professor e o trabalho pode não se apresentar como um elemento tão central no que diz respeito ao problema do absenteísmo docente na escola em foco neste estudo.

No tocante ao tipo de vínculo empregatício, percebe-se que houve um maior número de ausências dos professores de língua portuguesa com vínculo efetivo (34 dias letivos) em comparação ao número de faltas dos temporários (19 dias letivos). No caso da disciplina de física, a maior quantidade de faltas ocorreu entre os docentes com regime de trabalho estatutário (36 dias letivos), enquanto o professor temporário esteve em situação de absenteísmo em cinco dias letivos. É possível observar que o tipo de vínculo de trabalho parece influenciar na prevalência do absenteísmo docente

na escola lócus de estudo, situação que vai ao encontro dos dados obtidos por Tavares et al. (2010).

Quanto à relação entre os índices de absentismo e o número de escolas nas quais o docente ministra aulas, cabe destacar todos os professores das disciplinas de língua portuguesa e física, com vínculo efetivo de trabalho, ministram aulas somente na escola CAIC, enquanto todos os professores substitutos, lotados nas referidas disciplinas, lecionam em mais de uma instituição de ensino. Percebe-se que a carga horária de aulas concentrada em apenas uma instituição de ensino, por si só, não exerce influência determinante na redução dos índices de absentismo dos professores na escola lócus de estudo. Faz-se necessário, portanto, a análise de outros componentes, abordados no capítulo 3, envolvidos na melhoria das condições de trabalho dos docentes, para que esses possam, de maneira conjunta, vir a interferir de forma positiva na diminuição do número de faltas dos profissionais do magistério.

Os meses nos quais aconteceram um maior número de ausências de docentes ao trabalho, de acordo com o livro de registro de faltas da escola CAIC, foram: abril, março, setembro e agosto, respectivamente. No mês de abril, que contou com vinte e um dias letivos no ano de 2019, houve absentismo docente em dezenove destes dias. No mês de março, que compreendeu dezesseis dias letivos, houve falta de professores em quatorze destes dias. Em setembro, o absentismo de professores ocorreu em dezesseis, dos vinte e um dias letivos e no mês de agosto, também ocorreu absentismo de professores em dezesseis, dos vinte e quatro dias de aulas. Nos referidos meses, os percentuais de dias de letivos em que houve absentismo docente foram, respectivamente: 90%, 87%, 76% e 66% (CAIC, 2019).

A tabela 3 apresenta o número de ausências docentes separados pelas disciplinas com maior incidência de faltas e os respectivos turnos.

Tabela 3: Número de faltas separadas por turno

| TURNO | DISCIPLINA | TOTAL DE FALTAS NO ANO LETIVO DE 2019 |
|-------|-------------------|---------------------------------------|
| Manhã | Língua Portuguesa | 39 |
| | Matemática | 13 |
| | Física | 36 |
| | Geografia | 17 |
| Tarde | Língua Portuguesa | 27 |
| | Física | 25 |
| | Matemática | 34 |
| | Geografia | 19 |

Fonte: Livro de Registro de Faltas da coordenação da escola CAIC

Segundo o registro do livro de faltas de professores da escola, o período do dia no qual houve uma maior prevalência da ausência de docentes no trabalho foi o turno da tarde. Nesse turno, ocorreu absenteísmo docente em 97 dias letivos, sendo que destes, em 31 oportunidades faltaram pelo menos dois profissionais do magistério simultaneamente no turno. No período da manhã, as faltas de professores aconteceram em 85 dias letivos, ocorrendo por 33 vezes a ausência simultânea de pelo menos dois docentes neste turno.

De acordo com Ozolio (2015), Bonoto (2015) e Cesar (2016), a qualidade do ambiente laboral depende, dentre outros fatores, da condição infra estrutural da escola. Segundo os autores, um local de trabalho com infraestrutura inadequada pode contribuir para a elevação dos índices de absenteísmo docente. É possível presumir que a prevalência de faltas no turno tarde ocorra em virtude da piora das condições de trabalho nesse período do dia, provocada, dentre outras razões, pelas condições estruturais da instituição, que possui somente quatro de suas doze salas de aulas com sistema de climatização, sendo que, muitas vezes, acontecem defeitos nos aparelhos de ar condicionado, e estes demoram semanas para serem solucionados, além de, com relativa frequência, ocorrerem problemas nos ventiladores das salas sem climatização, o que ocasiona, segundo vários professores, uma sensação de calor “insuportável”. Além disso, de acordo com a percepção de diversos docentes, os alunos do turno tarde apresentam níveis de disciplina e comprometimento menores quando comparados aos estudantes do período da manhã, o que pode, também, interferir nas condições de trabalho do docente e, conseqüentemente, em sua motivação, saúde e na sua decisão de faltar ao trabalho.

Entre os professores de disciplinas com maior número de faltas da escola CAIC, no ano de 2019, três docentes tiveram que ingressar com licenças saúde devido a problemas de saúde mental. Tal fato corrobora com os apontamentos de Ozolio (2015), Bonoto (2015) e Cesar (2016) sobre a importância da promoção da saúde dos professores em seu ambiente laboral, pois os estudos citados encontram relação entre o número de falta dos professores e o bem-estar no ambiente de trabalho. Pressupõe-se, na presente pesquisa, que o clima escolar da instituição em foco no estudo pode exercer influência sobre a saúde de seus docentes. Faz-se necessário, portanto, a implementação de medidas que possibilitem a promoção de um melhor ambiente de trabalho na instituição no intuito de proporcionar a melhora da qualidade de vida de

seus profissionais. Cabe salientar que no caso da escola CAIC, em duas dessas situações de licenças médicas dos professores, os estudantes ficaram sem aulas da respectiva disciplina por mais de um mês, tempo necessário para que a CREDE enviasse um professor substituto.

Na escola analisada, o pesquisador presenciou diversas situações em que professores manifestaram insatisfação com o comportamento dos estudantes durante o horário de aulas, o que pode interferir diretamente no clima escolar e, conseqüentemente, na qualidade dos processos pedagógicos. As queixas mais comuns dos docentes dizem respeito ao desinteresse dos alunos em relação aos estudos, o desrespeito às regras da escola e o desacato aos professores. Já houve, até mesmo, ocasiões nas quais os alunos cometeram ameaças à integridade física dos docentes. O fato de o professor exercer sua atividade laboral em um clima de insegurança pode funcionar como um fator de desmotivação em relação a sua profissão. Tal situação pode contribuir com o desejo do professor em faltar ao trabalho, sendo a ausência utilizada como uma forma de manutenção de sua saúde física e mental. Bonoto (2015) aponta que a violência afeta a saúde do docente fazendo com que este se afaste de seu trabalho.

Cesar (2016) ressalta que outro aspecto relacionado ao clima escolar, que será mais bem detalhado no capítulo seguinte, e que pode contribuir com a elevação do absenteísmo de professores, é a possibilidade de o docente não manter um bom relacionamento interpessoal com os demais integrantes de seu grupo de trabalho. No caso da escola em estudo, este pesquisador possui ciência de que já existiram algumas situações nas quais houve divergências pessoais e profissionais entre membros da instituição. Tais situações, caso não sejam contornadas de forma dialógica, primando pelo respeito e pela institucionalidade da escola, podem contribuir com a piora do clima escolar.

Na próxima seção, é descrita a maneira pela qual a escola realiza a proteção do tempo pedagógico dos estudantes quando há ausência de professores.

2.3.2 A proteção do tempo pedagógico na escola pesquisada

De acordo com pesquisa realizada junto à coordenação pedagógica da escola CAIC, somente cinco (13,5%) dos 37 professores lotados em regência de classe na instituição de ensino no ano letivo de 2019 estiveram em dia com a entrega de

atividades para a proteção do tempo pedagógico. Além disso, os coordenadores escolares afirmam haver insuficiência de pessoal para a aplicação das atividades de proteção do tempo pedagógico. Os coordenadores pedagógicos dizem estar ocupados com várias outras demandas, por exemplo, atendimento de pais e solução de conflitos entre alunos e professores, e não há outros profissionais ou estagiários disponíveis para a aplicação das ações de proteção do tempo pedagógico.

Quando as atividades de proteção do tempo pedagógico são deixadas em sala de aula com os alunos, sem a presença de um professor, por vezes os estudantes deixam de realizá-las e ocupam seu tempo com outras ações como o uso do telefone celular e a realização de conversas aleatórias com os colegas de sala. Situações que vão na contramão da continuidade dos processos educacionais e que podem repercutir em prejuízos à aprendizagem dos discentes.

O laboratório de informática da escola, local que também é frequentemente utilizado para a aplicação de atividades de proteção do tempo pedagógico, possui computadores com mais de dez anos de uso e a internet frequentemente deixa de funcionar. A gestão escolar solicita, constantemente, visitas técnicas, e estas são realizadas por profissionais de informática da Seduc-CE, mas até a presente data o problema com as quedas da internet continua sem resolução.

Por diversas vezes, devido aos fatores mencionados, os alunos ficam fora de sala de aula, no pátio ou quadra da instituição de ensino, sem realizar quaisquer atividades pedagógicas, ou são mandados para casa antes do término do horário de aulas do turno onde estudam, o que pode destoar do art. 24 da lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB) que preconiza o cumprimento de pelo menos 800 horas-aula para o Ensino Médio. As consequências que isto pode causar vão desde a desmotivação dos alunos em relação aos estudos, com consequente diminuição dos níveis de aprendizagem, até o abandono escolar.

Em algumas ocasiões, que dependem da compatibilidade de horários, a gestão escolar demanda que um professor que esteja de “janela” na escola, e possua aulas a recuperar na turma na qual há absenteísmo, assuma a sala do docente ausente. Nesses casos, se houver a concordância do profissional, a gestão registra a recuperação da aula e é efetivada a proteção do tempo pedagógico.

Também há situações em que a escola solicita especificamente ao professor de Educação Física que esteja ministrando aulas na quadra a inclusão de alunos de turmas nas quais haja absenteísmo docente, em sua prática. Caso o docente aceite,

e este deva aula(s) naquela(s) turma(s), é registrada a reposição. Nestes casos, também é garantida a proteção do tempo pedagógico ao estudante. Contudo, nem sempre a atividade planejada pelo profissional de educação física é compatível com um número tão elevado de estudantes, devido a isso, por diversas vezes, o professor se recusa a assumir a(s) turma(s) e os alunos permanecem sem aula.

Cabe salientar que a ausência docente, quando ocorre em virtude de dispositivo legal, não suscita aulas a recuperar. Conforme o supramencionado, a proteção do tempo pedagógico na escola, quando realizada, concretiza-se com uma aula de uma disciplina diferente da que os alunos deveriam assistir naquele momento. Tal fato pode ocasionar a perda de conteúdos por parte dos estudantes, na disciplina em que o docente se encontra ausente naquele dia.

Em suma, a ausência de professores e a falta de um processo sistematizado de proteção do tempo pedagógico ocasiona a ocupação de parte do tempo dos estudantes, que deveria ser destinado a aulas, com atividades alheias às práticas de ensino-aprendizagem, o que pode causar a perda de conteúdos, a desmotivação dos alunos no tocante aos estudos, a redução de seus níveis de aprendizagem e culminar no abandono da escola.

Diante da problemática exposta sobre o absenteísmo docente e dos dados apresentados sobre esta temática na escola CAIC, é desenvolvida, no próximo capítulo, uma discussão teórica sobre a ausência de professores ao trabalho e a análise do absenteísmo docente na escola lócus de pesquisa. São abordadas questões como o clima escolar, a gestão estratégica e participativa e a relação entre a falta ao trabalho e o estilo de vida dos professores. O capítulo também apresenta os sujeitos de pesquisa e a metodologia utilizada pelo pesquisador.

3. ANÁLISE DO ABSENTEÍSMO DOCENTE

Neste capítulo, apresenta-se uma análise do caso estudado, com base no aporte teórico de estudiosos selecionados e nas evidências obtidas na pesquisa de campo realizada. Na primeira seção é realizado o resgate das teorias usadas para dar sustentação à análise do caso de gestão. Para esse movimento são utilizadas as pesquisas de Possato (2018), Cesar (2016), Ozolio (2015), Bonoto (2015), Mariz Sá (2014), Santos e Marques (2013), Tavares et al. (2010), dentre outros autores, além dos dados coletados por este pesquisador sobre o absenteísmo docente na escola na qual é realizado o presente estudo.

Na seção seguinte, é discutido o conceito de clima escolar e analisada a maneira pela qual esta variável pode interferir na ausência de professores ao trabalho. Os estudos de Miranda, Bertagna e Freitas (2019), Possato (2018), Bonoto (2015), Ozolio (2015), Candian e Rezende (2013) e Santos e Marques (2013) são os referenciais teóricos usados nessa seção.

Na terceira seção, são expostos os conceitos de gestão estratégica e participativa trabalhados pelos autores Lück (2000), Burgos e Bellato (2019) e Machado (2020). Realiza-se a análise da maneira pela qual os referidos modelos de gestão podem interferir no absenteísmo docente.

Em seguida, é discutida a relação entre o estilo de vida dos professores e suas faltas ao trabalho. Para esta ação, são utilizadas as pesquisas de Santos e Marques (2013), Fernandes et al. (2009), dentre outras.

Na sequência, a quinta seção apresenta os sujeitos de pesquisa e os instrumentos utilizados pelo pesquisador para a realização da coleta de dados referentes ao absenteísmo docente na escola CAIC.

Finalizando o capítulo, são analisados os dados coletados na pesquisa de campo.

3.1 DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE O ABSENTEÍSMO DOCENTE

A expressão absenteísmo possui como origem a palavra em francês, *absentéisme* e esta por sua vez é derivada do vocábulo em latim, *absens*, que, traduzido para a língua portuguesa, significa “estar fora, afastado ou ausente” (GUIMARÃES et al., 2016, p.16).

O absenteísmo no trabalho é categorizado por Sala (2009) e colaboradores de acordo com o tipo de ausência, podendo esse ser: voluntário (quando ocorre por razões pessoais); legal (quando as faltas são amparadas por lei, por exemplo, nos casos de licença gestante); compulsório (decorrente de suspensões disciplinares); e por doença (que compreende tanto as patologias não relacionadas ao trabalho quanto às doenças ocupacionais e os acidentes de trabalho) (SALA et al., 2009).

Guimarães et al. (2016) apontam que a falta de um funcionário ao trabalho faz com que suas atribuições deixem de ser realizadas ou então sejam transferidas a um outro trabalhador. Segundo esses autores, mesmo a segunda prática citada coloca em risco os resultados esperados da atividade laboral, pois poderá haver uma diminuição da eficiência e da eficácia do trabalho em virtude da sobrecarga e da possível elevação dos níveis de estresse aos quais será submetido o funcionário encarregado da acumulação de funções.

Gesqui (2008) conceitua o absenteísmo docente como o conjunto de todas as faltas, sejam elas formais ou não respaldadas pela legislação, de professores à sala de aula. Vê-se que a definição de absenteísmo apresentada pelo autor é ampla, englobando, inclusive, as ausências de professores ao trabalho em virtude de licenças gestante e para o tratamento de saúde. No caso do presente estudo, conforme citado anteriormente, as licenças gestante e saúde não são consideradas como absenteísmo.

Os estudos de Cesar (2016), Ozolio (2015), Bonoto (2015), Mariz Sá (2014), Santos e Marques (2013), Tavares et al. (2010), Gesqui (2008), dentre outros, tratam de forma específica sobre as causas e problemas ocasionados pelas ausências ao trabalho dos profissionais do magistério.

De acordo com Ozolio (2015), as ausências de professores ao trabalho podem estar relacionadas a conflitos no interior da escola e à absorção de problemas emocionais advindos dos vínculos estabelecidos com os alunos. O autor aponta que os docentes, devido à proximidade afetiva que detêm com os estudantes, por diversas vezes buscam solucionar questões que vão além de sua formação profissional. Diante disso, Ozolio (2015) ressalta que pode haver relação entre as condições de trabalho dos professores e a geração de sentimentos prejudiciais à saúde física e mental destes profissionais, fato que pode favorecer o aumento do absenteísmo docente.

Gasparini, Barreto e Assunção (2005) destacam que são múltiplos os fatores que favorecem o absenteísmo docente, os autores citam, dentre outros: o elevado

número de alunos por turma, a infraestrutura inadequada de muitas escolas, a falta de participação da família no acompanhamento pedagógico de seus filhos, a indisciplina dos estudantes e o estresse do professor causado, também, pelo acúmulo da carga horária de trabalho.

Em consonância com o exposto, quando se refere ao absenteísmo docente, mais especificamente às faltas dos professores da rede pública de ensino, podemos inferir que suas causas são múltiplas. Na ocorrência de quaisquer das situações supracitadas, caso não haja a devida preocupação do poder do público com a substituição do professor ausente e com a melhoria das condições de trabalho do docente presente, para que este não falte, o resultado tende a influenciar a garantia da proteção do tempo pedagógico ao aluno.

Tavares et al. (2010) citam estudos internacionais como os de Bayard (2003); Clotfelter et al. (2007); e Miller (2008), e concluem que o absenteísmo docente pode estar associado a prejuízos nos níveis de aprendizagem dos estudantes em virtude de conteúdos não abordados, quebras de percepções de continuidade da matéria e dificuldades de adaptação do professor substituto à sua nova turma.

Cesar (2016) ressalta que o absenteísmo docente é um problema que vem se tornando cada vez mais frequente. A autora cita o artigo de Costa e Figueira (2014), que encontrou a emissão, nos primeiros seis meses do ano de 2014, de 16.400 atestados médicos para professores da rede de ensino do Distrito Federal. Ela também faz referência à pesquisa de Moraes (2014) que diagnosticou de março a junho de 2014, na cidade de Sorocaba-SP, 1.362 atestados médicos apresentados por professores da rede municipal de ensino como justificativa de suas ausências ao trabalho.

Mariz Sá (2014) em pesquisa sobre a temática em questão, realizada em duas escolas do município de Janaúba (MG), aponta que, entre os anos de 2010 e 2012, houve 12.576 h/a (11,61%) não ministradas, de um total de 108.320 h/a, em virtude de licenças médicas de professores, em uma das escolas participantes de sua pesquisa. Na outra instituição analisada pelo estudo, a pesquisadora destaca que os docentes deixaram de ministrar, pela mesma razão, 10.583 h/a (10,28%), de um total 102.880 h/a. Os dados apresentados por Mariz Sá (2014) convergem com os da pesquisa de Ozolio (2015) em relação ao elevado índice de absenteísmo ocasionado por problemas de saúde dos professores. Em seu estudo sobre o adoecimento profissional docente, na rede municipal pública de ensino de Belo Horizonte (MG),

Ozolio (2015, p.60) ressalta que, no ano de 2013, o número de licenças médicas foi equivalente, em média, a “[...] uma ausência de 12 dias de trabalho por professor lotado na educação”.

Em outro estudo sobre o tema, Gesqui (2008) destaca um relevante número de faltas de professores ao trabalho. O autor investigou o absenteísmo docente em uma escola da rede estadual pública de ensino paulista, localizada na região metropolitana do estado. Os resultados da pesquisa mostraram que os professores titulares das disciplinas cumpriram somente 64,4% de sua carga horária de aulas. Em 15,4% das aulas previstas houve a substituição do docente titular por um eventual. Na carga horária restante, os estudantes ficaram na escola, mas sem aulas (6%) ou foram mandados para casa antes do término do horário de seu turno de estudos (14,2%).

Segundo Gesqui, os professores eventuais da rede estadual de ensino paulista recebem a oferta de ministrar as aulas dos professores titulares que estejam ausentes em virtude de dispositivo legal, desde que o afastamento não ultrapasse o período de quinze dias (GESQUI, 2008). Esse pesquisador assevera que

[...] no componente curricular Educação Física, atendendo a legislação específica, o professor eventual que substituirá o professor titular também deverá ser graduado em Educação Física, conferindo assim, ao menos teoricamente, maior qualidade ao trabalho do professor eventual. Nos outros componentes curriculares, no entanto, não existe essa determinação legal, podendo -- como se constatou nesta pesquisa --- por exemplo, um estudante do 3º ano de Letras ministrar aulas de Matemática, Artes, Ciências e História (GESQUI, 2008, p.65).

Dentro dessa realidade, o absenteísmo de professores coloca em risco, portanto, o direito à educação, com um padrão mínimo de qualidade, garantido pelo artigo 206, inciso VII, da Constituição Federal de 1988. Não parece razoável esperar que uma aula de História ou Ciências, por exemplo, ministrada por um estudante de Letras, contemple os diversos objetivos de aprendizagem possíveis de serem alcançados por meio dos estudos dessas disciplinas.

Tavares et al. (2010, p.2) afirmam que na rede estadual pública de ensino de São Paulo “[...] num único dia letivo cerca de 12 mil professores efetivos estão ausentes das salas de aula e mais 90 horas-aula são perdidas por não haver substituição”. Os autores ressaltam que, em média, os professores da referida rede de ensino faltam ao trabalho 18 dias a cada ano letivo. As faltas docentes ocasionam aumento de custos financeiros ao Estado e dificuldades administrativas e

organizacionais à escola. Em virtude disso, tem-se a necessidade de contratar um professor substituto, há uma demanda de tempo para que este se adapte à instituição, além do fato das tarefas administrativas realizadas pelo docente faltante ficarem a cargo de outros profissionais da escola (TAVARES et al., 2010).

Santos e Marques (2013) enfatizam que diversos problemas de saúde têm sido evidenciados na classe docente. Em estudo realizado junto aos professores da rede municipal de ensino de Bagé (RS), os autores encontraram relação direta entre a baixa percepção de saúde, elevados níveis de estresse e o aumento do absenteísmo docente.

Maciel et al. (2012) realizaram uma pesquisa sobre as causas dos afastamentos ocorridos em virtude de transtornos mentais e comportamentais entre os professores da rede pública estadual do Ceará. Os autores aplicaram entrevistas semiestruturadas, no período de janeiro a março de 2009, junto a 35 professores da Seduc-CE. De acordo com Maciel et al. (2012), esse quantitativo corresponde ao total de docentes afastados em decorrência dos transtornos supramencionados e que tiveram suas licenças médicas prorrogadas, ininterruptamente, por um período superior a 15 meses. Segundo os pesquisadores, a Seduc foi o órgão da administração pública estadual com o maior número de afastamentos por transtornos mentais no período avaliado. Vinte e seis dos trinta e cinco professores entrevistados eram mulheres, representando um total de 74%. 60% dos sujeitos da pesquisa tinham entre 45 e 55 anos. Dos 35 professores afastados, 25 estavam licenciados com diagnóstico de depressão, 7 com problemas de ansiedade, 2 com esquizofrenia e 1 com transtorno bipolar. Vinte e seis professores (74,3%) associaram seus afastamentos às condições de trabalho. Os docentes citaram como principais problemas relacionados a sua atividade laboral: a dificuldade de relacionamento com os alunos, a violência na escola, a sobrecarga de trabalho e as pressões exercidas pelos núcleos gestores das instituições de ensino (MACIEL et al., 2012).

Segundo Maciel et al. (2012, p.174) os professores da rede de ensino cearense afirmaram que possuem

[...] pouco ou nenhum apoio na solução dos conflitos com os alunos e com os pais, uma vez que em grande parte das escolas não há profissionais especializados para realizar essa tarefa, delegando-se essa atividade para os próprios professores. Essas situações levam os professores ao “desamparo”, condição frequentemente associada ao aparecimento de quadros depressivos.

Vê-se que a sensação de “desamparo” relatada pelos entrevistados do sistema público de ensino estadual do Ceará vai ao encontro do apresentado pelos professores do estudo de Ozolio (2015). Esse pesquisador assevera que no decorrer do percurso profissional do professor

[...] costuma surgir fases marcadas por experiências negativas, por sentimentos de rebaixamento da autoimagem, que precisam ser entendidos e receber auxílio adequado. Caso isso não ocorra, essas vivências acabam por converter-se em sofrimento que levam ao afastamento do professor da sala de aula (p.178).

Delchiaro (2009) aponta que o desencanto dos profissionais da educação com suas condições de trabalho pode acabar ocasionando o abandono do magistério. A autora destaca a importância do apoio social no trabalho como uma maneira de prevenir o aparecimento e o agravamento de problemas de saúde nos docentes.

Cabe mencionar que no estudo de Maciel et al. (2012), 72% dos professores entrevistados não desejam voltar ao exercício da atividade do magistério. Esse dado evidencia o nível de comprometimento físico e mental ao qual estão submetidos os docentes entrevistados e reforça a necessidade de um maior suporte do poder público a essa classe profissional.

Em um estudo sobre a interferência do absenteísmo docente na Secretaria da Educação de Juiz de Fora e nas escolas, Bonoto (2015) ressalta que a falta de professores ao trabalho é um problema que afeta diretamente essas instituições e, portanto, são necessárias ações eficazes dos gestores no sentido de tentar diminuir as faltas diárias dos docentes ao trabalho. De acordo com a pesquisadora dentre os principais problemas causadores do absenteísmo docente estão: a jornada excessiva de trabalho, que ocorre devido aos baixos salários; o estresse laboral; e o cansaço físico e mental (BONOTO, 2015). A pesquisa de Ozolio (2015) faz apontamentos semelhantes à de Bonoto (2015) em relação as causas do absenteísmo docente, para esse autor

O contexto atual das políticas educacionais (utilização das avaliações externas para responsabilização das instituições, dos gestores e dos professores quanto à aprendizagem dos estudantes) provoca mudanças na profissão docente que, associada às condições de trabalho e à redução da autonomia escolar, geram sobre-esforço na realização da prática docente. Como resultado, ocorre o adoecimento profissional e, conseqüentemente, o

absenteísmo, responsável por diversos transtornos na rotina escolar (OZOLIO, 2015, p.22).

Bonoto (2015) investigou junto aos gestores escolares e professores as estratégias utilizadas pelas escolas na resolução dos problemas causados pelo absenteísmo docente. Os diretores entrevistados afirmaram que na ausência de professores se veem obrigados a reorganizar os horários das aulas de imediato, negociar com o professor para trabalhar em duas salas de aula ao mesmo tempo ou liberar os alunos mais cedo das atividades escolares, antes do término do horário de seu turno de estudos. Todas as práticas descritas pelos diretores do estudo de Bonoto, para os casos de absenteísmo docente, confluem com o que acontece na escola CAIC quando há ausência de professores. De acordo com Bonoto, isso configura-se em um problema, pois:

Os gestores buscam, de imediato, resolver a falta dos professores em sala de aula, implementando ações mediadoras do problema, [...]. Porém, o gestor está ciente que essa prática não é devida, pois resolve o problema da ociosidade do aluno, mas não evita os prejuízos causados pela ausência do professor da disciplina que não foi executada, àquela que os alunos perderam que faz parte do processo de ensino aprendizagem eficaz à vida escolar dos discentes (BONOTO, 2015, p.48-49).

A problemática do absenteísmo docente mostra-se, por conseguinte, como um fator de interferência no trabalho da gestão escolar, no direito à aprendizagem dos estudantes e expõe, por vezes, a precariedade das condições de trabalho as quais estão submetidos muitos professores. Isto posto, torna-se necessário refletir sobre as repercussões negativas que a ausência dos docentes traz à escola e buscar a formulação de medidas que possibilitem a diminuição das faltas. Além disso, faz-se importante o planejamento e a execução de ações eficazes de proteção do tempo pedagógico para os casos nos quais o não-comparecimento do professor seja inevitável.

Tavares et al. (2010) expõem em seu estudo uma série de determinantes que podem estar relacionados à ocorrência do absenteísmo docente. Foi realizada a análise da interferência das características pessoais dos docentes e das especificidades da escola e dos alunos na decisão do professor de faltar. Os autores concluíram, ao término da pesquisa, que as características pessoais dos professores como: maior engajamento na escola, nível elevado de motivação e local de moradia próximo à escola estimularam o professor a não faltar. Já o *status* de professor efetivo,

a idade mais avançada e o fato de lecionar em mais de uma escola foram fatores contribuintes para o maior absenteísmo docente. Diante disso, os pesquisadores não encontraram relação significativa entre as características dos estudantes e da escola e a decisão do professor de faltar ao trabalho (TAVARES et al., 2010).

Cesar (2016), contrapondo-se a uma das conclusões de Tavares et al. (2010), alerta que o ambiente de trabalho pode estar diretamente relacionado à decisão do professor em faltar, a autora afirma que

O cansaço, o desgaste físico podem deixar o professor no seu limite físico ou mental, exigindo tempo para a sua recuperação. Também existe a possibilidade do professor não ter um bom relacionamento interpessoal com o seu grupo de trabalho, ou ainda, somar todas estas hipóteses a um ambiente de trabalho sem estímulo, estressante, onde o professor precisa conciliar diversas atribuições que envolvem a resolução de conflitos, o trabalho com as diferenças, os problemas familiares que se estendem até a escola, o número elevado de alunos, em atender as pressões para execução de projetos e programas, entre tantas outras demandas (CESAR, 2016, p.17).

Já a pesquisa de Possato (2018) sobre as condições de trabalho docente, realizada em uma escola estadual de Ensino Fundamental e Médio, na cidade de Campinas- SP, coaduna com os apontamentos de Cesar (2016) ao afirmar que condições laborais enfrentadas por professores, como: degradação salarial, mudanças na equipe gestora, sobrecarga de trabalho, falta de valorização de projetos inovadores, dentre outras, estão diretamente relacionadas ao absenteísmo docente. Analisando os dados encontrados por esses autores, percebe-se que um conjunto de fatores relacionados à estruturação do trabalho podem contribuir com um processo de mal-estar profissional, o que, por sua vez, pode repercutir nos índices de absenteísmo dos professores.

Delchiaro (2009) questiona se as faltas ao trabalho já não seriam uma lenta e progressiva manifestação de abandono do magistério? A autora ressalta a importância de valorizar o apoio social no trabalho durante os horários coletivos de encontro dos professores e propõe como uma possível solução para a diminuição do absenteísmo docente a realização de parcerias entre as secretarias da saúde e da educação com o objetivo de melhorar as condições de saúde dos professores (através de um programa de prevenção de doenças para os docentes). Ela também defende que a escola deveria ter mais autonomia na reorganização de seus processos o que resultaria no enfrentamento do dia a dia de maneira mais prazerosa e criativa.

A pesquisa de Tavares et al. (2010), realizada em escolas da rede estadual paulista, assevera que o absenteísmo docente é um problema com repercussões econômicas, pedagógicas e organizacionais, sendo considerado por gestores da referida rede de ensino como um dos principais empecilhos deste sistema educacional. Tal percepção é partilhada pelo núcleo gestor da escola CAIC que, por diversas vezes, se queixa perante o corpo docente da desorganização causada na escola pelo absenteísmo de professores.

Na próxima seção, é realizada uma apresentação sobre o clima escolar e analisada a maneira pela qual essa variável da escola pode interferir no absenteísmo de professores.

3.2 CLIMA ESCOLAR

O clima escolar é uma variável citada em diversos estudos (OZOLIO, 2015; BONOTO, 2015; CESAR, 2016; dentre outros) como um fator que pode interferir na decisão do professor de faltar ao trabalho. Diante disso, faz-se importante o entendimento dos fatores componentes do clima escolar e a compreensão das formas de desenvolvimento de um clima positivo nas instituições de ensino como estratégia na busca pela redução dos casos de absenteísmo de professores.

Cesar (2016) destaca que o absenteísmo docente pode estar relacionado aos conflitos existentes no interior das escolas, às mudanças ocorridas na sociedade como um todo, à violência, à frustração, à falta de condições de trabalho e as características de alunos e pais. Ela enfatiza a necessidade de proporcionar ao professor um bem-estar emocional para que este possa realizar de maneira eficaz seu trabalho com alunos.

Segundo Candian e Rezende (2013) as particularidades que contribuem para que os agentes envolvidos nos processos pedagógicos da escola considerem o ambiente favorável ao processo de ensino-aprendizagem constituem o clima escolar. Os autores ressaltam que não há uma conceituação unívoca sobre o que venha a ser o clima da escola, mas dentro de uma perspectiva que enfoca as relações entre os agentes escolares, ele pode ser definido como

[...] um conjunto de características sociais, psicológicas e culturais de uma determinada escola. Esse conjunto de características é constituído por fatores estruturais, pessoais e funcionais (organizativos), os quais interagem

entre si em um processo dinâmico que confere à escola uma espécie de estilo ou ambiente próprio; este, por sua vez, influencia a forma pela qual a escola desenvolve seus processos educativos (CANDIAN e REZENDE, 2013, p.29).

Utilizando uma linha de raciocínio semelhante, Silva (2001, p.52) conceitua o clima de uma escola como

o conjunto de efeitos subjetivos percebidos pelas pessoas, quando interagem com a estrutura formal, bem como o estilo dos administradores escolares, influenciando nas atitudes, crenças, valores e motivação dos professores, alunos e funcionários.

O autor assevera que o clima da escola interfere no desempenho laboral dos professores, pois está diretamente relacionado aos sentimentos e comportamentos que esses desenvolvem em relação ao seu ambiente de trabalho. Esse autor enfatiza, ainda, que a atitude dos gestores ocasiona alterações no clima da escola, podendo articular ou desarticular o grupo de professores, potencializar ou prejudicar o nível de interesse dos estudantes.

Corroborando com Silva (2001), Mena e Valdés (2008) destacam que o clima de uma organização nunca é neutro, impactando sempre como favorecedor ou dificultador da obtenção dos objetivos institucionais. Para Mena e Valdés (2008) em uma escola com um clima positivo são encontradas as seguintes características: conhecimento acadêmico e social contínuos, respeito, confiança, moral elevado, coesão, possibilidade de envolvimento de todos os membros nas decisões da escola, capacidade de mudança, cuidado com os integrantes da instituição, ambiente físico apropriado e realização de atividades variadas e que despertam o interesse dos sujeitos participantes.¹¹

Miranda, Bertagna e Freitas (2019) apontam que o clima escolar é dependente do Projeto Político Pedagógico da escola, pois este documento é o norteador dos processos utilizados na instituição. De acordo com os autores cada escola possui um clima próprio e é ele que “[...] determina a qualidade de vida e a produtividade de docentes e alunos” (MIRANDA; BERTAGNA; FREITAS, 2019, p.5).

¹¹ As autoras elaboraram um documento a partir dos textos de Guzman (2008); Alarcon e Romagnoli (2006); e Cortese (2007) para sistematizar e apresentar ao governo do Chile uma proposta das características que compõem o clima escolar.

Na pesquisa de Ozolio (2015), os problemas de saúde foram os principais causadores do afastamento do professor da sala de aula, seja pelo próprio adoecimento ou de parentes. O autor salienta o clima escolar como um fator primordial para a saúde dos professores e a eficácia da escola.

De acordo com Possato (2018), as ausências de professores ao trabalho são justificadas pelos mesmos como uma forma de manterem sua saúde física e mental. Santos e Marques (2013, p.838) destacam a saúde como “[...] um aspecto fundamental para a qualidade de vida, bem como para a capacidade de trabalho das pessoas”. Gasparini, Barreto e Assunção (2005) apontam que, devido às condições de trabalho e as características peculiares da profissão, tem sido evidenciado um aumento do número de problemas relacionados à saúde dos professores. Tais colocações permitem refletir sobre a importância da qualidade do ambiente de trabalho para a saúde docente e conseqüentemente para a diminuição dos níveis de absenteísmo dos professores.

Ozolio (2015) destaca que um clima escolar favorável contribui com a elevação da autoestima e da motivação do trabalhador, segundo o autor, esses aspectos são fundamentais para o desenvolvimento da autonomia e da eficácia educacional. Esse pesquisador aponta que um bom clima escolar se configura como uma situação importante para possibilitar a melhoria da qualidade de vida no trabalho.

De acordo com Mena e Valdés (2008), a percepção de um clima escolar positivo favorece a diminuição do desgaste profissional dos docentes em virtude da redução de seus níveis de estresse. Além disso, as autoras ressaltam que um bom clima escolar aumenta a motivação e faz com que o professor sinta-se mais reconhecido e valorizado em seu ambiente de trabalho.

Diante do exposto, cabe ressaltar a importância das ações da gestão escolar na construção de um clima laboral favorável. Silva (2001, p.50) enfatiza que

O comportamento do gestor educacional pode estabelecer diferentes meios ambientes na sua organização. Por exemplo, pode estabelecer um ambiente em que os professores, alunos, funcionários e pais, façam pleno uso de suas qualidades, para atingir os objetivos da instituição de uma forma saudável, expressando, abertamente, as suas ideias ou sentimentos; ou pode também, estabelecer um meio ambiente em que as pessoas se sintam insatisfeitas com a organização, com a realidade de suas tarefas sociais.

Vale salientar que as insatisfações com o ambiente de trabalho, mencionadas por Silva (2001), podem, de acordo com Ozolio (2015), interferir nos índices de absenteísmo de professores. Esse autor pontua que

um bom clima escolar configura-se como um dos passos para se oportunizar a melhoria da qualidade de vida do/no trabalho e, conseqüentemente, a minimizar as condições que desencadeiam em adoecimentos da classe docente (OZOLIO, 2015, p. 91).

Percebe-se, portanto, que o clima da escola constitui uma variável importante no que diz respeito à busca pela consecução dos objetivos e metas planejadas pela instituição de ensino. Depreende-se, dessa forma, que a obtenção de um clima positivo pode funcionar como estratégia eficaz no que diz respeito a melhora do desempenho dos estudantes, diminuição dos problemas de saúde dos docentes, melhora do senso de pertencimento dos integrantes da organização escolar e redução do absenteísmo de profissionais do magistério.

De acordo com Bonoto (2015), a gestão escolar deve buscar a melhoria do clima da escola por meio da implementação de medidas que possibilitem o aumento da participação de professores, alunos e demais membros da comunidade escolar nos processos deliberativos da instituição.

Na mesma linha dos apontamentos de Bonoto (2015), Silva (2001, p.53) enfatiza que

O nível de participação das pessoas nas decisões que lhes dizem respeito, é um dos fatores mais importantes na determinação de um clima favorável à consecução dos objetivos organizacionais e individuais. Em contrapartida, numa outra escola, onde a administração resolve promover uma atividade inovadora, não envolvendo professores e alunos na sua organização, provavelmente poderá atingir os sentimentos do corpo docente, que se sentirá desprestigiado e desconsiderado.

Mena e Valdés (2008) convergem com Bonoto (2015) em relação à importância do aumento da participação de docentes e estudantes nas deliberações institucionais como medida para a melhoria do clima da escola. As pesquisadoras acrescentam como estratégias destinadas a essa finalidade, dentre outras: o acompanhamento e o reconhecimento do trabalho dos professores, a preocupação com o bem-estar de docentes e alunos, o tratamento dos problemas disciplinares dos estudantes e a manutenção de uma infraestrutura escolar adequada, limpa e organizada (MENA e VALDÉS, 2008).

Na próxima seção, são abordadas as definições de gestão estratégica e participativa e a forma como esses modelos de gestão podem interferir nos índices de absenteísmo docente.

3.3 GESTÃO ESTRATÉGICA E PARTICIPATIVA

A gestão estratégica e participativa é apontada por autores como Márcia Machado (2020), Marcelo Burgos e Caíque Bellato (2019), Salete Coelho e Clarice Linhares (2008), Heloísa Lück (2000), dentre outros, como uma maneira eficaz de atingir os objetivos e metas planejadas pela escola. Neste contexto, são explicados, a seguir, os conceitos de gestão estratégica e participativa e a maneira pela qual esses modelos de gestão podem ser colocados na escola frente à temática do absenteísmo docente.

De acordo com Machado (2020b), a gestão estratégica, em todos os tipos de organizações, mostra-se como um caminho eficaz para que os gestores e demais funcionários consigam estabelecer objetivos e diretrizes para a instituição possibilitando o alcance dos resultados desejados dentro dos diferentes períodos. A autora salienta que a gestão estratégica deve abranger três elementos interdependentes: o pensamento estratégico, a visão sistêmica e o planejamento.

De acordo com Machado (2020a, p.7)

a gestão estratégica pode ser compreendida como o mecanismo que permite identificar as reais necessidades de mudança na organização (o que mudar), estabelecer as prioridades em termos de mudanças (o que é urgente mudar) e os meios para efetivá-las (como mudar). Este mecanismo permite que a organização gerencie as mudanças de forma planejada. Assim, a gestão estratégica deve ser vista como um importante mecanismo, através do qual os participantes do sistema educacional poderão identificar e implantar as mudanças necessárias à efetivação de um novo paradigma de organização e de gestão escolar.

Burgos e Bellato (2019) ressaltam que, para a efetivação de uma gestão estratégica, faz-se necessário pensar na aproximação entre a sociologia da educação e as ciências política e da administração. Os autores enfatizam a importância da cooperação e do profissionalismo no processo de busca pela eficácia de gestão.

De acordo com Machado (2020a, p.14) “[...] a gestão estratégica da escola deve ser realizada através da elaboração do planejamento estratégico que resulta no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e no Projeto Político Pedagógico (PPP)”.

Já a gestão participativa, segundo Coelho e Linhares (2008, p.2) “caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de influenciar na determinação da dinâmica dessa unidade escola, de sua cultura e de seus resultados”. Segundo essas autoras, esse tipo de gestão parte dos seguintes pressupostos: há uma construção social do conhecimento e da realidade, os seres humanos devem ser tratados de maneira equânime e a pluralidade existente entre os indivíduos deve ser respeitada. As autoras ressaltam que a gestão participativa demanda uma maior participação dos integrantes da comunidade escolar nos processos decisórios da escola.

Os processos em uma instituição escolar devem acontecer de forma democrática valorizando o envolvimento de professores, gestão, alunos e família, em suma, a base dos agentes que compõe o processo educacional (BURGOS e BELLATO, 2019).

Machado (2020c) assevera que a gestão estratégica e participativa contribui com a construção de estruturas sociais mais fortes, melhorando os sentidos de responsabilidade e pertencimento dos integrantes da organização. Corroborando com o pensamento da autora, Burgos e Bellato (2019) destacam a importância da gestão estratégica e participativa como forma de enfrentamento eficaz dos diversos desafios existentes nos espaços educacionais, como por exemplo, a melhoria dos resultados escolares, a valorização da cooperação profissional e a responsividade aos anseios dos estudantes.

Mariz Sá (2014), no âmbito de sua pesquisa sobre a gestão estratégica frente ao absentismo docente em duas escolas de Janaúba (MG), destaca a inexistência de um processo dialógico, entre gestão e professores, no tocante ao impacto que o absentismo docente possui no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com a autora, também não há discussão, elaboração e implementação de estratégias eficazes, nas escolas de seu estudo, no intuito de buscar a redução do absentismo. A pesquisadora assevera que ações estratégicas dos gestores escolares podem contribuir com a diminuição dos casos de absentismo docente. Para Mariz Sá, esse processo demanda que “[...] a gestão seja cada vez mais democrática, participativa e dialógica. A complexidade da organização e do cotidiano da escola faz com que seja fundamental a implantação de políticas públicas voltadas para a capacitação dos gestores” (MARIZ SÁ, 2014, p.111). Desta forma, a autora relaciona diretamente a melhoria da atuação dos gestores escolares à redução do absentismo docente.

Bonoto (2015) ressalta a importância da gestão compartilhada, da liderança do diretor e do controle das faltas pelos gestores na tentativa de reduzir os fatores relacionados ao absenteísmo docente. A pesquisadora também destaca a importância da negociação do pagamento das faltas de professores para que os alunos não tenham prejuízos em sua aprendizagem.

Observa-se, por meio da análise dos estudos supracitados, que a gestão estratégica e participativa pode contribuir com a continuidade dos processos escolares, favorecendo, dessa forma, a redução dos prejuízos ocasionados pelo absenteísmo docente. Em artigo sobre a importância do planejamento estratégico na escola, Lück (2000) aponta que as ações dos profissionais da educação devem ser realizadas sobre as bases de sustentação dos problemas, visto que a execução de ações meramente reativas ocasiona um processo constante e desgastante de “apagar de incêndios”. A autora salienta que o planejamento das ações a serem efetivadas no ambiente escolar, quando realizado de forma estratégica e participativa, é capaz de orientar o levantamento de dados e a análise da realidade, tornando possível, dessa forma, a tomada de decisões de maneira objetiva e eficaz no intuito de permitir a criação das situações desejadas para a escola. Isto posto, compreende-se que a gestão estratégica e participativa pode facilitar a identificação das principais causas e consequências relacionadas ao absenteísmo docente e possibilitar a implementação de medidas que objetivem a redução dos danos causados pela ausência de professores.

Machado (2020a, p.26) assevera que a “[...] gestão estratégica e participativa da escola permitirá o desenvolvimento de um planejamento compatível com a realidade da unidade escolar [...]”. A autora aponta que isso servirá como um norte aos agentes envolvidos nos processos educacionais no tocante às reflexões sobre os desafios existentes na escola. Dessa forma, é possível entender, conforme enfatizado pela autora, que “[...] o planejamento é o caminho para a organização do trabalho na escola [...]” (MACHADO, 2020a, p.27).

Segundo Ilda (1993, p.125), o planejamento estratégico funciona como “uma espécie de “mapa” para dirigir o ator, para que as suas ações possam ser mais efetivas em cada momento da ação”. O autor aponta que esse instrumento possui como características: a apreciação situacional, a análise da viabilidade e dos recursos necessários para a execução das ações, a flexibilidade, a consideração da existência de incertezas, a existência de uma assessoria tecnopolítica que oriente o dirigente

nas decisões importantes e a não separação das funções de planejamento e de execução (ILDA, 1993).

Compreende-se, portanto, que a gestão estratégica e participativa apresente-se como um caminho eficaz para o reconhecimento e a busca pela resolução de diversos problemas enfrentados no ambiente escolar, dentre eles, o absenteísmo de professores. Vale ressaltar que não há como se pensar em gestão estratégica e participativa sem considerar o planejamento estratégico, ferramenta essencial para o norteamento das ações do gestor escolar, e que deve ser estar documentada na instituição de ensino em formato de Projeto Político Pedagógico, documento que “é o planejamento geral que envolve o processo de reflexão, de decisões sobre a organização, o funcionamento e a proposta pedagógica da instituição” (MEC, 2006, p.42).

Na próxima seção, é discutida a relação entre o absenteísmo docente e o estilo de vida dos profissionais do magistério.

3.4 ABSENTEÍSMO DOCENTE E ESTILO DE VIDA DOS PROFESSORES

O estilo de vida compreende o conjunto de hábitos e costumes que são influenciados e modificados socialmente e que podem interferir na promoção da saúde individual e coletiva (PÔRTO et al., 2015). McArdle, Katch e Katch (2013, p.863) explicam que a saúde deve ser compreendida como o “bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença”. Fernandes et al. (2009) apontam que o estilo de vida pode ter grande influência na saúde das pessoas. Os autores destacam que a Organização Mundial de Saúde (OMS) conceitua o estilo de vida como “a forma de vida baseada em padrões identificáveis de comportamento, os quais são determinados pela interação de papéis entre as características pessoais, interações sociais e as condições de vida socioeconômicas e ambientais” (FERNANDES et al., 2009, p.95).

Pôrto et al. (2015) enfatizam que o estilo de vida saudável deve ser iniciado precocemente e continuar durante toda a vida e dentre as principais ações relacionadas a um estilo de vida salutar estão a prática de exercícios físicos, o controle de fatores metabólicos (pressão arterial, colesterol e glicemia) e a alimentação saudável. Para os autores, ao citarem os estudos de Rodriguez et al. (2008) e Kromhout et al. (2002), no período dez dias é possível reduzir de maneira considerável

os níveis de colesterol, a glicemia e a pressão arterial, em indivíduos maiores de 50 anos, através de mudanças nos hábitos de vida, tais como, a diminuição da ingestão calórica total, a redução do consumo de gordura, a permanência em ambientes livres de estresse e o treinamento físico. Sabe-se, especificamente em relação à prática de exercícios físicos, que esta proporciona a melhora da aptidão física (resistência cardiorrespiratória, força, flexibilidade, composição corporal e relaxamento neuromuscular), o que possibilita a execução de atividades cotidianas e laborais de maneira menos fatigante (HEYWARD, 2013). Isso pode contribuir com a melhora do bem-estar físico, mental e social e, conseqüentemente, auxiliar na redução do absenteísmo.

Ozolio (2015) aponta que o estilo de vida não saudável é um dos fatores que exerce influência na avaliação negativa que os docentes fazem de seu trabalho, causando, também, elevação dos índices de adoecimento desses profissionais. Mariz Sá (2014) e Gesqui (2008) destacam que a maior parte do absenteísmo de professores, encontrada em suas pesquisas, foi ocasionada por problemas de saúde dos docentes.

Danna e Griffin (1999) apud Fernandes et al. (2009) asseveram que o cuidado com o estilo de vida deve ser preocupação tanto de trabalhadores quanto das organizações, pois existe uma interferência direta dos hábitos de vida na saúde dos profissionais, sendo que trabalhadores menos saudáveis podem ter diminuição da produtividade e aumento na disposição ao absenteísmo. Os estudos permitem inferir que o estilo de vida dos professores pode exercer influência direta nos índices de absenteísmo desses profissionais. McArdle, Katch e Katch (2013) destacam que existe uma relação direta entre a adoção de hábitos de vida saudáveis e a diminuição dos problemas de saúde.

Santos e Marques (2013) realizaram uma pesquisa, junto a 414 professores da rede municipal de Bagé (RS), cujo objetivo foi sobre investigar a condição de saúde, o estilo de vida e as características de trabalho dos docentes. A investigação sobre a Percepção de Saúde Geral (PSG) dos professores constatou que esta variável esteve associada ao tempo de docência, prática regular de exercícios físicos, nível de estresse, quantidade diária de refeições, hipertensão arterial e absenteísmo docente. Os autores apontam que absenteísmo esteve presente em cerca de 38% dos professores do estudo e a prevalência de uma PSG ruim/regular foi mais elevada nos

professores que relataram terem faltas no trabalho. De acordo com Pavão et al. (2013, p.724)

A autoavaliação do estado de saúde é um importante indicador do construto multidimensional da saúde e consiste na percepção que os indivíduos possuem de sua própria saúde. É, portanto, um indicador subjetivo e engloba tanto componentes físicos quanto emocionais dos indivíduos, além de aspectos do bem-estar e da satisfação com a própria vida.

Segundo Añez, Reis e Petrosky (2008), um dos instrumentos autoadministrados com consistência adequada para a avaliação do estilo de vida de adultos jovens é o questionário denominado “Estilo de vida fantástico”, proposto pela Sociedade Canadense de Fisiologia do Exercício em 1996, sendo, posteriormente, traduzido e validado para o Brasil. Pôrto et. al (2015) classificam essa ferramenta como um método de boa qualidade para a avaliação do estilo de vida. O questionário “Estilo de vida fantástico”

[...] considera o comportamento dos indivíduos no último mês e cujos resultados permitem determinar a associação entre o estilo de vida e a saúde. O instrumento possui 25 questões divididas em nove domínios que são: 1) família e amigos; 2) atividade física; 3) nutrição; 4) cigarro e drogas; 5) álcool; 6) sono, cinto de segurança, estresse e sexo seguro; 7) tipo de comportamento; 8) introspecção; 9) trabalho (AÑEZ; REIS; PETROSKY, 2008, p. 103)

Fernandes et al. (2009) utilizaram esse questionário com o objetivo de viabilizar estratégias de implementação de políticas de promoção de estilos de vida mais saudáveis para docentes do ensino superior da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Segundo os autores, 55,26% dos professores avaliados possuíam um bom estilo de vida, enquanto 44,74% dispunham de um excelente estilo de vida. O estudo, contudo, não analisou a relação entre o estilo de vida dos docentes e seus índices de absenteísmo. No caso da presente pesquisa, os elementos relacionados ao estilo de vida podem ser pensados como pontos importantes relacionados ao bem-estar docente. O reconhecimento e a valorização dos domínios vinculados ao estilo de vida, explicitados por Añez, Reis e Petrosky (2008), podem ser úteis na busca pela transformação de determinados hábitos dos professores, o que pode contribuir com a melhora da qualidade de vida desses profissionais e repercutir, conseqüentemente, na diminuição de suas ausências ao trabalho.

No caso dos professores da escola CAIC, este pesquisador percebe que vários docentes se queixam dos níveis elevados de estresse no trabalho e da falta de tempo para a realização de atividades físicas. Faz-se necessário, portanto, uma maior investigação no tocante aos demais aspectos envolvidos na determinação de um estilo de vida saudável, para que desta forma seja possível realizar a classificação do estilo de vida dos professores e, em seguida, analisar a relação entre esta variável e os índices de absenteísmo docente.

Na próxima seção, é apresentada a metodologia de pesquisa que foi seguida a identificação e a análise do absenteísmo docente na escola analisada.

3.5 METODOLOGIA

A pesquisa científica é conceituada por Marconi e Lakatos (2003) como um processo formal que se utiliza do pensamento reflexivo e necessita de um método capaz de suscitar a possibilidade de descoberta da realidade ou de pelo menos parte dela. As autoras definem o método utilizado na pesquisa científica como

o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (MARCONI e LAKATOS, p.83).

A presente pesquisa representa um estudo de caso de natureza qualitativa cujo objetivo, inicialmente, consiste no levantamento de dados sobre as faltas de professores na escola lócus de estudo, para, em seguida, efetivar-se a realização da análise das principais causas do absenteísmo na instituição. O pesquisador despertou o interesse pelo estudo do tema absenteísmo docente devido ao fato de presenciar, durante seus dez anos de carreira no magistério, um constante não comparecimento de docentes ao trabalho, sendo esse justificado muitas vezes pelos professores por razões como cansaço, problemas de saúde, insatisfação com as condições de trabalho, dentre outras. O absenteísmo docente causa, nas situações em que não ocorre a proteção do tempo pedagógico, a perda de aulas por parte dos estudantes e a desorganização da rotina escolar, consistindo, portanto, em um problema a ser considerado pela gestão da escola.

A obtenção dos dados sobre as ausências de professores da escola lócus de estudo foi efetivada por meio de análise documental, conforme mencionado previamente, por meio do Livro de Registro de Frequência da Coordenação, documento preenchido diariamente, durante o ano letivo de 2019, por um dos coordenadores pedagógicos da escola CAIC. Esse documento possui como intuito a sistematização do registro de ausências dos docentes, o que possibilita o acompanhamento tanto da gestão escolar quanto dos professores da quantidade de aulas devidas por cada profissional do magistério. Além disso, realizou-se uma entrevista prévia com um dos coordenadores da escola no intuito de colher informações necessárias à caracterização das ações pedagógicas realizadas na instituição.

Para análise das principais causas do absenteísmo docente na escola em foco, o pesquisador enviou, de forma virtual, um questionário (APÊNDICE-B) a todos os professores da instituição. Do total de 37 docentes, 24 responderam, sendo alcançado, portanto, um percentual de retorno de 64,8%.

Também foi aplicado um questionário (APÊNDICE-C) junto aos alunos da escola com a finalidade de compreender como o absenteísmo de professores interfere em seus processos educacionais. O questionário dos estudantes foi aplicado de maneira remota, por meio de um link enviado pelo pesquisador durante as aulas realizadas entre os dias 17 e 23 de março de 2021. Todos os alunos que estudaram na escola, no ano de 2019, e que ainda se encontram matriculados na instituição foram convidados a participar da pesquisa, totalizando 299 estudantes. Também foi solicitado às lideranças de sala que estas disponibilizassem o link do questionário nos grupos de Whatsapp de suas respectivas turmas, estabelecendo o prazo de alguns dias para resposta. Um total de 83 alunos respondeu ao questionário. O intuito desse movimento foi verificar a percepção dos estudantes sobre os efeitos do absenteísmo de professores na escola, bem como suas percepções a respeito do clima escolar e sobre o modelo de gestão adotado na escola. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p.201), o questionário

é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

A aplicação do questionário possibilita ao pesquisador obter um grande número de dados, conseguir respostas rápidas, precisas e com alto grau de liberdade, em razão do anonimato, além de permitir mais uniformidade na avaliação, devido a impessoalidade da ferramenta (MARCONI e LAKATOS, 2003).

No caso dos docentes, o questionário foi disponibilizado, entre os dias 24 de fevereiro e 05 de março, a um total de 37 professores, número atual de docentes lotados em regência de classe na escola. Optou-se pela utilização de um formulário, postado dos grupos de WhatsApp. Para tanto, solicitou-se aos coordenadores das áreas de Linguagens e Códigos e Ciências Humanas, o envio dos formulários, e no caso da área de Ciências da Natureza e Matemática, o envio do instrumento de pesquisa foi efetivado por um dos professores da área. Além disso, o pesquisador efetuou ligações telefônicas a vários docentes no intuito de reforçar o convite à participação na pesquisa.

O questionário possuiu como objetivo analisar o ponto de vista dos professores sobre questões referentes ao clima escolar, o modelo de gestão adotado na escola, as principais causas e impactos do absenteísmo de professores, as estratégias de proteção do tempo pedagógico, além de questões relacionadas ao estilo de vida dos docentes da escola pesquisada.

Foram realizadas, ainda, entrevistas (APÊNDICE-D) junto aos gestores da escola no intuito de compreender suas visões sobre a problemática do absenteísmo docente e analisar as ações desenvolvidas por esses no tocante à busca pela redução do impacto da ausência de professores na escola. Marconi e Lakatos (2003, p.195) apontam que a entrevista

é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

As autoras ressaltam que esse instrumento de pesquisa possibilita ao entrevistador a repetição ou esclarecimento perguntas, para que haja uma melhor compreensão do entrevistado, oportuniza a obtenção de dados não encontrados em fontes documentais e permite a consecução de informações mais precisas sobre o objeto de estudo.

As entrevistas com os quatro gestores da escola CAIC Senador Carlos Jereissati foram realizadas nos dias 23 e 24 de fevereiro de 2021, de forma presencial. O convite para a participação na pesquisa foi realizado pelo pesquisador via ligação telefônica. Um dos gestores foi entrevistado na escola CAIC e os demais em suas respectivas residências, todas situadas no município de Maranguape-CE. Foi solicitada a todos a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e todas as entrevistas foram gravadas com a autorização dos respectivos entrevistados.

As entrevistas possuíram como finalidade a análise da percepção dos gestores sobre o clima escolar, as principais causas e impactos do absenteísmo docente na escola e as medidas adotadas pela gestão com o propósito de reduzir os efeitos causados pelas faltas de professores. Os entrevistados foram denominados, no intuito de manter suas identidades preservadas de: gestor A, gestor B, gestor C e gestor D. O quadro 2 sistematiza o cruzamento das perguntas dos questionários e entrevistas com os diferentes sujeitos.

Quadro 2: Sistematização do cruzamento das perguntas dos questionários e entrevistas com os sujeitos de pesquisa

| Referencial | Objetivos pretendidos | Questões utilizadas no questionário docente | Questões utilizadas no questionário dos estudantes | Questões utilizadas na entrevista com os gestores |
|---------------------|--|---|--|---|
| Perfil profissional | Objetiva-se averiguar o tempo de experiência profissional dos professores, a quantidade de anos em que trabalham na escola pesquisada, a(s) disciplina(s) que lecionam, o tipo de vínculo empregatício e suas cargas horárias de trabalho. | 1-7.1 | ----- | ----- |
| Clima escolar | Pretende-se verificar a percepção de professores, estudantes e gestores sobre o clima da instituição e averiguar a existência de conflitos na escola. Além disso, objetiva-se analisar se o clima escolar possui interferência sobre o absenteísmo de professores. | 8 -14.1 | 6-7 | 1 |
| Modelo de Gestão | Objetiva-se compreender a visão de professores e estudantes sobre as práticas gestoras adotadas na escola. Pretende-se, ainda, analisar se existe relação entre o modelo de gestão adotado e as faltas de professores. | 15-20 | 8-9 | _____ |
| Absenteísmo docente | Objetiva-se averiguar as principais causas e consequências do absenteísmo docente na escola e analisar as medidas implementadas pela | 21-24 | 1-5 | 2-9 |

| | | | | |
|--------------------------------|---|-------|-------|-------|
| | instituição na tentativa de minimizar os impactos das faltas docentes. | | | |
| Estilo de vida dos professores | Pretende-se verificar a relação entre o estilo de vida dos professores e suas faltas ao trabalho. | 25-28 | ----- | ----- |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Na próxima seção, são analisados os dados coletados na pesquisa de campo

3.6 ANÁLISE DO QUE FOI ENCONTRADO NA PESQUISA DE CAMPO

Nesta seção, são apresentados os dados gerados pela pesquisa de campo e sua análise, em diálogo com o referencial teórico adotado. A análise está estruturada em cinco partes. A primeira refere-se à avaliação do clima escolar da escola pesquisada. A segunda explicita a percepção dos sujeitos de pesquisa em relação ao absenteísmo docente na instituição. A terceira analisa a percepção de professores e estudantes sobre o modelo de gestão adotado na escola. A quarta analisa o estilo de vida dos professores e sua relação com o absenteísmo docente. E, na última parte, são analisadas as ações utilizadas pela escola para tentar reduzir os impactos das ausências docentes.

Antes de apresentar os dados dos instrumentos de pesquisa e no intuito de facilitar a compreensão das respostas apresentadas pelos sujeitos, no que concerne ao contexto envolvido na problemática do absenteísmo docente na escola analisada, cabe destacar algumas características do perfil profissional dos professores da instituição.

Um total de 14 docentes (58,3%) afirmaram lecionar na rede pública de ensino entre 5 e 10 anos, 3 professores (12,5%) responderam atuar na referida rede entre 11 e 15 anos e 7 docentes (29,2%) declararam trabalhar na educação pública há mais de 15 anos. Ademais, a maior parte dos professores (79,2%) asseverou trabalhar na escola CAIC há mais de 5 anos. É possível perceber, assim, que o corpo docente da escola lócus de pesquisa é composto por profissionais com experiência no magistério e que, em sua maioria, já trabalha há um período considerável na unidade de ensino, o que possibilita aos sujeitos uma análise mais embasada no que diz respeito às características da instituição. Segundo Machado (2020a), o conhecimento do contexto, em um modelo de gestão estratégica e participativa, é fundamental para que os integrantes da escola consigam identificar e implementar as mudanças necessárias

à organização. Diante disso, entende-se que os professores participantes da pesquisa tendem a ter um conhecimento das características contextuais da escola.

Das doze disciplinas integrantes do currículo da escola, a única na qual não houve respostas para o questionário docente foi a de história. O maior número de respostas à pesquisa foi dado pelos professores de português, 6 docentes dessa disciplina responderam ao questionário, o que representa 25% dos professores participantes do estudo. Em seguida, responderam em maior quantidade os professores de matemática, 5 docentes (20,8%), e geografia e biologia, com 3 docentes cada (12,5%). Cabe destacar que as disciplinas de português, matemática e geografia estão entre aquelas com o maior número de ausências docentes na instituição analisada, conforme apresentado no capítulo 2 desta dissertação.

Todos os docentes participantes do estudo afirmaram ter lecionado na escola em 2019. É importante rememorar que o quantitativo de faltas docentes, apresentado no capítulo 2, diz respeito às ausências docentes na instituição no referido ano. Além disso, 15 professores (62,5%) responderam possuir vínculo empregatício efetivo e 9 (37,5%) afirmaram trabalhar com contrato temporário, fato que, de acordo com os dados exibidos no capítulo 2, parece influenciar na prevalência de faltas docentes na escola analisada, situação que corrobora às conclusões de Tavares et al. (2010). De acordo com esses autores, “[...] quanto mais estável é este professor, em termos de tempo de carreira e do cargo ocupado, maiores os incentivos a faltar” (TAVARES et al., 2010, p.13).

Apesar disso, cabe ressaltar a importância de uma investigação mais detalhada, o que vai além dos objetivos deste estudo, a respeito dos índices de presenteísmo¹² de professores substitutos e efetivos nas redes públicas de ensino. Visto que, este pesquisador, em diversas situações, já foi interlocutor de docentes com vínculo empregatício temporário e que se obrigaram a ir à escola, mesmo doentes, em razão do temor da não renovação de seus contratos, situação que não acontece com os professores concursados.

Em relação à carga horária de trabalho, 16 professores (66,7%) responderam trabalhar em regime de 40 h/a semanais e o mesmo quantitativo de docentes asseverou trabalhar somente na escola. Tal situação mostra que, na escola analisada,

¹² Segundo Cabral (2019), o presenteísmo corresponde à presença no trabalho, mesmo quando o funcionário encontra-se doente, condição que, segundo a autora, ocasiona uma queda na produtividade do trabalhador.

o fato de a maior parte dos profissionais do magistério trabalhar apenas em uma instituição de ensino não foi um fator determinante para redução dos índices de absenteísmo docente, resultado que se contrapõe ao estudo de Tavares et al. (2010).

Em suma, observa-se que os professores da escola são profissionais com experiência na educação pública, que lecionam, em sua maioria, somente na instituição analisada, há um período superior 5 anos, sendo a maior parte dos participantes da pesquisa composta por profissionais do magistério de três das quatro disciplinas com os maiores índices de ausências docentes na unidade de ensino.

Após essa apresentação das características do perfil docente na escola analisada, as seções que seguem são dedicadas a análise dos instrumentos de pesquisa.

3.6.1 Análise das respostas dos sujeitos de pesquisa sobre o clima escolar

Mena e Valdés (2008) apontam que o clima escolar é composto por variados microclimas que podem ser beneficiadores ou desarranjadores da organização da escola. As autoras ressaltam que podem existir, por exemplo, escolas nas quais haja conflitos entre professores e gestores, mas, em contrapartida, exista um clima de harmonia entre os docentes.

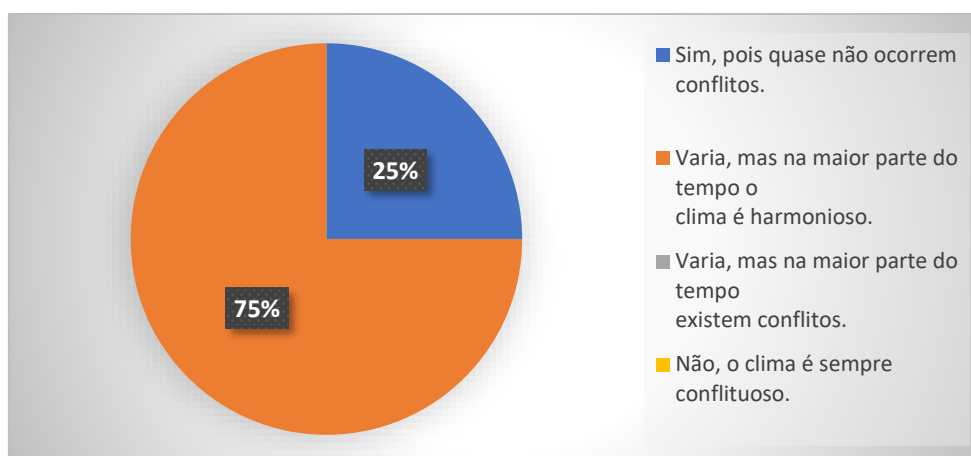
De acordo com Candian e Rezende (2013, p.26)

Do ponto de vista da coleta das informações, que permite, de alguma forma, mensurar o clima escolar, ele tem sido analisado sob a ótica da percepção: não se investiga o clima escolar em si mesmo, mas a percepção que diferentes grupos de atores têm sobre ele. São usados, portanto, indicadores de percepção do clima escolar, envolvendo, em geral, a opinião de alunos, diretores e professores.

No intuito de compreender o clima escolar da instituição pesquisada, foram realizados questionamentos sobre essa variável a gestores, professores e alunos da escola CAIC.

Os professores foram perguntados a respeito do clima de trabalho entre docentes e gestores da escola, harmonia do clima entre os próprios professores e qualidade da relação entre eles e os estudantes. A figura 2 apresenta a percepção dos professores sobre o clima de trabalho entre os docentes e os gestores da escola.

Figura 2: Percepção dos professores sobre a existência de um clima de trabalho harmonioso entre docentes e gestores da escola



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Observa-se, pelos dados, que todos os docentes participantes da pesquisa classificaram o clima de trabalho entre eles e os gestores como harmonioso, contudo, a maior parte dos professores (75%) relatou haver variações nessa percepção. Segundo Candian e Rezende (2013, p.28), a percepção sobre o clima “[...] orienta as ações que os indivíduos tomam no ambiente escolar”. Destaque-se que os autores apontam o contexto interrelacional como um dos componentes importantes do clima da escola, assertiva que demonstra o quão relevante é a existência de relacionamentos positivos entre os integrantes da organização.

Deste modo, é possível deduzir que a visão dos profissionais do magistério participantes da pesquisa no tocante ao clima escolar, no qual está incluído a harmonia de suas relações com os gestores da instituição, pode interferir em vários aspectos de suas atividades laborais, inclusive, na presença ao trabalho.

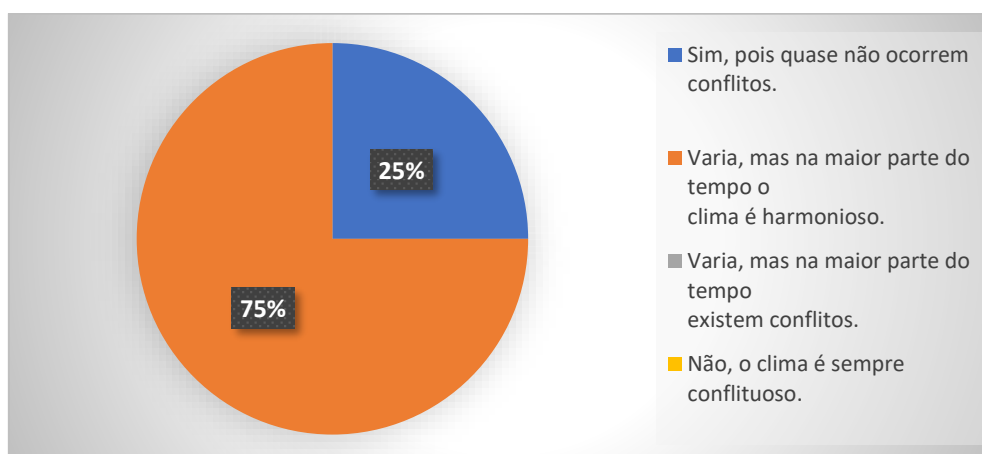
O estudo de Ozolio (2015), realizado nas instituições de ensino da Regional Pampulha, integrante da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte- MG, corrobora com essa perspectiva, pois, segundo o autor, “Parece haver uma relação entre clima escolar e absenteísmo, uma vez que as escolas com uma percepção mais positiva possuem índices mais baixos de absenteísmo docente” (OZOLIO, 2015, p.152).

Isto posto, torna-se importante a reflexão e a busca de soluções para os conflitos existentes entre docentes e gestores na escola pesquisada, visto que, de acordo com os dados, eles ocorrem de forma relativamente constante para 75% dos

professores, fato que pode contribuir com os índices de ausências docentes da escola. Cabe salientar que três professores participantes da pesquisa afirmaram já terem faltado ao trabalho na escola em razão de conflitos com os gestores da instituição. Tal situação suscita a necessidade de uma reflexão sobre as razões que ocasionam as divergências entre professores e gestão escolar, uma vez que essas situações conflituosas podem gerar o absenteísmo. Vale destacar que de acordo com Maciel et al. (2012), as dificuldades de relacionamento com os gestores da escola são relatadas pelos professores como um dos principais problemas relacionados à realização de suas atividades laborais.

Os profissionais do magistério também classificaram a harmonia de suas relações com os demais docentes. A figura 3 apresenta os resultados da percepção dos professores sobre esse dado.

Figura 3: Percepção dos professores sobre a existência de um clima de trabalho harmonioso entre os docentes da escola



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Percebe-se, pelos dados, a existência de conflitos relativamente constantes entre os próprios profissionais do magistério, assim como constatado entre professores e gestores. Segundo Mena e Valdés (2008), aspectos negativos do clima escolar, como a percepção reiterada da existência de conflitos, podem sobrepor às visões positivas que os agentes educacionais possuem da instituição de ensino, o que, de acordo as autoras, torna as interações cada vez mais estressantes e resulta em uma maior dificuldade na resolução construtiva dos conflitos.

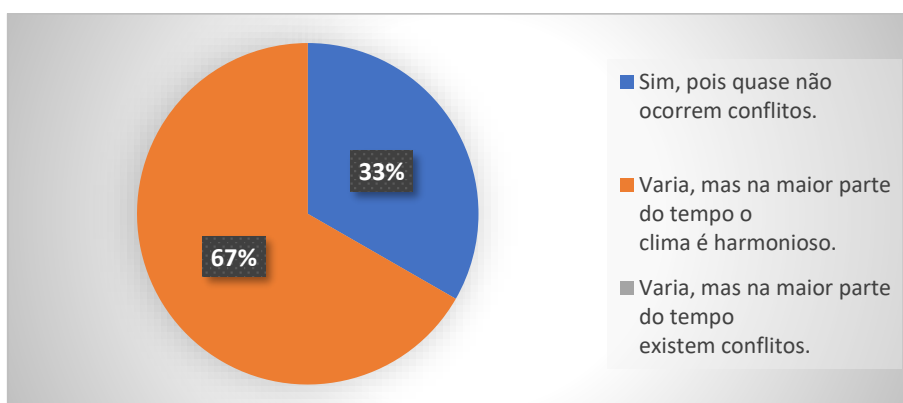
Diante disso, faz-se importante que a gestão escolar busque identificar os fatores prejudicadores da relação professor-professor, no intuito de possibilitar o

desenvolvimento de medidas que auxiliem a minimização ou a eliminação desses problemas e, com isso, consiga proporcionar uma melhora no clima escolar. É importante salientar que apesar de os docentes terem narrado a existência de conflitos com os demais profissionais da instituição, isso, em linhas gerais, não aparece nas falas dos gestores. Percebe-se, dessa forma, a existência de um “ruído de comunicação”, situação que suscita a necessidade de uma maior atenção por parte dos gestores no que diz respeito à existência de conflitos entre os docentes da escola, para que possam intervir de maneira mais eficaz na busca pela resolução dessas questões.

Cabe mencionar que 18 professores participantes da pesquisa (75%) apontaram a questão interpessoal como causa para a existência de conflitos entre os docentes da escola. Vale destacar que um dos docentes participantes da pesquisa afirmou já ter faltado ao trabalho em razão de problemas com os demais professores, o que mostra a interferência das tensões entre os profissionais do magistério no absenteísmo docente na escola. Saliente-se, ainda, que a presença de conflitos entre os professores também pode interferir, por exemplo, na qualidade do trabalho realizado por esses durante os horários de planejamento coletivo, bem como na elaboração e execução de projetos escolares que objetivem o envolvimento de todos os integrantes da instituição.

Ressalte-se que melhorou a percepção do clima quando os docentes foram questionados a respeito da harmonia entre eles e os estudantes da escola (Figura 4).

Figura 4: Percepção dos professores sobre a existência de um clima de trabalho harmonioso entre os docentes e os alunos da escola



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Apesar da melhora na percepção apresentada pelos professores, ainda é possível observar que para a maioria dos docentes também acontecem conflitos, de maneira relativamente constante, entre eles e os estudantes da escola pesquisada, fato que, de acordo com Silva (2001), configura-se como um elemento dificultador do desenvolvimento dos processos educacionais. Cabe destacar que 4 professores participantes da pesquisa afirmaram já ter faltado ao trabalho na escola em razão de conflitos com os alunos.

Mena e Valdés (2008) enfatizam que o processo de ensino aprendizagem é um processo relacional. Em razão disso, as autoras afirmam que para o desenvolvimento efetivo desse processo devem ser buscados parâmetros de bem-estar psicológico, ético e emocional. Em concordância com as autoras, Miranda, Bertagna e Freitas (2019, p.16) apontam que “faz-se necessário o enfrentamento dos conflitos no contexto escolar, com o objetivo de preveni-los ou superá-los, como parte de uma ação propositiva que minimize as situações conflituosas”. Segundo Maciel et al. (2012), a dificuldade de relacionamento com os estudantes é apontada pelos docentes como um dos principais problemas relacionados ao exercício da função do magistério.

Compreende-se, com isso, que a existência de conflitos entre professores e alunos, assim como as divergências entre os próprios trabalhadores da escola, devem ser tratadas como questões relevantes pela gestão escolar, visto que, podem interferir tanto na capacidade do professor de estar na escola e ministrar suas aulas, quanto nas possibilidades de aprendizagem dos estudantes.

Cabe mencionar que para a maior parte dos discentes a avaliação da harmonia de sua relação com os professores foi mais otimista quando comparada à avaliação feita pelos docentes. 39,8% respondeu haver uma relação harmoniosa entre eles e os professores e 51,8% disseram que a relação entre eles e os docentes varia, mas na parte do tempo é harmoniosa.

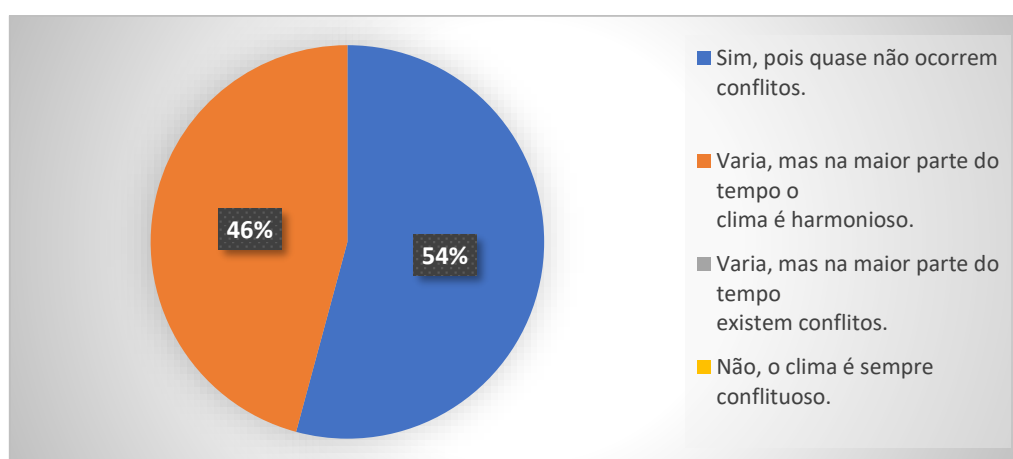
Infere-se, com isso, que os professores da escola possuem um maior número de situações de estresse desencadeadas por sua relação com os estudantes do que o contrário. Essa situação pode advir do fato de o número de alunos com os quais os profissionais do magistério se relacionam ser significativamente maior do que a quantidade de professores com os quais convive cada estudante, o que gera um aumento na probabilidade da ocorrência de conflitos. Ozolio (2015) assevera que o excesso de alunos por turma, o número elevado de casos de indisciplina e a vivência de situações desgastantes configuram-se como fatores interferentes na saúde mental

dos professores. Em consonância às assertivas de Ozolio (2015), Cabral (2019, p.35) enfatiza que “[...] quanto maior o número de alunos/turmas e o número de horas dispensadas ao trabalho, mais o docente estará suscetível ao desgaste físico e emocional”.

Neste contexto, compreende-se que o quantitativo de conflitos entre profissionais do magistério e discentes existente na escola poderia ser minimizado com a diminuição do número de alunos por turma ¹³, situação que possibilitaria, dentre outros benefícios, o aumento da afetividade entre docentes e estudantes e a diminuição dos níveis de estresse dos profissionais do magistério, circunstâncias que, de acordo com Mena e Valdés (2008), interferem positivamente no clima escolar, e que podem contribuir, segundo Ozolio (2015), com a redução do número de faltas dos professores, em razão da diminuição do estresse, fator que atua como uma das causas de adoecimento desses profissionais.

A concepção dos docentes também foi mais positiva quando estes se referiram à relação entre a escola e a família dos estudantes (Figura 5). 54,2% afirmaram haver um clima harmonioso, pois quase não ocorrem conflitos e 45,8% responderam que o clima varia, mas na maior parte do tempo é harmonioso.

Figura 5: Percepção dos professores sobre a existência de um clima de trabalho harmonioso entre os docentes e as famílias dos estudantes



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

¹³ No ano de 2019, houve uma média de 37 alunos matriculados por turma na escola CAIC. Ressalte-se, ainda, que, segundo dados do SIGE, existiram turmas na instituição, no referido ano, nas quais foram matriculados 42 estudantes.

Observa-se, portanto, a existência de uma melhor percepção por parte dos docentes no que diz respeito a seus relacionamentos com os estudantes e suas famílias quando comparado à relação que possuem com seus pares e os gestores da escola.

Essa situação pode indicar a necessidade de um maior alinhamento dos profissionais da escola no que diz respeito às práticas laborais, bem como ações que objetivem solucionar ou ao menos amenizar os conflitos existentes entre os trabalhadores da instituição. Neste sentido, Silva (2001, p.52) destaca a relevância de os funcionários da escola saberem “[...] como se comunicar e, principalmente, como resolver os conflitos e lidar com a confrontação”. Além disso, o autor enfatiza a importância de a gestão escolar efetivar ações que busquem a construção de um clima escolar positivo. De acordo com Silva (2001, p. 57), compete aos gestores

[...] estar, acima de tudo, interessados em ajudar os indivíduos a aceitarem-se mutuamente, porque sabem que, quando as pessoas se valorizam umas às outras, crescem através da interação e oferecem um clima emocional melhor para o crescimento do aluno. Um aspecto importante do trabalho da direção é oferecer as circunstâncias, o ambiente e o clima para a liderança. Neste sentido, a gestão deve criar condições sob as quais as pessoas possam trabalhar de boa vontade e voluntariamente, em prol dos objetivos da organização, porque, gostando do seu trabalho, terão maior possibilidade de sentir a importância de realizá-lo bem.

Percebe-se, deste modo, a importância de a gestão escolar exercer um papel integrador, fomentando práticas que objetivem a melhora da convivência entre os envolvidos no processo educacional e a oferta de um ambiente com condições adequadas para o desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem.

Ressalte-se que a busca por integração não significa a supressão das discussões e o desrespeito aos diferentes pontos de vista. Conforme explicitam Mena e Valdés (2008), uma escola com um clima positivo caracteriza-se como um ambiente de confiança e aceitação de ideias divergentes, na qual são valorizados os processos de avaliação das práticas pedagógicas adotadas e o senso crítico dos agentes envolvidos nos processos educacionais.

Em suma, os dados supracitados apontam a existência de conflitos relativamente constantes entre os sujeitos de pesquisa, fato que contribui com a piora da percepção sobre a qualidade do ambiente escolar e que deve despertar na gestão

a busca pela resolução dialógica¹⁴ dos conflitos e a consequente melhora do clima da escola.

Vale salientar que o gestor B mostrou considerar o clima escolar como um dos aspectos positivos da escola. O gestor classificou o clima da escola como “muito bom”, mostrando, portanto, uma percepção mais positiva em relação ao clima do que a maioria dos professores. Ele apontou que essa variável se baseia bastante na questão interpessoal e destacou que apesar das diferenças de opinião existentes em todos os tipos de organização, há na escola um clima de receptividade entre gestão, professores e alunos. O entrevistado destacou já ter trabalhado em pelo menos três outras escolas da rede estadual de ensino cearense e que, em sua opinião, a escola CAIC, dentre essas, possui o melhor clima escolar.

Em relação à harmonia entre os docentes e a gestão, o entrevistado enfatizou que “por mais que um ou outro professor tivesse algum tipo de problema de cunho pessoal, geralmente, funcionava muito bem essa questão da conversa, do trato, enfim, eu acho que a nossa escola tem um clima muito bacana, ainda” (GESTOR B, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021).

De forma similar o gestor D afirmou que o clima da escola está “no padrão de bom para ótimo”. De acordo com ele, porém, é necessário um maior “afinamento” nos discursos de professores e gestores, de maneira que seja buscado “o mesmo sentido de ir”, a “mesma linha de raciocínio” entre docentes e gestão com o objetivo de criar alternativas de aprendizagem para todos os alunos da escola.

Já o gestor C destacou que por sua experiência profissional, tendo trabalhado em “cinco ou seis escolas” como professor e numa outra escola da rede estadual de ensino do Ceará como gestor, ele classifica o clima escolar da escola CAIC como “agradável”. De acordo com ele, não há conflitos intensos entre professores e gestores, entre os próprios professores e entre os docentes e os estudantes. Ele afirma que há um clima “pelo mesmo de respeito” na escola. O gestor mencionou a existência de conflitos naturais, e algumas diferenças de perspectivas entre as metodologias adotadas pela gestão e o pensamento de alguns professores, contudo,

¹⁴ De acordo com Oliveira (2017), o método dialógico possibilita a articulação entre a experiência cotidiana e o saber sistematizado. Segundo a autora, “Na teoria dialógica freireana, os sujeitos se encontram para conhecer e transformar o mundo em colaboração. O diálogo, que é sempre comunicação, funda a colaboração que se realiza entre sujeitos” (OLIVEIRA, 2017, p.232).

ele considerou que a escola CAIC possui um clima escolar melhor do que as outras escolas da rede nas quais ele trabalhou.

O gestor C ressaltou considerar as denúncias feitas à Ouvidoria como um termômetro do clima escolar. Em sua opinião, como não há denúncias na Ouvidoria em relação à escola analisada, isso indica que os conflitos existentes na escola CAIC não são graves, o que mostra a existência de um clima “pelo menos respeitoso” na instituição. Neste contexto, é importante refletir que as situações conflituosas que não chegam à ouvidoria não devem ser minimizadas pela gestão, pois, conforme apresentado anteriormente, as divergências existentes entre os próprios profissionais da escola e entre os professores e os estudantes podem ocasionar diversos problemas para o desenvolvimento dos processos pedagógicos da instituição, dentre eles, o absenteísmo docente.

Adotando uma perceptiva mais crítica em comparação aos demais gestores, o gestor A afirmou que o clima escolar depende da “época”. Ele destacou que no período da pandemia há um clima escolar “um pouco tenso” em virtude da situação sanitária e da sensação desconfortável que vários professores têm em relação ao ensino remoto. O gestor ressaltou, ainda, que no cotidiano normal da escola, no período de aulas presenciais, ele classifica o clima da escola como “moderado, com as variantes que existem normais entre setores que envolvem atendimento ao público” (GESTOR A, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021).

A percepção apresentada pelo gestor A pode indicar a existência de determinadas circunstâncias na instituição que não estejam plenamente de acordo com o esperado pelo entrevistado para a realização de sua atividade laboral. Candian e Rezende (2013) explicam que o clima da escola é composto por fatores estruturais, pessoais e organizacionais. Os autores apontam que o clima escolar influencia na forma como os trabalhadores da escola realizam suas funções e, conseqüentemente, interfere nos processos educativos propostos pela instituição. Diante disso, torna-se importante a percepção que os agentes participantes dos processos educativos possuem sobre a qualidade do ambiente laboral, visto que, conforme explicitado pelos autores, isso poderá interferir nos resultados educacionais obtidos pela escola.

Diante do exposto, observa-se que as respostas dos gestores A e C, no tocante ao clima da escola, possuem determinada congruência. Apesar de o gestor C ter destacado que o clima escolar da escola CAIC apresenta vantagens em relação ao

de outras instituições nas quais trabalhou, ambos os gestores apresentaram ressalvas em relação ao clima da escola analisada.

Já os gestores B e D demonstraram estar mais satisfeitos com o clima escolar da instituição pesquisada. Contudo, o gestor D enfatizou a importância de um maior alinhamento entre os docentes e a gestão. Tal situação pode ter como parte de sua solução a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, oportunidade na qual seriam debatidos e planejados objetivos e metas comuns a todos os integrantes da instituição. De acordo com Luck (2009, p.38), esse projeto é “[...] elaborado de forma participativa e colaborativa, originado no seio da coletividade docente, funcionários, alunos e pais, que dá uma identidade à instituição educacional”.

Em contrapartida parcial à visão dos gestores B e D, para a maior parte dos professores (75%) os conflitos estão presentes com relativa frequência na escola, tanto entre docentes e gestão quanto entre os próprios professores. Além disso, os dados mostram que para os profissionais do magistério participantes da pesquisa os conflitos ocorrem com menor frequência entre eles e os alunos e entre a escola e a família dos estudantes.

Ressalte-se que os docentes apresentaram como principal razão para suas divergências com os gestores da escola a questão administrativa (58,3%) seguida da interpessoal (29,1%). Observa-se, com isso, a existência de uma visão distinta, ao menos no tocante às decisões administrativas, entre a maneira pela qual a maioria dos docentes que afirmaram haver conflitos entre professores e gestores acredita que a escola deva ser administrada e a forma pela qual efetivamente acontece a administração.

Tal situação pode apontar à necessidade, conforme mencionado anteriormente, de um maior alinhamento entre os profissionais da instituição. Neste sentido, a realização de um planejamento estratégico e participativo na escola, com ênfase na construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, pode, segundo Machado (2020c), constituir-se em uma maneira eficaz de construir e alinhar estratégias e metas que culminem na consecução dos objetivos traçados pela organização.

Diante disso, cabe enfatizar que de acordo com Lück (2000), uma das competências inerentes à gestão da escola diz respeito à implementação de formas eficazes de participação dos professores nos processos deliberativos da instituição

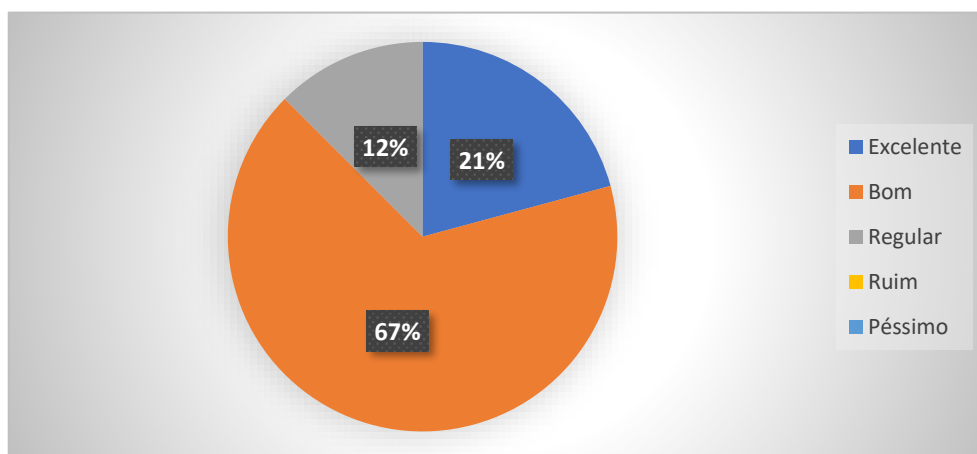
para que esses se sintam mais engajados e alinhados com os objetivos e metas da instituição.

Corroborando com Lück (2000), Silva (2001, p.58) afirma que os gestores devem “[...] estar conscientes de que a gestão democrática e participativa é um dos fatores fundamentais na organização escolar e que, possibilita uma melhoria do clima da escola”.

Isto posto, infere-se que a gestão da escola pesquisada necessita proporcionar e estimular uma maior participação dos docentes nas deliberações administrativas da instituição, visto que, tal prática pode contribuir, dentre outras coisas, para a melhoria do clima escolar, o que pode, segundo Ozolio (2015); Bonoto (2015); e Cesar (2016), contribuir para a redução do número de faltas de professores.

Destaque-se, ainda, que ao serem solicitados a classificar o clima escolar da instituição analisada como excelente, bom, regular, ruim ou péssimo (Figura 6), 16 professores (66,7%) definiram o clima como bom, 5 professores (20,8%) classificaram como excelente e 3 docentes (12,5%) apontaram o clima da escola como regular.

Figura 6: Classificação do clima escolar segundo os docentes



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Observa-se que apesar de 87,5% dos professores apresentarem uma visão positiva sobre o clima da escola, apenas 20,8% dos docentes classificaram o clima escolar com a maior escala possível na pesquisa. É possível deduzir, com isso, que o clima da escola é “bom” para a maioria dos docentes, porém, ainda possui uma necessidade de melhoramento para a maior parte dos professores participantes da pesquisa, visto que, somente um quinto dos profissionais do magistério apontou essa

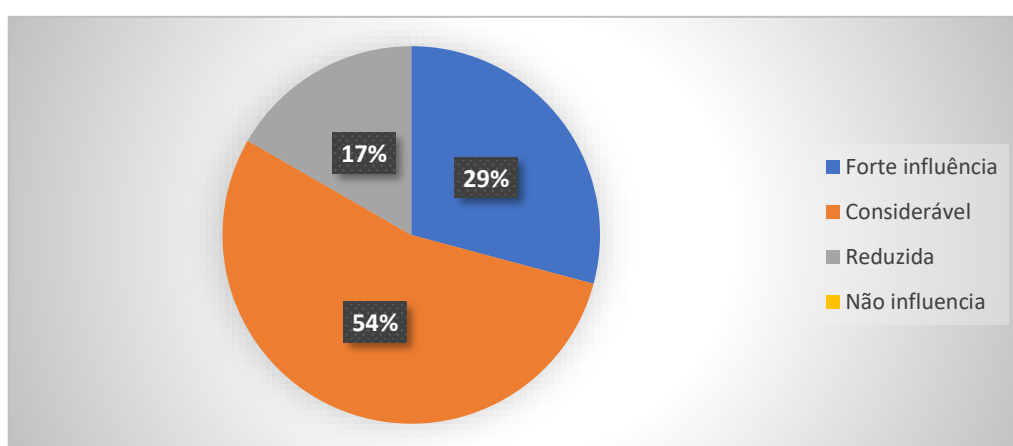
variável como sendo “excelente” na escola, o que suscita a necessidade de formulação e aplicação de medidas que objetivem essa finalidade.

A partir da classificação do clima apresentada pelos docentes, cabe enfatizar que Silva (2001) aponta que a gestão da escola deve conhecer a satisfação que os professores possuem em relação ao trabalho. O autor assevera que isso possibilita aos gestores “[...] aproveitar melhor os recursos humanos existentes e desenvolver um trabalho cuja base seja a satisfação no trabalho para o alcance das metas desejadas” (SILVA, 2001, p.58).

Depreende-se, portanto, a importância de os gestores estarem cientes da percepção que os profissionais do magistério possuem sobre a qualidade do ambiente de trabalho e, além disso, buscar continuamente maneiras de favorecer a criação e a manutenção de um clima escolar positivo, no intuito de propiciar aos docentes uma das condições essenciais para a realização de suas atividades laborais.

Ademais, segundo os resultados do questionário aplicado junto aos professores, o clima escolar pode influenciar no absenteísmo dos profissionais do magistério, pois, 7 docentes (29,2%) consideraram que o clima da escola exerce forte influência sobre as ausências de professores e 13 (54,2%) afirmaram que essa variável possui considerável influência sobre as faltas docentes, conforme apresentado na figura 7.

Figura 7: Opinião dos professores sobre a influência do clima escolar no absenteísmo docente



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

É possível observar uma dissonância nas respostas dos professores no que tange à classificação por eles atribuída ao clima organizacional da escola e as suas percepções sobre sua interferência no absenteísmo dos professores. Vê-se que,

apesar de a maior parte dos profissionais do magistério classificar o clima da instituição como positivo, 83,6% afirmaram que essa variável exerce forte ou considerável influência sobre o absenteísmo docente na escola pesquisada.

Cabe destacar, ainda, que 8 profissionais do magistério participantes da pesquisa (33,3%) afirmaram já terem faltado ao trabalho em razão do clima da escola pesquisada. Destes, conforme mencionado anteriormente, 4 apontaram que os problemas no clima foram gerados por contrariedades com os estudantes, 3 declararam a existência de conflitos com a gestão e 1 afirmou que o motivo da falta foi a divergência com os demais professores.

Diante disso, é possível perceber que o clima escolar é considerado pela maior parte dos professores participantes da pesquisa (83,6%) como uma variável importante no que diz respeito à interferência no absenteísmo docente e responsável diretamente por parte das faltas de 33% dos professores. Em virtude disso, faz-se necessário que os gestores da escola estejam atentos e empenhados na busca pela melhoria dos fatores envolvidos na construção dessa variável, quer sejam estes estruturais, administrativos, organizacionais ou interpessoais.

Segundo Ozolio (2015, p.161),

O clima escolar deve ser modelado em condições atraentes de trabalho e aprendizagem, ou seja, na autonomia, na confiança, no suporte, no reconhecimento e na inovação. Esses valores auxiliam nas percepções e na determinação apropriada do comportamento humano diante das diversas situações escolares.

Neste sentido, destaque-se que de acordo com Mena e Valdés (2008), um clima escolar positivo proporciona uma maior identificação do professor com a instituição, aumenta a sensação de bem-estar, melhora a confiança e a crença sobre a importância dos processos educacionais da escola. Circunstâncias essas que podem repercutir diretamente na redução do número de ausências docentes.

Em síntese, é possível perceber que o clima escolar constitui-se como uma variável importante no que diz respeito ao absenteísmo de professores na escola analisada, sendo considerado pela maior parte dos entrevistados como um fator relevante para as ausências docentes na instituição e responsável diretamente por um percentual das faltas de 33% dos profissionais do magistério participantes da pesquisa. Ademais, observa-se a importância de os gestores conhecerem as percepções dos professores sobre a qualidade do ambiente de trabalho para que

possam atuar de forma mais estratégica na elaboração de ações que objetivem a melhora e a manutenção de um clima positivo na escola.

A seguir, são apresentados dados sobre a percepção dos sujeitos de pesquisa no tocante às faltas de professores na escola analisada.

3.6.2 A percepção dos sujeitos de pesquisa sobre o absenteísmo docente na escola CAIC

No intuito de averiguar a percepção dos sujeitos de pesquisa sobre as ausências docentes na escola pesquisada, bem como analisar as principais causas e consequências do absenteísmo de profissionais do magistério na unidade escolar, foram realizados questionamentos a respeito dessa problemática a gestores, professores e alunos da instituição.

Segundo Spósito, Gimenes e Cortez (2014, p.2107)

O absenteísmo docente está relacionado às mais variadas questões, que vão desde as inúmeras atribuições inerentes à profissão de professor, desvalorização social, baixa remuneração e despreparo do professor em lidar com os novos arranjos educacionais, problemas vocais. Os problemas de absenteísmo laboral envolvem o esgotamento, o estresse, a ansiedade entre outros problemas de comportamento.

De acordo com Possato (2018), o absenteísmo docente prejudica de maneira considerável o processo de ensino e aprendizagem em diversas escolas públicas. Para além disso, Bonoto (2015) assevera que as ausências de professores afetam o diretamente o trabalho da gestão da escola, pois essa necessita reorganizar a rotina da instituição para evitar que os alunos fiquem sem aula.

Corroborando esse posicionamento, o gestor D destacou as faltas de professores “como um dos maiores desafios de um gestor”. Segundo ele, já houve situações em que ocorreram “a ausência simultânea de seis professores na escola CAIC”. Para o gestor, as ausências docentes prejudicam o processo de ensino aprendizagem, o que pode ser mensurado, de acordo com ele, pelos resultados dos estudantes nas avaliações externas realizadas pela rede de ensino cearense e no ENEM.

O gestor A asseverou que durante o sistema presencial de ensino o absenteísmo de professores era “grande e constante, ocorrendo semanalmente”, ao ponto de, segundo o gestor, haver dias nos quais ocorria “a ausência simultânea de

cinco docentes”. Contudo, o gestor apontou que durante o período da pandemia de Covid 19, no qual estão sendo realizadas atividades remotas, com os professores trabalhando de suas casas, praticamente não há faltas docentes. A resposta do entrevistado, no tocante ao grande quantitativo de faltas docentes na escola durante o período presencial de aulas, vai ao encontro dos resultados das pesquisas de Gesqui (2008), Tavares et al. (2010), Mariz Sá (2014), Cesar (2016) e Ozolio (2015), detalhadas na seção 1 deste capítulo, e nas quais também foram encontrados elevados índices de absenteísmo de professores.

O gestor C dividiu sua resposta sobre o absenteísmo de professores para os períodos de 2018, 2019 e 2020. Em 2018, o gestor relatou ter percebido um absenteísmo docente alto, no primeiro semestre, período no qual houve troca de gestores da escola. No segundo semestre de 2018, o entrevistado ressaltou ter percebido uma redução das ausências docentes, e que essa queda se manteve no primeiro semestre de 2019. Segundo ele, essa diminuição pode ter sido ocasionada por uma redução do clima de divisão política na escola, pois, de acordo com ele, os antigos coordenadores, derrotados na eleição para gestão da escola, deixaram a instituição. Cabe destacar que apesar da percepção do entrevistado em relação à diminuição das ausências docentes, os dados apresentados no capítulo 2 mostram que o quantitativo de faltas docentes na escola, no ano 2019, ainda foi bastante elevado.

Contudo, no segundo semestre de 2019, o gestor C mencionou ter observado um novo aumento do absenteísmo docente. Ele afirmou não saber mensurar “se isso ocorreu em função de conflitos ou insatisfação com a atual gestão da escola”. A percepção do entrevistado vai de encontro ao apresentado no capítulo 2, dado que, os meses de abril, março, setembro e agosto, respectivamente, foram aqueles com os maiores índices de ausências docentes na escola, no ano de 2019. Para o ano pandêmico (2020), o gestor apontou haver um número pequeno de absenteísmo de professores, no período de aulas remotas.

É importante ressaltar que a diminuição do número de ausências docentes, durante o período de aulas remotas, relatada pelos gestores A e C, suscita novamente a reflexão a respeito da interferência das condições de trabalho sobre o absenteísmo de professores. Cabe o questionamento do porquê, conforme apontaram os entrevistados, os docentes da instituição de ensino analisada faltavam

constantemente ao trabalho na escola “física” e deixaram de se ausentar quando a escola foi “virtualizada”.

A análise das respostas dos gestores A e C permite inferir que o absenteísmo docente na escola CAIC pode estar diretamente relacionado à atuação do professor no ambiente físico da instituição, visto que, segundo os entrevistados, no período de aulas remotas as ausências docentes praticamente deixaram de existir.

Segundo Possato (2018), os profissionais do magistério de sua pesquisa utilizavam as faltas ao trabalho como uma forma de preservação da saúde física e mental. Em razão disso, é possível deduzir, por meio da análise das declarações dos gestores A e C, que os professores da escola CAIC também podem estar se utilizando do absenteísmo como uma maneira de tentar minimizar seus problemas físicos e psicológicos, pois, conforme será apresentado mais adiante, as intercorrências relacionadas à saúde e o estresse, de acordo com os docentes da escola, representam as principais razões para as suas ausências ao trabalho.

Cabe mencionar, ainda, que durante o período pandêmico a carga-horária de aulas na escola CAIC foi diminuída, o número de alunos acompanhados pelos professores também foi reduzido, em virtude da dificuldade de acesso às tecnologias da informação e da comunicação de um considerável percentual de estudantes, e os conflitos entre docentes e discentes e entre professores e gestores decresceram substancialmente. Por outro lado, diversos profissionais do magistério relataram a este pesquisador a realização, durante o período de aulas remotas, de atendimentos a alunos no horário do almoço, feriados e finais de semana, além da necessidade de adaptação, quase que completa, de suas práticas pedagógicas, em razão da “virtualização” da escola, sem deixar de lado, obviamente, todo o estresse causado pela gravidade da pandemia.

É possível inferir, a partir disso, que a carga horária laboral, as demandas de trabalho e o clima escolar, durante o período de aulas presenciais, podem estar diretamente relacionados ao aumento dos níveis de estresse, piora das condições de saúde e, conseqüentemente, aos elevados índices de absenteísmo docente na escola pesquisada, pois, mesmo com todos os fatores adversos ocasionados pela pandemia, as ausências de professores foram significativamente reduzidas durante o período de aulas remotas.

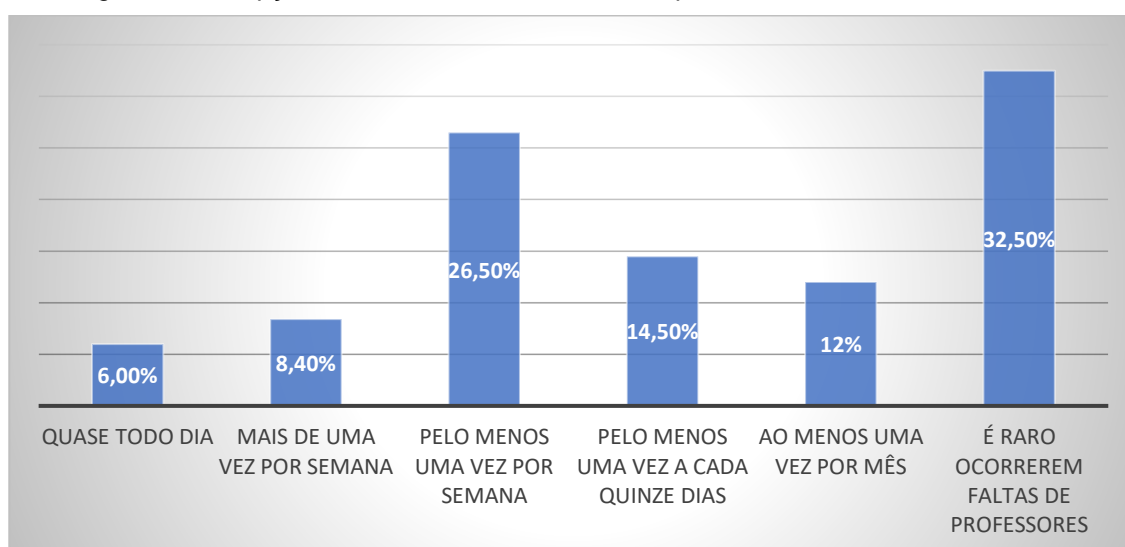
Em contradição às afirmações dos demais gestores, para o gestor B, o absenteísmo docente na escola pesquisada “tem sido isolado”. O entrevistado

ressaltou que as faltas docentes não ocorrem “em todas as disciplinas, nem em todas as áreas com uma frequência que seja nociva a aprendizagem dos alunos”. O gestor destacou que apenas dois professores da escola faltavam com grande frequência, ambos por problemas de saúde. Para esses casos, o entrevistado destacou haver “um impacto muito grande na aprendizagem dos alunos”, apontando, inclusive, que muitos estudantes reclamavam das faltas dos mencionados docentes junto à gestão da escola (GESTOR B, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021).

Apesar da existência na escola, conforme destacado pelo gestor, de dois professores com um número mais elevado de ausências, em razão de problemas de saúde, cabe mencionar que os dados apresentados no capítulo 2 mostram que o absenteísmo de professores ocorre de forma elevada e constante na escola pesquisada, estando presente em 68% dos dias letivos, no ano de 2019, e estendido, em maior quantidade, a docentes de quatro disciplinas (português, matemática, física e geografia), de três diferentes áreas de conhecimento. Neste sentido, a percepção apresentada pelo entrevistado pode demonstrar um desconhecimento dos índices de ausências docentes na escola ou uma tentativa de normalizar o problema existente na instituição.

Destaque-se que os alunos apresentaram uma visão distinta da exposta pelo gestor B no tocante aos índices de absenteísmo na escola. A figura 8 apresenta a percepção dos estudantes acerca da frequência de ausências docentes na escola analisada.

Figura 8: Percepção dos estudantes acerca da frequência de absenteísmo docente



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Observa-se que para a maior parte dos estudantes (67,5%) o absenteísmo docente ocorre frequentemente na escola. Os dados corroboram às evidências elencadas no capítulo 2, relativas ao elevado número de ausências docentes na escola CAIC, e contrapõem-se à visão do gestor B. Além disso, as evidências apontam para uma possibilidade constante de ruptura nos processos pedagógicos da instituição, situação que, segundo Mariz Sá (2014), pode resultar em prejuízos ao desempenho acadêmico dos discentes.

De acordo com Ozolio (2015), não há uma razão única para a ocorrência do absenteísmo de professores. Segundo o autor, as faltas docentes são “[...] resultado da interação de vários fatores que interferem nas condições de trabalho e na qualidade de vida, com repercussões evidentes, na saúde física e mental e no desempenho profissional do professor” (OZOLIO, 2015, p.156).

Em relação às principais causas das faltas de professores na escola analisada, o gestor A afirmou acreditar que o principal motivo seja “as condições de saúde” dos profissionais do magistério. Em seguida, o entrevistado elenca a necessidade do trato de questões privadas e “em situações muito atípicas, pode ser que o professor se sinta desconfortável em estar no ambiente escolar” (GESTOR A, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021). É importante destacar que os dados mencionados na seção 3.6.1 mostram que um quantitativo considerável de professores (33,3%) afirmou já ter faltado ao trabalho na escola em razão do clima escolar, o que se contrapõe à última percepção apresentada pelo entrevistado.

Sobre o ponto em questão, o gestor B respondeu considerar como principais causas para as ausências docentes “as questões de saúde”, “o fato dos professores com mais faltas não morarem em Maranguape”, e “outras questões de cunho pessoal” que ele afirmou não ter como avaliar no momento (GESTOR B, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021).

Já o gestor C, apontou que as ausências de professores possuem como principal motivador “os problemas de saúde” do professor. Ele destacou que dentre os profissionais com maior índice de absenteísmo ele percebeu que há uma relação “com problemas psicológicos como ansiedade e depressão” (GESTOR C, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021). O entrevistado também citou que há faltas eventuais ocorridas por “problemas pessoais dos docentes”. Nesses casos, ele

ressaltou que “não entra na seara pessoal” e que conversa com o professor somente para combinar a recuperação da aula.

Para o gestor D, as razões motivadoras das ausências docentes na escola são “a estrutura física da escola, o número elevado de alunos e o clima da escola com relação a temperatura externa” (GESTOR D, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021). Segundo o entrevistado, “existe na escola professores com alergia e com alguns problemas de saúde” que devido a essa situação estrutural não favorável acabam adoecendo e tendo que ir ao médico. Contudo, de acordo com o gestor, “têm outras situações que eu não poderia deixar de dizer aqui, que é um pouquinho a mais de compromisso com a aprendizagem dos nossos alunos” (GESTOR D, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

É possível observar pelas respostas dos gestores que a principal causa referida por esses para a ocorrência das faltas docentes são os problemas de saúde dos profissionais do magistério. Cabe ressaltar, inclusive, a percepção do gestor C no tocante à associação entre os professores com os maiores índices de absenteísmo e os problemas psicológicos como ansiedade e depressão. Nesse sentido, vale destacar a importância do fomento a melhores condições de vida e de trabalho aos profissionais do magistério, o que, de acordo com Cabral (2019), é fundamental para possibilitar a eficácia e a eficiência do trabalho docente.

Quando questionados acerca dos motivos que os levam a faltar, 20 docentes (83,3%) afirmaram acreditar que sejam os problemas de saúde dos profissionais da educação a principal razão para suas faltas, o que converge com os dados da pesquisa de Cabral (2019). Segundo a autora “[...] as doenças funcionais dos professores, adquiridas ao longo do tempo destinado ao trabalho, tem se constituído no principal fator que explica o elevado índice de absenteísmo nas escolas” (CABRAL, 2019, p.27).

Como segunda principal razão para o absenteísmo, 18 professores (75%) responderam o estresse, e como terceiro principal motivo, apareceu o clima escolar, citado por 8 professores (33,3%).

Cabe destacar que a principal razão apresentada pelos docentes para justificar suas faltas vai ao encontro da percepção apresentada pelos gestores da escola em suas entrevistas. Saliente-se, ainda, o destaque dado aos professores sobre a interferência do estresse e do clima escolar no absenteísmo docente, que superaram outras opções como a carga horária de trabalho e a distância de casa até a escola.

Os dados corroboram com os resultados da pesquisa de Ozolio (2015), na qual o autor constatou que os problemas de saúde foram os principais responsáveis pelo afastamento dos professores da sala de aula, estando o estresse e o clima escolar diretamente relacionados às intempéries de saúde dos profissionais do magistério e, conseqüentemente, às ausências docentes.

É possível inferir pelos dados que, na percepção dos gestores C e D, a melhoria das condições estruturais da escola e a oferta de acompanhamento psicológico aos professores poderiam contribuir com a redução dos problemas de saúde aos quais estão sujeitos esses profissionais e, conseqüentemente, com a redução dos índices de absenteísmo docente.

A percepção dos gestores a respeito dos meios necessários para a obtenção da diminuição do número de ausências docentes apresenta-se em consonância com as perspectivas de Ozolio (2015) e Cabral (2019). Segundo Ozolio (2015), a redução do absenteísmo dos profissionais do magistério depende de um conjunto de fatores, dentre eles, a melhoria da infraestrutura da escola, a elevação da autoestima e da satisfação dos professores e a criação de programas de acompanhamento da saúde física e mental desses profissionais. Para Cabral (2019), a melhoria das condições de trabalho nas escolas e os cuidados com a saúde do professor são essenciais para a diminuição das faltas docentes.

A respeito das conseqüências do absenteísmo docente na escola analisada, o gestor A afirmou que a principal conseqüência é a “queda na aprendizagem do estudante”. De acordo com o gestor, a ausência do professor faz com que o estudante fique “sem acesso ao conhecimento programado para aquela aula” (GESTOR A, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021). O entrevistado também ressaltou que em termos administrativos há uma demanda de trabalho extra de trabalho para os profissionais que permanecem na escola, pois a instituição precisa ser “reorganizada emergencialmente”. O gestor explicou que

Isso vai desde o fato de realocar professores, às vezes para ficar em mais de uma turma, o que não é muito do nosso interesse porque isso afeta a turma que já teria aquele profissional certo, que já está disponível na escola, mas acaba a gente precisando fazer alguns arranjos quando isso acontece. E há um desgaste maior de todos que permanecem na escola seguindo a sua rotina normal de trabalho porque na prática vão trabalhar de forma dobrada, triplicada às vezes (GESTOR A, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021).

Para o gestor B, as ausências de professores trazem como principais consequências para a escola a “confusão no equilíbrio do dia” de trabalho e a “perda de conteúdos para os estudantes” (GESTOR B, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021). De acordo com o gestor, a falta docente faz com que a gestão tente suprir a ausência do professor envolvendo outros profissionais na proteção do tempo pedagógico. Além disso, segundo o entrevistado, quando os professores faltam por um período prolongado, muitas vezes, não há tempo hábil para a reposição dos conteúdos e os estudantes terminam sendo prejudicados. A visão dos gestores A e B em relação às consequências do absenteísmo docente convergem com os dados da pesquisa Bonoto (2015). Um dos gestores entrevistados por essa autora apontou que

O clima escolar é diferente de quando todas as salas têm seus professores trabalhando, [...], pois quando falta professor, os alunos ficam agitados, não conseguem fazer as atividades da mesma forma quando estão com os docentes em sala de aula e acabam atrapalhando as outras salas com o barulho que fazem (BONOTO, 2015, p.80).

Infere-se, por conseguinte, que as ausências docentes afetam a organização da rotina de trabalho na escola e podem interferir diretamente nos níveis de aprendizagem dos estudantes, visto que, ocasionam a descontinuidade dos processos pedagógicos e a piora do clima escolar, o que, certamente, vai de encontro aos objetivos estratégicos da instituição de ensino.

O gestor C, destacou que o absenteísmo docente traz como consequência imediata a afetação “do direito à educação do estudante” (GESTOR C, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021). O entrevistado apontou que nem o professor nem o estudante podem ser culpabilizados por tal situação, pois trata-se de um “problema estrutural”. Segundo o entrevistado, “quando o professor adoece não há uma estrutura que garanta a aprendizagem do aluno”, pois, de acordo com ele, não há uma forma de “cobrir” a aula do professor. O gestor destacou, ainda, que as faltas docentes desorganizam projetos, diretrizes e avaliações da escola.

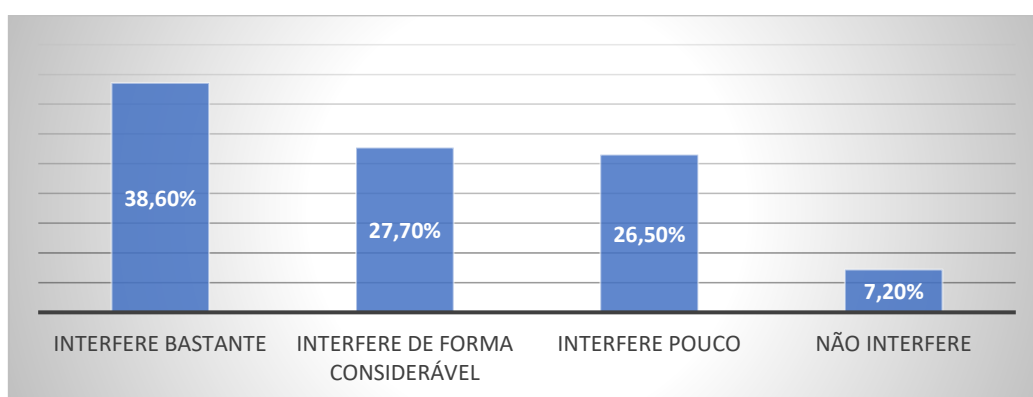
A visão do entrevistado a respeito do “problema estrutural” existente na rede de ensino cearense e que atua como dificultador da redução dos impactos das faltas de professores apresenta-se como um dos desafios à gestão escolar no tocante à minimização das consequências do absenteísmo docente. Delchiaro (2009) enfatiza a importância da existência de professores contratados pela rede de ensino, chamados na rede de ensino paulista de professores eventuais, e que atuem na

substituição dos docentes faltantes. Segundo a autora, as escolas de sua pesquisa nas quais houve a presença de professores eventuais, responsáveis por substituir os professores ausentes, não tiveram maiores impactos na organização da rotina escolar e no desenvolvimento de seus projetos pedagógicos (DELCHIARO, 2009).

Neste contexto, diante da inexistência na rede estadual de ensino cearense da figura do professor eventual, contratado com a função de “cobrir” a ausência pontual do professor titular da turma, faz-se importante que a escola planeje e execute medidas que visem garantir a proteção do tempo pedagógico aos alunos. Diante disso, destaque-se a relevância de a escola possuir um plano de ação educacional que objetive minimizar as consequências das faltas docentes, possibilitando, desta forma, a continuidade dos processos educacionais aos estudantes.

Isto posto, cabe salientar que a maioria dos discentes participantes da pesquisa afirmou que o absenteísmo de professores interfere “bastante” (38,6%) ou “de forma considerável” (27,7%) em sua aprendizagem, conforme apresentado na figura 9, o que corrobora os apontamentos supracitados de Mariz Sá (2014) sobre essa temática.

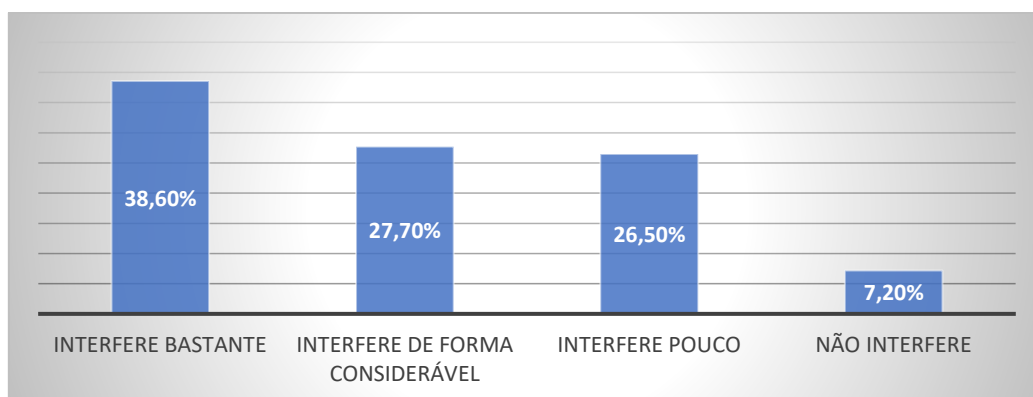
Figura 9: Percepção dos estudantes acerca da interferência do absenteísmo docente na aprendizagem



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Além disso, quando perguntados sobre as repercussões do absenteísmo docente na organização da escola, 31,3% dos alunos responderam que o problema influencia “bastante” e 32,8% relataram influenciar “de forma considerável” na organização da escola (Figura 10).

Figura 10: Percepção dos estudantes acerca da interferência do absenteísmo docente na organização da rotina escolar



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Observa-se, pelos dados, que a maior parte dos alunos (66,3%) percebe uma interferência negativa das faltas de professores em seus processos de aprendizagem, bem como uma piora na organização da rotina escolar em virtude do absenteísmo docente.

As percepções dos discentes acerca dos prejuízos causados à aprendizagem e ao clima escolar, ocasionados pelas faltas docentes, vão ao encontro do supracitado no estudo de Bonoto (2015) e reforçam a gravidade dos impactos das faltas de professores aos processos educacionais.

Para o gestor D, as faltas docentes “desestruturam a organização de um turno de trabalho” e “fazem com que os alunos sejam liberados mais cedo da escola”, o que, segundo o gestor, coloca em risco a segurança dos estudantes devido a situação de violência existente no município de Maranguape. O entrevistado ressaltou que por essa razão considera que o absenteísmo de professores traz impactos sociais “bem maiores que os impactos educacionais” (GESTOR D, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

Quando os professores foram questionados a respeito dos prejuízos causados por suas faltas à rotina escolar, 11 docentes (45,8%) responderam considerar que suas ausências prejudicam fortemente a organização da escola e 13 professores (54,2%) afirmaram entender que as ausências prejudicam de forma significativa. Nenhum dos respondentes marcou as opções “pouco” ou “não prejudica”. Vê-se, dessa forma, que os profissionais do magistério são conscientes dos prejuízos à manutenção da rotina escolar ocasionados por suas faltas. Talvez, em razão disso, 66,7% dos professores participantes da pesquisa afirmaram avisar “sempre” de forma

antecipada sobre suas ausências, contudo, 29,2% responderam informar “quase sempre” antecipadamente sobre suas faltas.

Cabe ressaltar que o aviso antecipado da ausência, caso seja concretizado, pode contribuir com a reorganização da rotina escolar, feita pelos gestores da escola, para os casos de ausências de professores, pois, o informe antecipado pode facilitar a implementação de uma eventual medida de proteção do tempo pedagógico planejada pelos profissionais da escola.

Sobre o aviso antecipado das ausências, em dissonância às respostas dos docentes, o gestor A afirmou que “a minoria dos professores” costuma avisar antecipadamente sobre suas faltas. De acordo com ele

Comumente os que avisam são os que tem uma consulta médica marcada ou que estão em uma condição que a gente já vem acompanhando a um tempo e a gente sabe da ausência programada do profissional por motivo de evento ou estudo, ou como já dito, por questão de doença. A grande maioria, ao se ausentar, a gente só descobre exatamente no momento em que a aula tem que acontecer (GESTOR A, entrevista concedida em 24 de fevereiro de 2021).

Em consonância parcial à resposta do gestor A, o gestor C afirmou que “quando o professor tem compromissos pessoais e consultas médica, sim, ele normalmente avisa com antecedência, porém quando o professor amanhece indisposto ou com um problema de saúde, ele avisa geralmente no dia ou dependendo da situação nem avisa” (GESTOR C, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

Em contraposição à visão do gestor A, o gestor D respondeu que em “96% dos casos” essa comunicação é feita antecipadamente. As exceções, segundo ele, são as situações em que os professores “são pegos de surpresa com alguma coisa de casa ou de doença que não deu para antecipadamente avisar” (GESTOR D, entrevista realizada em 23 de fevereiro 2021).

Corroborando com o gestor D, o gestor B afirmou que os professores “sempre” avisam com antecedência sobre suas ausências. Segundo esse gestor, a escola “não tem casos repetidos de ausências não justificadas ou pelo menos não avisadas” (GESTOR D, entrevista realizada em 24 de fevereiro 2021).

Observa-se, pelas respostas, a existência de diferentes percepções entre os membros da gestão no que diz respeito ao tema abordado. Tal situação pode indicar o desconhecimento de um ou mais membros da equipe gestora no que se refere ao aviso antecipado das faltas docentes. Cabe frisar que 66,7% dos professores

participantes da pesquisa disseram avisar “sempre” de forma antecipada sobre suas ausências e 29,2% responderam informar “quase sempre”, antecipadamente, sobre suas faltas, o que diverge da percepção dos gestores B e D.

De acordo com Delchiaro (2009), quando o professor deixa de avisar antecipadamente sobre sua ausência ele dificulta o trabalho da gestão escolar na reorganização da escola. Em razão disso, vê-se o quão importante é o aviso prévio da falta por parte do profissional do magistério, pois isso possibilita aos gestores da escola um tempo viável para a aplicação das medidas planejadas no intuito de reduzir os impactos causados pelo absenteísmo de professores.

A seguir, são analisadas as percepções de docentes e alunos acerca do modelo de gestão utilizado na escola.

3.6.3 A percepção de professores e estudantes sobre o modelo de gestão adotado na escola

Com o objetivo de compreender a visão de professores e estudantes em relação às práticas gestoras adotadas na escola pesquisada, bem como no intuito de analisar a existência de uma relação entre o modelo de gestão utilizado e as faltas de professores, foram feitos questionamentos a profissionais do magistério e discentes a respeito dessa problemática.

Segundo Lück (2009, p.23), a gestão escolar é

[...] destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos.

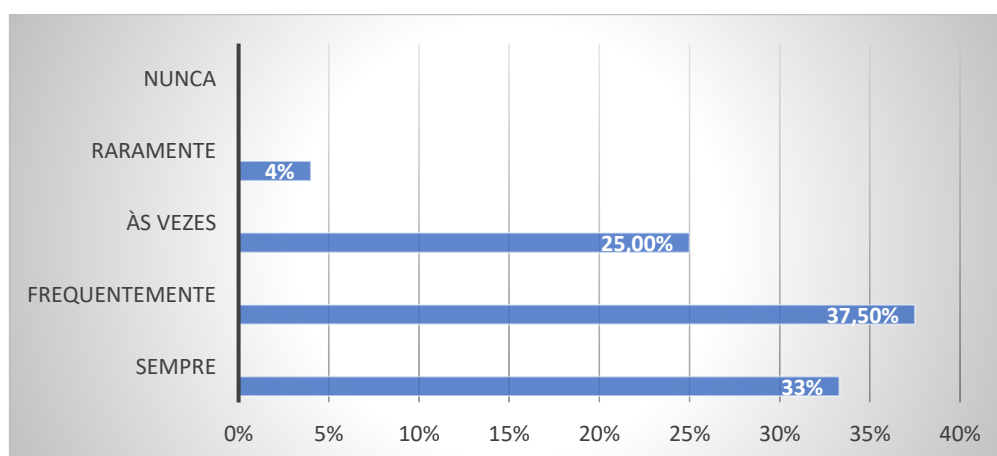
Ferreira (2021) destaca que Rensis Likert, um renomado autor da teoria comportamentalista da administração, diferenciou os sistemas de gestão e liderança em quatro tipos, quer sejam: Autoritário/Explorador; Autoritário/Benevolente; Consultivo; e Participativo. Cada um deles possuindo características particulares em relação à liderança, motivação, comunicação, maneiras como são tomadas as decisões, estabelecimento de objetivos e mecanismos de controle da organização (FERREIRA, 2021).

De acordo com Ferreira (2021), Likert procurou em suas pesquisas demonstrar a superioridade do modelo participativo de gestão. O autor aponta que

Likert buscou romper com uma série de conceitos da gerência clássica, que via o trabalhador como alguém que deveria sofrer rigorosa supervisão e limitar-se a cumprir ordens, seguindo estritamente as normas e padrões de produção determinados por seus superiores (FERREIRA, 2021, p.16-17).

Quando questionados sobre a frequência com que a gestão da escola possibilita a participação dos professores na deliberação das decisões sobre currículo, projetos e demais ações envolvidas no cotidiano escolar (Figura 11), 8 docentes (33,3%) responderam que a participação é “sempre” possibilitada e 9 (37,5%) disseram que a participação é ensejada “frequentemente”. Já 6 professores (25%) afirmaram que a participação é proporcionada somente “às vezes” e 1 docente (4,2%) respondeu que “raramente” tem sua participação possibilitada nas deliberações pedagógicas da escola.

Figura 11: Participação docente na tomada de decisões

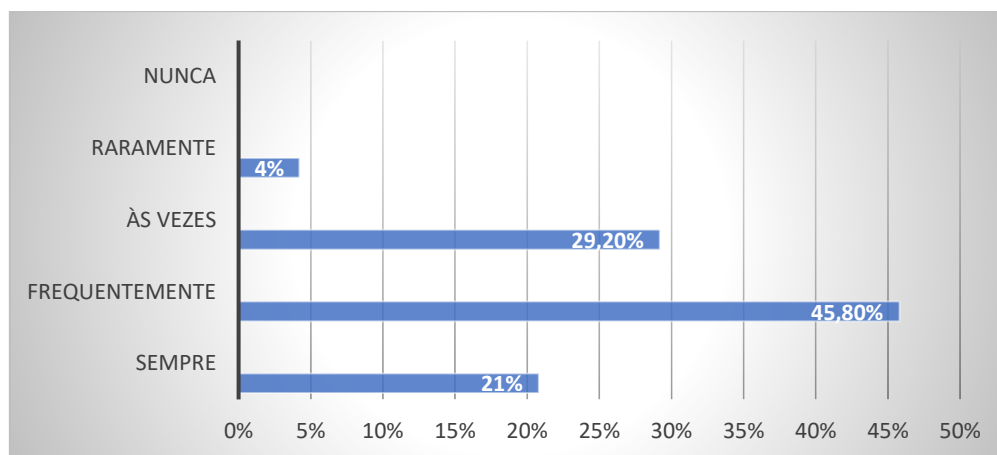


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Destaque-se que, quando perguntados a respeito da percepção que possuem sobre a valorização de suas opiniões pedagógicas (Figura 12), 5 professores (20,8%) afirmaram acreditar que seus pontos de vista sobre as questões pedagógicas da escola são “sempre” levados em consideração pela gestão e 11 (45,8%) responderam acreditar que suas opiniões são consideradas “frequentemente”. Já 7 docentes (29,2%) afirmaram ter suas opiniões valorizadas somente “às vezes” e 1 professor

(4,2%) respondeu que “raramente” considera-se ouvido com consideração pela gestão da escola, no tocante às questões pedagógicas.

Figura 12: Opinião dos professores acerca da valorização de suas opiniões sobre as questões pedagógicas da escola



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

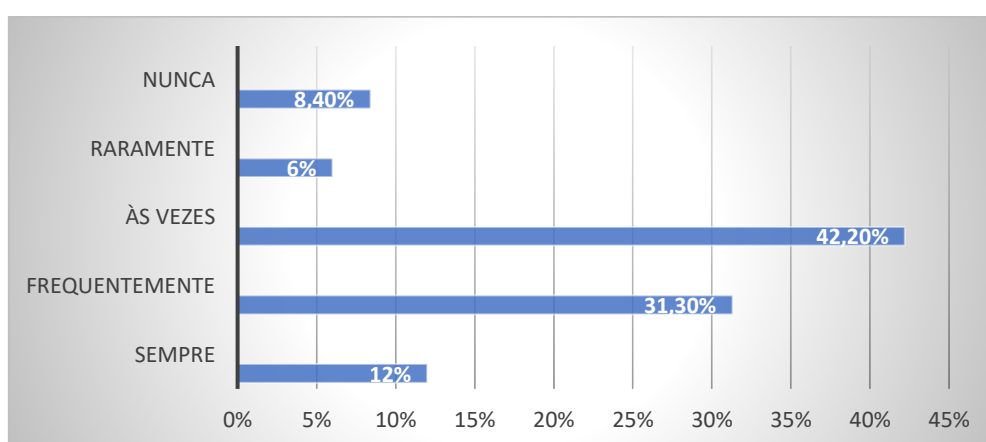
Apesar de 45,8% dos docentes relatarem a percepção de que suas opiniões são frequentemente valorizadas pelos gestores da escola, cabe refletir sobre o fato de que somente a minoria dos professores (20,8%) considera ter sua opinião sempre reconhecida pela gestão. Também é relevante considerar a existência de um quantitativo de 8 professores (33,4%) que possuem a sensação de que suas opiniões são valorizadas apenas às vezes ou raramente pelos gestores.

Vale salientar que em um modelo de gestão estratégica e participativa a opinião dos liderados deve ser sempre considerada. De acordo com Ferreira (2021), o desinteresse em ouvir a equipe pode levar os profissionais a alienarem-se de seu trabalho. O autor enfatiza que cabe a gestão da escola persistir na busca pela obtenção do engajamento da equipe nos diálogos sobre os processos pedagógicos da instituição.

Nesse sentido, é importante que a gestão busque conhecer a percepção que os professores possuem sobre a valorização de suas opiniões. À vista disso, a implementação de uma gestão estratégica e participativa pode fomentar um maior envolvimento dos professores nas deliberações referentes às questões pedagógicas da escola, possibilitar a pactuação de objetivos comuns e contribuir com a melhora da percepção que os profissionais do magistério têm sobre a valorização de seus posicionamentos pedagógicos.

Quando os discentes foram questionados sobre a possibilidade de participação nos processos deliberativos, no que diz respeito a decisões sobre temas como o currículo da escola, projetos e demais ações envolvidas no cotidiano escolar (Figura 13), 42,2% afirmaram que a gestão da escola lhes oferece a possibilidade de participação somente “às vezes” nessas deliberações. Destaque-se que para um outro grande percentual de alunos essa a possibilidade de participação nos processos deliberativos ocorre “frequentemente” (31,3%) e “sempre” (12%).

Figura 13: Opinião dos discentes sobre as possibilidades de participação dos estudantes e de suas famílias na tomada de decisões relativas ao cotidiano escolar

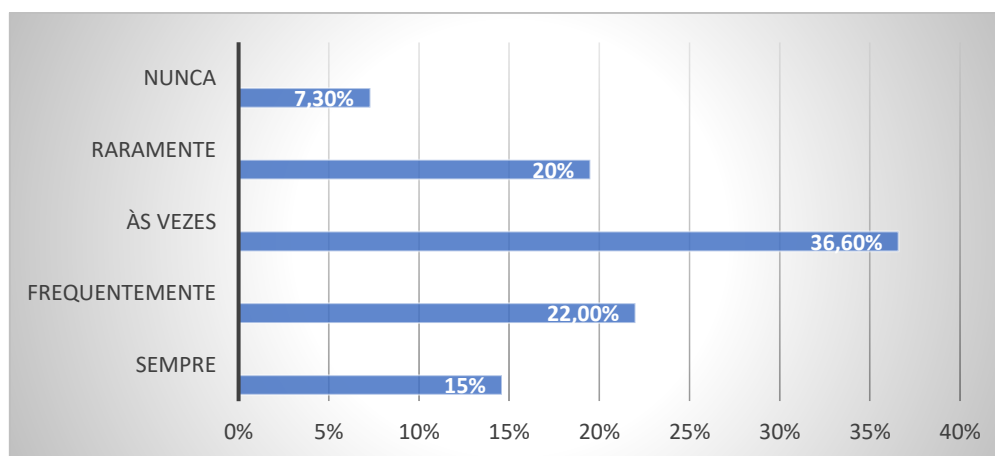


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Os dados apontam a existência de quantitativo elevado de alunos que não se sente contemplado regularmente em relação às deliberações referentes às ações realizadas no cotidiano escolar. Tal situação pode indicar a necessidade da adoção de um modelo de gestão mais participativo na escola, o que segundo Machado (2020c), contribui para que o PPP se transforme em um instrumento verdadeiramente útil ao trabalho da gestão escolar, pois permite uma maior autonomia e engajamento de todos os envolvidos nos processos pedagógicos da instituição de ensino.

Neste contexto, a figura 14 apresenta a percepção dos estudantes acerca da valorização de suas opiniões no que diz respeito às questões pedagógicas da escola.

Figura 14: Opinião dos estudantes acerca da valorização de suas opiniões sobre as questões pedagógicas da escola



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

A percepção de grande parte dos alunos quanto à frequência com a qual os gestores da escola levam em consideração suas opiniões sobre os assuntos escolares (36,6% responderam somente “às vezes”, 19,5% afirmaram que “raramente”, e 7,3% disseram que “nunca”) reforça a necessidade de uma maior possibilidade de participação dos estudantes nas deliberações dos processos pedagógicos da escola.

Vê-se, portanto, que há na instituição analisada a necessidade de um aumento nas possibilidades de participação tanto de professores, quanto, principalmente, de alunos no projeto pedagógico da escola. Pois, conforme apresentado pelos dados, 29% dos profissionais do magistério e 56,6% dos estudantes não se sentem contemplados com frequência na tomada de decisões sobre temas como o currículo, os projetos e as demais ações envolvidas no cotidiano escolar e 33,2% dos professores e 63,9% dos discentes não acreditam que suas opiniões sobre as questões pedagógicas da escola sejam frequentemente valorizadas.

A seguir, é realizada a análise do estilo de vida dos professores participantes da pesquisa e a relação dessa variável com as faltas docentes.

3.6.4 Análise do estilo de vida docente e sua relação com o absenteísmo

De acordo com Añez, Reis e Petroski (2008), a prática regular de atividades físicas, o controle do estresse e a manutenção de um peso corporal considerado

saudável estão entre os elementos de um estilo de vida relacionado à saúde e ao bem-estar.

No intuito de verificar a existência de uma relação entre os hábitos de vida dos professores e o absenteísmo docente na escola, foram realizados questionamentos a respeito do estilo de vida dos profissionais do magistério participantes da pesquisa.

Quando questionados sobre a frequência semanal com que praticam atividades físicas de intensidade moderada ou alta, como por exemplo, caminhada, ciclismo, corrida, natação, dança, musculação, dentre outras, 37,5% dos professores afirmaram não realizar tais atividades e 12,5% responderam praticá-las apenas uma vez por semana. Além disso, um outro professor afirmou praticar atividades físicas quatro vezes por semana, porém, com sessões no máximo vinte minutos, o que não atende às recomendações mínimas da literatura especializada na área.

De acordo com Mcardle, Katch e Katch (2013), a prática de atividade físicas de intensidade moderada deve ser realizada por no mínimo 150 minutos semanais, distribuídos em pelo menos três vezes por semana, para que sejam potencializados os benefícios à saúde como a diminuição dos níveis de colesterol, a redução dos riscos de problemas cardíacos, a minimização dos níveis de estresse e o ganho ou a manutenção da massa muscular. Vê-se, pelos dados, 54,1% dos participantes da pesquisa não atenderam as recomendações de prática de atividades físicas preconizadas pelos autores.

Segundo Gualano e Tinucci (2011, p.37), “a inatividade física é fortemente relacionada à incidência e severidade de um vasto número de doenças crônicas”. Em razão disso, os autores destacam que a prática de exercícios é considerada como parte da prevenção e do tratamento eficaz de diversas patologias “[...] como diabetes do tipo 2, hipertensão arterial, osteoartrite, osteoporose, obesidade, câncer, etc” (GUALANO e TINUCCI, 2011, p.40).

Neste contexto, o incentivo aos professores à prática regular de atividades físicas pode configurar-se como uma das estratégias destinadas à redução dos índices de absenteísmo docente na instituição de ensino analisada, visto que, a inatividade física, conforme supracitado, pode conduzir a processos de adoecimento e, conseqüentemente, elevar o quantitativo de ausências ao trabalho.

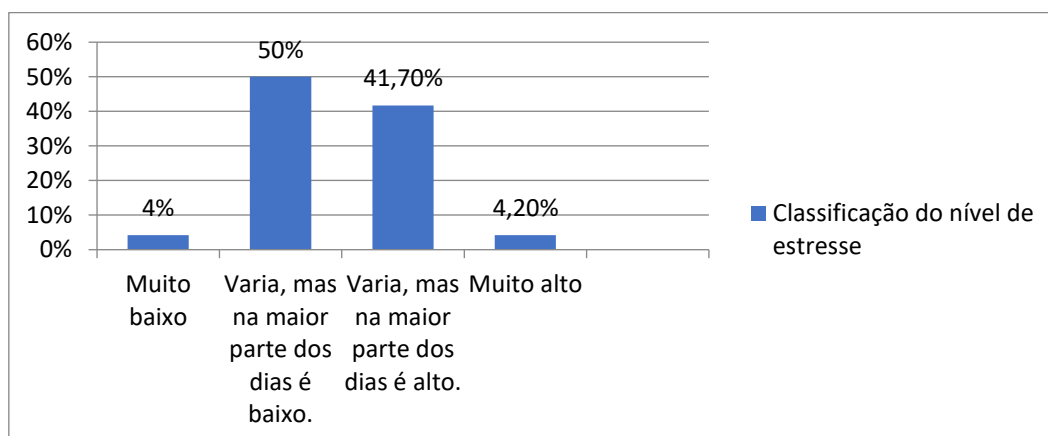
Entre os 13 professores que afirmaram não realizar a recomendação mínima semanal de atividades físicas preconizadas por Mcardle, Katch e Katch (2013), 10 docentes (76,9%) ministram aulas nas disciplinas que apresentaram o maior número

de faltas na escola pesquisada. Sendo que destes, 4 lecionam matemática (80% dos professores da disciplina participantes da pesquisa), 3 são professores de português (50% dos docentes da disciplina participantes da pesquisa) e 3 ministram a disciplina de geografia (100% dos docentes da disciplina participantes da pesquisa).

Ressalte-se que devido ao fato de a escola contar com 12 disciplinas em seu currículo, os dados apontam que o estilo de vida sedentário pode configurar-se como um dos fatores associados ao absenteísmo docente na instituição pesquisada, pois uma quantidade significativa (76%) dos professores que afirmaram possuir um estilo de vida insuficientemente ativo ministra aulas em três das quatro disciplinas com o maior número de faltas de profissionais do magistério na escola.

Quando questionados acerca de seus níveis de estresse, 10 professores (41,7%) asseveraram que esses variam, mas na parte do tempo é alto. 1 docente (4,2%) classificou seu nível de estresse como muito alto e um outro professor afirmou ter um nível muito baixo de estresse. Outros 12 profissionais do magistério (50%) responderam que seus níveis de estresse variam, mas na parte do tempo é baixo, conforme apresentado na figura 15.

Figura 15: Nível de estresse apresentado pelos docentes



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Tal situação demonstra que existe um quantitativo considerável de professores na escola (45,9%) com elevados níveis de estresse, o que pode, segundo Santos e Marques (2013), afetar a percepção geral de saúde desses profissionais e interferir negativamente em seus índices de absenteísmo.

O motivo mais mencionado pelos professores como principal fator de interferência em relação aos seus níveis de estresse foi a quantidade de demandas

de trabalho. Este fator foi citado como principal elevador do estresse por 9 docentes (37,5%). Já para 7 professores (29,1%), o principal fator de interferência em relação aos seus níveis de estresse foram as questões financeiras e para 6 professores (25%) os problemas de saúde apareceram como principal responsável pelo estresse.

O segundo principal motivo apresentado pelos professores como fator de interferência em relação ao estresse foi a carga-horária de trabalho, citada por 29,1% dos profissionais do magistério. As demandas de trabalho foram mencionadas como segundo principal fator de estresse por 25% dos professores.

Isto posto, é possível observar que as demandas de trabalho são vistas pela maior parte dos respondentes como o fator mais determinante para a elevação de seus níveis de estresse, superando, até mesmo, questões relacionadas a problemas de saúde. Cabe destacar que o estresse, conforme apresentado anteriormente, foi o segundo fator mais mencionado pelos professores para justificar os casos de absenteísmo docente na escola.

Gasparini, Barreto e Assunção (2005, p.192) apontam que

As condições de trabalho, ou seja, as circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar podem gerar sobre-esforço ou hipersolicitação de suas funções psicofisiológicas.

À vista disso, cabe salientar a importância de a gestão escolar buscar a elaboração de estratégias que visem evitar a sobrecarga de trabalho, objetivando, com isso, a diminuição dos níveis de estresse dos professores, a redução das possibilidades de adoecimento desses profissionais e, conseqüentemente, a minimização dos índices de absenteísmo docente. Na pesquisa de Cabral (2019, p.39), nenhum dos docentes entrevistados afirmou possuir conhecimento de “[...] iniciativas e/ou ações institucionais que demonstrem cuidados com a saúde do professor [...]”. Conforme enfatiza Ozolio (2015, p.110), “Falta, ainda, criar programas de acompanhamento da saúde física e mental do professor (psicológico, psiquiátrico, ortopedista), para prevenir as doenças relacionadas à profissão e proporcionar uma qualidade de vida satisfatória [...]”.

Ainda em relação ao estilo de vida dos professores, um outro componente avaliado pela pesquisa foi o índice de Massa Corporal (IMC). Esse índice, de acordo

com Ferriani et al. (2019, p.2), é “[...] utilizado e recomendado mundialmente para o diagnóstico do excesso de peso em todos os grupos etários”.

Um total de 50% dos professores relatou possui o IMC classificado como normal. 41,7% afirmaram estar com sobrepeso e 8,3% responderam estar obesos. Destaque-se que, somados, 15 professores das disciplinas com maior número de ausências docentes (Português, Matemática, Física e Geografia) responderam ao questionário. Destes, 8 (53,3%) afirmaram possuir o IMC normal, 6 (40%) disseram ter sobrepeso e 1 (6,6%) respondeu estar obeso. Nas demais disciplinas, 4 professores (44,4%) responderam possuir o IMC classificado como normal, 4 professores (44,4%) afirmaram possuir sobrepeso e 1 (11,1%) respondeu estar obeso.

Observa-se por meio dos dados que o IMC com classificação acima do normal não parece atuar como um fator determinante para o absenteísmo de professores na escola, visto que não foi encontrado um percentual superior de professores com IMC elevado no grupo das disciplinas nas quais houve um maior número de faltas quando comparado aos demais componentes curriculares.

A seguir, são analisadas as ações utilizadas pela escola para tentar reduzir os impactos do absenteísmo de professores, além da exposição dos apontamentos dos sujeitos de pesquisa acerca das medidas necessárias para contornar o problema das ausências docentes.

3.6.5 Análise das ações utilizadas pela escola para tentar reduzir os impactos do absenteísmo docente e possíveis medidas para contornar o problema das ausências de professores

No intuito de analisar as medidas implementadas pela escola pesquisada no tocante à busca pela minimização dos impactos das faltas docentes, bem como com o objetivo de compreender a opinião de professores e gestores da instituição a respeito das ações necessárias para contornar o problema das ausências de profissionais do magistério, foram realizados questionamentos aos participantes da pesquisa sobre os referidos pontos.

A respeito das medidas que a gestão escolar tem adotado medidas para minimizar os impactos do absenteísmo docente, 7 professores (29,1%) declararam que a gestão busca minimizar os impactos das faltas “trabalhando sempre o diálogo” e realizando “conversas e conquistas”.

Três profissionais do magistério mencionaram a melhora do clima escolar em suas respostas. Um destes enfatizou que “um clima social, melhores condições de trabalho e empatia com os problemas pessoais do professor pode evitar as faltas ao trabalho”. Essa percepção corrobora os apontamentos de Ozolio (2015) e Possato (2018) no tocante à importância da melhora do clima escolar na busca pela diminuição dos índices de absenteísmo de professores.

Um outro profissional do magistério respondeu que os gestores têm feito “muito pouco ou nada” para minimizar os impactos do absenteísmo docente. Segundo ele: “A gestão não luta com afinco para trazer melhores condições de trabalho. Apresentar as condições péssimas de trabalho. Exigir da Seduc/ CREDE a resolução dos problemas ou de parte deles já seria de bom tamanho”. Observa-se na resposta do professor a insatisfação que esse possui com suas condições de trabalho. Ademais, é possível notar como o profissional relaciona a melhoria de suas condições laborais à diminuição dos impactos causados pelas faltas docentes.

Percebe-se que os profissionais do magistério supracitados realizam uma associação entre a redução dos impactos do absenteísmo docente e a diminuição do número de faltas dos professores. Neste sentido, os docentes apontam que os gestores podem, por meio do diálogo, identificar e auxiliar os profissionais do magistério a solucionar ao menos parte das razões relacionadas às suas ausências ao trabalho, além da possibilidade de interferência na melhoria do clima da escola, circunstâncias que, na visão desses professores, contribuem com a redução dos efeitos do absenteísmo docente.

Seguindo outra linha de raciocínio, 6 docentes (25%) afirmaram que a gestão busca reduzir os impactos das ausências de professores por meio do incentivo à elaboração de atividades de proteção do tempo pedagógico, no caso, Trabalhos Dirigidos (TDs). Cabe mencionar que a aplicação de TDs pode se mostrar como uma medida útil para a efetivação da proteção do tempo pedagógico. Contudo, não é possível identificar nas respostas a descrição de uma sistemática de aplicação dessas atividades na escola.

Para além disso, um outro docente apontou que a gestão pode interferir nas faltas de professores

De diversas formas. A gestão pode incentivar as atividades pedagógicas, a participação em projetos etc. Porém, pode não estimular as relações e participações, interferindo no aumento do absenteísmo docente, a partir do

momento em que o professor se sente excluído do processo de construção pedagógica dentro da escola.

Os dados demonstram que os professores consideram que a gestão tem a possibilidade de atuar de diferentes maneiras no problema do absenteísmo docente, dentre elas, o desenvolvimento de diálogos, a melhoria do clima escolar e o aumento da participação dos docentes na construção dos processos pedagógicos da escola. Diante disso, conforme assevera Machado (2020c), torna-se importante que a equipe diretiva possua o mapeamento das ações sugeridas pelos professores para a elaboração de seu planejamento estratégico. Planejamento esse, que no caso da escola analisada, deve buscar, também, contornar a questão do absenteísmo docente. Para a efetivação dessa medida, talvez seja importante a gestão contar com a colaboração dos coordenadores de áreas, pois esses profissionais atuam como lideranças de seus respectivos grupos de professores.

Destaque-se, ainda, que as respostas supracitadas convergem com os resultados encontrados nos estudos de Bonoto (2015) e Ozolio (2015), nos quais os autores enfatizam a importância de a gestão atuar na busca pela melhoria do clima escolar no intuito de reduzir as faltas de professores ao trabalho. Além disso, o posicionamento de que a gestão pode interferir de forma negativa no absenteísmo, caso exclua professores da construção do projeto pedagógico da escola, vai ao encontro do estudo de Machado (2020c), que aponta a importância do planejamento estratégico e participativo como forma de desenvolver a motivação dos profissionais da educação em seu trabalho.

Quando os gestores foram questionados sobre de quais maneiras os professores elaboram o planejamento da proteção do tempo pedagógico para quando estiverem ausentes. Os quatro gestores afirmaram haver a solicitação aos profissionais do magistério para que sejam produzidas atividades de proteção do tempo pedagógico para os casos em que necessitem faltar.

O gestor C especificou os professores “produzem exercícios, no primeiro planejamento do mês, sobre os conteúdos já trabalhados em suas disciplinas” (GESTOR C, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021). Segundo o entrevistado, quando professor falta, os gestores entregam a atividade à turma do professor, os alunos respondem a atividade e depois esta é recolhida para ser entregue ao docente faltante. Cabe mencionar que o gestor enfatizou que “a maior parte dos professores entregava as atividades de proteção do tempo pedagógico”

(GESTOR C, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021). Contudo, ele destacou que os professores que geralmente não entregavam as atividades eram “os docentes que tinham alguns problemas de conflitos e faltas na escola” (GESTOR C, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021). Vale salientar que, segundo Silva (2001), a percepção que o professor possui sobre a qualidade de seu ambiente de trabalho interfere em sua produtividade. Em razão disso, destaque-se mais uma vez a importância da resolução de conflitos e da construção e manutenção de um clima de trabalho positivo na promoção da eficácia do labor docente, o que nem sempre é visível na escola analisada.

A última colocação do gestor C expõe a interferência que uma percepção negativa do clima escolar, por parte de um ou mais professores, pode exercer na questão da minimização dos impactos do absenteísmo docente. Conforme exposto pelo entrevistado, os docentes com problemas de conflitos na escola eram os que geralmente não planejavam as atividades de proteção do tempo pedagógico. Essa situação ressalta a importância do clima escolar na motivação do professor e, conseqüentemente, na produtividade do trabalho docente, o que corrobora com os resultados dos estudos de Bonoto (2015) e Ozolio (2015). Segundo Bonoto (2015, p.77) um clima escolar adequado “[...] seria de grande importância para o rendimento e a motivação de toda a equipe escolar [...]” e de acordo com Ozolio (2015, p.91), “Um clima escolar favorável contribui com a valorização do trabalhador, por meio do resgate da autoestima e da motivação, fundamental para a autonomia e para o alcance da eficácia educacional”.

Em complementação ao citado pelo gestor C, O gestor A apontou que fora solicitado pela gestão da escola que

a cada quinze dias os professores elaborassem um Trabalho Dirigido (TD) que tivesse questões subjetivas, para que o aluno ter um tempo a mais de interação com as questões, e que abordasse o conteúdo que já fora trabalhado ou que estava programado para ser trabalhado naquela quinzena (GESTOR A, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021).

Corroborando com o gestor C, o gestor A também relatou haver uma resistência de parte dos professores na entrega das atividades. Segundo ele, “alguns professores colaboram com a produção do TD e outros protelam a entrega desse material” (GESTOR A, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

Destaque-se que apenas 9 professores (37,5%) afirmaram realizar “sempre” o planejamento de atividades de proteção do tempo pedagógico para os casos em que estiverem ausentes da escola, enquanto 10 profissionais do magistério (41,7%) afirmaram planejar “quase sempre” as referidas atividades. Tal constatação mostra que apesar da consciência demonstrada pelos profissionais sobre os prejuízos causados por suas faltas à organização da rotina escolar, apenas um percentual inferior à metade dos docentes lotados na instituição realiza meticulosamente o planejamento de atividades destinadas à proteção do tempo pedagógico dos estudantes para os casos de absenteísmo docente.

Verificou-se, também, junto aos estudantes, se a escola disponibiliza atividades de proteção do tempo pedagógico nos casos em que há ausências de professores. Somente 18% dos estudantes afirmaram “sempre” haver a disponibilização das referidas atividades. Já 63,8% relataram que essas atividades são deixadas em suas salas de aula apenas “algumas vezes” e 18% responderam que as atividades de proteção do tempo pedagógico “quase nunca” são disponibilizadas. Observa-se, pelos dados, que não há, para a maior parte dos estudantes, uma regularidade na disponibilização de atividades de proteção do tempo pedagógico nos casos de absenteísmo de professores.

Possivelmente, em razão disso, 33,7% dos alunos afirmaram responder as atividades de proteção do tempo pedagógico somente “às vezes”, 8,4% disseram responder “raramente” e 4,8% relataram “nunca” responder as atividades. Em contrapartida, 53% asseveraram responder “sempre” as tarefas de proteção do tempo pedagógico. Tal situação pode indicar a necessidade de uma melhor sistematização, por parte da escola, da disponibilização das atividades de proteção do pedagógico, além de mais incentivos e motivação aos estudantes para a realização dessas atividades.

Em contraposição ao citado pelos gestores A e C, o gestor B afirmou que “com exceção dos professores que estavam licenciados, quase 100% dos docentes faziam questão de entregar as atividades de proteção do tempo pedagógico, pois isso já fazia parte do plano semanal realizado dentro do planejamento de áreas” (GESTOR B, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021). A resposta do gestor vai de encontro ao afirmado, também, pela maior dos professores que disseram não planejar “sempre” as atividades de proteção do tempo pedagógico. 41,7% dos docentes afirmaram

planejar “quase sempre” essas atividades e 20,8% disseram planejar somente “às vezes”.

Vê-se, pelos dados, que o gestor B pode ter evitado fazer uma crítica mais direta aos professores que não planejam a proteção do tempo pedagógico para os casos em que necessitem estar ausentes. Isso pode ter ocorrido pelo fato do pesquisador ser docente da escola, o que pode ter causado certa ressalva por parte do gestor na resposta à questão ou pode indicar que o gestor não está inteiramente a par do índice de entrega das referidas atividades.

Os gestores também foram questionados sobre as medidas que a escola tem implementado para tentar reduzir os impactos do absenteísmo de professores. Segundo o gestor A, além dos TDs elaborados pelos professores para a proteção do tempo pedagógico,

quando existe disponibilidade e não há um trabalho paralelo ocorrendo, é solicitado o apoio da equipe de multimeios para desenvolver alguma ação dentro do espaço da biblioteca e, em último caso, quando a ausência de professores é muito grande naquele dia, a gente tem que reprogramar a escola para que as aulas aconteçam nos primeiros horários e começar a liberar as turmas nos horários finais (GESTOR A, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

Percebe-se, pela resposta do gestor A, que existe uma sequência de ações que a escola busca adotar para tentar reduzir os impactos das ausências docentes. Contudo, é possível observar que uma das dificuldades encontradas na implementação dessas ações é o fato de que nem todos os docentes, conforme constatado pelas respostas de parte dos gestores e professores, realiza a elaboração dos TDs para a proteção do tempo pedagógico. Além disso, vê-se que, na visão desse gestor, não há uma definição clara do papel e das ações da equipe de multimeios no tocante à aplicação de atividades de proteção pedagógico.

Sobre esse tema, o gestor B asseverou que a equipe de multimeios, no caso de um professor ausente não ter entregado a atividade de proteção do tempo pedagógico para a sua disciplina, realizava um trabalho

para que os alunos não tivessem uma perda total do tempo escolar, sendo esse tempo aproveitado com a resolução de atividades voltadas para a proficiência de Português e Matemática, que é o que rege normalmente as avaliações externas e o que serve de base para todas as outras disciplinas da base comum em relação ao ENEM e aos vestibulares (GESTOR B, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021).

Outro ponto que merece destaque em relação à resposta do gestor A, é o fato da escola, devido ao elevado índice de absenteísmo de professores, necessitar por vezes antecipar aulas e liberar os alunos antes do término do horário de seu turno de estudo. Tal situação coloca em risco o direito à educação garantido com uma carga horária mínima de aulas, consoante ao determinado pela LDB. E, ainda, conforme ressaltado anteriormente pelo gestor D em sua resposta sobre as consequências do absenteísmo docente, pode ser prejudicial à segurança dos estudantes, pois esses deixam de estar na escola e passam a ficar uma maior quantidade de tempo na rua.

O gestor D apontou que a escola, no intuito de tentar reduzir os prejuízos do absenteísmo de professores, procura

colocar para o professor o impacto de não ter a aula naquele dia, que isso vai prejudicá-lo em sua ficha funcional no futuro e tenta, junto com ele, criar alternativas para que o absenteísmo seja minimizado, mas na verdade não há uma fórmula para evitar que isso venha a acontecer (GESTOR D, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

Observa-se, pela resposta do gestor, que este faz uma associação entre a redução dos impactos do absenteísmo docente e a redução do número de faltas dos professores. Tal relação, conforme mencionado anteriormente, também foi realizada por alguns docentes da escola quando questionados sobre a mesma temática.

Em suma, é possível perceber que a escola busca implementar diferentes ações destinadas à diminuição dos impactos do absenteísmo docente, dentre elas, a utilização de TDs de proteção do tempo pedagógico e a aplicação de atividades de português e matemática pela equipe de multimeios. Por outro lado, também foi relatado haver a liberação dos estudantes antes do término do horário de seu turno de estudos, o que mostra uma carência na sistematização da aplicação das atividades planejadas e coloca em risco o direito à educação e até mesmo a segurança dos estudantes. Além disso, um dos entrevistados ressaltou que diversos professores não elaboram as atividades de proteção do tempo pedagógico.

Tal situação pode ter como uma de suas possibilidades de resolução a implementação de um planejamento estratégico na instituição de ensino analisada. O planejamento estratégico, segundo Machado (2020a, p.14), “[...] deve ser visto como a ferramenta metodológica que oferece o apoio para a definição de objetivos e estratégias da organização e seu desdobramento em metas e planos de ação [...]”. Nesse sentido, diante da gravidade do problema do absenteísmo de professores na

escola analisada, conforme apresentado no capítulo 2, faz-se necessário que os gestores da instituição elenquem como uma de suas prioridades a proteção do tempo pedagógico aos estudantes, cabendo à comunidade escolar a reflexão sobre os meios necessários para efetivá-la.

Para essa finalidade, compete à gestão, em trabalho cooperativo com professores e alunos, e exercendo seu papel de liderança, responder a questões como: Quais tipos de atividades deverão ser aplicadas para garantir a proteção do tempo pedagógico aos estudantes? Quem elaborará essas atividades? Quando essas atividades serão elaboradas? Quais serão os seus objetivos? Onde elas serão aplicadas? Quem fará a aplicação dessas atividades?

Ao construir coletivamente as respostas para as questões apresentadas, valorizando o compartilhamento de ideias e decisões, a gestão poderá potencializar, segundo Lück (2009), o engajamento dos agentes envolvidos nas ações planejadas e aumentar suas chances de êxito na obtenção do objetivo elencado. Sobre isso, os docentes realizaram diversos apontamentos quando foram convidados a manifestar suas opiniões acerca da maneira como acreditam ser mais adequada a proteção do tempo pedagógico em suas disciplinas, para os casos em que estiverem ausentes da escola. O quadro 3 apresenta as respostas dos professores no tocante a essa temática.

Quadro 3- Propostas para a proteção do tempo pedagógico

| Professor/Disciplina | Sugestão para atividade de proteção do tempo pedagógico para sua disciplina. |
|-----------------------------|---|
| Prof-1/Matemática | Aplicação de exercícios de revisão dos conteúdos estudados. |
| Prof-2/ Matemática | Filme. |
| Prof-3/ Matemática | Atividades de revisão já deixadas na escola com um banco de questões, aulas práticas nos laboratórios se caso haja internet disponível. |
| Prof-1/Educação Física | A utilização de TDs é a melhor solução. |
| Prof-1/ Português | A possibilidade da contratação de professores substitutos, com um limite mensal. |
| Prof-2/ Português | Atividades em grupos que busquem um protagonismo por parte dos alunos, principalmente utilizando atividades em colaboração uns com os outros. |
| Prof-3/ Português | Através de atividades de leitura, jogos etc. |
| Prof-4/ Português | Através de um banco de atividades. |

| | |
|-------------------|--|
| Prof-1/ Filosofia | Acredito que apenas se a escola adotasse outra metodologia que fosse utilizada em todas as disciplinas onde os alunos fossem estimulados a cooperar uns com os outros isso seria possível. No formato atual, cada aluno aprende "sozinho", enfileirados na sala de aula. Quando o professor não está na sala ele fica "perdido". Se o professor fosse uma espécie de orientador e os alunos fossem estimulados a serem protagonistas de fato, a proteção de tempo pedagógica poderia funcionar. Por exemplo, se um profissional não estivesse presente, outro poderia substituí-lo e direcionar atividades de forma mais eficaz, contando com a colaboração do aluno. Hoje se um professor falta, o aluno deseja apenas ir embora mais cedo. |
| Prof-1/ Física | Com aulas interativas da mesma disciplina ou na mesma área. |
| Prof-1/ Geografia | Através da aplicação de atividades de natureza audiovisual, sobretudo, documentários. |
| Prof-1/ Inglês | Maneiras lúdicas. |
| Prof-1/ Artes | Atividade escritora ou filmes sobre o assunto abordado. |

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de pesquisa (2021)

Observa-se, no quadro 3, que os docentes possuem diferentes sugestões para a realização de atividades de proteção do tempo pedagógico em suas disciplinas para os casos em que estiverem ausentes da escola. Vê-se que algumas das proposições apostam no protagonismo estudantil como solução para a efetividade das ações de proteção do tempo pedagógico (Prof-1/Filosofia e Prof-2/ Português), também há a citação de atividades lúdicas (Prof-1/Inglês e Prof-3 Português), exercícios de revisão de conteúdos (Prof1/Matemática e Prof3/Matemática), filmes (Prof-2/Matemática, Prof-1/Geografia, Prof-1/Artes), e a possibilidade da contratação de professores substitutos, com um limite mensal (Prof-1/Português).

A despeito da impossibilidade de contratação de professores eventuais para a substituição das ausências pontuais dos docentes titulares das turmas, atualmente observada na rede estadual de ensino cearense, percebe-se, pelos dados, a presença de sugestões de atividades de proteção do tempo pedagógico que vão além daquelas já aplicadas pela escola (TDs e Atividades de Português e Matemática realizadas pela equipe de multimeios). Dessa forma, vale ressaltar a importância de os gestores estarem atentos a opinião dos professores no que se refere às questões pedagógicas da instituição, visto que, segundo Ferreira (2021), em um modelo de gestão participativo, apontado pelo autor como eficaz para as organizações contemporâneas,

compete aos gestores valorizar a opinião dos liderados. Neste sentido, com o intuito de construir coletivamente as soluções para os problemas existentes na instituição, dentre eles, a ruptura dos processos educacionais dos estudantes causada pelo absenteísmo de professores e pela ausência de uma sistematização na elaboração e na aplicação das atividades de proteção do tempo pedagógico, cabe salientar a importância da construção coletiva do PPP da escola, instrumento considerado por Lück (2009), como o balizador das práticas pedagógicas da instituição.

Os gestores também manifestaram suas opiniões em relação ao que pode ser feito para contornar o problema do absenteísmo de professores. O gestor D afirmou que seria interessante para contornar o problema do absenteísmo docente a existência de “professores substitutos para que, naquele momento, garantisse a aula”. Porém, logo em seguida, ele complementou que “[...] isso aí vai garantir a aula do aluno, não vai fazer com que o professor não se ausente, não é?! Então, realmente, não sei, não saberia responder” (GESTOR D, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

Já para o gestor A, “o primeiro passo seria fazer um trabalho de conscientização dos professores sobre o efeito que as ausências deles causam na escola”. O gestor ressaltou que “também precisamos fazer uma sondagem constante para saber as condições que levam o professor, de fato, a se ausentar”. Ele apontou que para a redução das ausências docentes poderia haver “alguma forma de negociação, quando possível, de readequação escolar, e quando não, se utilizar de materiais para suprir esse momento” (GESTOR A, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021).

Sobre essa temática, o gestor B respondeu que “a escola tenta estar resguardada com os TDs de proteção do tempo pedagógico e com a parceria dos profissionais da sala de multimeios”. Contudo, ele enfatizou que

A questão da prevenção é muito teórica, a gente não tem como prever realmente. Normalmente, a gente espera que a gente tenha um dia comum na escola, com 100 % da frequência, mas na maioria das vezes isso não acontece, então, a nossa prática é de apagar incêndios (GESTOR B, entrevista realizada em 24 de fevereiro de 2021).

Observa-se que o gestor B realizou o destaque de ações que a escola busca efetivar visando reduzir os efeitos das ausências docentes, contudo, o gestor não apresentou em sua resposta sugestões que objetivem reduzir os índices de falta de professores.

Vale ressaltar, ainda, que o posicionamento do gestor em relação a sua “prática de apagar incêndios” é descrito por Lück (2000, p.2) como um problema. A autora aponta que

Atuando dessa forma, o gestor e os profissionais da escola não adotam outra perspectiva senão a de reagir ao que se dá na aparência, na proximidade e na superficialidade das situações. Em consequência, suas ações são limitadas e, contraditoriamente, até mesmo reforçadoras dos problemas que procuram resolver, uma vez que agem sobre os sintomas detectados à primeira vista e que se dão na aparência, e não sobre as bases de sustentação do problema ou as condições amplas para superá-las.

A autora afirma que para superar esse problema deve-se empregar a

[...] metodologia de planejamento, que nos orienta na análise da realidade e levantamento de dados que sustentem a tomada de decisões objetivas sobre as ações a serem exercidas e os recursos a serem utilizados, podemos agir de maneira mais competente, para criar as situações desejadas (LÜCK, 2000, p.2).

Em outra perspectiva, o gestor C afirmou acreditar

que seja necessário que a Seduc-CE e a CREDE vejam isso com olhos mais humanos, que vejam por que há o absenteísmo docente, o que que provoca isso, se é sobrecarga de trabalho, más condições de trabalho, falta de apoio psicológico, até porque nós sabemos que durante muitos anos em nosso plano de saúde havia poucos psicólogos e psiquiatras, o que é uma grande demanda da educação (GESTOR C, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

Ele enfatizou que não “romantiza” nem exige “punitivismo” sobre a questão das faltas docentes. Segundo o gestor,

é necessário separar o caso em que o professor precisa de ajuda e sem essa ajuda profissional ele não vai parar com o absenteísmo, do caso em que o professor simplesmente optou, porque está insatisfeito, porque não gosta, porque o salário é baixo, em não colaborar com o seu trabalho. Falta sim, um olhar cuidadoso com o professor e falta também, da própria Seduc-CE um setor que tente minimizar isso aí (GESTOR C, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

Ele ressaltou, ainda, que é necessário haver

um setor da CREDE e da Seduc-CE que estudem a questão do absenteísmo e que proponham alternativas para minimizar esse impacto. E claro, para os casos de absenteísmo em que você perceba que foi um comportamento

proposital, que haja, sim, medidas administrativas. E eu não vejo nem um nem outro (GESTOR C, entrevista realizada em 23 de fevereiro de 2021).

Vê-se que o entrevistado demonstra preocupação com a possibilidade de culpabilização dos professores que necessitem faltar o trabalho em razão de problemas de saúde, más condições laborais, excesso de demandas de trabalho e falta de suporte na resolução de problemas psicológicos, por exemplo.

Observa-se, ainda, o destaque dado pelo gestor à necessidade de ações advindas das instâncias superiores e que objetivem a redução do absenteísmo docente. Neste contexto, vale salientar que as más condições de trabalho e a falta de apoio para a tratativa de questões psicológicas, conforme apontado pelo entrevistado, são questões relevantes e que precisam ser tratadas pelo poder público como prioritárias para que se busque a redução dos índices de ausências de professores, visto que, diversos estudos como Cabral (2019), Possato (2018), Ozolio (2015), e Spósito, Gimenes e Cortez (2014) apontam, dentre outras circunstâncias, essas como sendo potencializadoras do absenteísmo. Deste modo, torna-se evidente que o fomento a políticas públicas que objetivem melhorar as condições de vida e de trabalho dos profissionais do magistério deve fazer parte do plano de ação de todas as instâncias governamentais.

Contudo, não se percebe na fala do entrevistado a citação de medidas que a própria escola poderia elaborar no intuito de lidar, por exemplo, com a sobrecarga de trabalho e o estresse dos profissionais do magistério, questões também diretamente relacionadas às faltas. Neste contexto, vale mencionar o apontamento feito por um dos professores em relação a maneira pela qual os gestores da escola poderiam intervir nas faltas dos profissionais do magistério. De acordo com ele, a gestão “pode interferir quando sobrecarrega os professores com funções, quando não consegue estabelecer uma boa conexão e um bom diálogo com os professores [...]”.

Diante disso, cabe a reflexão sobre a necessidade da atuação dos gestores da escola na busca pela resolução dessas situações. Para tal, é importante lembrar a importância, citada pelos professores, de a gestão buscar o diálogo para entender as situações particulares de cada docente e que venham a interferir no trabalho dos profissionais do magistério. Além disso, com o objetivo de minimizar os referidos problemas, os gestores poderiam, principalmente, evitar o preenchimento excessivo de instrumentais, permitir a realização da parte individual do planejamento em local de livre escolha do professor, e valorizar as atividades pedagógicas além da sala de

aula, propostas pelos docentes em forma de projetos, pois esses tanto são motivacionais para os professores quanto para os estudantes.

Vale destacar, também, a percepção apresentada pelo entrevistado de que há situações em que alguns profissionais faltam sem uma razão justa e, para esses casos, o entrevistado sugere que as sanções administrativas deveriam ser mais severas. Isto posto, cabe mencionar que o Estatuto de Magistério do Ceará e o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado já possuem a previsão de sanções aos docentes que se ausentarem do trabalho sem uma justificativa legal. Dentre essas, pode-se citar o desconto das horas-aula não trabalhadas (CEARÁ, 1984) e a possibilidade de demissão para os profissionais do magistério que se ausentem por 30 dias consecutivos ou 60 dias, intercaladamente, durante o período de 12 meses sem uma justificativa prevista na legislação (CEARÁ, 1974).

Diante disso, e partindo do pressuposto de que os professores, historicamente, compõem uma classe profissional pouco valorizada do ponto de vista salarial, o desconto financeiro em razão do não cumprimento da carga horária de trabalho já se constitui, na visão deste pesquisador, em uma sanção compatível com a falta. Além disso, a possibilidade de perda do cargo público, em razão de sucessivas ausências não justificadas, também se trata em uma sanção certamente forte.

Nesse contexto, vale salientar, ainda, que apesar da possibilidade de existência de profissionais negligentes e com pouca responsabilidade em todas as profissões, sem exceção à área educacional, talvez não seja adequada a colocação da insatisfação salarial neste mesmo rol de problemas. Pois essa, além de afetar a motivação e a autoestima do profissional, pode, por exemplo, fazer com que o docente necessite aumentar sua carga-horária de trabalho em busca de melhores condições financeiras, o que pode ocasionar, segundo Ozolio (2015), um esgotamento físico e mental e, por conseguinte, contribuir com o absenteísmo de professores.

Possato (2018) destaca a desvalorização salarial como uma das principais causas do absenteísmo de professores de sua pesquisa. A autora afirma que os baixos salários, de certo modo, conduzem a profissão docente a um processo de proletarização. Segundo a pesquisadora

Recebendo pouco, os professores são obrigados a assumir uma carga horária intensa de trabalho, ou buscar trabalhos extras, em mais de uma escola. Sem tempo para os estudos e para preparar suas aulas, sem dinheiro para investir em um capital cultural (livros, cinema, teatro etc.) os professores vão perdendo o prazer pela sua prática. A profissão torna-se estressante, o

relacionamento com os alunos torna-se distinto e as faltas inevitavelmente aumentam (POSSATO, 2018, p.123).

Percebe-se, com isso, que a criação de condições adequadas para o exercício pleno da práxis laboral docente perpassa, dentre outros fatores, pela valorização salarial desses profissionais. Pois, enquanto os professores estiverem submetidos a jornadas extenuantes de trabalho, falta de tempo para estudos e planejamento de aulas, ausência de oportunidades de enriquecimento cultural e, conseqüentemente, baixa motivação, dificilmente haverá da parte dos docentes o desempenho profissional, no qual está incluído o índice de presença no trabalho, esperado por gestores, estudantes, famílias e pelos próprios professores, que, em muitos casos, são os principais críticos de sua própria atividade laboral.

A próxima seção apresenta uma síntese com os dados mapeados pela pesquisa de campo.

3.7 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS PROBLEMAS IDENTIFICADOS NA ESCOLA

Após a realização da pesquisa de campo, o pesquisador percebeu como principais problemas relacionados ao absenteísmo de professores na escola, a saber: a necessidade de fortalecimento dos processos de gestão estratégica e participativa; a existência de conflitos entre os agentes envolvidos nos processos pedagógicos; os problemas de saúde e o estresse de uma parte significativa dos professores; a possível relação entre o estilo de vida inativo adotado pela maior parte dos profissionais do magistério e suas faltas ao trabalho; e a ausência do planejamento sistematizado de ações para a proteção do tempo pedagógico para os casos em que ocorram absenteísmo de professores.

No tocante às práticas gestoras adotadas na escola, os dados transpareceram que 29% dos professores e 56,6% dos alunos não demonstraram sentir-se contemplados frequentemente nas deliberações sobre os processos pedagógicos da instituição. Além disso, um percentual significativo dos professores (33,2%) e um outro ainda maior de estudantes (63,9%) relataram não acreditar que suas opiniões sobre as questões pedagógicas da escola sejam valorizadas com frequência. Tais situações mostram a necessidade do fortalecimento da gestão participativa na escola, medida que pode proporcionar o maior engajamento dos integrantes da instituição, o aumento

da satisfação e da motivação dos professores e, conseqüentemente, a diminuição do número de ausências docentes.

No que diz respeito à existência de situações conflituosas na escola, os dados mostraram que o clima escolar pode estar sendo prejudicado pela presença de conflitos relativamente constantes entre professores e gestores e entre os próprios docentes. Além disso, a pesquisa desvelou que a existência de problemas de relacionamento entre os profissionais do magistério e os estudantes contribuiu de forma significativa para as ausências docentes relacionadas à percepção sobre o clima.

Também foi possível perceber a existência de uma dissonância entre os docentes e os gestores no tocante à percepção sobre a existência de conflitos na instituição. Enquanto os professores disseram observar conflitos com relativa frequência, os gestores não demonstraram essa percepção, o que mostra a necessidade de melhoria na comunicação entre os profissionais da escola.

É importante destacar que apesar de a maior parte dos professores (87,5%) ter apresentado uma visão positiva sobre o clima, somente 20,8% dos docentes classificaram essa variável como “excelente”, o que demonstra a necessidade de melhoramento do clima escolar para a maior parte dos docentes participantes da pesquisa. Neste contexto, cabe lembrar que os professores que afirmaram possuir conflitos com a gestão apontaram as divergências administrativas como a principal razão para esses problemas, o que demonstra a relação entre as práticas gestoras adotadas e o clima da instituição, reforçando a necessidade do aprimoramento e da ampliação dos mecanismos de gestão estratégica e participativa.

Um outro achado da pesquisa foi a constatação de que os problemas de saúde e o estresse relacionado às demandas de trabalho apresentaram-se como as principais causas para as ausências docentes na escola. Essa situação reforça a interferência das condições de trabalho sobre a saúde dos professores, o que repercute, por conseguinte, nos índices de absenteísmo desses profissionais.

Os dados mostraram, ainda, que o estilo de vida sedentário parece exercer influência sobre as faltas docentes, questão que aponta para a importância do fomento ao estilo de vida ativo para os profissionais do magistério.

Por fim, a pesquisa constatou que a inexistência de um planejamento sistematizado de ações destinadas à proteção do tempo pedagógico dos estudantes para os casos em que ocorram as faltas docentes faz com que muitas vezes a escola

sofra da “síndrome de apagar incêndios”, pois, em diversos momentos, devido à falta desse planejamento, os discentes são deixados sem aula, liberados mais cedo para suas casas ou mandados para à aula de educação física. Essas ações, dentre outros prejuízos, podem, respectivamente, aumentar o comprometimento da aprendizagem do aluno na disciplina na qual houve a ausência do professor, colocar a segurança do estudante em risco e sobrecarregar os profissionais de Educação Física.

Após a identificação dos problemas mencionados e encontrados pela pesquisa de campo, são apresentadas no próximo capítulo as proposições destinadas à resolução dessas questões.

4. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Tendo em vista que o objetivo geral desta dissertação é possibilitar o desenvolvimento de medidas que contribuam com a redução dos impactos do absenteísmo docente na escola CAIC Senador Carlos Jereissati, a presente pesquisa descreveu, em seu capítulo 1, a variedade de elementos interferentes nas faltas de professores e os impactos que essas ausências podem ocasionar no percurso educacional dos estudantes, bem como o caso de gestão referente a problemática do absenteísmo de profissionais do magistério na escola analisada.

Em seguida, com a finalidade de contextualizar o problema de gestão, apresentou-se, no capítulo 2, a legislação referente ao número de dias letivos no Brasil e sobre o absenteísmo docente no estado do Ceará. Fez-se, ainda, a descrição do órgão de execução local e regional (CREDE 1) responsável por coordenar e implementar as políticas públicas educacionais na jurisdição da escola pesquisada. Além disso, foi realizada a caracterização da escola CAIC, com ênfase nos dados sobre o absenteísmo docente na instituição e nas principais dificuldades e estratégias explicitadas pelos gestores da escola no tocante a efetivação da proteção do tempo pedagógico para os casos de ausências de professores.

No capítulo 3, foi realizada a análise dos dados obtidos na pesquisa de campo utilizando como subsídio o referencial teórico adotado. Com esse movimento objetivou-se compreender as principais causas do absenteísmo de professores na instituição pesquisada e as consequências que as ausências docentes trazem aos processos educacionais da escola, além das ações que a escola busca utilizar para tentar diminuir os efeitos das faltas de professores.

Como etapa final da dissertação, o presente capítulo destina-se a apresentar o Plano de Ação Educacional (PAE), que possui como intuito a proposição de medidas que possibilitem a redução dos impactos causados pelas ausências docentes na escola pesquisada, possibilitando, com isso, a continuidade dos processos educacionais dos estudantes.

Este PAE dedica-se, portanto, à sistematização de ações, parte delas pensadas pelos próprios professores e pelos gestores da instituição, a serem efetivadas para os casos de absenteísmo docente. Além disso, considerando que a diminuição do número de ausências docentes também pode contribuir diretamente para a viabilidade das medidas propostas, são sugeridas intervenções que visam

proporcionar a melhora das condições de vida e de trabalho dos profissionais do magistério da instituição, o que pode, conseqüentemente, reduzir os seus índices de absenteísmo e facilitar a exequibilidade das ações propostas para as situações nas quais a ausência do professor não possa ser evitada.

Depreende-se, por conseguinte, que este PAE busca atuar em duas dimensões, quer sejam essas: a organizacional, por intermédio de ações propostas com a finalidade de melhorar as condições de vida e de trabalho dos professores, no intuito de reduzir suas faltas ao trabalho; e a pedagógica, mediante a proposição de medidas que visam a minimizar os impactos das ausências docentes, possibilitando, assim, a proteção do tempo pedagógico aos estudantes.

Para isso, são elencadas seis propostas, a saber: fortalecimento e ampliação das práticas de gestão estratégica e participativa; melhoria do clima escolar; estruturação de espaços para a prática de atividades físicas e fomento ao bem-estar dos professores; elaboração de um banco de questões em formato de jogo virtual (Quizz); sistematização da aplicação de TDs impressos; e criação da Cinemateca CAIC.

A seguir, são apresentadas as proposições para o desenvolvimento dos mecanismos de gestão estratégica e participativa na escola destinados à redução das causas e dos impactos do absenteísmo docente.

4.1 FORTALECIMENTO E AMPLIAÇÃO DAS PRÁTICAS DE GESTÃO ESTRATÉGICA E PARTICIPATIVA NA ESCOLA

A gestão estratégica e participativa é considerada por diversos autores, como Machado (2020) e Ferreira (2021), como um modelo de gestão eficaz para a consecução dos objetivos e metas traçadas pelas diferentes organizações.

No caso da escola estudada, percebe-se, pelos dados da pesquisa, que o fortalecimento e a ampliação dos mecanismos de gestão estratégica e participativa é uma das possibilidades de amenização dos impactos decorrentes do absenteísmo. A partir da instituição de características estratégicas e participativas pode ocorrer a redução do elevado índice de absenteísmo de professores e a melhoria da sistematização das atividades de proteção do tempo pedagógico para os casos de absenteísmo docente.

Para isso, no tocante ao elevado número de ausências docentes na escola, faz-se importante que, por meio do pensamento estratégico, a gestão considere esse problema como uma prioridade de mudança na instituição, pois, conforme apresentado, as faltas de professores trazem entre suas consequências a piora da organização da rotina escolar e a possível interferência nos níveis de aprendizagem dos estudantes.

Isto posto, compete aos gestores a busca pela diminuição do quantitativo de faltas docentes, a realização do levantamento de dados que possibilitem a identificação dos profissionais do magistério com o maior número de faltas, bem como a investigação sobre as principais causas do absenteísmo de professores na instituição. Para esse movimento, o pesquisador sugere que os gestores utilizem o livro de registro de faltas do professores, já existente na escola, e os resultados apresentados no capítulo 2 e na seção 3.6.2 da presente dissertação, que apontam, respectivamente, as disciplinas com os maiores quantitativos de ausências e as principais razões apresentadas pelos docentes para justificar suas faltas.

Além disso, considerando que a escola é uma organização dinâmica, faz-se importante que a própria gestão aplique, periodicamente, questionários junto aos docentes, com a finalidade de conhecer os motivos expostos pelos professores para justificar suas faltas. O pesquisador propõe que haja uma periodicidade trimestral nessa avaliação. Nesses questionários, o pesquisador sugere que haja perguntas que proporcionem a identificação dos principais pontos positivos e negativos vislumbrados pelos professores em relação ao seu ambiente de trabalho, bem como as principais razões de suas faltas e suas sugestões a respeito do que é necessário mudar na escola e como essas modificações podem ser realizadas. Sugere-se que o acompanhamento e a tabulação dos resultados dos questionários sejam realizados em reunião, por toda a equipe gestora, para que haja a garantia de que todos os membros da gestão fiquem cientes dos apontamentos realizados pelos docentes no que diz respeito às possíveis razões para suas faltas. O apêndice E apresenta um modelo de questionário para essa finalidade.

Depreende-se, portanto, que para o fortalecimento da gestão estratégica e participativa faz-se importante que os gestores busquem o diálogo constante com os professores. Essa prática, no tocante à problemática do absenteísmo docente, possibilita a compreensão e a atuação sobre ao menos parte das razões que

ocasionam as faltas dos professores e amplia as possibilidades de busca pela melhoria das condições do ambiente de trabalho.

É importante salientar que previamente à aplicação do referido questionário, para que haja a ampliação das práticas de gestão estratégica e participativa na escola, é fundamental a construção coletiva do PPP, documento no qual são definidos objetivos e diretrizes comuns a todos os agentes integrantes da organização. Cabe destacar que em relação ao absenteísmo de professores, a elaboração coletiva do PPP pode proporcionar a minimização de problemas relacionados às faltas, como os conflitos prejudiciais ao clima escolar e os elevados níveis de estresse apresentados por parte dos professores, relacionados às suas demandas de trabalho.

Vale mencionar que por sua experiência como docente da instituição analisada, o pesquisador percebe que as reuniões pedagógicas ocorridas durante o início dos anos letivos não funcionam como momentos de construção coletiva do PPP, ficando limitadas a espaços de elaboração dos planos anuais de cada disciplina e servindo, também, como momentos de deliberações acerca do calendário escolar e lotação de professores.

Isto posto e a despeito do reconhecimento da importância das ações supracitadas, o pesquisador propõe que na semana pedagógica ocorrida no início de cada ano letivo, seja destinado um dos dias do encontro à construção coletiva do PPP, visto que não há alterações deliberadas coletivamente no documento desde o ano de 2011. Cabe ressaltar, ainda, que essa proposição não anula as possibilidades de revisão do documento durante o ano letivo, o que deve acontecer sempre que a comunidade escolar avaliar necessário, o que pode ocorrer, por exemplo, após a análise dos resultados dos questionários aplicados junto aos docentes no intuito de compreender as razões para as suas faltas.

Para esse movimento, sugere-se que os docentes recebam com uma antecedência mínima de dois meses, do momento de realização da semana pedagógica, o atual PPP da escola, para que possam avaliar e elaborar suas colocações sobre o documento. O pesquisador propõe, ainda, que o representante dos pais, bem como o dos estudantes, integrantes do conselho escolar, sejam munidos do PPP com a mesma antecedência, sendo também convidados para o momento de elaboração conjunta do projeto.

Como sistemática para a realização da construção coletiva do PPP, propõem-se que os gestores, no momento inicial do encontro, apresentem uma síntese dos

principais documentos norteadores do Projeto Político Pedagógico, quer sejam esses, os artigos 205 a 214 da CF de 1988, a lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB) e as competências gerais descritas na BNCC (2016).

Em seguida, faz-se importante que sejam estabelecidos os conceitos de missão, visão, objetivos e metas, para que, em seguida, esses possam ser deliberados coletivamente pelos agentes integrantes da escola.

O pesquisador sugere que o encontro de construção do PPP seja utilizado como um momento de debate de ideias, no qual sejam levados em consideração os pontos fortes e fracos, os limites e as possibilidades da escola, colocando sempre em foco se as sugestões apresentadas pelos membros da comunidade escolar vão ao encontro da missão e dos objetivos deliberados para a instituição.

Ademais, considerando que sempre haverá algum índice de faltas de professores, devido a problemas de saúde e às situações imprevisíveis que podem acontecer com todas as pessoas, faz-se importante que haja a sistematização do planejamento e da aplicação das atividades de proteção do tempo pedagógico.

Cabe destacar que, conforme os dados gerados pela pesquisa, identificou-se que a maior parte dos estudantes considera que as faltas de professores prejudicam sua aprendizagem. À vista disso, infere-se que tal situação pode impactar, também, no nível de motivação dos discentes e contribuir, inclusive, com o abandono escolar. Isto posto, torna-se essencial, portanto, que os gestores considerem a proteção do tempo pedagógico como uma ação estratégica que objetiva a redução dos impactos causados pelo absenteísmo de professores.

Para a elaboração das atividades de proteção do tempo pedagógico é importante que os gestores atuem de maneira estratégica e participativa, deliberando, conjuntamente com professores e estudantes quais tipos de atividades serão aplicados, quem será, prioritariamente, o aplicador das atividades, quando e por quem elas serão elaboradas e em quais locais ocorrerão suas aplicações.

Desta forma, faz-se essencial que sejam proporcionados pela gestão o aumento dos canais de comunicação com os agentes envolvidos no processo educacional, possibilitando, assim, a coleta de sugestões para as referidas atividades. No caso dos professores, isso pode ser realizado durante os momentos de planejamento coletivo, por área de conhecimento, e no caso dos estudantes, por meio da coleta de dados obtidos através da aplicação de questionários.

O quadro 4 apresenta a síntese das medidas propostas para o fortalecimento e ampliação das práticas de gestão estratégica e participativa direcionadas à redução das causas e dos impactos do absentismo docente na escola.

Quadro 4- Proposições para a gestão estratégica e participativa

| O quê | Por quê | Onde | Quando | Por quem | Como | Quanto |
|---|---|------------|---|---------------------------------------|---|------------------------|
| Levantamento de dados sobre as faltas dos professores e análise das principais razões das ausências docentes. | Possibilitar a elaboração de medidas que reduzam os problemas relacionados às faltas de professores | Na escola. | Durante todo o ano letivo. | Gestores da escola. | Análise do livro de registro de faltas de professores e da presente dissertação. | Sem custos adicionais. |
| Aplicação de questionários junto aos docentes. | Compreender os motivos expostos pelos professores para justificar suas faltas. | Na escola. | Trimestralmente. | Gestores da escola. | Elaboração e aplicação de questionários que possibilitem a identificação das principais causas das faltas de professores. | Sem custos adicionais. |
| Construção do PPP. | Possibilitar o estabelecimento de objetivos e metas comuns, aumentar o senso de pertencimento à instituição e reduzir as faltas docentes. | Na escola. | Durante a semana pedagógica realizada no início de cada ano letivo. | Gestores, professores, alunos e pais. | Diálogos e deliberações coletivas. | Sem custos adicionais. |
| Elaboração das atividades de proteção do tempo pedagógico | Possibilitar a continuidade dos processos pedagógicos dos estudantes. | Na escola. | Durante os momentos de planejamento dos docentes. | Docentes. | Proposições dos profissionais do magistério. | Sem custos adicionais. |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Em suma, as proposições destinadas ao fortalecimento e a ampliação dos mecanismos de gestão estratégica e participativa tornam-se fundamentais para que os gestores busquem identificar as principais razões do absenteísmo de professores na escola, consigam analisar a relação existente entre as faltas e as condições de vida e de trabalho dos profissionais do magistério e possam realizar o planejamento de medidas, a exemplo das que serão apresentadas nas próximas seções, que busquem atuar sobre os motivos das faltas, bem como à vista da minimização dos impactos causados pelas ausências de professores.

Na próxima seção, são apresentadas sugestões destinadas a melhoria do clima da escola analisada.

4.2 PROPOSIÇÕES PARA A MELHORIA DO CLIMA ESCOLAR

O clima escolar trata-se de um componente fundamental para a saúde dos professores e a eficácia da escola, tendo vinculação com o PPP, visto que este documento é o norteador dos processos utilizados na instituição.

A pesquisa, conforme apresentado, mostrou que o clima escolar possuiu relação direta com parte das faltas de 33% dos docentes participantes do estudo, sendo a maior parte dessas ausências causadas pelos conflitos com os estudantes e uma outra fração considerável decorrente das divergências com os gestores. Diante disso, são propostas nesta seção medidas que objetivam minimizar e/ou superar os conflitos existentes entre as partes citadas, o que pode impactar positivamente nos índices de ausências de professores e, além disso, facilitar a sistemática de elaboração e aplicação das atividades de proteção do tempo pedagógico para os casos em que as faltas não possam ser evitadas, visto que o clima escolar afeta o desempenho dos agentes integrantes do processo pedagógico.

Inicialmente, cabe destacar que a participação é essencial para que os agentes escolares aumentem seu senso de pertencimento à organização, reconheçam e valorizem a importância de seus trabalhos e, conseqüentemente, melhorem suas percepções sobre o clima de seu ambiente laboral.

Em razão disso, conforme destacado na seção anterior, faz-se importante a construção coletiva do PPP, momento no qual devem ser buscados consensos sobre os

objetivos e os processos balizadores da escola. O processo de construção coletiva do PPP pode proporcionar o desenvolvimento da confiança, da cooperação, da coesão e da reciprocidade entre os agentes envolvidos nos processos educacionais, valores que podem contribuir com a redução dos conflitos existentes na escola e, conseqüentemente, com a melhoria do clima escolar e a redução das faltas docentes.

É possível perceber que na escola analisada ocorre uma dissonância entre a percepção de professores e gestores no tocante à existência de conflitos. Para a resolução dessa questão, o pesquisador propõe que os gestores apliquem, semestralmente, questionários de avaliação do clima escolar, para que dessa forma, possam identificar a satisfação dos docentes com a qualidade do ambiente de trabalho. Assim como mencionado na seção anterior, é importante que o acompanhamento e a tabulação dos resultados dos questionários sejam realizados por toda a equipe gestora, para que haja a garantia de que todos os membros da gestão estejam cientes dos apontamentos realizados pelos docentes no tocante às suas percepções sobre o clima da escola. Após esse diagnóstico, a gestão pode atuar de forma mais direcionada nos pontos de insatisfação relatados pelos professores.

Sugere-se que sejam utilizadas neste questionário perguntas que possibilitem a identificação da percepção dos professores acerca das qualidade das relações interpessoais existentes entre os agentes envolvidos nos processos pedagógicos da escola, expectativas que eles possuem em relação ao desempenho dos estudantes, opinião sobre as práticas gestoras adotadas na escola e considerações a respeito da infraestrutura de seu local de trabalho. O apêndice F sugere um modelo de questionário, a ser aplicado junto aos professores, para a avaliação do clima escolar.

Como uma outra medida destinada à resolução dos conflitos existentes na escola, o pesquisador propõe a realização de rodas de conversa entre as partes envolvidas nas situações conflituosas, sob a moderação de ao menos um dos gestores da instituição. O objetivo dessa medida é possibilitar, por meio da mediação, o esclarecimento das razões causadoras dos conflitos, facilitando, assim, a busca pela suas resoluções.

Para a efetivação dessa proposta, além do respeito mútuo e da preservação da institucionalidade da escola, é fundamental a ideia de horizontalidade nas relações, para que na ocorrência de situações conflituosas entre alunos e professores e entre docentes e gestão, por exemplo, não haja inibição, no momento da roda de conversa, da exposição de

eventuais discordâncias com os posicionamentos adotados, nos casos dos exemplos citados, respectivamente, por professores e gestores.

Cabe mencionar que na escola existe um livro de ocorrências, no qual são registrados os conflitos entre alunos e professores. Nesse documento há espaços destinados à data da ocorrência, nomes dos envolvidos e razão da divergência. O pesquisador sugere que seja acrescentado no referido livro um espaço no qual possa ser anotado o mecanismo usado para a resolução do conflito. Dessa forma, será possível o levantamento de dados acerca das medidas que se mostraram mais eficazes no tocante à solução desse tipo de problema.

Vale destacar que em diversas situações cotidianas nas quais há conflitos entre professores e estudantes, a gestão consegue atuar efetivamente por meio de diálogos e/ou sanções administrativas. A proposição da roda de conversa, portanto, destina-se à busca pela resolução das situações não solucionadas pelas medidas já habitualmente adotadas pelos gestores da escola. O pesquisador sugere, para evitar possíveis constrangimentos aos envolvidos na situação conflituosa, que a roda de conversa seja realizada na sala da direção da escola, devendo, nesse momento, haver a limitação da entrada de terceiros no espaço.

O quadro 5 sintetiza as proposições destinadas à melhoria do clima escolar.

Quadro 5- Proposições para o clima escolar

| O quê | Por quê | Onde | Quando | Por quem | Como | Quanto |
|---|---|------------|--|---------------------------------------|--|------------------------|
| Construção coletiva do PPP. | Melhora do clima escolar e, consequentemente, redução das ausências docentes. | Na escola. | Semana pedagógica realizada no início do ano letivo. | Gestores, professores, alunos e pais. | Diálogos e deliberações coletivas. | Sem custos adicionais. |
| Aplicação de questionários de avaliação do clima escolar. | identificar a percepção dos docentes acerca da qualidade do ambiente de trabalho. | Na escola. | Semestralmente. | Gestores da escola. | Elaboração e aplicação de questionários que possibilitem a identificação da percepção dos professores sobre o clima escolar. | Sem custos adicionais. |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|--------------------------|--|-------------------------------------|--|------------------------|
| Realização de rodas de conversa | Possibilitar, por meio da mediação, o esclarecimento das razões causadoras dos conflitos, facilitando, assim, a busca pela suas resoluções. | Sala da direção escolar. | Nas situações em que os conflitos não sejam solucionados pelo diálogo e/ou sanções administrativas aplicadas pelos gestores. | Gestores, professores e estudantes. | Roda de conversa realizada na sala da direção da escola. | Sem custos adicionais. |
|---------------------------------|---|--------------------------|--|-------------------------------------|--|------------------------|

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

O pesquisador propõe, ainda, que, para além das ações aqui apresentadas, seja promovido, na escola, o incentivo à prática de atividades físicas pelos professores. Essa medida pode contribuir para o aumento da qualidade de vida desses profissionais e, conseqüentemente, a melhora de suas percepções acerca da qualidade do ambiente laboral.

Na próxima seção, são apresentadas medidas destinadas ao fomento à prática de atividades físicas para os profissionais do magistério e melhoria do ambiente de trabalho visando a redução do número de ausências docentes.

4.3 ESTRUTURAÇÃO DE ESPAÇOS PARA A PRÁTICA DE ATIVIDADES FÍSICAS NA ESCOLA E FOMENTO AO BEM-ESTAR DOCENTE

Com o objetivo de melhorar a qualidade de vida, o bem-estar no ambiente laboral, a saúde e, conseqüentemente, reduzir os índices de absenteísmo de professores, são sugeridas nesta seção medidas de estruturação do espaço físico da escola para que esse torne-se mais adequado e atrativo à realização de atividades físicas e possibilite o fomento ao bem-estar docente.

4.3.1 Criação de uma pista de caminhada ao redor do campo de futebol

A prática de atividades aeróbicas como a caminhada e a corrida é amplamente consagrada pela Educação Física como uma ação que proporciona, dentre outros benefícios, o controle de peso, a redução dos níveis de estresse, o aumento da resistência cardiorrespiratória e, por conseqüência, a melhora na qualidade de vida e na saúde.

Em razão disso, com o objetivo de fomentar a prática de atividades física pelos professores da escola analisada, o pesquisador sugere que seja construída uma pista de caminhada ao redor do campo de futebol pertencente à escola. Destaque-se que, conforme apresentado no capítulo 3, a maior parte dos docentes lotados na escola não pratica atividades físicas nas quantidades recomendáveis, quer sejam essas, um mínimo 150 minutos de atividades de intensidade moderada ou alta, distribuídas em pelo menos três dias por semana. E, além disso, de acordo com o exposto na seção 3.5, o absenteísmo de professores mostrou-se mais prevalente entre os docentes que não seguiam as recomendações relacionadas à prática regular de atividades físicas.

Na escola CAIC existe um campo de futebol que comumente era utilizado durante as aulas de educação física, mas que desde o ano de 2014 encontra-se em desuso em razão da falta de manutenção do espaço (as traves estão quebradas, não há mais linhas de marcação das áreas do campo e o mato encontra-se crescido em todo o espaço antes destinado às práticas esportivas). A revitalização do referido espaço e a construção de uma pista de caminhada ao redor do campo, após o término de sua reforma, servirá tanto aos estudantes durante as aulas de educação física quanto aos docentes da escola que terão à disposição um espaço em seu ambiente de trabalho destinado a prática de exercícios físicos.

Essa situação pode facilitar o engajamento dos docentes à prática regular de atividades físicas devido a fatores como: a sensação de segurança proporcionada pela prática de uma atividade dentro de seu espaço laboral; e a economia de tempo, pois os docentes poderiam, ao término do expediente, por exemplo, utilizar a pista de caminhada para realizar suas atividades físicas sem a necessidade de deslocamento para um outro ambiente.

Para a concretização dessa proposta, faz-se necessário que a gestão escolar realize a contratação de um serviço especializado de limpeza ou busque parceria com a prefeitura municipal de Maranguape para efetuar a retirada do mato encontrado no campo de futebol. Ademais, faz-se necessária a compra de cimento, tinta e a contratação de um pedreiro e um pintor para que sejam realizadas a construção da pista e a marcação das linhas destinadas ao espaço de caminhada.

O recurso para a efetivação dessa proposta pode advir do projeto A Minha Escola é da Comunidade. Esse projeto foi lançado pela Seduc, no ano de 2018, visando o

fortalecimento do vínculo da escola com a comunidade na qual ela está inserida. Ele oferta valores que variam entre R\$ 20.000,00 e R\$ 30.000,00 às instituições da rede estadual de ensino cearense que elaborem ações que propiciem uma maior abertura à participação da comunidade, fomentem a aprendizagem e a permanência dos estudantes na escola e possibilitem à esta tornar-se referência para as pessoas da região a qual pertence.

Vale mencionar que o referido projeto possui como uma de suas dimensões o incentivo às práticas esportivas, o que viabiliza a proposição da construção da pista de caminhada por meio da utilização de seus recursos.

Desta forma, o pesquisador sugere que os gestores da escola inscrevam no projeto A Minha é da Comunidade a proposição da construção de uma pista de caminhada ao redor do campo de futebol da escola CAIC. Para tal, é necessário que a gestão, juntamente com os demais membros da comunidade escolar, elabore os objetivos, as ações e a especificação dos recursos necessários para a realização do projeto.

Cabe destacar que a construção da pista de caminhada poderá permitir, por exemplo, que os docentes que moram em outros municípios e preferem esperar o término do horário de pico no trânsito, geralmente das 17:30h às 18:00h, para deixar escola, e que utilizam esse intervalo para ficar sentados na secretária ou na sala dos professores, destinem esse tempo à prática de atividades físicas na pista de caminhada da escola. Além disso, o espaço poderá ser utilizado durante as aulas de educação física, aumentando, assim, o repertório de atividades destinadas aos estudantes, e servir como local destinado à promoção de um estilo ativo aos demais membros da comunidade escolar.

A seguir, é apresentada a proposta da criação da sala de bem-estar docente na escola CAIC.

4.3.2 Criação da sala de bem-estar docente

Na seção 3.6.4, foi apresentado que um quantitativo considerável de professores da escola (45,9%) relatou encontrar-se com elevados níveis de estresse. Além disso, na seção 3.6.2, foi mencionado que o estresse se apresentou como segunda principal razão para o absenteísmo de professores da escola analisada. Diante disso, com o intuito de tornar o ambiente laboral um espaço mais agradável para os profissionais do magistério, no qual haja um espaço destinado ao descanso e à prática de atividades relacionadas ao

relaxamento e à diminuição do estresse, este pesquisador sugere a criação de um sala destinada a promoção do bem-estar docente na escola analisada.

A promoção de um ambiente destinado à melhora do bem-estar dos profissionais do magistério da escola pode trazer, dentre outras contribuições, a redução dos níveis de estresse dos professores, o aumento da sensação de pertencimento à instituição, o desenvolvimento do autocuidado, a melhora das condições de saúde e, por consequência, a redução dos índices de absenteísmo desses profissionais.

Cabe destacar que, conforme apresentado no capítulo 3, a instituição analisada possui a maior parte de seus professores lotados com uma carga horária de 40h/a semanais. Isso faz com que vários docentes permaneçam na escola no horário interturnos, muitos na sala dos professores, sentados à mesa que é utilizada, simultaneamente, para refeições, estudos, planejamento e suporte para a cabeça dos docentes que descansam após suas refeições. Outros ficam deitados sobre os bancos de cimento, localizados no pátio da escola, o que pode acabar ocasionando desconfortos osteomusculares aos profissionais do magistério.

Vale mencionar que a escola conta com algumas de suas salas, em seu pavimento inferior, sendo destinadas a guarda de materiais danificados, como cadeiras e mesas. O pesquisador sugere que uma dessas salas seja adaptada para a criação do espaço de bem-estar docente.

Para tal, inicialmente, faz-se necessário que a gestão da escola realoque os referidos materiais para alguma outra sala ou faça a doação dos mesmos a uma outra unidade escolar do município de Maranguape. Após isso, deverá ser realizada a limpeza e a pintura da sala com cores claras, que deixem o espaço mais vivo e parcimonioso, devendo-se, ainda, realizar-se a instalação de um aparelho de ar-condicionado para que haja a climatização do local.

Como materiais destinados à sala de bem-estar docente, o pesquisador sugere a aquisição de 6 colchonetes, 1 espaldar de madeira, 6 almofadas futons, 1 *banner* com orientações para a prática de alongamentos e 12 bolas de tênis para a realização de massagens. Para isso, faz necessário que a gestão solicite a aquisição desses produtos via SIGE, para que seja aberto processo licitatório para a efetivação da compra dos materiais.

O quadro 6 sintetiza as proposições destinadas ao fomento à prática de atividades físicas pelos professores e à melhora do bem-estar docente.

Quadro 6- Construção da pista de caminhada e criação da sala de bem-estar docente

| O quê | Por quê | Onde | Quando | Por quem | Como | Quanto |
|---------------------------------------|--|---|-------------------------------|--|--|---|
| Construção da pista de caminhada. | Estimular e facilitar a adesão dos professores à prática regular de atividades físicas; aumentar as possibilidades de espaços destinados às aulas de educação física; possibilitar à escola uma maior integração com a comunidade. | Ao redor do campo de futebol da escola. | No primeiro semestre de 2022. | Parceria com a Prefeitura de Maranguap e para a limpeza do mato; pedreiro e um pintor contratados pela escola. | Por meio da participação no projeto Minha Escola é da Comunidade. | R\$ 20.000,00 |
| Criação da sala de bem-estar docente. | Possibilitar aos professores a utilização de um espaço destinado ao descanso, relaxamento e à diminuição do estresse. | Uma das salas da escola. | No primeiro semestre de 2022. | Gestores, pintor e auxiliar de serviços gerais da escola. | Através da aquisição de um aparelho de ar-condicionado, 6 colchonetes, 1 espaldar de madeira, 6 almofadas futons, 1 banner com orientações para a prática de alongamentos e 12 bolas de tênis. | Colchonetes: R\$ 180,00; Espaldar: R\$ 820,00 Futons: R\$ 690,00 Banner: R\$ 30,00 Bolas de tênis: R\$ 180,00 Ar-condicionado: R\$ 1.300,00 Custo total: R\$ 3.200,00 |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

A seguir, é apresentada a proposta de elaboração do Quizz virtual, que será utilizado como uma das ações de proteção do tempo pedagógico para os casos de ausências docentes.

4.4 QUIZZ VIRTUAL

A elaboração de atividades de proteção do pedagógico que funcionem como estratégias pedagógicas e motivacionais aos estudantes torna-se essencial quando se objetiva a efetividade e a eficácia das ações de minimização dos impactos do absenteísmo de professores.

Sabe-se que diversos docentes, principalmente da disciplina de educação física, área de atuação deste pesquisador, utilizam os jogos como ferramentas pedagógicas em suas aulas. Os jogos funcionam como atividades desafiadoras, capazes de despertar a curiosidade e o anseio de evolução por parte do jogador. Por meio do jogo, possibilita-se o desenvolvimento de diversas capacidades cognitivas, motoras e socioemocionais.

Neste sentido, a proposta de utilização de um Quizz virtual, como ferramenta de proteção do tempo pedagógico, objetiva proporcionar aos discentes o contato com uma atividade que seja, simultaneamente, prazerosa e educacional e, além disso, possibilitar aos professores o aumento de seu repertório de práticas pedagógicas. Cabe destacar que tal proposição contempla, concomitantemente, as sugestões dos Prof1/Matemática, Prof3/Matemática e Prof-4/ Português, no tocante à criação de uma banco de questões para a proteção do tempo pedagógico, e dos Prof-1/Inglês e Prof-3 Português, que sugeriram o uso de atividades lúdicas na busca pela redução dos impactos das faltas docentes.

Para a construção do Quizz virtual faz-se necessário que o professor realize seu cadastro no site <https://quizizz.com/>, necessitando para isso somente de um conta no *Google*. Após a efetivação do cadastro, o docente possuirá acesso a um banco de questões criadas por professores de diversas disciplinas pertencentes ao currículo normal da educação básica. O docente poderá copiar na íntegra, para sua conta, os *quizzes* criados por outros profissionais do magistério, bem como realizar a edição das questões e a criação de novos questionários.

No jogo virtual, é possível programar a quantidade de questões e o tempo que o estudante terá para responder cada questão proposta. Cabe pontuar que o jogo, de forma tácita, atribui uma quantidade de pontos aos estudantes em razão de seu número de acertos e erros e ao final de cada *quizz* o aluno recebe um *feedback* mostrando as questões que acertou e errou, bem como sua pontuação final no jogo. O discente pode jogar quantas

vezes desejar buscando a melhora de sua pontuação e o professor responsável pela aplicação da atividade pode instigar o aluno a fazê-lo, com o intuito de que o estudante aprofunde seus conhecimentos sobre os conteúdos abordados no jogo. Ademais, o docente em situação de absenteísmo, ao retornar às suas atividades laborais, pode utilizar o relatório de pontos gerado pelo jogo como uma ferramenta de avaliação de seus alunos.

A criação dos *quizzes* poderá ser efetivada durante o horário de planejamento dos docentes, com o auxílio dos demais colegas e do professor coordenador de área. Cabe ressaltar que em razão do grande índice de absenteísmo de professores na escola analisada, bem como da imprevisibilidade inerente à ocorrência de algumas faltas docentes, é fundamental que o planejamento dessa atividade seja considerado como uma ação prioritária pelos profissionais do magistério, cabendo ao núcleo gestor o incentivo e o acompanhamento de sua elaboração. Ressalte-se, ainda, que de acordo com o planejamento anual de suas respectivas disciplinas, os professores podem nomear cada *quizz* elaborado especificando o conteúdo, a série e o período do ano letivo a qual se destina.

Para a organização e o armazenamento das atividades elaboradas, o pesquisador sugere que seja criada uma conta no site do jogo virtual por cada professor coordenador de área e essa sirva como um banco de atividades de proteção do tempo pedagógico (*quizzes*) para cada área de conhecimento.

Considerando que nas disciplinas de português e matemática, por exemplo, os docentes possuem uma carga horária anual de 200h/a/a e nas demais a carga horária é de 80h/a/a ou 40 h/a/a, o pesquisador propõe, inicialmente, que os professores elaborem *quizzes* capazes de efetivar a proteção do tempo pedagógico para o número de aulas referentes a 20% de sua carga horária anual na turma, visto que esse foi, aproximadamente, o percentual médio de dias letivos nos quais houve faltas nas disciplinas com os maiores índices de absenteísmo na escola, conforme apresentado na Tabela 2.

Desta forma, aconselha-se que para as disciplinas de português e matemática sejam elaborados *quizzes* capazes de contemplar 40 h/a e nas demais um quantitativo de 16h/a para aquelas com 80 h/a/a e 8h/a para aquelas com 40h/a/a.

O pesquisador propõe, ainda, que juntamente com o link do *quizz*, seja deixado um roteiro de consulta (sites ou capítulos do livro didático) indicado para a resolução da atividade.

Em relação ao local de aplicação dos *quizzes*, o pesquisador sugere, preferencialmente, o laboratório de informática, ficando os estudantes sob responsabilidade do regente do referido espaço, tendo esse professor a incumbência da abertura da sala virtual no aplicativo *Google Meet*, espaço onde o link do *quizz* será disponibilizado aos estudantes.

Para os casos em que, eventualmente, haja ausências de pelo menos dois professores, situação que ocorreu em aproximadamente um terço dos dias letivos nos quais houve faltas docentes na escola analisada, tanto no turno manhã quanto no período da tarde, no ano letivo de 2019, conforme apresentado no capítulo 2, pode-se fazer a opção pela manutenção de uma das turmas na qual haja a ausência do professor em sua própria sala de aula. Neste caso, a turma ficaria sob a responsabilidade do docente regente da sala de multimeios e na ausência deste sob a supervisão do professor coordenador de área da disciplina na qual houve a ausência docente ou ainda, como uma terceira possibilidade, acompanhada por um dos coordenadores pedagógicos da escola. Para estas situações, os estudantes receberiam o *link* para a realização do *quizz* em seus celulares por meio de mensagem de Whatsapp enviada pelo profissional responsável pela aplicação da atividade. O pesquisador propõe que as atividades sejam realizadas de maneira coletiva (duplas, trios ou grupos) pelos estudantes para que estes trabalhem cooperativamente a busca pela resolução das questões. Cabe mencionar que a despeito da existência da Lei 14.146/2008, que proíbe a utilização de aparelhos celulares e similares, durante o horário de aulas, nos estabelecimentos de ensino do estado do Ceará, a Seduc, em razão da anacronia da norma, já manifestou recomendação às escolas autorizando a utilização de aparelhos celulares para finalidades pedagógicas.

É importante salientar que o desenvolvimento dessa proposta de proteção do tempo pedagógico para os casos de absenteísmo de professores depende fundamentalmente da disponibilidade de internet na escola, sendo esse, historicamente, um ponto fraco da instituição. Em razão disso, com o objetivo de garantir a fornecimento regular e de qualidade de internet na instituição, torna-se essencial o trabalho integrado da gestão escolar com o Suporte Técnico da CEGAF (CREDE 1), pois esse setor da CREDE é responsável pela manutenção dos equipamentos tecnológicos das unidades de ensino.

A seguir, é apresentada uma proposta de sistematização da aplicação de TDs para a proteção do tempo pedagógico nas situações em que ocorra o absenteísmo de professores.

4.5 SISTEMATIZAÇÃO DA APLICAÇÃO DE TRABALHOS DIRIGIDOS

Levando-se em conta que a escola analisada utiliza a aplicação de TDs como atividade de proteção do tempo pedagógico e dando importância às sugestões de diferentes docentes como o Prof-1/ Educação Física e o Prof-1/ Artes, bem como dos gestores da escola que consideraram a aplicação dessas atividades como uma estratégia viável para a redução dos impactos do absenteísmo docente, este pesquisador propõe uma sistematização da aplicação da referida ferramenta pedagógica na escola analisada.

Os gestores, apesar de considerarem a utilização dos TDs como uma medida eficaz de proteção do tempo pedagógico, expuseram que a escola possui como principais dificuldades para a efetivação dessa medida, dentre outras, a resistência de parte dos professores na elaboração dos TDs, a falta de pessoal para a aplicação desse material e o desinteresse dos estudantes em realizar os exercícios sem a presença do professor em sala de aula. Em razão disso, torna-se fundamental que a gestão escolar busque atuar na resolução dos referidos problemas para que a ação planejada com o intuito de garantir a proteção do tempo pedagógico possa efetivamente minimizar os impactos da ausência do professor.

Neste sentido, o pesquisador propõe, assim como na elaboração do *Quizz* virtual, que os professores realizem a formulação dos TDs de proteção do tempo pedagógico em seus horários de planejamento, com o auxílio dos demais docentes e do professor coordenador de área.

Conforme mencionado na explanação sobre o planejamento do *Quizz* virtual, compete aos gestores da escola o estímulo e o acompanhamento da elaboração dos TDs, buscando ressaltar junto aos professores a importância da garantia da proteção do tempo pedagógico ao estudante. Além disso, os gestores devem levar em consideração que as demandas de trabalho dadas aos profissionais do magistério necessitam ser estrategicamente planejadas para que essas não causem uma sobrecarga laboral aos docentes, visto que, como apresentado no capítulo 3, os professores participantes da

pesquisa consideraram suas demandas laborais como o principal fator contributivo para a elevação de seus níveis de estresse, problema esse, que conforme apresentado na análise realizada na seção 3.6.2, consistiu na segunda principal razão para o absenteísmo de professores na escola analisada.

Em razão disso, cabe aos gestores evitar a solicitação excessiva de preenchimento de instrumentais aos profissionais do magistério, bem como a oferta de um ambiente de trabalho limpo, silencioso, climatizado e organizado para que os docentes possam executar seus planejamentos de maneira mais confortável. É possível, ainda, como já mencionado, permitir que o professor realize a parte individual de seu planejamento em local de livre escolha, possibilitando, dessa forma, um aumento da autonomia do profissional do magistério e, conseqüentemente, a elevação da satisfação pessoal com o trabalho.

Para solucionar, ao menos parcialmente, o problema da carência de pessoal destinado a aplicação das atividades de proteção do tempo pedagógico, o pesquisador propõe que a gestão da escola busque articular parcerias com as faculdades e universidades da região que ofereçam cursos de licenciatura, para que assim, essas instituições direcionem um quantitativo maior de seus alunos que estejam cursando a disciplina de estágio curricular para a escola analisada. Dessa forma, além de outros benefícios aos graduandos e à escola, haveria um aumento no quantitativo de pessoal disponível para aplicação dos TDs de proteção do pedagógico.

Uma outra medida mais imediata de garantia da oferta de pessoal para a aplicação das atividades de proteção do tempo pedagógico pode ser a atribuição desta tarefa ao professor regente da sala de multimeios. Conforme relatado pelos gestores da escola, esse profissional, por vezes, é solicitado a aplicar os TDs deixados pelos professores ausentes, contudo, não é percebido pelas falas dos gestores uma pactuação com o referido professor para que este seja o principal responsável pela aplicação dos TDs.

Diante disso, tendo em vista a relevância da proteção do tempo pedagógico para a organização da rotina escolar quando há casos de absenteísmo docente, bem como para a continuidade dos processos educacionais dos estudantes, faz-se importante que os gestores acordem com o regente da sala de multimeios para que este profissional passe a ter como uma de suas funções prioritárias a aplicação das referidas atividades.

O pesquisador propõe, também, que na impossibilidade da aplicação do TD pelo regente da sala de multimeios, essa tarefa fique a cargo do professor coordenador área e na ausência deste, sob a incumbência de um dos coordenadores pedagógicos da escola.

A utilização dos TDs para garantir a proteção do tempo pedagógico torna-se uma medida importante, pois, em razão das ausências docentes, os estudantes ficam muito tempo ociosos, tendo prejudicados a continuidade de seus processos educacionais, e há, ainda, conforme apresentado no capítulo 2, uma sobrecarga de trabalho em outras disciplinas, como a Educação Física, pois, em diversas situações, é solicitado que os professores dessa disciplina recebam em suas aulas os estudantes da(s) turma(s) na(s) qual(is) houve ausência(s) de professor(es).

A utilização da sala de aula para aplicação dos TDs objetiva diminuir o deslocamento de alunos dentro da escola, evitando, com isso, situações que prejudiquem o andamento das demais aulas. Além disso, essa medida facilita o deslocamento do profissional responsável pela aplicação da atividade de proteção do tempo pedagógico.

A proposição de que os TDS sejam aplicados, prioritariamente, pelo regente da sala de multimeios visa reconhecer e valorizar a importância do envolvimento desse profissional nas atividades pedagógicas da escola, possibilitando, com isso, que ele contribua de forma essencial com a continuidade dos processos pedagógicos da instituição.

A seguir, é apresentada uma proposta para a criação de uma cinemateca na escola, organizada com o intuito de utilizar o acervo cinematográfico selecionado pelos docentes para a realização da proteção do tempo pedagógico nos casos em que haja absenteísmo de professores.

4.6 CINEMATECA CAIC

O cinema é uma expressão artística que serve de inspiração, entretenimento e fonte de conhecimento para a humanidade há mais de 100 anos. Muitos profissionais do magistério utilizam a exibição de longas e curtas metragens como estratégia de ensino em diversos momentos de suas práticas pedagógicas. As produções cinematográficas nacional e internacional possuem um rico acervo que pode ser facilmente acessado por meio das plataformas de *streaming* ou através da utilização do Youtube.

Com o intuito de aumentar a variabilidade de atividades de proteção do tempo pedagógico da escola para os casos nos quais ocorra absenteísmo de professores, este pesquisador sugere a criação da cinemateca CAIC, que consistirá em um acervo de produções cinematográficas selecionadas pelos professores da escola e que possam ser utilizadas, a critério do profissional do magistério em situação de absenteísmo, para a proteção do tempo pedagógico em sua disciplina. Esta proposição contempla as sugestões do Prof-1/ Geografia, Prof-2/ Matemática e Prof-1/ Artes, no tocante a utilização de produções audiovisuais para a proteção do tempo pedagógico em suas disciplinas.

Para a consecução dessa proposta, os docentes podem utilizar seus horários de planejamento para selecionar os filmes relacionados aos conteúdos trabalhados em suas respectivas disciplinas. Após a seleção do material, o professor preencherá uma ficha catalográfica, disponibilizada pelos gestores da escola, na qual será descrito o título da produção audiovisual, a disciplina a qual se relaciona, a série, o período do ano letivo adequado para a exibição do material e a plataforma na qual o filme pode ser acessado. Após o preenchimento das fichas catalográficas, essas deverão ser entregues ao professor coordenador da área da qual o docente faz parte, para que esse fique responsável pela criação da Cinemateca. O acervo poderá ser guardado em um pen-drive, na sala da coordenação escolar, ficando disponível ao profissional responsável pelo acompanhamento dos estudantes na referida atividade de proteção do tempo pedagógico.

Assim como nas demais atividades propostas com o objetivo de minimizar os impactos das ausências docentes, o pesquisador sugere que essa fique a cargo, preferencialmente, do professor regente da sala de multimeios, e na impossibilidade deste, do professor coordenador de área da disciplina em que houve a falta, e como terceira opção, sob a responsabilidade de um dos coordenadores pedagógicos da escola. Conforme mencionado anteriormente, caso haja a disponibilidade de estagiários da disciplina na qual houve a falta do professor, esses também poderão atuar no acompanhamento dos estudantes durante a exibição do filme.

Para a exibição das produções cinematográficas, será necessária a destinação de uma das salas da escola para que sejam instalados um projetor, caixa de som e a tela de exibição audiovisual. Vale mencionar que a escola já conta com projetor e caixa de som, tornando necessário, somente, a aquisição da tela de exibição dos filmes.

A criação da cinemateca poderá incentivar a utilização da arte como ferramenta educativa nas atividades de proteção do tempo pedagógico, o que pode contribuir com a motivação dos discentes em relação aos estudos e, conseqüentemente, com a aprendizagem.

O quadro 7 sintetiza as proposições destinadas à proteção do tempo pedagógico para os casos de absenteísmo de professores na escola CAIC.

Quadro 7- Proposições de atividades de proteção do tempo pedagógico

| O quê | Por quê | Onde | Quando | Por quem | Como | Quanto |
|------------------|--|--|---|--|---|--------------------|
| Quiz Virtual | Garantir a proteção do tempo pedagógico aos estudantes nos casos em que ocorra absenteísmo do docente. | Laboratório de informática da escola ou sala de aula da turma na qual ocorreu a ausência do professor. | Durante todo o ano letivo nas situações em que haja absenteísmo do docente. | Professor regente do laboratório de informática, professor regente da sala de multimeios, professor coordenador de área ou coordenador pedagógico. | Disponibilização de um Quiz virtual aos estudantes. | Sem custos extras. |
| TDs | Garantir a proteção do tempo pedagógico aos estudantes nos casos em que ocorra absenteísmo do docente. | Sala de aula da turma na qual ocorreu a ausência do professor. | Durante todo o ano letivo nas situações em que haja absenteísmo do docente. | Professor regente da sala de multimeios, professor coordenador de área ou coordenador pedagógico. | Disponibilização de TDs impressos aos estudantes. | Impressão dos TDs. |
| Cinemateca CAIC. | Garantir a proteção do tempo pedagógico aos estudantes nos casos em que ocorra absenteísmo do docente. | Sala de vídeo. | Durante todo o ano letivo nas situações em que haja absenteísmo do docente. | Docentes, professores coordenadores de áreas, professor regente da sala de multimeios. | Preenchimento de fichas catalográficas com as informações sobre os filmes. Armazenamento dos filmes em um pen drive. Exibição das produções audiovisuais. | R\$ 200,00 |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Acredita-se que a adoção das medidas aqui propostas tem potencial para favorecer, tanto a redução dos índices de absenteísmo docente quanto a minimização de seus efeitos. Trata-se, como se sabe, de um problema complexo, para o qual não há soluções definitivas, mas que pode ser enfrentado para que, ao menos, traga menor impacto na qualidade de ensino da escola enfocada e no atendimento dos alunos.

A seguir, são realizadas as considerações finais desta pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa investigou a problemática do absenteísmo de professores na escola CAIC Senador Calos Jereissati, situada no município de Maranguape-CE. O objetivo central foi possibilitar a elaboração de medidas que contribuam com a minimização dos impactos das faltas docentes nessa escola, proporcionando, com isso, a continuidade dos processos educacionais aos estudantes.

Para essa finalidade, inicialmente foram levantados dados referentes ao quantitativo de ausências de profissionais do magistério na escola. Em seguida, por meio da utilização de subsídios da literatura, realizou-se uma explanação teórica sobre a problemática do absenteísmo de professores. Durante esse movimento, discutiu-se a relação entre gestão estratégica e participativa, clima escolar e a ausência de professores e também foi analisada a interferência que o estilo de vida de vida dos profissionais do magistério pode exercer em suas faltas ao trabalho.

Para a pesquisa de campo, utilizou-se uma metodologia exploratória e qualitativa, sendo aplicados questionários a professores e estudantes e entrevistas junto a todos os gestores da instituição. Por meio dos dados coletados na pesquisa, foi possível a identificação e a análise das principais razões apontadas pelos docentes para justificar suas faltas, sendo essas, por ordem de relevância posta pelos professores: os problemas de saúde, o estresse e o clima escolar.

A respeito disso, foi possível perceber uma dissonância entre a percepção de gestores e docentes no tocante ao clima da escola, tendo a maior parte dos gestores mostrado uma visão mais positiva do clima do que a apresentada pela maioria dos professores. Em relação ao estresse, verificou-se que as demandas de trabalho são apresentadas pelos professores como a principal razão para a elevação de seus níveis de estresse e no tocante aos problemas de saúde dos professores, o pesquisador visualiza a necessidade de uma investigação mais detalhada que possibilite a identificação das causas desses problemas para que seja possível a efetivação de ações que visem reduzir ou sanar ao menos parte dessas questões.

Vale destacar que como profissional de Educação Física, o pesquisador apresenta uma visão especialmente crítica aos dados da pesquisa de campo que mostraram a possível relação entre as faltas de professores e o estilo de vida sedentário, o que reforça

a necessidade da implementação de um programa regular de exercícios físicos na vida das pessoas, sem exceção aos profissionais do magistério, inclusive, no intuito de reduzir suas ausências ao trabalho.

A pesquisa também mostrou que, para a maior parte dos docentes, estudantes e gestores, o absenteísmo de professores é um problema que impacta na organização da rotina escolar e na aprendizagem dos alunos, o que reforça a necessidade da busca pela minimização de suas causas e consequências. Além disso, foram apresentadas as medidas que a escola busca utilizar no intuito de diminuir os efeitos das faltas de professores e as sugestões dos profissionais do magistério no que diz respeito às ações de proteção do tempo pedagógico em suas disciplinas para os casos em que necessitem faltar ao trabalho. Destaque-se que essas ações serviram como inspiração ao pesquisador para as proposições elaboradas no PAE.

Verificou-se, ainda, por meio da análise dos dados, que as práticas gestoras adotadas na escola necessitam do fortalecimento e da ampliação dos mecanismos de participação dos demais agentes integrantes da comunidade escolar nos processos deliberativos da instituição, o que pode contribuir, inclusive, com a redução dos impactos causados pelas ausências docentes.

Diante dos dados apresentados, as ações propostas no PAE objetivam atuar em duas dimensões: a pedagógica, por intermédio das atividades de proteção do tempo pedagógico aos estudantes; e a organizacional, possibilitando a melhoria da qualidade de vida e do ambiente de trabalho dos professores, o que pode repercutir, conseqüentemente, na redução das faltas docentes.

Vê-se como principais desafios para a implementação das posições do PAE as limitações orçamentárias da escola e a necessidade do aumento da coesão dos profissionais da instituição em torno de objetivos e metas comuns, o que se espera conseguir por meio do aumento dos canais de comunicação e da construção coletiva do PPP.

Por fim, esta pesquisa mostrou a necessidade da criação de políticas públicas que visem a promoção da saúde dos profissionais do magistério, além de estudos que abordem a problemática do presenteísmo docente, bem como a influência que a participação em um programa regular de exercícios físicos pode exercer no absenteísmo dos professores.

REFERÊNCIAS

AÑEZ, Ciro Romélio Rodriguez; REIS, Rodrigo Siqueira; PETROSKI, Edio Luiz. Versão Brasileira do Questionário “Estilo de Vida Fantástico”: Tradução e Validação para Adultos Jovens. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, São Paulo- SP, v. 91, n. 2, p. 102-109, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2008001400006. Acesso em: 7 nov. 2020.

BONOTO, Vanimarlem. O absenteísmo docente na rede municipal de Juiz de Fora: O caso das escolas de uma mesma região e suas implicações ao trabalho da gestão escolar. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

BURGOS, Marcelo Baumann; BELLATO, Caíque Cunha. GERENCIALISMO E PÓS-GERENCIALISMO: EM BUSCA DE UMA NOVA IMAGINAÇÃO PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL. **Sociologia e Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 919-943, set-dez. 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

_____. LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 abr. 2020.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Bases Legais**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2020.

CABRAL, Grace Gotelip. Condições de trabalho, saúde e adoecimento docente: presenteísmo e absenteísmo em escolas de Ensino Médio na região central de Rio

Branco/AC. **Revista Tecnia**, Goiânia-GO, ano 2019, v. 4, n. 2, p. 24-43, 2019. Disponível em: <https://revistas.ifg.edu.br/tecnica/article/view/616>. Acesso em: 1 maio 2021.

CEARÁ. Lei nº 9.826, de 14 de maio de 1974 e legislação complementar e correlatada. **Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado**. Ceará, 1974. Disponível em: <http://www.mpce.mp.br/wp-content/uploads/2019/07/Estatuto-dos-Funcionarios-P%C3%BAblicos-Civis-Lei-n%C2%BA-9.826-74-vers%C3%A3o-atualizada-at%C3%A9-2017.pdf>> Acesso em: 10 abr. 2020.

_____. Lei nº 10.884, de 02 de fevereiro de 1984 e alterações posteriores. **Estatuto do Magistério Oficial do Estado**. Ceará, 1984. Disponível em: <https://apeoc.org.br/estatuto-do-magisterio-oficial-do-estado-revisado-e-atualizado/>> Acesso em: 10 abr. 2020.

CANDIAN, J. F.; REZENDE, W. S. O contexto normativo do clima escolar e o desempenho dos alunos: implicações para o debate sobre gestão escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 3, p. 24-41, 2013.

CESAR, Adriana Treichel. **Gestão do ambiente escolar para qualidade do trabalho docente e a redução do absenteísmo**. 2016. 120 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado profissional em Educação, Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2016.

COELHO, Salete do Belem Ribas; LINHARES, Clarice. Gestão Participativa no Ambiente Escolar. *Revista Eletrônica Latu Sensu*, ano 3, n. 1, mar. 2008.

DELCHIARO, Eliana Chiavone. **Gestão Escolar e o Absenteísmo Docente: Diferentes Olhares e Diversas Práticas: Validação de uma Experiência na Rede Municipal de São Paulo**. 2009. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC. São Paulo/SP, 2009.

DUARTE, Clarice Seixas. DIREITO PÚBLICO SUBJETIVO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo- SP, v. 18, n. 2, p. 113-118,

2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/spp/v18n2/a12v18n2.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2020.

FERNANDES, Marcos Henrique; PORTO, Gleyton Gomes; ALMEIDA, Leila Grazielle Dias de; ROCHA, Vera Maria da. ESTILO DE VIDA DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: UMA ESTRATÉGIA PARA A PROMOÇÃO DA SAÚDE DO TRABALHADOR. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, Fortaleza- CE, v. 22, n. 2, p. 94-99, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40811734006>. Acesso em: 7 nov. 2020.

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. **Modelos Contemporâneos de gestão e liderança**. Versão digital da apostila disponibilizada na plataforma da disciplina Modelos Contemporâneos de gestão e liderança, 2021.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

GESQUI, Luiz Carlos. **Organização da escola, absenteísmo docente, discente e rendimento escolar**. 2008.160 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo/SP, 2008.

GUALANO, Bruno; TINUCCI, Taís. Sedentarismo, exercício físico e doenças crônicas. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo- SP, ano 2011, v. 25, p.37-43. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092011000500005. Acesso em: 1 maio 2021.

GUIMARÃES, Grazielly Fagundes Magnago; BALBINO, José Mauro de Souza; COSTA, Andréa Ferreira da; ROSSI, Drieli Aparecida; NEVES, Adalto Machado; CAVACHINI, Juliana da Costa. ABSENTEÍSMO NO SETOR PÚBLICO: UM ESTUDO DE CASO NO ESPÍRITO SANTO. **Revista Científica Intelletto**, Venda Nova do Imigrante - ES, ano 2016, v. 1, n. 1, p. 15-23, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.incaper.es.gov.br/digital/bitstream/item/2484/1/BRT-absenteismonosetorpublico-balbino.pdf>. Acesso em: 9 out. 2020.

HEYWARD, Vivian. **Avaliação Física e Prescrição de Exercício: Técnicas Avançadas**. 6. ed. Porto Alegre- RS: Artmed, 2013. 486 p.

LÜCK, Heloísa. A APLICAÇÃO DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NA ESCOLA. **Revista Gestão em Rede**, Curitiba- PR, ano 2000, n. 19, p. 8-16, 2000.

McARDLE, W. Katch, W. Katch. **Fisiologia do Exercício. Energia, Nutrição e Desempenho Humano**. 7ª Edição. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 2013.

MACHADO, M. C. S. **A gestão estratégica como o caminho para implantação da gestão participativa no sistema educacional**. Versão digital disponibilizada na plataforma da disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar; UFJF/PPGP, 2020. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=6010>. Acesso em: 25 set. 2020a.

_____, M. C. S. **A integração dos papéis e das responsabilidades do gestor a partir de um modelo de gestão**. Versão digital disponibilizada na plataforma da disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar; UFJF/PPGP, 2020. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=6082>. Acesso em: 25 set. 2020b.

_____, M. C. S. **Gestão Estratégica e Participativa: Considerações acerca do planejamento e controle em três níveis**. Versão digital disponibilizada na plataforma da disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar; 2020c. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=6127>. Acesso em 25 set 2020c.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo- SP: Atlas, 2003. 310 p.

MARIZ SÁ, Lucelia Cristina Brant. **A gestão estratégica frente ao absenteísmo docente: A realidade de duas escolas de Jarnaúba (MG)**. 2014. 129 f. Dissertação (Mestrado) -

Curso de Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

MEC – Ministério da Educação e Cultura. Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos – Avaliação e Planejamento – Caderno 4 – SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno4.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

MENA, Isidora; VALDÉS, Ana Maria In: CHILE. Documento MINEDUC, 2008. Disponível em: <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

MIRANDA, Antônio Carlos; BERTAGNA, Regiane Helena; FREITAS, Luiz Carlos de. Fatores que afetam o clima da escola: a visão dos professores. **Pro- Posições**, Campinas-SP, v. 30, p. 1-23, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010373072019000100526&tlng=pt#fn01. Acesso em: 25 set. 2020.

NASCIMENTO, Gilza Marques. **Estudo do Absenteísmo dos Trabalhadores de Enfermagem em uma Unidade Básica e Distrital de Saúde no Município de Ribeirão Preto**. 2003. 143 p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, [S. l.], 2003. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22132/tde-21052004-110529/publico/Dissertacao.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2020.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. A DIALOGICIDADE NA EDUCAÇÃO DE PAULO FREIRE E NA PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA COM CRIANÇAS. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói- RJ, n. 7, p. 228-253, 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/190386207.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

OZOLIO, Leandro Fernando Andrade. **Adoecimento funcional docente na rede municipal de educação de Belo Horizonte: Estudo de caso da regional Pampulha**.

2015. 214 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

PAVÃO, Ana Luiza Braz; WERNECK, Guilherme Loureiro; CAMPOS, Mônica Rodrigues. Autoavaliação do estado de saúde e a associação com fatores sociodemográficos, hábitos de vida e morbidade na população: um inquérito nacional. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro - RJ, v. 29, n. 4, p. 723-734, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csp/v29n4/10.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

PINA, José Augusto; STOTZ, Eduardo Navarro. Intensificação do trabalho e saúde do trabalhador: uma abordagem teórica. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**. São Paulo, v. 39, n. 130, p. 150-160, dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S030376572014000200150&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 jun. 2020.

PÔRTO, Elias Ferreira; KÜMPEL, Claudia; CASTRO, Antônio Adolfo Mattos de; OLIVEIRA, Isis Modesto de; ALFIERI, Fábio Marcon. Como o estilo de vida tem sido avaliado: revisão sistemática. **Revista Acta Fisiátrica**, São Paulo- SP, v. 22, n. 4, p. 199-205, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/actafisiatrica/article/view/122509>. Acesso em: 25 out. 2020.

POSSATO, Beatris Cristina. ABSENTEÍSMO E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE: o que narram os professores? **Cadernos de Pesquisa**, São Luis, v. 25, ed. 4, p. 107-127, 4 jun. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/10444>. Acesso em: 27 jun. 2020.

PROÊNCIO, Lilian Martins de; LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; DOMINICO, Eliane. É PRECISO FALAR SOBRE ISSO! AS DATAS COMEMORATIVAS NAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS. *In*: XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017, Curitiba-PR. **Formação de professores: contextos, sentidos e práticas**. 2017. p. 10.735-10.748.

Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24898_12403.pdf. Acesso em: 22 nov. 2020.

SALA, A.; CARRO, A. R. L.; CORREA, A. N.; SEIXAS, P. H. A. **Licenças médicas entre trabalhadores da Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo no ano de 2004**. Cadernos de Saúde Pública, v. 25, n. 10, p. 2168-2178, 2009.

SANTOS, Marcio Neres dos; MARQUES, Alexandre Carriconde. Condições de saúde, estilo de vida e características de trabalho de professores de uma cidade do sul do Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 18, p. 837-846, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v18n3/29.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante. Gestão escolar participada e clima organizacional. **Gestão em Ação**, Salvador- BA, v. 4, n. 2, p. 49-59, 2001. Disponível em: <http://www.gestaoemacao.ufba.br/revistas/gav4n201.PDF>. Acesso em: 19 mar. 2021.

SOARES, José Francisco. O direito à educação no contexto da avaliação educacional. **Em Aberto**, Brasília - DF, v. 29, n. 96, p. 141-152, 2016. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3157>. Acesso em: 9 out. 2020.

SPÓSITO, Luciana Souza; GIMENES, Régio Márcio Toesca; CORTEZ, Lúcia Elaine Ranieéri. SAÚDE E ABSENTEÍSMO DOCENTE: UMA BREVE REVISÃO DE LITERATURA. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**, Brasília - DF, v. 5, n. 3, p. 2096-2114, 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5556075>. Acesso em: 13 maio 2021.

TAVARES, Priscilla Albuquerque; CAMELO, Rafael de Souza; KASMIRSKI, Paula Reis. A falta faz falta? Um estudo sobre o absenteísmo dos professores da rede estadual paulista de ensino e seus efeitos sobre o desempenho escolar. 2010.

APÊNDICE A– ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA GERAL DA CREDE 1

PERGUNTAS

1. Atualmente, quantas escolas são atendidas pela CREDE 1?
2. Quais as funções do Gabinete de Coordenação da CREDE 1? Esse gabinete possui uma hierarquia superior aos demais setores da CREDE?
3. Como é realizada a atuação da Célula de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem (CEDEA)? Quantos superintendentes trabalham nessa célula? Existe um número determinado de escolas atendidas por cada superintendente?
4. Qual a função da Célula Administrativo-Financeira (CEGAF) da CREDE 1?
5. Qual o papel do setor de Gestão de Pessoas da CREDE 1?
6. Como é realizada a atuação do suporte técnico da CREDE 1?
7. Qual o papel da Célula de Cooperação com os Municípios (CECOM) desta CREDE?

APÊNDICE B– QUESTIONÁRIO DOCENTE

Prezado(a) Professor(a),

Este questionário faz parte da minha pesquisa de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do PPGP da Universidade Federal de Juiz de Fora e possui finalidade estritamente acadêmica. Ele objetiva investigar de quais maneiras a Gestão da Escola CAIC pode favorecer a criação de medidas que possibilitem a redução dos impactos do absenteísmo docente e, conseqüentemente, ajudem a garantir os processos educacionais dos discentes. Os dados aqui coletados são confidenciais e serão utilizados apenas para efeito de pesquisa. Peço que responda as questões da maneira mais sincera possível. Não é necessário identificar-se. Agradeço, desde já, pela sua contribuição.

Muito obrigado!

Fabício Mota de Andrade

PERFIL PROFISSIONAL

1) Há quanto tempo atua como professor da rede pública de ensino?

há menos de 5 anos entre 5 e 10 anos entre 11 e 15 anos há mais de 15 anos

2) Há quanto tempo leciona na escola CAIC?

há menos de 5 anos entre 5 e 10 anos entre 11 e 15 anos há mais de 15 anos

3) Você leciona qual(is) disciplina(s)?

Artes Biologia Educação Física Física Filosofia
 Geografia História Inglês Matemática Português
 Química Sociologia

4) Qual o seu tipo de vínculo empregatício?

Efetivo Temporário

5) Você trabalhou nesta escola em 2019?

Sim Não

6) Qual a sua carga-horária de trabalho semanal nesta escola?

20 horas 40 horas 60 horas Outra. Coloque sua carga horária aqui: _____

7) Você trabalha em alguma outra escola?

Sim Não

7.1) Caso sim, qual sua carga horária?

20 horas 40 horas 60 horas Outra. Coloque sua carga horária aqui: _____

CLIMA ESCOLAR

Candian e Rezende (2013) conceituam o clima escolar como o conjunto de características sociais, psicológicas e culturais de uma escola, sendo essas influenciadas por fatores pessoais, organizacionais e estruturais que interagem de forma dinâmica na instituição.

8) Na sua opinião, existe um clima de trabalho harmonioso entre os professores e a gestão da escola?

- Sim, pois quase não ocorrem conflitos.
- Varia, mas na maior parte do tempo o clima é harmonioso.
- Varia, mas na maior parte do tempo existem conflitos.
- Não, o clima é sempre conflituoso.

8.1) Caso existam conflitos entre professores e gestão, esses ocorrem por qual(is) razão(es)?

- Administrativa
- Interpessoal
- Outra. Qual? _____

9) Na sua opinião, existe um clima de trabalho harmonioso entre os professores da escola?

- Sim, pois quase não ocorrem conflitos.
- Varia, mas na maior parte do tempo o clima é harmonioso.
- Varia, mas na maior parte do tempo existem conflitos.
- Não, o clima é sempre conflituoso.

9.1) Caso existam conflitos entre os professores, esses ocorrem por qual(is) razão(es)?

- Metodológica
- Interpessoal
- Outra. Qual? _____

10) Na sua opinião, existe um clima de trabalho harmonioso entre os professores e os alunos?

- Sim, pois quase não ocorrem conflitos.
- Varia, mas na maior parte do tempo o clima é harmonioso.
- Varia, mas na maior parte do tempo existem conflitos.
- Não, o clima é sempre conflituoso.

10.1) Caso existam conflitos entre professores e alunos, esses ocorrem por qual(is) razão(es)?

- Desrespeito
- Violência
- Outra. Qual? _____

11) Na sua opinião, existe uma relação harmoniosa entre a escola e a família dos estudantes?

- Sim, pois quase não ocorrem conflitos.
- Varia, mas na maior parte do tempo o clima é harmonioso.
- Varia. Mas na maior parte do tempo existem conflitos.
- Não, o clima é sempre conflituoso.

11.1) Caso existam conflitos entre a escola e a família dos alunos, esses ocorrem por qual(is) razão(es)?

- Desrespeito
- Violência
- Outra. Qual? _____

12) Como você classifica o clima escolar na escola CAIC?

- Excelente Bom Regular Ruim Péssimo

13) O quanto você considera que o clima escolar exerce influência sobre o absenteísmo docente?

- Forte influência
- Considerável
- Reduzida
- Não influencia

14) Em algum momento você já faltou ao trabalho nesta escola em razão de algum problema gerado pelo clima escolar?

- Sim Não

14. 1) Caso sim, o problema em questão foi ocasionado em virtude de conflito(s) com

- a gestão da escola
- os alunos
- a família dos estudantes
- os demais professores
- outro. Qual? _____

GESTÃO ESCOLAR

15) Com que frequência a gestão da escola possibilita a participação de professores na deliberação das decisões sobre temas como currículo, projetos, planejamento e demais ações envolvidas no cotidiano escolar?

- Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca

16) Com que frequência a gestão da escola possibilita a participação de estudantes e suas famílias na deliberação das decisões sobre currículo, projetos e demais ações envolvidas no cotidiano escolar?

Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca

17) A minha opinião sobre as questões pedagógicas da escola é levada em consideração pelos gestores com qual frequência?

Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca

18) De que maneira a gestão da escola pode interferir no absenteísmo docente?

19) Que medidas a gestão da escola tem adotado para minimizar os impactos do absenteísmo docente sobre os processos educativos?

20) No caso da sua disciplina, de que maneira(s) você considera ser mais adequada a realização da proteção do tempo pedagógico nos casos de absenteísmo docente?

ABSENTEÍSMO DOCENTE

21) O quanto você considera que o absenteísmo de professores prejudica a rotina escolar?

Fortemente
 De forma significativa
 Pouco

Não prejudica

22) Você costuma avisar antecipadamente sobre suas ausências ao trabalho?

Sempre Quase sempre Algumas vezes Raramente Nunca

23) Você realiza o planejamento de atividades de proteção do tempo pedagógico para quando estiver ausente da escola?

Sempre Quase sempre Algumas vezes Raramente Nunca

24) Na sua opinião, qual (is) a(s) principal(is) causa(s) do absenteísmo docente nesta escola? Marque “1” para o motivo mais importante, “2” para o segundo mais influente e assim sequencialmente.

Clima escolar

Estresse

Problemas de saúde dos professores

Carga horária de trabalho

Distância de casa até a escola

Outro. _____

ESTILO DE VIDA

25) Com qual frequência semanal você realiza atividade(s) física(s) de intensidade moderada ou alta, como por exemplo: caminhada, ciclismo, corrida, natação, dança, musculação, dentre outras?

Não realizo

Uma vez por semana

Duas vezes por semana

Três vezes por semana

Quatro vezes por semana

Cinco ou mais vezes por semana

25.1) Caso realize atividades físicas de intensidade moderada ou alta, qual o tempo médio, por sessão, de duração dessa(s) atividade(s)?

- até 20 minutos
- de 20 a 30 minutos
- de 30 a 40 minutos
- de 40 a 50 minutos
- acima de 50 minutos

26) O seu Índice de Massa Corporal (IMC) possui qual classificação?

- abaixo do peso
- peso normal
- sobrepeso
- obeso

27) Como você classifica o seu nível de estresse?

- Muito baixo.
- Varia, mas na maior parte dos dias é baixo.
- Varia, mas na maior parte dos dias é alto.
- Muito alto.

28) Marque (1) para o fator que mais interfere em seus níveis de estresse, (2) para o segundo e assim sucessivamente.

- Questões econômicas
- Carga horária de trabalho
- Demandas de trabalho
- Problemas de saúde
- Questões familiares
- Relacionamentos Interpessoais
- Outro. Qual? _____

APÊNDICE C– QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE

Caro(a) aluno(a),

Este questionário faz parte da pesquisa de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do PPGP da Universidade Federal de Juiz de Fora. Ele objetiva investigar de quais maneiras a Gestão da Escola CAIC pode favorecer a criação de medidas que possibilitem a redução dos impactos das faltas de professores e, conseqüentemente, ajudem a garantir a continuidade dos processos educacionais dos estudantes. Os dados aqui coletados são confidenciais e serão utilizados apenas para efeito de pesquisa. Peço que responda as questões da maneira mais sincera possível.

Não é necessário identificar-se. Agradeço, desde já, pela sua contribuição.

Muito obrigado!

Fabício Mota de Andrade

QUESTÕES

1) Você percebe a falta de professores em sua escola com qual frequência?

- Quase todo dia
- Mais de uma vez por semana
- Pelo menos uma vez por semana
- Pelo menos uma vez a cada quinze dias
- Ao menos uma vez por mês
- É raro ocorrerem faltas de professores

2) O quanto você considera que a falta de professores ocasiona problemas na organização da rotina escolar?

- Influencia bastante
- Influencia de forma considerável
- Exerce somente um pouco de influência
- Não exerce influência significativa

3) O quanto você considera que a ausência de professores interfere na sua aprendizagem?

- Interfere bastante
- Interfere de forma considerável

Interfere pouco

Não interfere

4) Quando ocorre a falta de um professor são deixadas em sala de aula atividades da sua disciplina?

Sempre Algumas vezes Raramente Nunca

5) Quando as atividades de um professor ausente são deixadas em sala de aula, você realiza as atividades?

Sempre Algumas vezes Raramente Nunca

6) Na sua opinião, existe um clima harmonioso entre os professores e alunos da escola?

Sim, pois quase não ocorrem conflitos.

Varia, mas na maior parte do tempo o clima é harmonioso.

Varia, mas na maior parte do tempo existem conflitos.

Não, o clima é sempre conflituoso.

7) Na sua opinião, existe uma relação harmoniosa entre a gestão da escola e os estudantes?

Sim, pois quase não ocorrem conflitos.

Varia, mas na maior parte do tempo a relação é harmoniosa.

Varia, mas na maior parte do tempo existem conflitos.

Não, a relação é sempre conflituosa.

8) Na sua opinião, com qual frequência a gestão da escola possibilita a participação dos estudantes e de suas famílias na tomada de decisões sobre temas como o currículo da escola, os projetos e as demais ações envolvidas no cotidiano escolar?

Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca

9) Você acredita que a sua opinião sobre os assuntos escolares é levada em consideração pelos gestores da escola com qual frequência?

Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca

APÊNDICE D– ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS GESTORES DA ESCOLA

PERGUNTAS

1. Na sua opinião, como é o clima escolar de sua escola? Por quais motivos você classifica o clima dessa forma?
2. Como tem sido o absenteísmo docente em sua escola? Quão grave ele tem se manifestado?
3. Na sua opinião, quais as principais causas do absenteísmo docente em sua escola?
4. Quais as principais consequências do absenteísmo docente em sua escola?
5. Os professores costumam avisar antecipadamente sobre suas ausências?
6. De qual maneira os professores de sua escola elaboram o planejamento da proteção do tempo pedagógico para quando estiverem ausentes?
7. Quais medidas a escola procura realizar para tentar reduzir os impactos do absenteísmo docente?
8. Na sua opinião, o que pode ser feito para contornar o problema do absenteísmo de professores?
9. Você gostaria de falar algo sobre a temática em questão, além do que foi abordado na entrevista?

APÊNDICE E– MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DOS MOTIVOS QUE OCASIONAM AS FALTAS DOCENTES

Caro(a) Professor(a)

Esse questionário objetiva realizar a coleta de dados acerca das principais razões que ocasionam as faltas de profissionais do magistério nesta escola. A partir dessa identificação, será possível a gestão atuar de maneira mais direcionada na busca pela diminuição dos motivos causadores das ausências docentes.

Agradecemos, desde já, pela sua participação.

Obrigado!

1) Na sua opinião, qual (is) a(s) principal(is) causa(s) do absenteísmo docente nesta escola? Marque “1” para o motivo mais importante, “2” para o segundo mais influente e assim sequencialmente.

- () Clima escolar
- () Estresse
- () Problemas de saúde dos professores
- () Carga horária de trabalho
- () Distância de casa até a escola
- () Infraestrutura da escola
- () Outro. _____

2) Devido a qual(is) das razões citadas na pergunta anterior você já necessitou faltar ao trabalho nesta escola?

- () Clima escolar
- () Estresse
- () Problemas de saúde
- () Carga horária de trabalho
- () Distância de casa até a escola
- () Infraestrutura da escola
- () Outro. _____

3) Você avalia como pontos positivos desta escola (assinale quantas alternativas desejar):

- O interesse dos estudantes em relação aos estudos.
- O comportamento dos estudantes.
- O nível de comprometimento dos professores em relação ao seu trabalho.
- O baixo índice de faltas docentes.
- O relacionamento entre os profissionais da escola.
- As possibilidades de participação da comunidade escolar nos processos deliberativos da instituição.
- O acompanhamento feito pela família dos estudantes.
- A infraestrutura.
- O modelo de gestão adotado.

4) Você avalia como pontos negativos desta escola (assinale quantas alternativas desejar):

- O desinteresse dos estudantes em relação aos estudos.
- O comportamento dos estudantes.
- O baixo nível de comprometimento dos professores em relação ao seu trabalho.
- O elevado índice de faltas docentes.
- O relacionamento entre os profissionais da escola.
- As possibilidades de participação da comunidade escolar nos processos deliberativos da instituição.
- A falta de acompanhamento por parte da família dos estudantes.
- A infraestrutura.
- O modelo de gestão adotado.

5) O que você acha que é necessário ser modificado nesta escola para que haja a redução do número de faltas dos professores?

6) Na sua opinião, de que maneiras podem ser feitas essas modificações?

APÊNDICE F– MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO CLIMA ESCOLAR

Caro(a) Professor(a)

Esse questionário objetiva coletar dados acerca de sua percepção sobre o clima escolar desta instituição. A partir dessa identificação, será possível a gestão atuar de maneira mais direcionada na busca pela melhoria do ambiente escolar.

Agradecemos, desde já, pela sua participação.

Obrigado!

1) Na sua opinião, os professores e a gestão da escola trabalham de maneira harmoniosa?

Sempre Quase sempre Às vezes Raramente Nunca

1.1) Caso existam conflitos entre professores e gestão, esses ocorrem por qual(is) razão(es)?

Administrativa

Pedagógica

Interpessoal

Outra. Qual? _____

2) Na sua opinião, os professores da escola trabalham de maneira harmoniosa?

Sempre Quase sempre Às vezes Raramente Nunca

2.1) Caso existam conflitos entre os professores, esses ocorrem por qual(is) razão(es)?

Pedagógica

Interpessoal

Outra. Qual? _____

3) Na sua opinião, os professores e os alunos se relacionam de maneira harmoniosa?

Sempre Quase sempre Às vezes Raramente Nunca

3.1) Caso existam conflitos entre professores e alunos, esses ocorrem por qual(is) razão(es)?

Desrespeito

Violência

Outra. Qual? _____

4) Na sua opinião, a escola e a família dos estudantes se relacionam de maneira harmoniosa?

Sempre Quase sempre Às vezes Raramente Nunca

4.1) Caso existam conflitos entre a escola e a família dos alunos, esses ocorrem por qual(is) razão(es)?

Desrespeito

Violência

Outra. Qual? _____

5) Como acredita que os estudantes desta escola obterão sucesso nas avaliações internas e externas que venham a realizar?

Concordo plenamente

Concordo em parte

Discordo em parte

Discordo totalmente

6) A gestão da escola possibilita a participação de professores na deliberação das decisões sobre temas como currículo, projetos, planejamento e demais ações envolvidas no cotidiano escolar?

Sempre Quase sempre Às vezes Raramente Nunca

7) A gestão da escola possibilita a participação de estudantes e suas famílias na deliberação das decisões sobre currículo, projetos e demais ações envolvidas no cotidiano escolar?

Sempre Quase sempre Às vezes Raramente Nunca

8) A minha opinião sobre as questões pedagógicas da escola é levada em consideração pelos gestores?

Sempre Frequentemente Às vezes Raramente Nunca

9) A infraestrutura desta escola me possibilita a realização do meu trabalho conforme as minhas expectativas?

Sempre Quase sempre Às vezes Raramente Nunca

10) Coloque em ordem de importância, sendo (1) o mais importante e assim sequencialmente, as fatores que mais interferem na sua percepção sobre o clima escolar.

Infraestrutura

Organização

Relações interpessoais

Outro. _____

11) Com qual nota você avalia o clima escolar desta escola?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10