

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

**Camila de Freitas Tebas Pereira**

**O Comprometimento docente como um desafio para a gestão educacional de  
uma escola da Zona da Mata Mineira.**

**Juiz de Fora  
2025**

**Camila de Freitas Tebas Pereira**

**O Comprometimento docente como um desafio para a gestão educacional de  
uma escola da Zona da Mata Mineira**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira

**Juiz de Fora**

**2025**

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

Pereira, Camila de Freitas Tebas.

O Comprometimento docente como um desafio para a gestão educacional de uma escola da Zona da Mata Mineira / Camila de Freitas Tebas Pereira. -- 2025.

127 f. : il.

Orientador: Victor Cláudio Paradela Ferreira

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Comprometimento organizacional. 2. Trabalho docente. 3. Absenteísmo. 4. Gestão escolar. I. Ferreira, Victor Cláudio Paradela, orient. II. Título.

**Camila de Freitas Tebas Pereira**

**O Comprometimento docente como um desafio para a gestão educacional de  
uma escola da Zona da Mata Mineira**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 03 de abril de 2025.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof.(a) Dr.(a) Victor Cláudio Paradela Ferreira - Orientador**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Thiago Gomes de Almeida**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Paulo Lourenço Domingues Junior**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro



Documento assinado eletronicamente por **Víctor Claudio Paradela Ferreira, Professor(a)**, em 07/05/2025, às 16:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **PAULO LOURENCO DOMINGUES JUNIOR, Usuário Externo**, em 12/05/2025, às 14:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Thiago Gomes de Almeida, Professor(a)**, em 13/05/2025, às 16:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2316953** e o código CRC **71E422C7**.

---

Dedico este trabalho à Deus, à minha família querida e aos amigos que me apoiaram nessa caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus minha fonte de luz, força e inspiração constante pela realização deste sonho. A Jesus meu Mestre e Exemplo de vida e Maria Santíssima minha mãe, protetora e guia em todos os momentos de minha caminhada.

Agradeço imensamente ao meu Orientador Professor Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira pela paciência, ajuda e cuidados na realização deste trabalho. Ao assistente de suporte acadêmico, Dr. Daniel Eveling da Silva, pelo acompanhamento, dedicação e ajuda inestimáveis. Aos Professores que fizeram parte da banca, por compartilharem comigo seus conhecimentos e contribuições valiosas. À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Cristina da Silva Machado que me acolheu e ajudou a trilhar inicialmente os caminhos deste trabalho me encorajando a seguir em frente.

À Equipe do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) - PPGP, servidores, professores e assistentes de suporte acadêmico - ASA's pela contribuição e ajuda durante todo curso. Aos bons amigos que conquistei nesta caminhada, nesta turma maravilhosa de 2022.

Agradeço à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais pela oportunidade de participar do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), permitindo o acesso de seus servidores à níveis mais elevados de conhecimento e evolução na carreira.

À minha família querida. Aos meus pais Mercedes e Luiz (*In memoriam*) por sempre me incentivarem a ir adiante e a nunca desistir dos meus sonhos. À minha irmã querida, Karla Tébas que sempre me incentivou a prosseguir confiando no meu potencial.

Ao meu esposo pelo amor, paciência e compreensão por estar ausente mesmo estando perto. À minha filha querida e amada, Marina, para quem quero ser exemplo de vida e superação. Aos amigos de vida que torceram por mim e se tornaram também fonte de apoio e perseverança em vários momentos.

À Escola Ágape, meu agradecimento especial à equipe gestora e a todos os servidores que colaboraram para a construção deste trabalho.

A todos que por descuido não citei, mas que colaboraram de alguma forma, me desculpo e agradeço.

Gratidão, paz, luz e amor desejo a todos.

“Quanto mais nos dedicamos a atuar em nosso meio participativamente, mais nos conduzimos para nossa realização como seres humanos plenos.” (Heloísa Luck, 2011, p 63.)

## RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar o grau de comprometimento dos professores de uma escola estadual, localizada na Zona da Mata Mineira, aqui abordada com o pseudônimo de “Ágape”. O interesse pelo tema surgiu ao se perceber a ocorrência de elevados índices de absenteísmo e da falta de envolvimento de docentes com algumas propostas da escola. Para nortear o estudo, levantou-se a seguinte questão: como se apresentam os níveis de comprometimento dos docentes da Escola Ágape? A base teórica adotada reside no modelo dos três componentes do comprometimento de Meyer e Allen (1991). A metodologia adotada envolveu uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa), de caráter exploratório, com análise dos documentos internos da escola; entrevista semiestruturada com a equipe gestora e a aplicação de questionário aos professores. A pesquisa revelou a existência de problemas que afetaram o comprometimento organizacional, incluindo a baixa participação nos níveis de decisão mais elevados para a constituição dos documentos normativos da escola como o Projeto Político Pedagógico. Os resultados obtidos evidenciaram a necessidade de maiores esforços para elevar o comprometimento dos professores, destacando a importância de intervenções eficazes na gestão escolar. Com base no que foi levantado na pesquisa de campo e em articulação com o referencial estudado, foi elaborado um plano de ação com a proposição de estratégias que possam contribuir com a elevação do grau de comprometimento dos docentes que atuam na escola.

**Palavras-chave:** Comprometimento organizacional. Trabalho docente. Absenteísmo. Gestão escolar.

## **ABSTRACT**

The aim of this study is to analyse the level of commitment of teachers at a state school located in the Zona da Mata Mineira, which is referred to here under the pseudonym 'Ágape'. Interest in the subject arose when we realised that there were high levels of absenteeism and a lack of involvement by teachers in some of the school's proposals. To guide the study, the following question was raised: what are the levels of commitment of the teachers at Escola Ágape? The theoretical basis adopted is Meyer and Allen's (1991) three-component model of commitment. The methodology adopted involved a mixed approach (qualitative and quantitative), of an exploratory nature, analysing the school's internal documents; a semi-structured interview with the management team and the application of a questionnaire to the teachers. The research revealed the existence of problems that affected organisational commitment, including low participation at the highest decision-making levels in the constitution of the school's normative documents such as the Pedagogical Political Project. The results highlight the need for greater efforts to increase teacher commitment, emphasising the importance of effective interventions in school management. Based on the findings of the field research and in conjunction with the framework studied, an action plan was drawn up proposing strategies that could contribute to raising the level of commitment of the teachers who work at the school.

**Keywords:** Organizational commitment. Teacher work. Absenteeism School management.

## LISTA DE QUADROS

Quadro1	–	Estrutura organizacional da SEE/MG – 2023 .....	22
Quadro2	–	Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos .....	24
Quadro 3	–	Atribuições da Diretorias – SRE/JF .....	41
Quadro 4	–	As dimensões do comprometimento .....	60
Quadro 5	–	Configuração da Equipe Gestora .....	91
Quadro 6	–	Ferramenta 5W2H .....	100
Quadro 7	–	Estudo do Regimento Escolar .....	102
Quadro 8	–	Fomento à participação .....	103
Quadro 9	–	Avaliação de desempenho .....	105
Quadro 10	–	Monitoramento e feedback .....	107
Quadro 11	–	Apoio psicológico e apoio ao bem-estar .....	109
Quadro 12	–	Revisão do PPP .....	111

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Mapa das Superintendências Regionais de Ensino da SEE/MG .....26
Figura 2	– Organograma da estrutura da SRE-JF ..... 40
Figura 3	– Índice de concordância por assertiva ..... 76

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	– Distribuição de turmas – Escola Ágape .....	43
Tabela 2	– Distribuição de professores por disciplina – 2024 .....	45
Tabela 3	– Absenteísmo docente – 2022 .....	51
Tabela 4	– Absenteísmo docente – 2024 .....	52
Tabela 5	– Faixa etária .....	69
Tabela 6	– Grau de instrução .....	69
Tabela 7	– Tempo de serviço na escola .....	70
Tabela 8	– Quantidade de cargos .....	71
Tabela 9	– Local de exercício .....	71
Tabela 10	– Respostas obtidas no questionário .....	73
Tabela 11	– Respostas obtidas no questionário – Índice de Concordância.	75
Tabela 12	– Resultado do Comprometimento Afetivo .....	86
Tabela 13	– Resultado quanto a percepção docente .....	87
Tabela 14	– Resultados do Comprometimento Normativo .....	89
Tabela 15	– Resultado do Comprometimento Instrumental .....	90

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AED	Avaliação Especial de Desempenho
ADI	Avaliações de Desempenho Individual
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CF	Constituição Federal
DAFI	Diretoria Administrativa Financeira
DDV	Divisão de Direitos e Vantagens
DIPE	Diretoria de Pessoal
DIVAE	Divisão de Atendimento Escolar
DIVEP	Divisão de Equipe Pedagógica
DIVIE	Divisão de Infraestrutura Escolar
EEB	Especialistas em Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PAE	Plano de Ação Educacional
PGDI	Plano de Gestão do Desempenho Individual
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político e Pedagógico
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
RE	Regimento Escolar
REE	Rede Estadual de Ensino
RH	Recursos Humanos
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SRE-JF	Secretaria Regional de Educação de Juiz de Fora
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE/JF	Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>2 O PROCESSO DE GESTÃO DE DOCENTES EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DA ZONA DA MATA MINEIRA</b> .....	<b>20</b>
2.1 SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (SEE/MG)...	20
2.2 O PROCESSO DE GESTÃO DE DOCENTES .....	26
2.2.1 Exigências colocadas pela Legislação para a função docente.....	26
2.2.2 Apoio da Equipe gestora às funções docentes.....	32
2.2.3 O Cenário da Educação em Minas Gerais .....	35
2.3 A SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO (SRE) DE JUIZ DE FORA ..	38
2.4 A Escola Ágape.....	42
2.4.1 O trabalho docente .....	45
2.5 PRINCIPAIS PROBLEMAS IDENTIFICADOS .....	49
<b>3 ANÁLISE DO COMPROMETIMENTO DOCENTE</b> .....	<b>53</b>
3.1 REFERENCIAL TEÓRICO .....	53
3.1.1 Comprometimento Organizacional .....	53
3.1.2 Modelo dos três componentes do comprometimento de Meyer e Allen .....	55
3.1.3 O papel da direção escolar na gestão de recursos humanos.....	59
3.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	61
3.2.1 Classificação da pesquisa .....	62
3.2.2 Levantamento e tratamento dos dados .....	63
3.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA .....	66
3.3.1 Os Dados Demográficos .....	67
3.3.2. Análise dos dados com base nos tipos de comprometimento .....	70
3.3.2.1 O nível de comprometimento afetivo .....	75
3.3.2.2 O Nível de Comprometimento Instrumental .....	77
3.3.2.3. O Nível de Comprometimento Normativo.....	79
3.3.3 Análise do comprometimento dos docentes .....	84
3.3.4 A percepção da equipe gestora quanto ao Comprometimento organizacional dos docentes.....	89

<b>4 PROPOSIÇÕES PARA A ELEVAÇÃO DO COMPROMETIMENTO DOCENTE ...</b>	<b>97</b>
4.1 ESTUDO APROFUNDADO DO REGIMENTO ESCOLAR .....	99
4.2 FOMENTO À PARTICIPAÇÃO NOS PROCESSOS DECISÓRIOS .....	101
4.3 APRIMORAMENTO DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO .....	102
4.4 MONITORAMENTO E FEEDBACK .....	104
4.5 APOIO PSICOLÓGICO E INCENTIVO AO BEM-ESTAR .....	106
4.6 REVISÃO DO PROJETO POLÍTICO E PEDAGÓGICO DA ESCOLA .....	108
<b>5 CONCLUSÃO .....</b>	<b>111</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>113</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE A – Roteiro para Entrevista com a Equipe Gestora .....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE B – Questionário para ser aplicado aos professores efetivos.....</b>	<b>122</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O movimento das reformas educacionais desencadeados nas décadas de 80 e 90, do século XX, no Brasil, trouxe maior ênfase ao trabalho da gestão escolar, o que colocou para esses profissionais maior responsabilidade e atribuições na condução do processo educacional das unidades de ensino e uma série de desafios. A gestão democrática, firmada pela Constituição Federal de 1988 (Brasil,1988), e reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394 de 1996 (Brasil,1996) imprimiu padrões de descentralização na gestão dos sistemas de ensino e enfatizou a necessidade de maior autonomia e participação na condução da educação nas unidades de ensino como elementos fundamentais para a busca de qualidade na educação do país.

De acordo com Sousa (2017), a gestão escolar deve ser voltada para a articulação e integração dos processos administrativos e sociais. Observa a autora que, antes da implantação da LDB, nº 9.394 de 1996, a administração escolar baseava-se no modelo de administração científica e racional que absorvia influência de fora da organização escolar e contava com recursos limitados. A autora citada, no entanto, esclarece que, na atualidade, a interação humana também tem sido considerada, de modo a conferir uma dimensão psicológica, emocional e intuitiva ao gerenciamento para se atingir os objetivos. O gestor da escola deve perceber o que está certo/errado e identificar o que funciona ou não dentro daquilo que fora planejado e, assim, encontrar meios para melhorar o que for preciso. A autora ressalta que a gestão escolar deve ser uma liderança competente e democrática, respaldada teoricamente para organizar e orientar o trabalho educacional, que deve basear-se nas diretrizes e políticas públicas educacionais, para executar o Projeto Político e Pedagógico (PPP) das escolas.

O comprometimento educacional varia de pessoa para pessoa, e o gestor deve unir os profissionais em torno das propostas e objetivos para a melhoria da qualidade do ensino e, também, das condições humanas de trabalho e de vida. Para isso, segundo Sousa (2017), é fundamental que na realização do PPP e do Currículo Escolar, participem a equipe administrativa, o corpo docente, os pais e os alunos. Como destacado, a gestão democrática teve início a partir da Constituição Federal de

1988, art. 206 (Brasil,1988)<sup>1</sup> e da LDB, nº 9.394/96 (Brasil, 1996)<sup>2</sup>, cujos princípios são o trabalho coletivo, participativo e dialógico, em que a gestão colegiada é realizada com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar para planejar, executar, acompanhar e avaliar.

Assim, o papel do gestor é fundamental para o desenvolvimento dos trabalhos da escola, e para isso, ele deve apresentar características dinâmicas, na qual se articulam as dimensões técnica, política e comunicativa, bem como saber lidar com as divergências, que envolvam funcionários e/ou alunos, na busca do melhor para todos (Sousa, 2017). Tais atividades exigem reflexão e tomada de decisão por parte do gestor que precisa ter habilidade para solucionar os diversos problemas que surgem na escola, sejam eles de ordem técnica, administrativa ou educacional. Além disso, deve ser capaz de implantar mudanças necessárias para que a aprendizagem seja efetiva, por isso, seu papel não deve ser meramente burocrático, mas de alguém que proporciona oportunidades para que os alunos aprendam. Para isso, ele deve buscar melhorias para a educação ofertada, através de uma atitude dialógica com os profissionais envolvidos com a escola.

Cabe destacar que, de acordo com, Luck (2011), a escola é uma organização social, formada por uma coletividade dinâmica e, como tal, é um espaço sociocultural interativo constituído por múltiplas dimensões. Nela, as pessoas se organizam com o objetivo de promover o desenvolvimento de cidadãos críticos, capazes de

---

<sup>1</sup> O Art. 206 determina: o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

<sup>2</sup> A lei nº 9.394, de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional: Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

compreender o mundo pela vivência de experiências sociais significativas. A autora ressalta que a busca por esses resultados orienta o trabalho da escola e a tornam uma instituição em seu sentido pleno.

A partir disso, nota-se que a participação assume uma importância significativa. Os resultados apresentados pela escola, assim como a sua capacidade de ser eficaz e eficiente<sup>3</sup> dependem da participação dos diferentes sujeitos educacionais, nos diferentes níveis de decisão e ação na escola, e não apenas do gestor escolar. Porém no que se refere aos docentes, ainda são comuns nas escolas, problemas como ausência de envolvimento, seja com questões de gestão ou pedagógicas, absenteísmo, rotatividade(Sousa, 2017; Duarte, Augusto e Jorge, 2016).

Diante do exposto, entende-se que estudar o comprometimento docente na educação faz-se necessário como uma forma de melhor entender as motivações e interesses que orientam o comportamento dos docentes na escola. Horta (2019) reconhece que as mudanças ocorridas nas últimas décadas geraram impactos na organização do trabalho, com mais cobranças, exigência de maior produtividade, transparência e eficácia. Por isso, as organizações buscam, além do conhecimento técnico e teórico dos trabalhadores, habilidades e atitudes. Nesse sentido, espera-se deles mais envolvimento com a instituição, com o ambiente de trabalho, com suas tarefas, com a equipe e com a missão da organização.

Para Horta (2019), o comprometimento docente acontece quando há a interação social entre os profissionais e a organização como um todo. Para a autora o comprometimento envolve compromisso, engajamento, envolvimento, entrega, responsabilidade e participação. A autora cita a teoria de Meyer e Allen (1991), que analisa o comprometimento a partir de três componentes que refletem desejo, necessidade e obrigação, que são denominados: comprometimento afetivo, instrumental e normativo.

---

<sup>3</sup> Pinto e Coronel (2017) afirmam que a eficiência e a eficácia são formas de avaliar desempenho das organizações e, também, das expectativas dos usuários e das pessoas que mobilizam os recursos durante o processo de produção ou criação de um produto ou serviço. Nesse contexto, a eficiência relaciona-se aos meios e métodos utilizados, no sentido de realizar as ações, atividades ou processos da melhor forma, com a escolha dos meios adequados e fazer corretamente. Ela é conseguida, maximizando resultados de uma ação em relação aos recursos que são utilizados. Enquanto a eficácia indica se a organização realizou seus objetivos, se alcançou os resultados, assim, quanto mais se atingiu os objetivos propostos, mais ela é eficaz.

O tema comprometimento despertou o interesse na pesquisadora em perceber como os docentes da Escola Ágape (nome fictício, adotado para preservar o anonimato da escola estudada) se relacionam e participam das ações da instituição. A escola foi fundada na década de 1950 e está localizada na cidade de Juiz de Fora – MG e atende, em média, mais de 1.000 alunos de várias regiões da cidade. No turno da manhã, oferece o Ensino Médio, para 18 turmas: seis de 1º ano, sete de 2º ano e cinco de 3º ano. No turno da tarde, são 11 turmas do Ensino Fundamental (anos finais) e quatro de Ensino Médio. No turno da noite, são seis turmas da EJA – Educação de Jovens e Adultos, conforme dados da escola. Foi proposta, então, a seguinte questão problema: “como se apresentam os níveis de comprometimento dos docentes da Escola Ágape?”

A partir desta questão problema, o objetivo geral da pesquisa ficou assim definido: verificar o grau de comprometimento dos docentes da Escola Ágape.

Foram, então, desdobrados os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Descrever as políticas de gestão de pessoas na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais e os problemas que apontam para a baixa participação docente e possível falta de comprometimento docente na Escola Ágape.
- ✓ Analisar como estão os níveis de comprometimento dos docentes e o papel da direção escolar na gestão de recursos humanos no âmbito da escola.
- ✓ Propor um plano de ação que permita à gestão da escola criar estratégias de gestão de recursos humanos que otimizem o comportamento docente positivo e minimizem a falta de comprometimento docente na escola.

A pesquisa foi desenvolvida utilizando de abordagem mista (qualitativa e quantitativa), nos termos definidos por Schneider e Corazza (2017). Para melhor conhecer a realidade da escola estudada, foram realizados levantamentos e análises documentais, relativos a direcionamentos da Secretaria Estadual de Educação (SEE/MG), e documentos internos da escola, assim como observações e entrevistas semiestruturadas com os membros da equipe gestora, para levantamento de dados e

interpretação do contexto na ótica da pesquisa qualitativa. Posteriormente foi aplicado ao corpo docente em situação de efetivo exercício na escola um questionário baseado no modelo de Meyer e Allen (1991) e Horta (2019) para levantamento dos dados quantitativos da pesquisa.

Diante do exposto, procurando compreender como se dá o comprometimento e analisá-lo no contexto da escola estudada, este estudo está estruturado em cinco capítulos, contando com esta introdução.

O capítulo dois descreve o caso de gestão a que a pesquisa se refere, apresentando informações sobre a escola enfocada e os indicativos de que o comprometimento organizacional nela verificado precisa ser mais elevado. Foram obtidas informações junto à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), em especial na Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora (SRE-JF) e na própria escola. Além disso, busca-se descrever o trabalho docente e sua organização e os principais problemas identificados na análise do comprometimento docentes.

O terceiro capítulo envolve o referencial teórico, que norteou o trabalho e a apresentação dos aspectos metodológicos que embasaram a pesquisa. Incorporados nesse mesmo capítulo estão a apresentação e a análise dos dados encontrados no trabalho de campo.

No quarto capítulo, é apresentado o Plano de Ação Educacional (PAE) proposto com o intuito de colaborar com a gestão escolar, contemplando ações que podem potencializar comportamentos positivos e minimizem os problemas de falta de comprometimento de docentes. Por fim, no último capítulo, são apresentadas as considerações finais e indicadas sugestões de estudos futuros.

## **2 O PROCESSO DE GESTÃO DE DOCENTES EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DA ZONA DA MATA MINEIRA**

Neste capítulo, busca-se descrever as políticas de gestão de pessoas na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais e os problemas que apontam para a baixa participação docente e possível falta de comprometimento dos professores na Escola Ágape, objeto da pesquisa. Para o desenvolvimento do objetivo, apresenta-se a estrutura e atribuições da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora (SRE/JF), órgãos aos quais a escola está vinculada. Aborda-se, também, o processo de gestão de docentes, com ênfase no cargo de professor da rede estadual de ensino, o concurso do magistério e os contratos temporários, com enfoque nas exigências colocadas pela legislação estadual. Apresenta-se, por fim, a escola, o apoio da equipe gestora às funções docentes e como se configura o trabalho docente no contexto da instituição analisada.

### **2.1 SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (SEE/MG)**

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) é um dos órgãos que fazem parte da Estrutura Orgânica do Poder Executivo do Estado de Minas Gerais. De acordo com o Decreto n.º 48.709, de 26 de outubro de 2023, que dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação, a SEE/MG tem como competência planejar, dirigir, executar, controlar e avaliar as ações do setor educacional de responsabilidade do Estado (Minas Gerais, 2023). Apresenta sua estrutura orgânica reformulada no contexto da reforma administrativa implantada pela Lei 24.313 de 28 de abril de 2023<sup>4</sup>. É composta por vários órgãos de assessoria, administração, planejamento e financiamento. Sua Estrutura Organizacional é formada por Gabinete, Controladoria Setorial, Assessorias, Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores, Superintendências Regionais de

---

<sup>4</sup> “Essa Lei modifica a estrutura administrativa do Poder Executivo, notadamente no âmbito da administração pública direta. Para tanto, promove alterações nas competências das secretarias de Estado e em suas estruturas básicas e entidades vinculadas (Minas Gerais, 2023).

Ensino, e por quatro Subsecretarias, divididas em Superintendências e Diretorias, ainda de acordo com o Decreto nº 48.709 de 2023, em seu Art. 4º (MINAS GERAIS, 2023b). As divisões desses setores estão expostas no Quadro 1:

Quadro 1 - Estrutura organizacional da SEE/MG - 2023

<b>I - Gabinete;</b>
<b>II – Controladoria Setorial;</b>
<b>III – Assessoria Jurídica;</b> <b>IV – Assessoria de Comunicação Social;</b> <b>V – Assessoria Estratégica;</b> <b>VI – Assessoria de Relações Institucionais;</b> <b>VII – Assessoria de Inovação;</b> <b>VIII – Assessoria de Ensino Superior;</b>
<b>IX – Subsecretaria de Administração:</b> <b>a) Superintendência de Planejamento e Finanças:</b> 1 – Diretoria de Contabilidade e Orçamento; 2 – Diretoria de Prestação de Contas; 3 – Diretoria de Finanças; <b>b) Superintendência de Aquisições, Contratos e Convênios:</b> 1 – Diretoria de Gestão de Compras; 2 – Diretoria Administrativa; 3 – Diretoria de Gestão de Contratos e Convênios; <b>c) Superintendência de Infraestrutura e Logística:</b> 1 – Diretoria de Obras da Rede Estadual; 2 – Diretoria de Infraestrutura Tecnológica; 3 – Diretoria de Suprimento Escolar; 4 – Diretoria de Gestão de Imóveis; 5 – Diretoria de Gestão de Parcerias e Fiscalização;
<b>X – Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos:</b> <b>a) Superintendência de Desenvolvimento e Avaliação:</b> 1 – Diretoria de Desenvolvimento da Gestão Escolar; 2 – Diretoria de Avaliação e Desempenho; 3 – Diretoria de Gestão da Força de Trabalho; <b>b) Superintendência de Gestão de Pessoas:</b> 1 – Diretoria de Gestão de Pessoal do Órgão Central; 2 – Diretoria de Gestão de Pessoal do Sistema Educacional; <b>c) Assessoria de Informações Gerenciais;</b> <b>d) Assessoria de Legislações e Normas de Pessoal;</b>
<b>XI – Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica:</b> <b>a) Superintendência de Avaliação Educacional:</b> 1 – Diretoria de Avaliação da Aprendizagem; 2 – Diretoria de Avaliação dos Sistemas Educacionais; <b>b) Superintendência de Políticas Pedagógicas:</b> 1 – Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental; 2 – Diretoria de Ensino Médio; 3 – Diretoria de Modalidades de Ensino e Temáticas Especiais; <b>c) Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional e de Educadores:</b> 1 – Coordenadoria de Ensino; 2 – Coordenadoria de Certificação Ocupacional; 3 – Secretaria-Geral;

- XII – Subsecretaria de Articulação Educacional:**
- a) Assessoria de Articulação Municipal;**
  - b) Superintendência de Regulação e Inspeção Escolar;**
  - c) Superintendência de Organização Escolar e Informações Educacionais:**
    - 1 – Diretoria de Gestão do Atendimento Escolar;
    - 2 – Diretoria de Informações Educacionais;
  - d) Superintendências Regionais de Ensino de Porte I:**
    - 1 – Diretoria Administrativa e Financeira;
    - 2 – Diretoria Educacional – Área A;
    - 3 – Diretoria Educacional – Área B;
    - 4 – Diretoria de Pessoal;
  - e) Superintendências Regionais de Ensino de Porte II:**
    - 1 – Diretoria Administrativa e Financeira;
    - 2 – Diretoria Educacional;
    - 3 – Diretoria de Pessoal.

Fonte: Elaborado pela autora, com base no Decreto n.º 48.709 (Minas Gerais, 2023).

A estrutura organizacional apresentada no Quadro 1 mostra a amplitude da SEE/MG e os setores que compõem o aparato educacional do estado. É importante salientar que as unidades escolares estão subordinadas diretamente às Superintendências Regionais de Ensino, incluindo a escola alvo da pesquisa.

Na estrutura organizacional da SEE/MG, os setores são divididos em quatro Subsecretarias: Subsecretaria de Administração, Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos, Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica e Subsecretaria de Articulação Educacional.

O objetivo principal da Subsecretaria de Administração é coordenar e promover ações que garantam a eficácia e a eficiência do sistema de ensino e do gerenciamento estratégico administrativo, em consonância com as políticas e diretrizes do sistema de planejamento, orçamento, gestão e finanças do Estado. Assim, essa subsecretaria junto à Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos buscam oferecer condições para que as escolas possam oferecer uma estrutura educacional capaz de ofertar uma educação de qualidade e, para isso, conta, também, com o comprometimento dos profissionais, para atuarem, pois não basta apenas ter os recursos materiais.

Em busca de promover a qualidade da educação, a Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos atua na gestão de pessoas e, em sua estrutura organizacional conta com os setores, conforme o Quadro 2:

Quadro 2 - Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos

<b>Setor</b>	<b>Atribuição</b>
Superintendência de desenvolvimento e Avaliação	Atuar na gestão de pessoas, visando ao desenvolvimento profissional e organizacional da SEE.
Superintendência de Gestão de Pessoas	Promover a administração de pessoal no âmbito da SEE, em consonância com as políticas, a legislação e as diretrizes relacionadas à administração de pessoal do Estado.
Assessoria de Informações Gerenciais	Converter e consolidar os dados pessoais, funcionais e financeiros em informações gerenciais, com base nos sistemas utilizados nos processos de gestão de pessoal, para subsidiar o processo decisório da SEE,
Assessoria de Legislações e Normas	Orientar e acompanhar a aplicação das normas vigentes relativas à administração de pessoal da SEE.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Decreto n.º 48.709 (Minas Gerais, 2023).

As atividades desenvolvidas pela Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos são fundamentais para a formulação de políticas e diretrizes que englobam a gestão de pessoas desde o ingresso do servidor na instituição. A gestão de pessoal colabora com a alta administração, ou seja, com aqueles que exercem os cargos de alto nível dentro da organização e que são responsáveis por tomar as principais decisões, para identificar as necessidades de pessoal, e desenvolver planos de sucessão, promover a diversidade e a inclusão. Além de garantir uma cultura organizacional adequada, tem como atribuição coordenar o planejamento, a implementação e a avaliação das ações referentes à administração de pessoal e à gestão e desenvolvimento de recursos humanos, em observância à política e às diretrizes da Administração Pública.

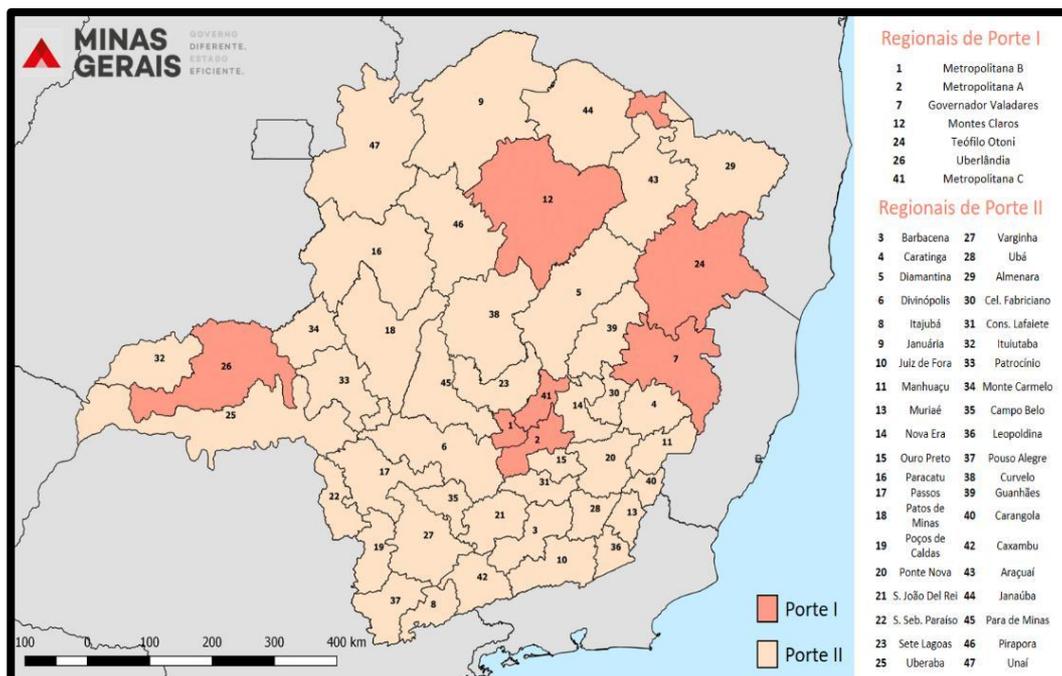
Uma das frentes de ação da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos diz respeito à avaliação de desempenho dos servidores do Estado de Minas Gerais. De acordo com a Lei Complementar nº 71, a avaliação deve ser feita anualmente para servidores estáveis e detentores de funções públicas, enquanto a Resolução nº 7.110 introduz as Avaliações de Desempenho Individual (ADI) e Avaliação Especial de Desempenho (AED), aplicadas a servidores da Secretaria de Estado de Educação. Para a realização dessas avaliações devem ser constituídas Comissões de Avaliação, compostas paritariamente por membros indicados ou eleitos pelos avaliados e por representantes da administração pública. (Minas Gerais, 2009; Minas Gerais, 2021)

Os critérios utilizados nas avaliações incluem a qualidade do trabalho, o cumprimento de metas, o comprometimento com os objetivos institucionais e a capacidade de trabalho em equipe, entre outros aspectos. Esses critérios são definidos em regulamento e devem ser conhecidos pelos servidores antes da avaliação. Os servidores possuem o direito de acompanhar o processo de avaliação, manifestar-se sobre suas condições de trabalho e solicitar a presença de representantes de sindicatos ou associações durante a avaliação, conforme garantido pelas resoluções. Após a avaliação, os servidores são notificados dos resultados e podem pedir reconsideração da nota atribuída, permitindo assim um *feedback* construtivo que visa o desenvolvimento profissional e a melhoria contínua. No caso de desempenho insatisfatório, são previstas medidas de correção e capacitação para que o servidor possa aprimorar suas competências e contribuir efetivamente para a administração pública (Minas Gerais, 2009).

Cabe destacar que, para a realização do acompanhamento dos profissionais e processos de trabalho, bem como dos resultados educacionais da rede estadual de ensino, são estruturadas as Superintendências Regionais de Ensino (SRE). De acordo com a estrutura orgânica da SEE (Minas Gerais, 2023b), as SREs são classificadas como de porte I e II. As de porte I, com limite de sete unidades, são compostas de Diretoria Administrativa e Financeira; Diretoria Educacional (Área A); Diretoria Educacional (Área B); e Diretoria de Pessoal. As de porte II, com o limite de 48 unidades, são compostas por Diretoria Administrativa e Financeira; Diretoria Educacional; e Diretoria de Pessoal.

Destaca-se que as Superintendências Regionais de Ensino (SREs) da Rede Estadual se constituem em 47 unidades, sendo sete de porte I e 40 de porte II, como apresentado na Figura 1. Compete a cada uma das regionais exercer, na sua área de competência, as ações de supervisão técnico-pedagógica, administrativas e financeiras, de pessoal, de orientação normativa, cooperação, articulação e de integração do Estado com os municípios em conformidade com a política educacional do estado (Minas Gerais, 2023b).

Figura 1: Mapa das Superintendências Regionais de Ensino da SEE/MG.



Fonte: SRE – Juiz de Fora (2024).

Cabe destacar, para o objetivo deste estudo, algumas das atribuições das Superintendências prescritas no Artigo 56 do Decreto de n.º 48.709: promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado nas instituições educacionais do sistema de ensino de Minas Gerais; orientar as escolas estaduais na elaboração, no acompanhamento e na avaliação dos planos, programas e projetos educacionais, integrando as suas ações com as dos municípios de sua área de atuação; orientar a gestão de recursos humanos, observando a política e as diretrizes da Administração Pública estadual e federal, no que couber; e coordenar as ações de avaliação de desempenho e do desenvolvimento de recursos humanos, no âmbito de sua área de abrangência, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado (Minas Gerais, 2023b).

É importante destacar também que a SEE/MG, em busca de garantir e promover a qualidade da educação pública ofertada em Minas Gerais, deve realizar a avaliação periódica do desempenho dos servidores que compõem o seu quadro de funcionários.

Com relação à avaliação de desempenho e do desenvolvimento dos recursos humanos, a SEE/MG tem um regimento interno<sup>5</sup> (Minas Gerais, 2022), no qual atribui como dever do diretor escolar: coordenar a administração de pessoal e promover a avaliação de desempenho dos profissionais da escola; favorecer a gestão participativa da escola; gerenciar ações de desenvolvimento dos recursos humanos da escola; participar do levantamento de necessidades de capacitação do pessoal da escola; providenciar ações de capacitação dos profissionais, a partir das necessidades identificadas; articular com instituições e pessoas, para promover a capacitação do pessoal. Como prescrito no documento mencionado, cabe à Secretaria de Educação a condução do processo educacional da rede estadual de ensino como planejamento, direção, execução, controle e avaliação de todos os setores da sua área de atuação, inclusive das funções desempenhadas pelos profissionais do quadro de carreiras da educação.

Na próxima seção apresenta-se o processo de gestão de docentes conforme o que estabelece a legislação estadual.

## 2.2 O PROCESSO DE GESTÃO DE DOCENTES

Esta seção trata do processo de gestão de docentes da rede estadual de ensino de Minas Gerais. Para isso, traz alguns apontamentos sobre a legislação que rege o assunto, como o Estatuto do Pessoal do Magistério Estadual e as legislações e orientações que versam sobre esta temática.

### 2.2.1 Exigências colocadas pela Legislação para a função docente

O Estatuto do Pessoal do Magistério Estadual de Minas Gerais é o documento responsável por reger e estabelecer os princípios do funcionalismo público mineiro da área educacional. Ele foi sancionado há 46 anos, por meio da Lei n.º 7.109 de 13 de

---

<sup>5</sup> Termo de Compromisso do Diretor de Escola Estadual - Anexo II da Resolução 4.782/2022 (Minas Gerais, 2022).

outubro de 1977 e tem como objetivos expresso no seu Art. 1º:” estabelecer o regime jurídico do pessoal do Quadro do Magistério; incentivar a profissionalização; assegurar que a remuneração seja condizente com a de outros profissionais de idêntico nível de formação; garantir a promoção na carreira.” (Minas Gerais, 1977, p. 1). Embora seja um documento com quase meio século de existência, reflete uma estrutura que tem se mantido ao longo dos anos. Ressalta-se, entretanto, que o estatuto sofreu atualizações pontuais para atender as mudanças de cargo e mesmo de carreira.

De acordo com essa legislação, em seu Artigo 2º, o exercício do magistério como profissão deve ser inspirado no respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana tendo em vista a promoção dos seguintes valores:

- I - amor à liberdade;
- II - fé no poder da educação como instrumento para a formação do homem;
- III - reconhecimento do significado social e econômico da educação para o desenvolvimento do cidadão e do País;
- IV - participação na vida nacional mediante o cumprimento dos deveres profissionais;
- V - constante auto aperfeiçoamento como forma de realização pessoal e de serviço ao próximo;
- VI - *empenho pessoal* pelo desenvolvimento do educando;
- VII - respeito à personalidade do educando;
- VIII - *participação efetiva na vida da escola* e zelo por seu aprimoramento;
- IX - *mentalidade comunitária* para que a *escola* seja o *agente de integração e progresso do ambiente social*;
- X - consciência cívica e respeito às tradições e ao patrimônio cultural do País (Minas Gerais, 1977, p. 1-2, grifo nosso).

Destaca-se, para contribuir com a análise deste trabalho, que a referida Lei já determinava a época (1977) como uma das atribuições específicas do cargo de professor as funções de cooperação e participação ativa na vida da escola como elementos necessários para o desenvolvimento das atribuições do cargo.

O Estatuto do Magistério estabelece no Art. 3º, que fazem parte do magistério “o pessoal que exerce a docência, e a supervisão, a orientação, a administração educacional, a inspeção e a direção no sistema estadual de ensino”. Esclarece no Art. 6º que para efeito desta Lei, o termo Cargo seja entendido como “o conjunto orgânico

de atribuições e responsabilidades cometidas a um funcionário, criado por Lei, com denominação própria, número certo e pagamento pelos cofres do Estado” (Minas Gerais, 1977, p. 3).

De acordo com o Art. 13º as atribuições específicas do cargo de professor, englobam:

[...] o exercício concomitante dos seguintes módulos de trabalho: módulo 1: regência efetiva de atividades, área de estudo ou disciplina; módulo 2: elaboração de programas e planos de trabalho, controle e avaliação do rendimento escolar, recuperação dos alunos, reuniões, autoaperfeiçoamento, pesquisa educacional e cooperação, no âmbito da escola, para aprimoramento tanto do processo ensino-aprendizagem, como da ação educacional e participação ativa na vida comunitária da escola. (Minas Gerais, 1977, p. 3)

O regime de trabalho a ser desempenhado pelos professores e especialistas de educação, de acordo com esta Lei, compreende a carga horária de 24 horas semanais, sendo, no caso dos professores executados em dois módulos: o módulo 1 composto de 18 horas-aula de 50 minutos cada<sup>6</sup>, e o restante das horas para atividades do módulo 2 que devem contemplar atividades de aperfeiçoamento e planejamento pedagógico (Minas Gerais, 1977, Art. 99, § II).

Para regulamentar o ingresso nos cargos do magistério (professor e especialista), a legislação determinou que eles fossem providos por meio de concurso público de provas e títulos com nomeação em caráter efetivo somente após o cumprimento do período de estágio probatório<sup>7</sup>.

A contratação para o quadro efetivo de professores no estado de Minas Gerais se dá por meio de concurso público<sup>8</sup>. O servidor no exercício das atribuições do cargo, deverá satisfazer os requisitos determinados no Art. 33 do Estatuto que são: assiduidade, pontualidade, disciplina e eficiência para ser estabilizado após ter completado o estágio probatório, podendo ser demitido, na forma e nos casos

---

<sup>6</sup> Atualmente este módulo de aula foi alterado para 16 horas-aula de acordo com Lei nº 20.592, de 28/12/2012 (Minas Gerais, 2012).

<sup>7</sup> Cabe acrescentar que atualmente o período de estágio probatório é de três anos, conforme estabelece o Art. 41 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e o Art., 35 da Constituição Estadual de Minas Gerais (Minas Gerais, 1989).

<sup>8</sup> O último concurso público da Secretaria de Estado de Educação foi composto pelas etapas de prova objetiva, redação e avaliação de títulos (SEPLAG/2023).

previstos em Lei, após sindicância caso não satisfaça os mesmos (Minas Gerais, 1977).

Com relação aos servidores temporários, o Estatuto previu a possibilidade de convocação temporária para os cargos do magistério no Art. 122, em que estabelece que “a convocação é o chamamento de pessoa pertencente ou não ao Quadro do Magistério para assumir a regência de turma ou aulas, ou exercer função de especialista de educação” (Minas Gerais, 1977). Determina ainda nos Art. 123 e 124 que no ato de convocação deverá constar a atividade, área de estudo ou disciplina, o prazo da convocação, que não poderá exceder a um ano e que a convocação seja feita na forma de regulamentação própria (Minas Gerais, 1977). Tais servidores são os contratados por tempo determinado, e exercem a função pública de forma não vinculada a cargo ou emprego. Tal modalidade é conhecida como ‘regime especial’ e está prevista no Artigo 37, inciso IX da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988).

Para que haja a contratação temporária, são colocadas as seguintes exigências aprovadas pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais<sup>9</sup>: a determinabilidade temporal da contratação significa que os contratos firmados nesse regime têm prazo determinado, diferentemente do que ocorre nos regimes estatutário e trabalhista; e a temporariedade da função e excepcionalidade do interesse público, que mostra a necessidade de os serviços serem temporários.

Os professores designados têm vínculo de trabalho precário, diferentemente do grupo de professores efetivos e, há décadas, a designação é amplamente utilizada pelo Estado de Minas Gerais, como mostrou os estudos de Braga, Araújo e Oliveira (2024).

O Estatuto estabeleceu ainda os deveres para os profissionais do magistério no Artigo 172. Constituem deveres do pessoal do magistério:

---

<sup>9</sup> O texto aprovado como a Lei de nº 24.805, de 11 de junho de 2024 propõe novos critérios para contratações temporárias, regulamentados pelo Decreto nº 48.870 de 30 Jul. 2024 e pela Resolução SEE nº 5053 de 9 de agosto de 2024 que dispõe sobre os critérios e define procedimentos para a contratação por tempo determinado para o exercício de funções do Quadro de Magistério na Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais, (Minas Gerais, 2024<sup>a</sup>; Minas Gerais, 2024<sup>b</sup>, Minas Gerais, 2024<sup>c</sup>.)

- I – elaborar e executar integralmente os programas, planos e atividades da escola no que for de sua competência;
  - II – cumprir e fazer cumprir os horários e calendários escolares;
  - III – ocupar-se com zelo, durante o horário de trabalho, no desempenho das atribuições de seu cargo;
  - IV – manter e fazer com que seja mantida a disciplina em sala de aula e fora dela;
  - V – comparecer às reuniões para as quais for convocado;
  - VI – participar das atividades escolares;
  - VII – zelar pelo bom nome da unidade de ensino;
  - VIII – respeitar alunos, colegas, autoridades do ensino e funcionários administrativos, de forma compatível com a missão de educador.
- (Minas Gerais, 1977, p. 25)

Com relação a esses elementos, observa-se que eles enfatizam a necessidade do comprometimento dos professores com horários e calendários, em dedicar-se ao trabalho de sua função, atuar para que haja disciplina, participar das atividades e das reuniões, e ter uma boa relação com os demais profissionais e alunos. No Artigo 173 são apresentadas, além das previstas no Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado, as transgressões passíveis de pena para os funcionários do magistério:

- I – o não cumprimento dos deveres enumerados no artigo anterior;
- II – a ação ou omissão que traga prejuízo físico, moral ou intelectual ao aluno;
- III – a imposição de castigo físico ou humilhante ao aluno;
- IV – o ato que resulte em exemplo deseducativo para o aluno;
- V – a prática de discriminação por motivo de raça, condição social, nível intelectual, sexo, credo ou convicção política (Minas Gerais, 1977, p. 29)

Percebe-se, ao analisar os artigos citados, que o não cumprimento dos deveres estabelecidos no Art. 172, podem levar a aplicação de pena aos servidores do magistério. O que reforça a necessidade de se manter o comprometimento constante com as atribuições do cargo para o desenvolvimento eficiente das funções de docência.

Ainda de acordo com os parâmetros legais, a Lei 15.293 de 2004, determina as funções e atribuições que competem aos professores:

- 1.1. exercer a docência na educação básica, em unidade escolar, responsabilizando-se pela regência de turmas ou por aulas, pela orientação de aprendizagem na educação de jovens e adultos, pela

substituição eventual de docente, pelo ensino do uso da biblioteca, pela docência em laboratório de ensino, em sala de recursos didáticos e em oficina pedagógica, por atividades artísticas de conjunto e acompanhamento musical nos conservatórios estaduais de música e pela recuperação de aluno com deficiência de aprendizagem;

1.2. participar do processo que envolve planejamento, elaboração, execução, controle e avaliação do projeto político-pedagógico e do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola;

1.3. participar da elaboração do calendário escolar;

1.4. exercer atividade de coordenação pedagógica de área de conhecimento específico, nos termos do regulamento;

1.5. atuar na elaboração e na implementação de projetos educativos ou, como docente, em projeto de formação continuada de educadores, na forma do regulamento;

1.6. participar da elaboração e da implementação de projetos e atividades de articulação e integração da escola com as famílias dos educandos e com a comunidade escolar;

1.7. participar de cursos, atividades e programas de capacitação profissional, quando convocado ou convidado;

1.8. acompanhar e avaliar sistematicamente seus alunos durante o processo de ensino-aprendizagem;

1.9. realizar avaliações periódicas dos cursos ministrados e das atividades realizadas;

1.10. promover e participar de atividades complementares ao processo da sua formação profissional;

1.11. exercer outras atribuições integrantes do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola, previstas no regulamento desta Lei e no regimento escolar. (Minas Gerais, 2004).

Analisando as atribuições docentes descritas na Lei 15.293/2004 percebe-se que complementam as determinações atribuídas à docência ressaltando a importância da participação dos professores nos diversos contextos da prática escolar. Estabelece também que a docência possa ser realizada em diversos contextos da instituição como laboratórios, biblioteca, conservatório de música, recuperação de alunos ou de acordo com a necessidade da escola, além de prever a participação em cargos de coordenação de área e na elaboração e implementação de projetos educativos ou de formação continuada de educadores. Destaca-se, para o desenvolvimento deste trabalho, as prescrições legais relacionadas às atividades docentes que devem contribuir para o bom desempenho da gestão escolar, como a participação nos processos relacionados ao planejamento, execução e avaliação do Projeto Político e Pedagógico da escola e do Plano de desenvolvimento pedagógico e institucional com base na legislação e no cumprimento do regimento escolar.

## 2.2.2 Apoio da Equipe gestora às funções docentes

A equipe gestora das escolas estaduais de Minas Gerais é composta pelo/a diretor ou diretora escolar, os/as vice-diretores/as e os/as especialistas. Para o desenvolvimento deste trabalho, procurou-se analisar cada uma das funções para melhor descrever as atribuições de cada cargo.

Como destacado na seção anterior, as funções a serem desempenhadas pelos gestores passaram por mudanças, e sofreram modificações desde a promulgação do Estatuto do Pessoal do Magistério. Atualmente, estão expressas na Resolução da SEE N° 4.782, de 04 de novembro de 2022 que estabeleceu normas para o processo de indicação de servidor para o cargo de provimento em comissão de Diretor e para função gratificada de Vice-diretor de Escola da Rede Estadual de Minas Gerais.

A Resolução n.º 4.782 estabelece, no Artigo 2º, que o cargo de provimento em comissão de diretor, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, seja exercido em regime de dedicação exclusiva por Professor de Educação Básica ou Especialista em Educação Básica, ocupante de cargo efetivo ou de função pública estável ou convocado para o exercício de funções de magistério da SEE/MG. O mesmo é estabelecido para o cargo de Vice-diretor, no Artigo 4º, em que é modificado apenas a carga horária a ser cumprida que, no caso desta função, será de 30 (trinta) horas semanais, sem exigência de dedicação exclusiva, mas permitido apenas para servidores efetivos ou de função pública estável (Minas Gerais, 2022b).

Ao contrário do que prescreveu o Estatuto do magistério, os cargos de direção e vice-direção são submetidos ao processo de escolha da comunidade escolar. Para assumir tal cargo, não se necessita de formação específica em administração escolar, e é requerido apenas na referida resolução, que o candidato ao cargo de provimento em comissão de diretor, possua a “Certificação Ocupacional de Diretor de Escola Estadual<sup>10</sup>” vigente na data de inscrição (Minas Gerais, 2022b).

---

<sup>10</sup>“Esta certificação tem o objetivo de avaliar os conhecimentos pedagógicos e técnicos e as competências necessárias ao satisfatório desempenho do cargo de provimento em comissão de Diretor de Escola Estadual”. É realizada através de prova objetiva, como pré-requisito para participação de candidatos em futuros processos de escolha ou substituições do titular previstas em resoluções específicas. Não se constitui como um concurso, se limitando a formar um banco de possíveis

De acordo com o “Termo de Compromisso do Diretor Escolar”, tal profissional deve se comprometer a responder de forma integral pela escola, cumprindo a legislação, programas, projetos, políticas e orientações oriundas da SEE/MG, com intuito de desenvolver uma gestão escolar abrangente, englobando as dimensões pedagógica, de pessoal, administrativa e financeira, com uma abordagem democrática, participativa e transparente voltada para os resultados de aprendizagem dos estudantes.<sup>11</sup>

Cabe ainda comprometer-se plenamente com a implementação do Plano de Gestão, em conjunto com o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar da unidade de ensino, com o objetivo de melhorar os indicadores educacionais; acompanhar o desenvolvimento acadêmico dos alunos, e tomar medidas para elevar seus níveis de proficiência, baseado nas avaliações pedagógicas internas e externas e garantir a implementação das campanhas promovidas pela SEE/MG, seguindo as diretrizes e prazos estabelecidos. Consta no item VIII que o gestor deve encarregar-se da gestão de pessoas no sentido de estimular e promover o desenvolvimento profissional dos professores e servidores, permitindo, sempre que possível, sua participação efetiva em processos de formação continuada e qualificação, de acordo com a legislação vigente, assim como, promover uma cultura de aprendizado colaborativo na escola, em colaboração com a equipe de Especialistas em Educação Básica - EEB, identificar deficiências profissionais, utilizar os talentos internos para organizar e realizar capacitações e treinamentos para os demais servidores (Minas Gerais, 2022, p.11-12).

O trabalho da gestão é, em primeira instância, o elo central para o bom funcionamento das atividades da escola em consonância com as determinações da rede estadual de ensino. Cabe ao gestor o compromisso com a implementação do Plano de Gestão, juntamente com o Projeto Político e Pedagógico e o Regimento

---

candidatos ao cargo. As normas deste processo se encontram publicadas no Edital SEE n.º 05/2022 de 30 jun.2022. (Minas Gerais, 2022).

<sup>11</sup> Para a delimitação das atribuições do cargo de Diretor de Escola Estadual foi consultada na legislação “O Termo de Compromisso do Diretor Escolar”, documento no qual consta as atribuições do Diretor Escolar e seu comprometimento de executar aquilo que é proposto para o desenvolvimento das suas funções. Para a análise desse trabalho, foram destacadas algumas funções relacionadas ao tema de interesse da pesquisa que visa investigar os elementos de participação e comprometimento dos sujeitos educacionais nas práticas cotidianas da escola pública mineira.

escolar, documentos que traduzem as necessidades e perspectivas da escola, no intuito de colaborar para a melhoria e elevação dos indicadores educacionais e dos níveis de proficiência. Compete à gestão responder integralmente pela escola de acordo com as orientações e determinações da SEE/MG, baseado nos princípios da gestão democrática e participativa. As ações do gestor devem contemplar as diversas áreas de atuação, que perpassa pela sua responsabilidade de conduzir, contribuir e fiscalizar o trabalho dos diversos atores da escola para que sejam realizados de maneira eficiente e coerente com as necessidades da instituição, de acordo com o que foi estabelecido nos documentos legais.

Quanto às atribuições dos vice-diretores estão estabelecidas em consonância com as funções assumidas pela direção escolar. O termo de compromisso do vice-diretor estrutura-se integralmente nas funções da direção devendo este exercer as funções em corresponsabilidade, apoio, auxílio e, também, substituição do Diretor Escolar no caso de afastamento temporário ou vacância do cargo (Minas Gerais, 2022, 13-14). Desta forma, o vice-diretor também é responsável por colaborar e acompanhar o trabalho dos servidores, e auxiliar o gestor nas necessidades cotidianas da unidade escolar.

Outra função importante no âmbito da gestão escolar é a dos Especialistas Educacionais. A partir da promulgação da Lei 15.293 de 05 de agosto de 2004, que instituiu as Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais, as funções de Supervisor Pedagógico e Orientador Educacional foram ratificadas como uma única carreira ou função, agora denominada legalmente de “Especialista em Educação Básica” – EEB (Minas Gerais, 2018, p. 2). De acordo com essa Lei compete aos Especialistas em Educação Básica:

- 2.1-exercer em unidade escolar a supervisão do processo didático como *elemento articulador no planejamento*, no acompanhamento, no controle e na avaliação das atividades pedagógicas, conforme o plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da unidade escolar;
- 2.2-*atuar como elemento articulador* das relações interpessoais internas e externas da escola que envolvam os profissionais, os alunos e seus pais e a comunidade;
- 2.3- planejar, executar e *coordenar cursos, atividades e programas* internos de capacitação profissional e treinamento em serviço;
- 2.4- participar da elaboração do calendário escolar;
- 2.5- participar das atividades do Conselho de Classe ou coordená-las;

- 2.6- exercer, em trabalho individual ou em grupo, a orientação, o aconselhamento e o encaminhamento de alunos em sua formação geral e na sondagem de suas aptidões específicas;
- 2.7. atuar como elemento articulador das relações internas na escola e externas com as famílias dos alunos, comunidade e entidades de apoio psicopedagógicos e como ordenador das influências que incidam sobre a formação do educando;
- 2.8. exercer atividades de apoio à docência;
- 2.9. exercer outras atividades integrantes do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola, previstas no regulamento desta Lei e no regimento escolar (Minas Gerais, 2004).

Como demonstrado na citação anterior, cabe ao Especialista Educacional desempenhar o papel de coordenador do processo pedagógico, atuar como elo no planejamento, acompanhamento, controle e avaliação das atividades pedagógicas, de acordo com o que determina o plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola, em consonância com as legislações educacionais e os documentos normativos da instituição. Cabe ainda agir como mediador nas relações interpessoais internas e externas da escola, envolvendo profissionais, alunos, pais e comunidade, além de oferecer apoio aos docentes no desenvolvimento de suas funções.

A partir do exposto sobre as funções educacionais, pode-se conhecer como se configura o trabalho docente na escola alvo da pesquisa. No entanto é necessário se configurar também o cenário da educação em Minas Gerais em relação ao trabalho docente para melhor compreender os objetivos da pesquisa e as evidências que justificam o presente estudo.

### **2.2.3 O Cenário da Educação em Minas Gerais**

Duarte, Augusto e Jorge (2016) afirmam que, no atual cenário da área educacional no Brasil, as políticas são voltadas para a melhoria das condições de trabalho dos professores, à ampliação de rendimentos e à garantia de planos de carreira dos profissionais do magistério, mas o mesmo não acontece no governo de Minas Gerais, que ignora tais políticas e debates.

De acordo com Braga, Araújo e Oliveira (2024), Minas Gerais foi considerada, em 2020, como a rede que apresentou o segundo maior percentual de docentes contratados do país. Analisando sob a ótica do Plano Nacional de Educação (PNE) que estabeleceu que em 2017 90% dos professores deveriam ocupar cargos efetivos, a Rede Estadual de Educação Mineira, apresentou à época o índice de apenas 32,4% de professores efetivos, demonstrando grande defasagem em relação às metas da política nacional. A existência de contratos temporários em Minas Gerais já chegou a ser definida como “superdesignação”, devido ao fato desses docentes seguirem designados ano após ano. Tal situação tem contribuído substancialmente para a precarização do trabalho docente, uma vez que, os profissionais nesta situação não têm os incentivos próprios da carreira como progressões, promoções e outros adicionais devidos aos servidores efetivos. Concluem os autores que esta situação pode ser estabelecida como uma estratégia de contenção de despesas do governo estadual com efeitos financeiros na vida desses profissionais e com impacto negativo também no processo pedagógico escolar, tanto pela diminuição da atratividade docente e pelos altos índices de rotatividade de docentes nas escolas, como pela não vinculação às respectivas comunidades escolares refletindo inclusive nos resultados das unidades escolares (Braga, Araújo e Oliveira, 2024).

A partir de tais ponderações, percebe-se que as condições de trabalho dos professores em Minas Gerais estão muito precárias. Além disso, os profissionais das escolas só tomam ciência das medidas e políticas educacionais, quando elas são publicadas no Diário Oficial do Estado, quando já estão definidas e prontas para execução. Não há participação dos professores no processo de elaboração, como, também, não são chamados a opinar sobre aspectos do contexto escolar (Duarte, Augusto e Jorge, 2016).

Tal realidade, para Duarte, Augusto e Jorge (2016), faz com que os professores se sintam insatisfeitos com a situação de trabalho, principalmente com relação ao salário, que é considerado muito baixo em relação ao de outros profissionais com a mesma formação. Ainda assim, eles recebem cobranças da Secretaria de Educação pelos resultados escolares no Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação

Pública (SIMAVE)<sup>12</sup> e do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – (PROEB)<sup>13</sup>, o que gera conflitos e tensões no ambiente de trabalho.

Outro problema detectado pelos autores, refere-se ao excesso de dispensa dos professores designados (contratados temporários) no decorrer do ano, que provoca uma corrida dos profissionais em busca de vagas e substituições. Aliado a isso, a maioria dos professores trabalham em mais de uma escola ou dobram turno na mesma e, assim, têm um número elevado de alunos e suas atribuições são intensificadas, o que os impede, muitas vezes, de participar das atividades escolares, o que gera cobranças.

Augusto (2004) ressalta que o trabalho docente não se resume em uma situação objetiva, pois não é realizado apenas em sala de aula, com as práticas didático-pedagógicas, mas por meio de um conjunto de práticas escolares ligadas à situação ensino e aprendizagem. Para que ele aconteça, é necessário:

[...] o planejamento, a elaboração de projetos pedagógicos, a participação nos conselhos escolares, a discussão de temas curriculares e processos de avaliação. Abrange um corpo de conhecimentos técnico-pedagógicos, normas e valores, bem como aspectos ligados à organização do processo de trabalho escolar e ações pedagógicas próprias da gestão escolar (Augusto, 2004, p. 98).

Augusto (2004) comenta que, de acordo com o Artigo 13 da LDB – Lei 9.394/96, são incumbências dos docentes:

- I. participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta do estabelecimento de ensino;
- III. zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

---

<sup>12</sup> O SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública) é uma plataforma de avaliação e monitoramento da educação básica em Minas Gerais, que reúne informações e indicadores educacionais de toda a rede de ensino para o uso de diferentes públicos como gestores, técnicos da secretaria, diretores escolares e professores.

<sup>13</sup> PROEB é o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica, sistema de avaliação destinado aos alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, que avalia anualmente disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa e o Programa de Avaliação da Alfabetização.

- V. ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI. colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (Augusto, 2004, p. 98).

Percebe-se, nesse sentido, que as atribuições docentes são ampliadas e relacionam-se a várias funções, que acarretam uma sobrecarga de trabalho, o que os obriga a responder a tais demandas e muitas vezes as jornadas de trabalho não contemplam horas disponíveis para as novas atribuições e muitos professores desempenham mais de um cargo, em decorrência dos baixos salários.

Com relação a isso, é importante ressaltar que esses fatores interferem no grau de comprometimento no trabalho, que é percebido pelas atitudes do trabalhador, dentre elas a dedicação, a responsabilidade e seu envolvimento com a função que exerce e com a organização. O comportamento dos trabalhadores é fundamental para o seu sucesso e para o crescimento profissional do indivíduo. A seguir é apresentada a SRE a que se vincula a escola pesquisada.

### 2.3 A SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO (SRE) DE JUIZ DE FORA

Como foi observado anteriormente, a estrutura orgânica da SEE é composta por várias subsecretarias, que dão suporte ao trabalho desenvolvido, visando garantir uma educação de qualidade em Minas Gerais. Devido ao grande número de escolas no estado, as Superintendências Regionais de Ensino são fundamentais para efetivar as ações a nível local.

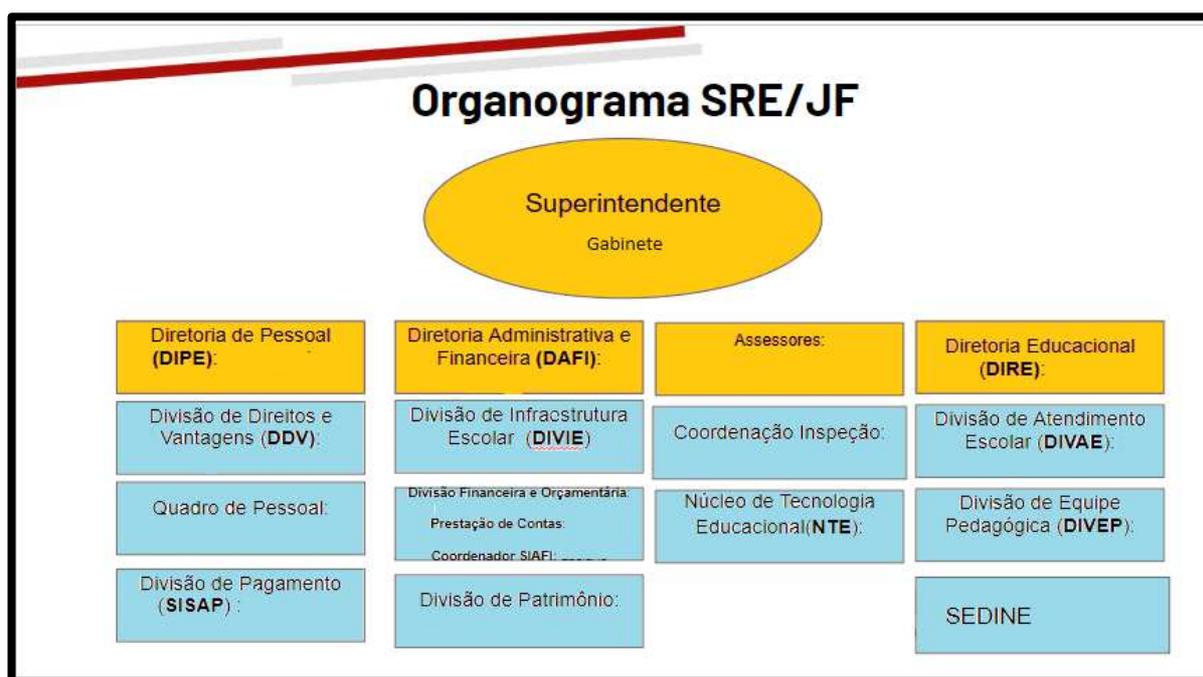
De acordo com o Decreto n.º 48.709/2023, as Superintendências Regionais de Ensino têm como competência exercer, em nível regional, “as ações de supervisão técnico-pedagógica, administrativa e financeira, de pessoal, de orientação normativa, de cooperação, de articulação e de integração do Estado com os municípios, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais” (Minas Gerais, 2023). A SRE é a instituição da Secretaria de Estado de Educação (SEE) que está mais próxima das escolas estaduais, onde os diretores recorrem para tirar dúvidas e buscar orientações.

A SRE de Juiz de Fora é classificada como a 10ª regional dentre as 47 jurisdições que contemplam a rede estadual de ensino. Tem como responsabilidade,

promover a coordenação e implantação da política estadual de educação na escola pesquisada e nas 93 escolas de 30 municípios<sup>14</sup> localizados na região da Zona da Mata Mineira que fazem parte de sua jurisdição.

O organograma representado na Figura 2 apresenta a estrutura da SRE-JF:

Figura 2 - Organograma da estrutura da SRE-JF



Fonte: Adaptado pela autora com base em informações do site da SRE/JF (2024)<sup>15</sup>.

A Superintendência de Juiz de Fora, por ser uma regional de porte II, conta com três diretorias: A Diretoria de Pessoal (DIPE), a Diretoria Administrativa Financeira (DAFI) e a Diretoria Educacional (DIRE). Essas diretorias são compostas de outros setores: a DIPE possui a Divisão de Direitos e Vantagens (DDV) dos servidores, o

<sup>14</sup> Os municípios que compõem a SRE de Juiz de Fora são: Arantina, Belmiro Braga, Bicas, Bom Jardim de Minas, Chácara, Chiador, Coronel Pacheco, Descoberto, Ewan da Câmara, Goianá, Guarará, Juiz de Fora, Lima Duarte, Mar de Espanha, Maripá de Minas, Matias Barbosa, Olaria, Pedro Teixeira, Pequeri, Piau, Rio Novo, Rio Preto, Rochedo de Minas, Santa Bárbara do Monte Verde, Santa Rita de Jacutinga, Santana do Deserto, Santos Dumont, São João Nepomuceno, Senador Cortes e Simão Pereira. (SRE, 2024).

<sup>15</sup> Disponível em :<https://srejuizdefora.educacao.mg.gov.br/home/organograma> . Acesso em: 20 ago. 2024.

setor de Quadro de Pessoal e a Divisão de Pagamento (SISAP). A DAFI conta com a Divisão de Infraestrutura Escolar, (DIVIE), a Divisão Financeira e Orçamentária e a Divisão de Patrimônio. Já a DIRE possui duas divisões: a Divisão de Equipe Pedagógica (DIVEP) e a Divisão de Atendimento Escolar (DIVAE). De acordo com Decreto 48.709/2023 cabe a cada uma das Diretorias as seguintes funções expressas no Quadro 3.

Quadro 3 – Atribuições das Diretorias – SRE/JF

<b>Diretoria</b>	<b>Competência</b>	<b>Atribuições</b>
Diretoria Administrativa e Financeira (DAFI)	programar, coordenar, acompanhar, avaliar e executar as atividades orçamentárias, financeiras e administrativas, em âmbito regional, com a orientação, a supervisão técnica e o acompanhamento da Subsecretaria de Administração	I – executar e coordenar as atividades de administração e execução orçamentária, financeira e contábil, observados a orientação, a supervisão técnica e o acompanhamento da Superintendência de Planejamento e Finanças; II – coordenar ações que contribuem para eficácia e eficiência do processo gerencial; III – coordenar e executar as ações relativas à administração de material: compra, recebimento, guarda e distribuição, aquisição de bens e serviços, comunicação, patrimônio, arquivo, transporte, serviços gerais e gerenciamento de contratos, observando as normas vigentes, e assessorar as unidades de ensino no que lhe couber; Caixas Escolares, controlar estas transferências e analisar, diligenciar e aprovar os processos de prestação de contas delas originados; (...)
Diretoria Educacional (DIRE)	coordenar, no âmbito regional, o desenvolvimento das ações pedagógicas e de atendimento escolar, sob a orientação, a supervisão técnica e o acompanhamento da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica.	I – organizar as ações que assegurem o atendimento à demanda escolar; II – orientar as escolas na elaboração de seu projeto pedagógico e do planejamento das intervenções pedagógicas, subsidiando-as na implementação, no monitoramento e na avaliação das ações; III – acompanhar os estabelecimentos de ensino quanto à observância das normas legais, administrativas e pedagógicas; (...)
Diretoria De Pessoal (DIPE)	planejar, coordenar, acompanhar, avaliar e executar as ações de administração de pessoal e de gestão de recursos humanos, em âmbito regional, sob a orientação,	I – executar as atividades referentes a atos de admissão, concessões e vantagens, desligamento e aspectos relacionados à administração de pessoal dos servidores da Superintendência Regional de Ensino e escola;

	a supervisão técnica e o acompanhamento da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos.	II – orientar os servidores sobre seus direitos e deveres, proibições e responsabilidades, no âmbito da Superintendência Regional de Ensino e das escolas estaduais; III – apurar a ocorrência de eventual irregularidade funcional, de que tenha ciência ou notícia no âmbito regional, procedendo aos devidos encaminhamentos; IV – coordenar e adequar a gestão de pessoal da Superintendência Regional de Ensino e das escolas às diretrizes e metas estabelecidas pela política de pessoal da SEE; (...) VII – orientar e monitorar o processo de convocação ou contratação temporária para o exercício de funções públicas nas escolas estaduais; (...) XXV – coordenar as ações referentes à Avaliação de Desempenho Individual, à Avaliação Especial de Desempenho e à Avaliação de Desempenho dos Gestores Públicos no âmbito da Superintendência Regional de Ensino e das escolas; (...)
--	---	---

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com Minas Gerais (2023).

Percebe-se, ao analisar o Quadro 3, que as ações referentes ao planejamento, acompanhamento, execução, avaliação e coordenação de pessoal dos recursos humanos da SRE/JF e das escolas vinculadas a esta regional estão a cargo da Diretoria de Pessoal (DIPE) sob a orientação da Subsecretaria de Gestão Recursos Humanos. Cabe a DIPE executar as ações administrativas para adequar a gestão de pessoal às diretrizes e metas estabelecidas pela política de pessoal da SEE/MG, inclusive coordenar o processo de gestão de docentes da rede estadual no âmbito de sua jurisdição.

As atribuições das diretorias, descritas no Quadro 3 são voltadas para a administração das áreas que dependem de recursos financeiros, para a eficiência da gestão, compra de materiais e suporte às demandas escolares em seus trabalhos pedagógicos e a leis que regem a educação e ao trabalho dos servidores. A diretoria de pessoal atua diretamente com os servidores, desde sua contratação, avalia seu desempenho e dos gestores, de modo a garantir a qualidade da educação, como será analisado na próxima seção.

## 2.4 A ESCOLA ÁGAPE

A Escola Ágape (nome fictício, como já explicado) está localizada na cidade de Juiz de Fora, Zona da Mata mineira. A cidade apresenta uma área territorial de 1.435.749 quilômetros quadrados (IBGE,2022) e com quantitativo populacional estimado em 577.532 pessoas (IBGE, 2021). A cidade possui uma densidade demográfica de 359,59 habitantes por Km e o IDHM de 0,778 (IBGE, 2010). A fundação da escola data da década de 1950 de acordo com informações expressas no Regimento Escolar (Escola Ágape, 2022a).

A Escola apresenta como taxas de rendimento o índice de 90,2% de aprovação nos Anos Finais do Ensino Fundamental e 90,8% no Ensino Médio (Qedu, 2023). O último Índice de Educação Básica (Ideb) apurado foi em 2017<sup>16</sup>, quando a escola alcançou 4.4, com meta projetada de 5.0 para os anos finais do ensino fundamental, e 3.8 com meta projetada de 4.0 para o ensino médio (Qedu,2023).

A instituição oferece o segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio nas modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Atende aproximadamente 1.265 alunos (dados de matrícula do ano letivo de 2024), nos turnos, manhã, tarde e noite distribuídos conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição de turmas – Escola Ágape

MODALIDADES DE ENSINO	NÚMERO DE TURMAS/ALUNOS					
	MANHÃ		TARDE		NOITE	
	Turmas	Alunos	Turmas	Alunos	Turmas	Alunos
Ensino Fundamental II	-	-	10	300	-	-
Ensino médio	18	635	6	191	2	72
EJA					3	53
Alunos necessidades especiais	4	5	9	15	1	1
Reforço Escolar	-	-	1	14	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>635</b>	<b>17</b>	<b>505</b>	<b>5</b>	<b>125</b>

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados disponíveis no Quadro de pessoal (Escola Ágape, 2024).

<sup>16</sup> Os dados se referem a 2017, pois nos anos seguintes a participação não alcançou 80% do total de alunos.

Das 18 turmas de ensino médio no turno da manhã, seis são de 1º ano, sete do 2º e cinco de 3º. Já o turno da tarde oferece o ensino fundamental II (segundo segmento) com 6º, 7º, 8º e 9º anos, com 10 turmas: duas turmas de 6º ano, duas de 7º ano, três de 8º ano e três de 9º ano, e também, o ensino médio com seis turmas de 1º, 2º e 3º anos, com duas turmas em cada ano; e oferece, ainda, mais uma turma de reforço escolar. Já o turno da noite contempla três turmas de EJA do ensino médio com uma turma de cada ano - 1º, 2º e 3º, respectivamente.

O espaço físico da escola contempla um prédio com dois andares. O primeiro pavimento possui as seguintes salas: direção, orientação e supervisão, recursos pedagógicos, secretaria para atendimento ao público em geral, serviços de recursos humanos, depósito de materiais, laboratório de ciências, sala de professores, um refeitório amplo e cozinha; uma quadra poliesportiva coberta e uma biblioteca. Há também dois banheiros de alunos, um masculino e outro feminino, dois banheiros de funcionários masculino e feminino. Possui ainda duas salas de arquivo morto, um anfiteatro, dois vestiários, um pátio frontal e um pátio de fundos, 18 salas de aula distribuídas entre o primeiro e o segundo andar. Neste último ainda conta com mais dois banheiros: um masculino e um feminino.

O quadro de pessoal da escola está constituído por 147 profissionais, distribuídos entre as categorias de efetivos e contratados. De acordo com o documento Quadro de Pessoal, a Escola Ágape possui: 1 Diretor (contratado), 3 Vice-diretores (2 docentes efetivos comissionados e 1 especialista efetiva comissionada), 1 Secretário de escola (docente efetivo comissionado), 9 Assistentes Técnico de Educação Básica - ATB's (6 efetivos e 3 contratados), 23 Auxiliares de Serviços Gerais - ASB's (contratados), 7 Especialistas (4 efetivos e 3 contratados), 85 Professores Regentes de Aulas (60 efetivos e 25 contratados), 5 Professores para Ensino e Uso da Biblioteca – PEUB's (2 docentes efetivos em ajustamento funcional e 3 contratados), 1 Professora para a sala de recursos (efetiva) e 11 Professores de Apoio à comunicação (contratados) (Escola Ágape, 2024).

Quanto à regência de aulas, o quadro de professores da escola assume a distribuição exposta na Tabela 2.

Tabela 2 – Distribuição de professores por disciplina – 2024

<b>Disciplina</b>	<b>Número de Professores</b>	<b>Tipo de vínculo</b>
Língua Portuguesa	17	12 efetivos <sup>17</sup> 5 convocados
Matemática	11	8 efetivos 3 convocados
História	8	6 efetivos 2 convocados
Geografia	9	6 efetivos 3 convocados
Ciências/Biologia	10	7 efetivos 3 convocados
Educação Física	5	5 efetivos
Arte	3	3 efetivos
Inglês	7	4 efetivos 3 convocados
Física	5	3 efetivos 2 convocados
Química	5	3 efetivos 2 convocados
Sociologia	2	2 efetivos
Filosofia	2	2 efetivos
Projeto de vida	8	3 efetivos 5 convocados
Atividade complementar do projeto de vida	1	1 efetivo
Ensino religioso <sup>18</sup>	2	1 efetivo 1 convocado

Fonte: Elaborada pela autora (Escola Ágape, 2024).

<sup>17</sup> Cabe esclarecer que 2 professores de língua portuguesa efetivos se encontram afastados da regência de aulas, pois estão em processo de ajustamento funcional.

<sup>18</sup> A disciplina Ensino religioso está vinculada apenas à grade do Ensino Fundamental II.

Cabe esclarecer que, dentre os professores contratados temporariamente, muitos são substitutos dos professores efetivos que estão afastados de suas funções para tratamento de saúde, usufruto de férias prêmio, ocupação de cargo comissionado, e outros afastamentos com amparo legal. Outra questão que se faz necessário esclarecer diz respeito às mudanças implantadas pela introdução do Novo Ensino Médio nas escolas estaduais de Minas Gerais. Alguns professores que antes ministravam somente aulas das disciplinas da Formação Geral Básica, agora têm que completar a carga horária de seu cargo com disciplinas do Itinerário Formativo, sendo contado em mais de uma disciplina, causando uma falsa impressão de aumento do número de professores regentes na escola. Contudo é importante afirmar que o número de professores que consta no quadro de pessoal da escola no ensino médio, ensino fundamental II e EJA, é de 60 professores regentes de aulas em caráter efetivo, cujo trabalho será analisado na próxima seção.

#### **2.4.1 O trabalho docente**

O trabalho docente na Escola Ágape é regido e orientado pelo conjunto de diretrizes organizacionais, operacionais e pedagógicas do Projeto Político e Pedagógico (PPP), assim como pela regulamentação institucional que constam do Regimento Escolar (RE) desta unidade de ensino, além das determinações legais que rege toda a educação estadual.

O PPP é considerado como o plano global da instituição que expressa e orienta as suas práticas, o Regimento Escolar, os planos de ensino-aprendizagem e os projetos escolares, conforme prevê a LDB nº 9.394/96 (Escola Ágape, 2022). Esse documento traz a unidade em relação à intencionalidade educativa da escola, alinhada às diretrizes da SEE/MG, que tem nele o fortalecimento da identidade da escola, apresenta sua organização, aponta os objetivos para a aprendizagem e define os caminhos para que os alcance. Além disso, no PPP, há a proposta curricular, a forma de gestão, a organização das práticas de ensino, as formas de avaliação e o diagnóstico da situação atual da escola no ano de sua elaboração e as metas a que se pretende chegar.

No PPP da Escola Ágape, ressalta-se a importância do senso de pertencimento e do engajamento da comunidade escolar (gestores, professores, demais profissionais da escola, pais, alunos e comunidade) em torno de um projeto educativo comum: a aprendizagem dos estudantes. Para sua elaboração, consta no referido documento que participaram os vários segmentos da Comunidade Escolar, por meio de estratégias e ações, de forma crítica e reflexiva, e com o acolhimento das contribuições pedagógicas.

Os eixos que norteiam a escola, de acordo com o PPP são: aprender a aprender; desenvolvimento de valores, como respeito, solidariedade, disciplina, coletividade; trabalho unificado e coletivo; humanização e compromisso. Salienta-se, nele, que a educação deve ser crítica, reflexiva, em que haja colaboração mútua e o exercício da construção coletiva, que possam desencadear experiências inovadoras. Consta que o PPP não é um documento fechado, mas repensado constantemente, com a oportunidade de novas reflexões sobre o processo educativo, para valorização do educando; cursos de formação e qualificação dos profissionais da educação; criação e reorganização do espaço físico; material didático e outros que facilitem o trabalho do professor; recursos humanos, pedagógicos e financeiros.

Para garantir o comprometimento dos professores com a escola, o gestor deve mobilizá-los para que sigam as orientações do PPP, pois, nele, estão as diretrizes do trabalho, conforme acordado pela comunidade escolar. Os professores devem ser os mediadores, que vão trabalhar no sentido de proporcionar aos alunos a aquisição de habilidades e capacidades, que serão desenvolvidas a longo prazo. No PPP, foi registrado a ocorrência de absenteísmo dos docentes e, por conta disso, os participantes sugeriram como medida, para amenizar o problema, a criação de um banco de atividades para serem aplicadas aos alunos e conservar sua carga horária.

Outro documento que ressalta o comprometimento dos trabalhadores, é o Regimento Escolar – RE (Escola Ágape, 2022a). Ele regulamenta e normatiza a unidade de ensino no que se refere à educação, à escola, aos servidores, aos alunos, aos documentos, dentre outros.

Por ser um documento que trata dos registros de tudo que está relacionada à escola, à Gestão Pedagógica (serviços de orientação educacional/supervisão pedagógica), aos conselhos de classe, das parceiras e voluntariados, dos recursos

pedagógicos e outros, o regimento escolar direciona os profissionais no sentido de se comprometerem com a instituição.

Com relação ao trabalho docente, o regimento apresenta um título exclusivo para tratar da gestão de pessoal, o Título V. O Capítulo I, nas Seções III e IV, deste item, estabelece os direitos e os deveres dos docentes e demais servidores. Cabe-se destacar que o item IV, do Art. 35, determina como um dos direitos do pessoal docente, “participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola” (Escola Ágape, 2022a), como a oportunidade de os docentes participarem ativamente da vida da escola, com suas ideias e sugestões, numa ação dialógica e de forma democrática. Com isso, espera-se que os trabalhadores respeitem as decisões do grupo, e estejam dispostos a se comprometerem com elas, para que a escola consiga atingir suas metas e objetivos.

Já os Artigos 36 e 37 do RE estabelecem os deveres dos servidores da escola, incluindo o pessoal docente. Nesses artigos, fica claro que o comprometimento dos servidores é fundamental para o bom funcionamento da escola. Assim, para o desempenho de suas atividades, que são inerentes à função que exercem, os trabalhadores devem ser pontuais e assíduos ao trabalho. Além disso, espera-se contar com sua discrição; disciplina; lealdade às instituições constitucionais e administrativas a que servem. O seu comprometimento, além do que foi citado, deve passar pela observância à normas legais e regulamentares; pela obediência às ordens superiores, zelar pela economia e conservação do material que lhe for confiado; manter atualizada a documentação referente a sua vida funcional (Escola Ágape, 2022a).

Com relação aos funcionários do magistério especificamente, o RE aponta seus deveres e obrigações específicas. Conforme as determinações constantes do Art. 38, mais uma vez, há o reforço ao comprometimento, como fundamental para os trabalhos da escola. Nesse artigo, destaca-se a importância do papel e da participação docente, que deve se comprometer plenamente com as atividades do planejamento e do ensino dentro da programação escolar; comparecer às atividades escolares pontualmente; participar de reuniões e das comissões, para as quais tenha sido convocado; zelar pelo patrimônio da escola; guardar sigilo sobre assuntos reservados; zelar pelo nome

da Unidade de Ensino dentro e fora dela; desenvolver suas atividades de acordo com a programação aprovada.

O RE aponta outras responsabilidades, como: qualificar-se permanentemente; apresentar nos prazos hábeis toda a escrita escolar; participar das atividades escolares, e cumprir o número de dias letivos fixados pela legislação vigente. Além disso, deve registrar, no diário de classe, a matéria lecionada e a frequência do aluno; respeitar a diferença individual do aluno; manter a disciplina de sala e fora dela. Com relação à comunidade escolar, deve desenvolver o espírito de cooperação e solidariedade, para isso, precisa integrar-se à vida da escola e da comunidade; e atender a família do aluno quando for solicitado. Na sua função, ser eficiente no ensino; elaborar planejamento de curso, de unidade e de aula – para sua disciplina e/ou turma, adotar a interdisciplinaridade.

O comprometimento dos servidores passa, também, por proibições, que visam garantir a ética e a integridade no exercício das suas funções, conforme é citado na Seção V, Art. 39. Não se deve fazer referências degradantes sobre a escola e colegas; retirar documentos; fazer uso indevido do cargo; tirar proveito pessoal, coagir, fazer comércio na escola e, também, receber vantagens, dentre outras. Nesse sentido, o comprometimento dos servidores deve ser no sentido de promover um ambiente de trabalho respeitoso e profissional. No Art. 40, há especificamente proibições relacionadas ao pessoal do magistério, quais sejam: o tratamento que se dá aos alunos; adulteração de documento escolar, atuar com discriminação; usar telefone celular em salas de aula, dentre outros.

Entende-se que o regimento direciona e norteia os servidores no sentido de serem comprometidos com seu trabalho e com a instituição. Ainda que se considere que o comprometimento deve partir da essência dos trabalhadores, as normas disciplinares são importantes para que haja igualdade de direitos e deveres para todos os servidores.

Fica evidente que, ainda que não seja um comprometimento espontâneo, há diretrizes formais para que os servidores se envolvam com seu trabalho e com a instituição. Para o gestor, também, há normas a seguir. Conforme o Art. 45, o gestor deve oferecer estratégias de ajuda ao professor, que tenha dificuldades pedagógicas, de relacionamento com a equipe escolar ou em manter a disciplina em sala de aula.

O gestor tem a obrigação de garantir o bom funcionamento da escola e, de acordo com o Art. 46, deve advertir o funcionário, se ele transgredir as normas disciplinares com: §1º - A advertência oral (uma); escrita (documento de repreensão) e §2º a advertência deve ser lavrada em livro próprio e, no caso de recusa de assinar, duas testemunhas devem ser chamadas para assiná-la. Além disso, no §3º diz que o registro das ocorrências e advertências servem para a aplicação das penalidades previstas na legislação vigente.

## 2.5 PRINCIPAIS PROBLEMAS IDENTIFICADOS

Os problemas, que deram origem à proposição deste estudo de caso, partiram de observações do contexto da Escola Ágape. Um primeiro elemento relacionado a questão de possíveis entraves para o comprometimento dos professores diz respeito ao absenteísmo docente.<sup>19</sup>

Os dados quantitativos das ausências dos professores, estão expostos nas Tabelas 3 e 4.<sup>20</sup>

Tabela 3 – Absenteísmo docente – 2022

<b>DISCIPLINA</b>	<b>Quantidade de Docentes em absenteísmo por disciplina</b>	<b>Absenteísmo em dias letivos por disciplina</b>	<b>Média de absenteísmo em dias por docente</b>	<b>Porcentagem de absenteísmo por docente</b>
Arte	1	2	2	1%
Ciências/Biologia	4	141	141(/4)=35,25	17,62%

<sup>19</sup> De acordo com o estudo de Andrade (2021) o absenteísmo docente representa a falta ou ausência do professor ao seu local de trabalho podendo ser causado por problemas de saúde ou em razão de outros motivos, sendo apontado como um dos principais causadores do não cumprimento da carga horária devida aos alunos de diversas escolas, de prejuízos ao desempenho dos estudantes e desorganizador da rotina escolar.

<sup>20</sup> Para esse mapeamento das evidências, realizou-se uma pesquisa nos arquivos da escola em busca de dados que comprovem o absenteísmo. O documento pesquisado é denominado de 'Guia de ocorrência' (Escola Ágape, 2022c). Além dele, foram analisados o livro de ponto dos professores efetivos (Escola Ágape, 2022e). A análise inicial dos registros foi referente ao período letivo de fevereiro a dezembro de 2022 e posteriormente de fevereiro a outubro de 2024.

Filosofia	2	12	12 (/2)=6	3%
Física	1	3	3	1,5%
Geografia	2	87	87 (/2)=43,5	21,75%
Língua Portuguesa	4	202	202 (/4)=50,5	25,25%
Língua Inglesa	4	87	87 (/4)=21,75	10,87%
Matemática	2	87	43 (/2)=21,5	10,75%
Química	2	109	109 (/2)=54,5	27,25%
Sociologia	2	195	195 (/2)=97,5	48,75%
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>881</b>	<b>33,25</b>	<b>--</b>

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no livro de ponto e Guia de ocorrência (Escola Ágape, 2022c, 2022e).

A Tabela 3 mostra os dados apurados no início da pesquisa, trazendo elementos que serviram de base para configurar o problema de gestão. Já a Tabela 4 apresenta os dados de 2024, quando as entrevistas e questionários foram aplicados aos participantes para configurar o contexto da pesquisa no ano de aplicação dos instrumentos.

Tabela 4 – Absenteísmo docente – 2024

<b>DISCIPLINA</b>	<b>Quantidade de Docentes em absenteísmo por disciplina</b>	<b>Absenteísmo em dias letivos por disciplina</b>	<b>Média de absenteísmo em dias por docente</b>	<b>Porcentagem de absenteísmo por docente</b>
Arte	1	2	2	1%
Ciências/Biologia	2	213	213(/2) =106,5	53%
Ensino Religioso	1	33	33	16,5%
Filosofia	2	41	41 (/2) = 20,5	10,25%
Física	2	162	162 (/2) = 81	40,5%
Geografia	2	35	35 (/2) =17,5	8,75%

História	2	69	69 (/2) = 34,5	17,25%
Língua Portuguesa	6	156	156 (/6) = 26	13%
Língua Inglesa	3	295	295 (/3) = 98	49%
Matemática	6	97	97 (/6) = 16	8%
Química	4	207	207 (/4) = 52	26%
Sociologia	1	1	1	1%
TOTAL	32	1311	41	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados no livro de ponto e Guia de ocorrência (Escola Ágape, 2024?)

Pelos dados apresentados nas Tabelas 3 e 4, observa-se um elevado índice de absenteísmo na escola. Os dados da Tabela 3 demonstram que, em 2022, o quantitativo de docentes que estavam em absenteísmo na escola era de 24 professores que somaram 881 dias de afastamento de suas funções. Já os dados da Tabela 4 de 2024 demonstram que este percentual subiu, apresentando o índice de 32 docentes em 1.311 dias de afastamento. A porcentagem de absenteísmo por docente apresentada nas Tabelas 3 e 4 evidencia o quanto da carga horária de trabalho do servidor não foi cumprida, sinalizando ruídos no cumprimento das obrigações dos professores.

A ocorrência de absenteísmo dos docentes é um fato reconhecido no PPP da escola e, por conta disso, ficou estabelecido neste documento que, para amenizar o problema, fosse realizado a criação de um banco de atividades para serem aplicadas aos alunos e conservar sua carga horária. No entanto, ao procurar por este instrumento detectou-se que esta ação não vinha sendo cumprida pelos docentes, conforme estabelece o PPP, indicando falha no cumprimento de ações de responsabilidade dos professores e consequentemente falta de comprometimento na execução de suas funções.

Outro ruído detectado está na falta de projetos de proposição docente. Ao procurar saber sobre o planejamento e indicação de projetos específicos de indicação dos docentes da escola, como determina as legislações que regem a prática docente,

foi constatado, no período inicial da pesquisa (ano de 2022), que eles não existiam. Os docentes se ocupavam apenas dos projetos de cunho obrigatório determinados pela SEE para toda a rede estadual.

Também foi percebido, falhas quanto ao cumprimento dos prazos estabelecidos para entrega da escrituração escolar referente ao aproveitamento dos alunos ao final do período avaliativo, fato que pode impactar de maneira negativa nas rotinas administrativas estabelecidas pela escola<sup>21</sup>.

Diante do exposto até aqui sobre as exigências colocadas pela legislação, assim como, as atribuições, deveres e obrigações que competem aos docentes, pode-se constatar que há indícios da ocorrência de falta de comprometimento docente na Escola Ágape.

Com base nessas evidências, foi proposto o desenvolvimento deste estudo de caso de gestão, com intuito de investigar de maneira mais profunda como se apresentam os níveis de comprometimento dos docentes desta escola usando como base teórica os estudos de Meyer e Allen (1991), para identificar o grau de comprometimento e as características destes e procurar contribuir com a gestão escolar no sentido de propor um plano de ação para minimizar os aspectos negativos e potencializar os positivos e assim proporcionar melhorias na prática educativa da Escola Ágape.

---

<sup>21</sup> “ Fato observado pela pesquisadora em sondagem inicial da pesquisa, através do aplicativo de troca de mensagens do grupo institucional de avisos da escola, mensagens solicitando que os professores executem ações como preenchimento de informações de notas e frequências de alunos no Diário eletrônico - DED que deveriam ter sido realizadas no prazo estipulado, mas que ainda estavam pendentes de execução, sinalizando a ocorrência de falha com as funções administrativas

### **3 ANÁLISE DO COMPROMETIMENTO DOCENTE**

O objetivo deste capítulo é analisar, com base no modelo de Meyer e Allen (1991), os níveis de comprometimento dos docentes da Escola Ágape e o papel da gestão escolar na condução dos recursos humanos pautado nos resultados dos questionários e entrevistas. Para isso, são apresentados, nas próximas seções, o referencial teórico e a metodologia seguida, assim como os resultados obtidos na pesquisa de campo.

#### **3.1 REFERENCIAL TEÓRICO**

São apresentadas nesta seção as bases teóricas que nortearam o presente estudo, englobando o comprometimento organizacional, assim como as teorias sobre o tema. Na seção, a seguir aborda-se o modelo do comprometimento organizacional, na sequência a teoria de Meyer e Allen (1991) e o papel da direção escolar na gestão de recursos humanos.

##### **3.1.1 Comprometimento Organizacional**

Alguns fatores, como a falta de motivação, o individualismo, a dificuldade de trabalhar em equipe e os conflitos internos afetam no comportamento organizacional, como salientam Silva e Fontinelli (2023), e a forma como os profissionais agem no ambiente de trabalho podem favorecer ou prejudicar o desenvolvimento das atividades nas organizações. Nesse sentido, é fundamental que haja um clima de harmonia para estimular os servidores e motivá-los para exercerem suas funções, atingirem os objetivos e alcançarem as metas propostas.

De acordo com Silva e Fontinelli (2023), o sucesso da organização depende do comprometimento organizacional expresso por meio dos vínculos do indivíduo com ela. Para medir o grau de comprometimento nas organizações, alguns aspectos são analisados, como o seu envolvimento afetivo; a sua necessidade de manter-se nela, por questões financeiras; e o desejo de fazer parte dela, por se sentir comprometido.

Rocha *et al.* (2011) e Silva e Fontinelli (2023) salientam que as organizações de um modo geral, públicas ou privadas, buscam trabalhadores comprometidos e desejam que eles se envolvam com suas metas, objetivos e/ou valores e ofereçam seus conhecimentos para o sucesso das mesmas. O comprometimento mostra o quanto eles se identificam com suas organizações, querem permanecer nelas, e se dedicam para que juntos tenham sucesso em suas propostas. A partir da constatação desses aspectos, os gestores devem investir em seus talentos, que serão utilizados no trabalho e, estimulá-los para que os resultados sejam positivos.

Para Rocha *et al.* (2011), o termo comprometimento pode ser entendido como a ligação do indivíduo com algo e seu grau de atenção, de esforço e cuidado ao se dedicar a ele, seu engajamento e envolvimento com variados aspectos do seu ambiente de trabalho. Com relação às organizações públicas, segundo os autores, o estudo do comprometimento no trabalho é relevante, deve-se considerar as disfunções típicas dessas instituições, como a ineficiência, muitas vezes, decorrente do excesso de burocracia e o baixo engajamento dos servidores com seus objetivos, devido à garantia de estabilidade, a qual não acontece no setor privado, como demissões, insegurança e instabilidade. Silva e Fontinelli (2023) complementam ao afirmarem que o comprometimento se refere ao vínculo criado por um indivíduo que gera o desejo de permanecer com algo ou alguém, seja no relacionamento entre pessoas, com um grupo ou com uma organização, e os estudos sobre o comprometimento organizacional é demonstrado pela vinculação do trabalhador com a organização, que é constituída através do cumprimento de suas normas, valores e regras. Conhecer o comportamento organizacional é importante para melhorar a eficácia da organização. Silva e Fontinelli (2023), comentam que:

podemos dizer que o comprometimento organizacional é uma ramificação do comportamento organizacional que traz em si características específicas relacionadas a maneira de como o indivíduo se identifica dentro da organização, como ele percebe sua vida financeira e como ele se sente envolvido, fazendo parte daquele ambiente de trabalho. (Silva e Fontinelli, 2023, p.190)

Para Silva e Fontinelli (2023), o comportamento dos trabalhadores é um reflexo de sua vida, ou seja, do que ele traz consigo como valores, costumes e ações, que

são embasados em seus princípios e cultura. Ao analisar o comportamento organizacional, deve-se observar a conduta dos trabalhadores e como ela reflete nas suas concepções e na cultura de uma empresa. Dentre as características do comprometimento, cita-se a preocupação dos trabalhadores com o bem-estar e o sucesso da organização; o vínculo que mantém com atos ou comportamentos e a internalização das normas, que os levam a um determinado comportamento para se alcançar os objetivos e interesses da organização.

Nesse sentido, percebe-se a importância do comprometimento organizacional, ou seja, do funcionário criar vínculo com a organização da qual faz parte, pois, ele influencia diretamente nas suas funções e competências. Lopes e Costa (2023) comentam que, de acordo com Meyer e Allen (1991), que será explicado na próxima seção, o comprometimento organizacional relaciona-se ao desejo que os funcionários têm de atuar para que a organização alcance um determinado objetivo.

### **3.1.2 Modelo dos três componentes do comprometimento de Meyer e Allen**

De acordo com Rocha *et al.* (2011) e Horta (2019), a teoria de Meyer e Allen (1991) analisa o comprometimento a partir de três componentes que envolvem o desejo, a necessidade e a obrigação, que são denominados respectivamente: comprometimento afetivo, instrumental e normativo. Segundo Rocha *et al.* (2011), na visão de Meyer e Allen (1991) não há um consenso sobre a definição de comprometimento, mas reconhecem que ele é um fator importante, que influencia na produtividade dos trabalhadores e no seu desempenho.

Para Meyer e Allen (1991) é relevante estudar as formas de comprometimento, pois há alterações nas práticas de emprego, estimuladas pela competitividade; as pressões externas que levam a demissões, enxugamentos e fusões, que podem reduzir o comprometimento organizacional e impactar negativamente sobre outras formas de compromisso. Os autores criaram e difundiram um modelo de comprometimento organizacional baseado nesses três enfoques, mas ressaltaram que essas formas de compromisso podem ser experimentadas em um único trabalhador, ainda que em diferentes graus.

Silva e Fontinelli (2023) e Rocha *et al.* (2011) comentam que o modelo de conceituação de três componentes do comprometimento organizacional, o modelo tridimensional de Meyer e Allen (1991), foi desenvolvido a partir da análise das diversas definições sobre comprometimento, quando perceberam que nelas se sobressaiam os seguintes temas: comprometimento afetivo, ou seja, o envolvimento emocional do trabalhador que se identifica com a organização e quer permanecer nela; comprometimento instrumental, que se refere ao comprometimento relacionado aos custos associados por deixar a organização e nela permanecem porque precisam, a percepção de custos que estariam relacionados ao abandono do trabalho; e o comprometimento normativo, que diz respeito ao sentimento de obrigação de permanecer na organização e o alto nível de comprometimento dos trabalhadores são motivos para quererem permanecer na organização (Meyer; Allen, 1991).

O modelo de conceituação de três componentes do comprometimento, estabelecido por Meyer e Allen (1991) são assim definidos: enfoque afetivo que, geralmente, é abordado sob a perspectiva atitudinal e considera que o comprometimento vai muito além da atitude passiva de lealdade a uma organização, pois envolve a satisfação e o conforto. Esse comprometimento atitudinal ocorre porque o trabalhador se identifica com a organização, com seus objetivos e valores e deseja fazer parte dela para facilitar seus objetivos e isso o leva a exercer esforço em benefício dela, se dedica com maior prazer pelas tarefas que desempenha (Meyer; Allen, 1991). Segundo Silva e Fontinelli (2023) a dimensão afetiva envolve o apego e a identificação do trabalhador com os valores da organização, que o leva a criar um forte laço com a organização e por isso não pode deixá-la porque se sente vinculado a ela.

O enfoque instrumental, também denominado de calculativo, gera o comprometimento instrumental, pois o trabalhador entende que sair daquela organização lhe é desfavorável e custoso, enquanto permanecer nela traz mais benefícios, conforto e é muito mais compensatório, pois envolve menos sacrifícios econômicos, sociais ou psicológicos do que dela se desassociar (Meyer; Allen, 1991). Além do elo criado, de acordo com Silva e Fontinelli (2023), os trabalhadores desejam obter recompensas, *status*, aumento salarial entre outras coisas.

Já o enfoque normativo, refere-se ao comprometimento, como uma obrigação de fazer parte de uma organização. Para Meyer e Allen (1993), esse comprometimento surge a partir do sentimento de obrigação de manter o vínculo organizacional em decorrência de uma espécie de dívida do trabalhador para com a organização e isso o leva a querer continuar nela. É como se ele sentisse uma pressão gerada normalmente por fatores como a cultura organizacional da instituição, que impõe suas ações e comportamento dentro dela e isso ocorre porque o trabalhador internaliza as normas da organização mediante socialização; por receber benefícios que o levam a agir reciprocamente ou estabelece com a organização um contrato psicológico. Para Silva e Fontinelli (2023), a dimensão normativa envolve o desejo e o sentimento de querer permanecer na organização por sentir que a mesma faz parte de sua vida, de sua jornada, relacionado a padrões morais que definem como o certo a se fazer por ter crescido junto com a organização (Meyer; Allen, 1991).

A partir dessa compreensão, pode-se afirmar que trabalhadores comprometidos pela dimensão afetiva permanecem na organização porque desejam estar ali e não sentem a necessidade de deixá-la; já os que têm ligação com ela, baseada na dimensão do comprometimento instrumental, permanecem porque precisam e analisam as perdas e ganhos se deixarem a organização e por não querer arriscar, nela permanecem; enquanto os que se comprometem normativamente sentem que têm uma obrigação moral de permanecer (Silva e Fontinelli, 2023).

Meyer e Allen (1991) revelam, por meio dessas dimensões, que o comprometimento é um estado psicológico, em que há uma relação entre o trabalhador e a organização, que o leva à decisão de continuar no trabalho. Para os autores, é possível que um indivíduo possa experimentar, de formas diferentes, as três dimensões, com combinações de diferentes níveis dos três componentes, como por exemplo: ter forte necessidade de algo e uma forte obrigação em trabalhar, mas ter baixo desejo de permanecer na organização.

Observam-se, no Quadro 4, as dimensões de comprometimento e as características de cada uma delas: suas origens, as características específicas e o estado psicológico em que o funcionário ou funcionária estará de acordo com o grau de comprometimento.

Quadro 4 - As dimensões do comprometimento

<b>Dimensões</b>	<b>Origem</b>	<b>Caracterização</b>	<b>Estado psicológico</b>
Afetivo	Condições de trabalho, experiências anteriores e satisfação das expectativas atingidas.	Identificação com os objetivos da organização. Também é expressado pelo envolvimento.	Desejo
Normativo	Valores pessoais do indivíduo. Obrigações que o funcionário acredita possuir para com a empresa e o processo de socialização no ambiente de trabalho.	Sentimento de obrigação ou dever moral de permanecer na organização	Obrigação
Calculativo/ instrumental	O número de investimento realizado pela organiza�o em fun�o do funcionário e falta de outra oportunidade melhor de emprego	Percebe-se que se deixar a organiza�o terá custos altos associados.	Necessidade

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Meyer e Allen (1991).

Segundo Silva e Fontinelli (2023), conhecer essas dimens es   importante para compreender o comportamento organizacional e utilizar esse conhecimento para melhorar o desenvolvimento das pr ticas e atividades dentro da organiza o, a partir da troca de cultura e valores nas v rias situa es no cotidiano da organiza o. Para os autores, o comportamento organizacional est  diretamente ligado  s rela es entre as pessoas e com o ambiente de trabalho. Apesar da complexidade das rela es entre as pessoas, ao se tra ar os comportamentos, torna-se mais f cil gerenci -las e as direcionar ao mesmo objetivo. Nesse sentido, do ponto de vista da Administra o, o l der guia a equipe, instiga seus comportamentos e a es, para atingir os objetivos e metas de interesse comum a todos.

Para Horta (2019), o envolvimento s  acontece quando h  o comprometimento dos trabalhadores, o qual se manifesta na intera o social entre eles e a organiza o como um todo. O comprometimento envolve compromisso, engajamento, envolvimento, entrega, responsabilidade e participa o. Diante do exposto, entende-se que estudar o comprometimento docente na educa o faz-se necess rio como uma forma de melhor entender as motiva es e interesses que orientam seu

comportamento na escola. Com relação a isso, o papel do gestor é fundamental para envolver os trabalhadores, como será observado na seção seguinte.

### **3.1.3 O papel da direção escolar na gestão de recursos humanos**

Conforme já destacado, o foco deste estudo é o comprometimento docente, e para analisar essa questão, busca-se compreender o papel do diretor no acompanhamento da sua equipe para verificar a dimensão do mesmo. Nesta seção, pretende-se apresentar qual é o papel do gestor educacional na instituição de ensino e quais os desafios enfrenta, além das características que deve ter para ser um líder que motiva sua equipe.

De acordo com Pires (2021), no que se refere à gestão educacional, espera-se que o gestor tenha uma participação efetiva como líder, que se coloca à frente da equipe para envolvê-la em todos os processos educativos e atividades propostas na escola, e motivá-la a se engajar e se comprometer para o sucesso das metas e objetivos definidos. Nesse sentido, o gestor deve ter a função de, além das administrativas, buscar o bem-estar dos trabalhadores.

Por ser o gestor educacional o principal responsável pela escola, segundo Pires (2021), pressupõe-se a adoção de mecanismos, que favoreçam o bom desempenho da comunidade escolar. No papel de líder, deve evitar práticas autoritárias, e atuar de modo a levar sua equipe ao compromisso com o programa de trabalho, buscando eliminar barreiras, que possam impedir sua realização, e motivar sua participação, para que atue como corresponsável na elaboração do projeto pedagógico da escola. Assim, entende-se que o gestor não deve ser um controlador das decisões, mas um articulador, que atua como elo entre os trabalhadores estimulando sua equipe (Pires, 2021).

Para enfrentar os desafios que surgem no ambiente escolar, o gestor deve mostrar à sua equipe a importância do trabalho de todos, sem adotar as características autoritárias. Ele deve ser aquele que caminha lado a lado com sua equipe, que a estimula e encoraja. Aquele que valoriza a escola, os trabalhadores e os alunos, que constrói um ambiente escolar adequado, em que a participação seja prazerosa e

comprometida com seus objetivos, e cujas decisões e ações são tomadas em conjunto e em prol da coletividade (Pires, 2021).

Souza (2017) ressalta que o diretor da escola deve perceber o que está certo/errado, identificar o que funciona ou não dentro daquilo que fora planejado e, assim, encontrar meios para melhorar o que for preciso. A autora, também, ressalta a importância de oferecer cursos de capacitação para todos os profissionais, inclusive, para o diretor, de modo que possam usar seus talentos de forma coletiva a favor da organização.

O gestor deve conhecer a realidade de sua escola, para coordenar e dirigir ações com a participação de sua equipe. É fundamental que, em sua atuação, procure envolvê-la; dê espaço para opinar e sugerir; ouvir suas queixas, sem autoritarismo, mas de forma dialógica, em busca de um ambiente saudável, que os estimule a trabalhar e oferecer o seu melhor para a instituição.

Nesse sentido, para fomentar o comprometimento dos professores, é preciso que o gestor valorize o trabalho dos docentes; seja um líder que inspire confiança e lhes dê segurança, para que a equipe se envolva no que ele propõe; saiba se comunicar de forma clara e objetiva, com palavras encorajadoras, que elevam a autoestima dos servidores e que os façam acreditar no seu potencial; estabeleça metas alcançáveis, que sejam bem definidas, para que eles sintam orgulho de realizá-las; invista na formação profissional da equipe e, ainda, considere a qualidade de vida dos mesmos e dê apoio quando precisarem.

Nesse sentido, o gestor é, para Carvalho e Maia (2020), aquele que exerce o papel central na manutenção e desenvolvimento da unidade de ensino e, também, no clima organizacional.

A atuação do gestor, segundo Luck (2011), deve envolver as pessoas, numa prática da coliderança e da gestão compartilhada, que deve ter níveis. O primeiro nível se refere à equipe central, formada pelo diretor, o vice ou o assistente de direção, o coordenador ou o supervisor pedagógico e o orientador educacional, com uma prática de coliderança. Tal liderança é exercida em conjunto e com responsabilidade sobre os resultados da escola, e deve haver um entendimento contínuo entre esses profissionais. No segundo nível, no sentido mais amplo, a gestão compartilhada envolve professores, alunos, funcionários e pais de alunos, que é a maneira mais

aberta de dirigir a instituição, com a participação de todos os envolvidos, que devem assumir e compartilhar responsabilidades nas diversas áreas de atuação da escola.

Dentro desse contexto, Luck (2011) considera que as pessoas devem ter liberdade para atuar e intervir; criar e propor soluções para os diversos problemas que surgem, com o intuito de atingir os objetivos da organização e o líder deve estimular a proatividade. Segundo a autora, a proatividade diz respeito à percepção que as pessoas têm de si mesmas, como agentes capazes de tomar iniciativas e, ao mesmo tempo, se responsabilizar pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola proativa é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolve projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir além da proposta sugerida pelas secretarias de Educação. O contrário da proatividade é a reatividade, ou seja, aqueles que procuram justificar as limitações de suas ações e de resultados ineficazes.

Para Luck (2011), a equipe de gestão escolar deve ser orientada por princípios democráticos, e valorizar a influência que as pessoas possam exercer. A prática democrática é bem-sucedida, quando o gestor leva sua equipe a compreender a importância da pontualidade, do comprometimento para a melhoria do trabalho e os leva a incorporar os comportamentos desejáveis de forma natural, sem precisar fazer isso de forma punitiva, como sofrer descontos.

Nesse sentido, a autora destaca a diferença entre ter autoridade e ser autoritário: todo profissional deve ter autoridade para o exercício de suas responsabilidades e isso não é conseguido pelo cargo, mas pela competência. Enquanto o autoritarismo é o comando baseado na posição ocupada pela pessoa que determina e obriga o cumprimento de tarefas sem levar os profissionais à compreensão dos processos e as implicações, que envolvem a realização do trabalho.

### 3.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, são abordados os principais aspectos metodológicos seguidos na pesquisa.

### 3.2.1 Classificação da pesquisa

O objetivo deste estudo foi analisar o grau de comprometimento dos professores da Escola Ágape à luz do modelo dos três componentes do comprometimento de Meyer e Allen (1997) e o papel da direção escolar na gestão de recursos humanos. Para isso, utilizou-se uma abordagem mista, contemplando aspectos qualitativos e quantitativos. De acordo com Schneider, Fujii e Corazza, (2017, p. 570) “a pesquisa qualitativa pode ser apoiada pela pesquisa quantitativa e vice-versa, possibilitando uma análise estrutural do fenômeno com métodos quantitativos e uma análise processual mediante métodos qualitativos”. Dessa forma, podem ser enriquecidas as análises e discussões dos resultados finais. Optou-se ainda por empregar a abordagem de estudo de caso simples, visto ter delimitado apenas uma unidade de ensino para a análise do problema de pesquisa. A pesquisa teve caráter exploratório e descritivo, de acordo com a taxonomia proposta por Vergara (1998).

Para Vergara (1998), as informações para a construção do referencial teórico podem ser obtidas na mídia eletrônica, em livros, periódicos, teses, dissertações, relatórios de pesquisa e outros materiais escritos. Dessa forma, o levantamento bibliográfico e documental foi realizado por meio de diversas fontes de informação como leis, decretos e resoluções do estado de Minas Gerais que versam sobre a temática do trabalho docente e organização das unidades de ensino como o Estatuto do Magistério (Minas Gerais, 1976); consulta aos sites oficiais da SEE e SRE de Juiz de Fora para conhecimento da organização destes, além dos documentos da escola como o Projeto Político e Pedagógico (Escola Ágape, 2022b) e o Regimento Escolar (Escola Ágape, 2022a) dentre outros. Do material selecionado, foram recolhidas e analisadas as principais contribuições sobre o tema em análise a partir dos descritores: trabalho docente, gestão escolar, educação em Minas Gerais, comprometimento organizacional e absenteísmo.

Após o levantamento teórico, iniciou-se o estudo de caso, através de pesquisa de campo sobre a Escola Ágape, permitindo o estudo profundo do objeto de pesquisa,

de maneira ampla e detalhada. Na próxima seção são apresentados os instrumentos utilizados na pesquisa para a coleta dos dados.

### **3.2.2 Levantamento e tratamento dos dados**

A pesquisa utilizou como instrumentos de coleta de dados: a pesquisa bibliográfica em artigos de cunho acadêmico, livros, teses e dissertações e documentos legais; a análise documental junto aos documentos da escola e órgãos institucionais; entrevistas semiestruturadas (com a equipe gestora da escola) e aplicação de questionários (para os docentes da escola). A pesquisa bibliográfica procurou fornecer o embasamento teórico para se desenvolver as análises deste caso de gestão, tendo em vista tratar-se de um estudo de natureza acadêmica na qual faz-se necessário tal processo para amparar as conclusões da pesquisa. Este trabalho contou com o arcabouço teórico fornecido por, Meyer e Allen (1990,1991,1997), Rocha *et al.* (2011), Horta (2019) e Silva e Fontinelli (2023) para embasar as análises sobre o Comprometimento Organizacional e Luck (2011), Souza (2017) e Pires (2021), para amparar as análises a respeito da gestão escolar.

Já a análise documental, procurou levantar informações para colaborar no entendimento do problema. Tal procedimento forneceu subsídios para o estabelecimento de evidências sobre o caso de gestão, reforçando a necessidade de um estudo mais aprofundado, além de elementos que contribuíssem para a análise dos dados apurados, como as atribuições legais da função docente, deveres, direitos e obrigações requeridas pelo cargo, dentre outras.

De acordo com Gil (2008), a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas nas pesquisas sociais, sendo bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam e desejam, assim como suas razões para cada resposta dada. Neste estudo, foram realizadas 5 entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora da instituição, constituída pelo diretor, 3 vice-diretores e 1 especialista. Estava prevista a participação de 2 especialistas, no entanto, uma das servidoras não pode participar. As entrevistas foram realizadas na própria escola, em sua maioria, na sala da direção, em meio ao

cotidiano dos gestores. Somente a entrevista com a especialista foi realizada na sala do Departamento de Pessoal. Todos os entrevistados foram informados sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceitaram participar da pesquisa, respondendo às perguntas que constam no roteiro do Apêndice A.

Procurou-se, nas entrevistas, obter a percepção da equipe gestora quanto ao comprometimento docente. As questões elencadas no roteiro de entrevista (Apêndice A), versam sobre a visão da gestão (direção e especialistas) em relação ao comprometimento dos docentes com a escola. E, para isso, indagam como a gestão percebe o comprometimento dos docentes em termos quantitativos (muito ou pouco comprometidos); em quais momentos, ações ou atividades percebem maior ou menor comprometimento e a que atribui este envolvimento.

Também buscou-se compreender o que a falta de comprometimento pode causar no cotidiano das atividades escolares e se já foram observadas falhas no trabalho dos docentes possíveis de serem classificadas como falta de comprometimento, solicitando listar algumas em casos positivos. Foi questionado ainda como ocorre a conduta da gestão escolar com a eventual falta de comprometimento de algum docente na escola e se existe legislação específica que oriente a gestão a agir nestes casos. Em relação a avaliação de desempenho dos docentes, questionou-se se esta contempla especificamente este tema (comprometimento) e como isso ocorre. Estende-se os questionamentos sobre a possibilidade de abertura para tratar deste assunto de maneira individual com cada servidor e nas reuniões. Finaliza-se solicitando a opinião de cada membro da equipe gestora sobre os motivos da ocorrência de falta de comprometimento docente e sua sugestão para o fomento da melhoria deste processo. Foi adotada a anonimização para os participantes da entrevista. Assim, os participantes estão indicados aqui no texto de forma numérica, como, por exemplo, "Entrevistado 1".

Em busca de analisar o grau de comprometimento organizacional dos docentes da Escola Ágape, foi aplicado um questionário, aos professores efetivos. Adaptado do trabalho de Horta (2019) e baseado na proposta de Meyer e Allen (1991,1997).

O trabalho foi desenvolvido somente com os professores efetivos devido ao fato desses profissionais possuírem o perfil desejado para o estudo em questão como estabilidade funcional e maior vínculo temporal com a instituição. Foi prevista a

aplicação do questionário para todos os 60 professores com vínculo efetivo que atuam na Escola Ágape. No entanto, apenas 25 docentes aceitaram participar da pesquisa. O período para apuração destes dados foi de 22 dias entre o dia de disponibilização do instrumento, final de novembro (26) de 2024 e o término das participações, meados de dezembro (17) do mesmo ano.

O questionário foi composto de 28 perguntas, conforme Apêndice B, que englobaram as dimensões afetiva, instrumental e normativa do comprometimento organizacional (Meyer e Allen, 1997; Horta, 2019), além de dados demográficos de idade, grau de instrução, tempo de serviço, vínculo empregatício e dados relacionados à política de gestão de pessoas da SEE/MG.

Para a aplicação do questionário, as cópias do instrumento ficaram na mesa de reunião da sala dos professores, para que pudessem preenchê-lo, conforme aceitação individual de cada um. Posteriormente foi solicitado que o depositassem em uma caixa fechada no mesmo local para manter o anonimato. Ainda foi adotado como forma de incentivo à participação, a transcrição do formulário para o meio virtual, através do aplicativo Google Forms, e disponibilizado via aplicativo de mensagens no grupo da escola e de forma individual, contudo este obteve apenas o quantitativo de 3 participantes.

As respostas às assertivas do questionário foram estruturadas com base na Escala de Likert (1932), uma ferramenta amplamente utilizada em investigações sociais e educacionais para mensurar atitudes, opiniões e percepções dos respondentes. Esta escala apresenta uma série de afirmações, nas quais os participantes são convidados a indicar seu nível de concordância ou discordância. A aplicação da Escala de Likert possibilitou a quantificação das respostas, permitindo a realização de análises estatísticas que culminaram no cálculo dos índices de concordância. Essa abordagem possibilitou a percepção de nuances nas opiniões dos respondentes, enriquecendo a interpretação dos dados (Beltrão, 2014). Os graus de concordância do questionário adotaram a seguinte escala: (1) discordo; (2) discordo em parte; (3) nem concordo, nem discordo; (4) concordo em parte e (5) concordo.

Para o cálculo do índice de concordância estipulou-se a atribuição de pesos às respostas dos professores ao questionário e a conversão dos resultados em percentuais de concordância. Para isso adotou-se um procedimento estatístico

visando consolidar em um único indicador o grau de concordância observado. O cálculo foi efetuado multiplicando-se por zero as marcações da 1ª alternativa referente a opção “Discordo”; por 1 as que representam a 2ª alternativa “Discordo em parte”; por 2 as da 3ª alternativa “Concordo em parte” e por 3 as da última alternativa “Concordo”. A opção que indica neutralidade “nem concordo, nem discordo” foi desconsiderada para este cálculo por não representar um posicionamento efetivo. Posteriormente, calculou-se o máximo de pontos, multiplicando-se o número de questionários por 3, peso atribuído ao último grau. Apurou-se, por fim, o percentual de concordância alcançado, comparando-se a pontuação obtida com o máximo possível em uma escala de 0 a 100%, na qual zero representaria a situação em que todos os respondentes optassem pela 1ª alternativa (Discordo) e 100% quando todos marcassem o grau máximo, alternativa 4 (Concordo). O resultado é expresso em uma porcentagem, que facilita a interpretação dos dados e a avaliação do grau de concordância geral entre os respondentes. Assim, a utilização da Escala de Likert nesta pesquisa permitiu identificar de forma sistemática o índice de concordância dos participantes com as assertivas expressas no questionário apresentado no Apêndice B e consequentemente identificar o grau de comprometimento dos professores participantes em relação à Escola Ágape.

A análise dos dados foi realizada conforme o que estabelece Bardin (1977) em relação à técnica de análise de conteúdo. Após a análise das respostas coletadas nas entrevistas e questionários, por meio da identificação das unidades de significado (US), em forma de palavras ou frases, foram destacados os elementos que correspondiam ao tema de análise e às ideias centrais ligadas ao comprometimento organizacional e às práticas de gestão de pessoas.

A próxima seção destaca a análise dos resultados da pesquisa com base na metodologia apresentada.

### 3.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Esta seção contempla a apresentação das análises dos resultados da pesquisa de campo, procurando investigar como se apresentam os níveis de comprometimento organizacional dos docentes da Escola Ágape e a percepção da equipe gestora

acerca do comprometimento docente. Está dividida em 6 partes que analisam os dados demográficos, a Dimensão Afetiva do Comprometimento, a Dimensão Instrumental, a Dimensão Normativa, a percepção dos servidores quanto às políticas de gestão de pessoas da SEE/MG no contexto da escola estudada e a análise geral dos resultados deste estudo.

### 3.3.1 Os Dados Demográficos

O número de docentes que participou da pesquisa totalizou 25, de um universo de 60 docentes efetivos da escola. A Tabela 5 demonstra a distribuição dos participantes de acordo com sua faixa etária.

Tabela 5 - Faixa etária

<b>Faixa etária</b>	<b>Quantidade de participantes</b>
18 a 25 anos	0
26 a 35 anos	1
36 a 45 anos	9
Acima de 45 anos	15

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2025).

Conforme revelado na Tabela 5, a maior parte dos participantes se situa na faixa etária acima de 45 anos, seguido pela segunda maior quantidade, 9 participantes com idades entre 36 a 45 anos e apenas 1 com idade entre 26 a 35 anos. Esses dados podem sugerir que a maior parte dos respondentes se localiza numa faixa etária considerada mais experiente, o que nos leva a pensar que podem apresentar algum grau de comprometimento dentre os níveis estipulados para essa pesquisa. Contudo, esta hipótese ainda carece de mais elementos para ser confirmada.

A Tabela 6 apresenta o grau de instrução dos docentes participantes da pesquisa.

Tabela 6 - Grau de instrução

<b>Grau de instrução</b>	<b>Quantidade de participantes</b>
Superior completo	3
Especialização	16
Mestrado	4
Doutorado	2

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2025).

Observa-se na Tabela 6 que, quanto ao grau de instrução, a maior parte dos participantes apresenta especialização, seguido em ordem decrescente, por mestrado, superior completo e doutorado. Destaca-se que mais da metade dos docentes participantes apresenta nível de formação acima do exigido no nível inicial da carreira. Isso reflete a possibilidade de os sujeitos da pesquisa serem servidores engajados com seu trabalho e comprometidos com sua carreira. Essa situação pode sinalizar uma concordância com o nível de comprometimento normativo, pois o RE, assim como as normativas que regem as funções de magistério, apontam como uma das responsabilidades dos docentes qualificar-se permanentemente. Entretanto, esse dado também colabora com aspectos do comprometimento instrumental defendido por Meyer e Allen (1991), visto que o aumento de grau por meio de graduação na carreira gera ganhos financeiros ao docente. Contudo, cabe destacar que existe uma parcela, ainda que pequena, que se mantém no nível inicial da carreira, devendo este dado ser considerado nas demais análises.

O tempo de serviço dos servidores consta na Tabela 7.

Tabela 7 - Tempo de serviço na escola

<b>Tempo de serviço</b>	<b>Quantidade de participantes</b>
Menos de 1 ano	1
De 1 a 5 anos	2
De 5 a 15 anos	12
A mais de 15 anos	10

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2025).

A quantificação do tempo de serviço na escola demonstra que grande parte dos docentes participantes da pesquisa possui mais de 5 anos de exercício na função: 12 docentes se encaixam na faixa de 5 a 15 anos e 10 docentes na faixa de mais de 15 anos. Apenas 1 dos participantes é recém-chegado na escola com menos de 1 ano.

Os dados apresentados na Tabela 7 confirmam o propósito determinado inicialmente para realização da pesquisa, de selecionar sujeitos com maior tempo de efetivo exercício na escola como elemento necessário para se investigar o grau de comprometimento. Parte-se do pensamento pressuposto que se o servidor está na escola a mais tempo tem algum grau de comprometimento com a instituição, em linha

com o que defendem Ferreira e Costa Júnior (2020), para quem a maior permanência de um trabalhador em uma organização tende a torná-lo mais comprometido.

A Tabela 8 traz elementos sobre a quantidade de cargos em que o docente atua.

Tabela 8 - Quantidade de cargos

<b>Quantidade de cargos</b>	<b>Quantidade de participantes</b>
1	11
2	14
3 ou mais	0

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2025).

Em relação à quantidade de cargos, pode-se perceber que mais da metade atua em dois cargos. Sendo este um dado importante para se pensar juntamente à análise do nível de comprometimento. De acordo com o referencial teórico apresentado anteriormente, em decorrência de baixos salários busca-se uma melhoria na renda assumindo mais de um cargo. Com a carga horária ampliada, os docentes podem ter uma sobrecarga de trabalho não dispondo de horas disponíveis para realizar todas as atribuições requeridas para os cargos. Esta situação pode acarretar um maior desgaste ao servidor sendo a causadora de desânimo e falta de envolvimento com o trabalho docente. Contudo, Souza (2017) ressalta que o gestor deve estar atento a todas as questões que envolvem os trabalhadores da instituição e encontrar meios para melhorar o que for preciso.

Para complementar a análise desta questão, a Tabela 9 apresenta os dados de localização dos cargos dos docentes.

Tabela 9 - Local de exercício

<b>Local do cargo</b>	<b>Quantidade de participantes</b>
Na própria escola	17
Em outra escola	2
Na rede particular	1
Em outra rede pública	7

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa (2025).

Percebe-se, na Tabela 9, que grande parte dos participantes (17) atua na própria escola<sup>22</sup>, contudo, também há atuação em outras escolas e redes de ensino, demonstrando que alguns docentes têm que se deslocar entre escolas, o que pode contribuir para o aumento do desgaste deste trabalhador.

Nesta seção, foi apresentada a análise dos dados demográficos como elementos importantes a serem considerados na análise dos níveis de comprometimento dos participantes como demonstrado acima.

A seguir são apresentados os resultados obtidos com a análise dos dados dos tipos de comprometimento.

### **3.3.2. Análise dos dados com base nos tipos de comprometimento**

Nesta seção, são apresentados os resultados obtidos com a análise dos dados da pesquisa sobre os níveis de comprometimento organizacional dos docentes segundo o modelo de Meyer e Allen (1997), sendo assim classificados como afetivo, normativo e instrucional.

Foi solicitado aos respondentes que reagissem a um conjunto de assertivas, manifestando o grau de concordância em relação a cada uma, em uma escala tipo Likert, tendo como opções “discordo”, “discordo em parte”, “nem concordo, nem discordo”, “concordo em parte” e “concordo”. A Tabela 10, a seguir, revela os resultados alcançados:

---

<sup>22</sup> Cabe esclarecer que alguns participantes da pesquisa que não ocupam dois cargos públicos, também marcaram a opção de local de exercício “na própria escola”, o que demonstra um número superior ao apresentado na tabela anterior.

Tabela 10 - Respostas obtidas no questionário

<b>ASSERTIVA</b>	<b>D</b>	<b>DE</b>	<b>NC</b>	<b>CE</b>	<b>C</b>
1) Eu seria muito feliz em dedicar o resto da minha carreira a esta escola.	4	3	3	7	8
2) Eu, realmente, sinto como se os problemas desta escola fossem meus.	6	3	6	10	0
3) Não me sinto “parte da família” desta escola.	8	5	3	6	3
4) Eu gosto de conversar sobre esta escola com pessoas que estão de fora da instituição.	2	2	6	10	5
5) Não me sinto emocionalmente ligado a esta escola.	11	6	2	5	1
6) Esta escola tem um grande significado pessoal para mim.	0	1	3	9	12
7) Na situação atual, trabalhar nesta escola, é uma questão de necessidade.	6	1	1	6	11
8) Uma das principais razões, pelas quais eu continuo nesta escola é que sair, exigiria sacrifícios pessoais consideráveis; outra instituição pode não corresponder aos benefícios que tenho aqui.	7	3	4	4	7
9) Se eu decidisse deixar esta escola agora, minha vida ficaria bastante desestruturada.	4	3	6	5	7
10) Eu acho que teria poucas alternativas no mercado de trabalho, se deixasse esta escola.	7	3	5	6	4
11) Se eu já não tivesse dedicado tanto a esta escola, eu poderia considerar a opção de trabalhar em outro lugar.	8	5	6	4	2
12) Uma das consequências negativas em deixar esta escola, seria a falta de alternativas de emprego disponíveis.	6	7	5	2	5
13) Não me sinto obrigado (a) a permanecer nesta escola, se eu não quiser.	5	2	5	1	12
14) Mesmo se fosse melhor para mim, eu acho que não seria correto deixar esta escola agora.	11	2	4	3	5
15) Eu me sentiria culpado (a) se deixasse esta escola agora.	12	4	4	3	2
16) Esta escola merece minha lealdade.	3	4	3	5	10
17) Eu não deixaria esta escola agora, porque tenho obrigação moral com as pessoas que nela trabalham.	11	3	3	5	3
18) Eu devo muito a esta escola.	6	1	7	5	6
19) Já pensei em solicitar minha remoção para outra instituição por insatisfação com esta escola.	17	1	2	5	0
20) Não peço remoção desta escola porque tenho receio de ir para outra escola, que considero pior que ela.	12	2	2	5	4
21) Sinto que meu trabalho é reconhecido através da avaliação de desempenho.	2	2	6	6	9
22) Sempre contribuo com sugestões no momento de pactuação de metas desta escola.	1	0	5	9	10
23) Quando me ingressei nesta escola, participei do processo de decisão da escolha de turmas através de conversas com outros professores e com a equipe gestora.	2	1	5	5	12
24) Sinto que poderia contribuir mais com esta escola se meu potencial fosse melhor aproveitado pela equipe gestora.	7	3	6	4	5
25) Sempre sou chamado (a) a opinar sobre o PPP da escola.	9	4	9	1	2
26) Sempre recorro ao Regimento escolar ou ao PPP da escola para esclarecer minhas dúvidas.	8	2	8	7	0
27) Gosto de propor projetos e atividades que contribuam com o aprendizado dos meus alunos	1	2	5	8	9
28) Os cursos de capacitação sempre me auxiliam nas tarefas que desempenho no meu trabalho	6	3	10	3	3

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Para melhor compreensão do quanto os respondentes concordavam com cada assertiva, foi adotado um tratamento estatístico visando transformar os números obtidos em um percentual de concordância, no qual 0% (zero por cento) representaria a situação em que todos marcassem a opção “Discordo” e 100% (cem por cento) se todos escolhessem “Concordo”. Para tanto, foram procedidas multiplicações das frequências obtidas em cada opção de resposta considerando os seguintes fatores: 0 para discordo; 1 para discordo em parte; 2 para concordo em parte e 3 para concordo. O somatório desses produtos está na antepenúltima coluna da direita da tabela a seguir (PTOS.)

Efetuosos os cálculos, chegou-se aos resultados demonstrados na Tabela 11:

Tabela 11 - Respostas obtidas no questionário

<b>ASSERTIVA</b>	<b>D</b>	<b>DE</b>	<b>CE</b>	<b>C</b>	<b>SOM A</b>	<b>PTOS</b>	<b>MÁX</b>	<b>%</b>
1)Eu seria muito feliz em dedicar...	4	3	7	8	22	41	66	62
2)Eu realmente sinto como se os ...	6	3	10	0	19	23	57	40
3)Não me sinto “parte da família”	8	5	6	3	22	26	66	39
4)Eu gosto de conversar sobre ...	2	2	10	5	19	37	57	65
5) Não me sinto emocionalmente ...	11	6	5	1	23	19	69	28
6) Esta escola tem um grande...	0	1	9	12	22	55	66	83
7)Na situação atual, trabalhar ....	6	1	6	11	24	46	72	64
8)Uma das principais razões, pelas...	7	3	4	7	21	32	63	51
9)Se eu decidisse deixar esta ...	4	3	5	7	19	34	57	60
10)Eu acho que teria poucas alternativas ...	7	3	6	4	20	27	60	45
11)Se eu já não tivesse dedicado escola, ...	8	5	4	2	19	19	57	33
12)Uma das consequências em deixar ...	6	7	2	5	20	26	60	43
13) Não me sinto obrigado (a) a ...	5	2	1	12	20	40	60	67
14) Mesmo se fosse melhor para mim ...	11	2	3	5	21	23	63	37
15) Eu me sentiria culpado(a) se ...	12	4	3	2	21	16	63	25
16) Esta escola merece minha lealdade.	3	4	5	10	22	44	66	67
17) Eu não deixaria esta escola agora ...	11	3	5	3	22	22	66	33
18) Eu devo muito a esta escola ...	6	1	5	6	18	29	54	54
19)Já pensei em solicitar minha remoção ...	17	1	5	0	23	11	69	16
20)Não peço remoção desta escola ...	12	2	5	4	23	24	69	35
21)Sinto que meu trabalho é reconhecido ...	2	2	6	9	19	41	57	72
22) Sempre contribuo com sugestões ...	1	0	9	10	20	48	60	80
23) Quando me ingressei nesta escola ...	2	1	5	12	20	47	60	78
24) Sinto que poderia contribuir mais ...	7	3	4	5	19	26	57	46
25) Sempre sou chamado (a) a opinar ...	9	4	1	2	16	12	48	25
26) Sempre recorro ao Regimento escolar ...	8	2	7	0	17	16	51	31
27)Gosto de propor projetos e atividades ...	1	2	8	9	20	45	60	75
28) Os cursos de capacitação sempre ...	6	3	3	3	15	18	45	40

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Com base nos percentuais de concordância levantados, foi estruturado, para melhor visualização, o gráfico apresentado na Figura 3, com as assertivas dispostas em ordem de concordância:

Figura 3 - Índice de concordância por assertiva



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

A seguir, é apresentada a análise dos dados estruturados na Figura 3, divididos por categorias de acordo com a teoria de Meyer e Allen (1991) em afetivo, normativo e instrumental com intuito de analisar como se apresentam os níveis de comprometimento dos docentes da escola, objeto deste estudo. Para isso será considerada a sequência de assertivas conforme consta na Tabela 10 sendo consideradas para a análise do comprometimento afetivo as assertivas de 1 a 6, para o comprometimento instrumental as assertivas de 7 a 12 e para o comprometimento normativo as de 13 à 18. As demais assertivas procuram analisar o comprometimento dos professores quanto à participação nas atividades da escola e alguns aspectos da política da SRE para a gestão de pessoas.

### 3.3.2.1 O nível de comprometimento afetivo

De acordo com Meyer e Allen (1991), o enfoque afetivo está relacionado ao desejo, ao envolvimento emocional do servidor que se identifica com a organização e quer permanecer nela, refletindo na sua dedicação e prazer em realizar as tarefas e em contribuir para a organização.

Conforme revelado na Figura 3, a assertiva que alcançou maior índice de satisfação/concordância após o tratamento estatístico efetuado foi “Esta escola tem um grande significado pessoal para mim”. Essa assertiva está relacionada ao comprometimento afetivo defendido por Meyer e Allen (1997). Para os autores, a percepção de um significado retrata uma conexão emocional e um senso de pertencimento à organização, sendo um importante componente deste nível de comprometimento.

Outra assertiva atrelada ao comprometimento afetivo que logrou um índice elevado foi “Eu gosto de conversar sobre esta escola com pessoas que estão fora da instituição”. Para Meyer e Allen (1997) quando se expressa prazer em falar sobre sua instituição, isso sugere uma forte identificação com a missão, valores e objetivos organizacionais, caracterizando um comprometimento afetivo significativo.

Quanto à satisfação em dedicar o tempo restante da carreira à instituição pesquisada, o índice de concordância demonstrou a porcentagem de 62% para a assertiva “Eu seria muito feliz em dedicar o resto da minha carreira a esta escola”, o que indica que uma parte acima da média concorda, e se expressa com bons sentimentos pela escola, mas há também, uma parte contrária a esta afirmativa. Desta forma este índice revela que pode haver ruídos quanto ao comprometimento afetivo de alguns docentes relacionado à permanência na escola.

Uma assertiva que obteve o nível de concordância abaixo da média foi “Eu realmente sinto como se os problemas desta escola fossem meus”. O índice de concordância apurado foi de 40%, o que revela a ocorrência de possíveis ruídos relacionados a esta questão. Meyer e Allen (1991) sugerem que a internalização dos problemas da instituição como se fossem pessoais é um reflexo da identificação dos sujeitos com a organização e da responsabilidade que os mesmos sentem em relação ao seu local de trabalho. Isso pode contribuir para a ocorrência de ações proativas em

busca de melhorias na escola. Contudo considerando-se que o índice maior está ligado a conotação inversa da assertiva, ou seja, a não sentir os problemas da escola como seus, cabe-se destacar este ponto como necessário de atenção e cuidado para avaliação da gestão escolar.

Outra assertiva que apresentou um índice de concordância baixo está relacionada ao envolvimento coletivo do servidor com a instituição. A assertiva “Não me sinto como parte da família desta escola” obteve o índice de 39% de concordância. Contudo esta afirmativa possui conotação inversa, onde o que se apura na verdade é o resultado inverso. O índice que se torna importante apurar demonstra que em média 60% dos respondentes se colocam contrários a esta afirmativa. Sinalizando que há maior sensação de pertencimento e envolvimento coletivo dos docentes com a escola do que o contrário.

Finalizando a análise das questões estabelecidas para se apurar o comprometimento afetivo, é apresentado o índice de concordância de 28% quanto à assertiva “Não me sinto emocionalmente ligado a esta escola”. Esta assertiva revela de forma clara o vínculo emocional do servidor com a instituição (Horta, 2019). Este índice também apresenta a conotação inversa demonstrando que grande parte dos docentes possui um grau significativo de envolvimento emocional com a instituição. Ao contradizer a negativa se confirma o dado apresentado quanto à importância dada ao significado da escola para os respondentes.

Este resultado é reforçado pela fala de um membro da equipe gestora que relatou na entrevista sobre a quem atribuiria maior envolvimento do docente com a escola:

eu acredito que isso aí é fruto de o servidor, o professor, o docente, enxergar essa escola como uma escola boa. Então, ele valoriza estar aqui e eu acho que isso aí traz bons resultados. Ele enxergar que a escola é uma escola boa, o lugar onde ele está, que ele quer estar. (Entrevistado 1).

Desta forma pode-se perceber que a Escola Ágape tem um grande significado pessoal para a vida dos docentes, o que contribui positivamente para ocorrência do comprometimento afetivo. Contudo, torna-se imperativo destacar que

mesmo em proporções menores, há ocorrência de falta de comprometimento afetivo da parte de alguns docentes. O que reforça a necessidade deste estudo e da indicação de medidas que visem colaborar com a gestão escolar para melhoria destes aspectos.

Destaca Meyer e Allen (1991) que a conexão emocional pode ser resultado de experiências de trabalho ou aprendizado que atendem às necessidades e valores do indivíduo, reforçando a ideia de que experiências positivas são fundamentais para o aumento do comprometimento afetivo o que pode resultar no desenvolvimento de valores como lealdade, engajamento, vontade de permanecer na organização e de realizar um trabalho de qualidade, além de contribuir para elevar os níveis de satisfação e bem-estar no ambiente profissional.

Analisou-se até aqui os índices de concordância relacionados ao comprometimento afetivo, na próxima seção será apresentado a análise quanto às assertivas do comprometimento instrumental.

### *3.3.2.2 O Nível de Comprometimento Instrumental*

O Comprometimento instrumental está ligado à ideia de permanência na instituição de trabalho baseada em uma avaliação custo-benefício, sem uma forte ligação emocional ou afetiva (Meyer e Allen, 1991).

A assertiva que demonstra o índice de concordância mais elevado referente a esta dimensão foi “Na situação atual, trabalhar nesta escola, é uma questão de necessidade”. O índice apurado apresentou a porcentagem de 64% de concordância. O que indica que boa parte dos docentes consideram esta perspectiva. Para Meyer, Allen e Smith (1993) a permanência por necessidade pode levar a um envolvimento menos emocional e mais pragmático.

Outra assertiva com índice elevado que avalia a posição dos docentes quanto à necessidade de permanecer nesta escola foi “Se eu decidisse deixar esta escola agora, minha vida ficaria bastante desestruturada”. O índice apurado para esta assertiva foi de 60% de concordância. Isso demonstra que uma parte considerável dos docentes avalia os custos em deixar a escola, pois isso poderia trazer prejuízos para suas vidas.

Relacionada à questão de percepção de custos, a assertiva “Uma das principais razões pelas quais eu continuo nesta escola é que sair exigiria sacrifícios pessoais consideráveis; outra instituição pode não corresponder aos benefícios que tenho aqui” apresentou o índice de 51% de concordância. Pode-se inferir nesta análise que uma parte dos docentes esteja vinculada à escola por considerar importante essa relação custo-benefício, porém cabe-se também pensar que os demais docentes estejam vinculados por outros motivos de caráter afetivo ou normativo.

Quanto as assertivas 10,11 12, descritas a seguir: “Eu acho que teria poucas alternativas no mercado de trabalho, se deixasse esta escola”, “Se eu já não tivesse dedicado tanto a esta escola, eu poderia considerar a opção de trabalhar em outro lugar” e “ Uma das consequências negativas em deixar esta escola, seria a falta de alternativas de emprego disponíveis” observou-se que apresentaram os menores índices de concordância quanto ao comprometimento instrumental, respectivamente: 45%, 33% e 43% . Uma hipótese para explicar este posicionamento seria o fato de a estabilidade funcional já fazer parte da vida funcional dos docentes, uma vez que todos os respondentes são servidores concursados e efetivos. Contudo há que se considerar que os mesmos também podem ter se posicionado com base em sentimentos de apreço e dedicação ao local de trabalho. O que se revela como um dado positivo para a gestão escolar, mediante a hipótese de que essas assertivas não se mostraram com índices tão elevados e por isso não se revela como uma opção a ser considerada pela maioria absoluta dos docentes.

Embora a permanência por necessidade possa garantir a retenção dos docentes, este tipo de compromisso é geralmente considerado menos desejável, pois pode resultar em uma falta de motivação e engajamento genuínos. Os docentes que permanecem apenas por necessidade podem explorar outras oportunidades ou se envolverem em comportamentos de trabalho mínima, afetando assim a cultura organizacional e a eficácia geral da instituição (Meyer e Allen, 1991,1997).

Realizada a análise quanto ao nível de comprometimento instrumental apresentado pelos docentes passaremos para a análise do nível de comprometimento normativo na próxima seção.

### 3.3.2.3. O Nível de Comprometimento Normativo

Meyer e Allen (1991) afirmam que "o comprometimento normativo reflete a percepção de que os indivíduos têm obrigações morais ou sociais em relação à organização, que podem incluir o sentimento de que deixar a organização seria uma falha em cumprir esses compromissos" (Meyer e Allen, 1991, p.67). Esse tipo de comprometimento surge a partir de normas sociais e valores culturais que induzem os indivíduos a permanecerem na organização, muitas vezes devido a uma percepção de lealdade ou gratidão.

Analisando os dados apresentados no gráfico da Figura 3, pode-se perceber que o índice de concordância mais elevado quanto a este tipo de comprometimento foi de 67% para as assertivas "Não me sinto obrigado (a) a permanecer nesta escola, se eu não quiser" e "Esta escola merece minha lealdade". Esse índice sugere que uma parte significativa dos trabalhadores não está convencida de que haja uma obrigação moral ou social que os impeça de sair da instituição, o que pode ter várias implicações. A estabilidade funcional adquirida através da condição de servidores concursados e efetivos pode ser uma delas. No entanto, a segunda assertiva revela que há uma parte que considera a lealdade à escola sinalizando a ocorrência de compromisso com a mesma. A lealdade à instituição está frequentemente associada à identificação dos empregados com os valores e a missão da organização. Para Meyer e Allen (1991) a lealdade pode ser vista como uma consequência do comprometimento afetivo, onde os empregados sentem uma forte conexão emocional ou pertencimento à organização. Essa conexão não apenas aumenta a lealdade, mas também melhora o desempenho e a satisfação no trabalho (Meyer e Allen, 1991). Complementa os autores que um ambiente que promove relações saudáveis, comunicação aberta e reconhecimento pode cultivar um senso de lealdade entre os empregados, fazendo com que se sintam valorizados e parte de uma equipe coesa (Meyer e Allen, 1997).

Quanto à assertiva "Eu devo muito a esta escola", foi apresentado o índice de 54%, sinalizando que uma parte significativa dos docentes reconhece essa sensação de dívida ou obrigação com a escola. Meyer e Allen (1997) afirmam que "os indivíduos que experimentam comprometimento normativo sentem-se obrigados a permanecer

na organização devido ao investimento emocional e social que ocorreu durante seu tempo nela" (Meyer e Allen, 1997, p. 31). Entretanto, o fato de que quase a metade dos docentes não compartilham dessa perspectiva sugere que para essa parte dos respondentes, essa obrigação não seja percebida de maneira tão forte, o que pode refletir uma ausência de vínculos emocionais mais profundos ou um comprometimento afetivo robusto de "dever", ou seja obrigação, sugere que existe um ruído nas motivações dos docentes. Isso pode indicar que muitos deles podem estar motivados por comprometimento afetivo, onde uma conexão emocional com a instituição e seus valores é o principal fator, ou pelo comprometimento instrumental, onde a análise do custo-benefício é prioritária.

Quanto às assertivas: "Mesmo se fosse melhor para mim, eu acho que não seria correto deixar esta escola agora", "Eu me sentiria culpado (a) se deixasse esta escola agora" e "Eu não deixaria esta escola agora, porque tenho obrigação moral com as pessoas que nela trabalham", essas indicaram os menores índices de concordância quanto a percepção do comprometimento normativo, revelada no gráfico da Figura 1, a saber: 37%, 25% e 33% respectivamente. A análise conjunta destas assertivas indica que o comprometimento em permanecer como obrigação moral entre os docentes é relativamente fraco. A baixa concordância nas afirmativas sugere que, embora alguns professores reconheçam um senso de obrigação moral e lealdade para com a escola e seus colegas, esses sentimentos não são suficientemente fortes para prevalecer sobre considerações pessoais e benefícios externos. Como destacam Meyer e Allen (1991), "o comprometimento normativo reflete a crença de que os indivíduos *devem* permanecer na organização" (Meyer e Allen, 1991, p. 67, grifo nosso), e a fragilidade percebida nesta obrigação sugere uma necessidade de fortalecer o sentido de comunidade e lealdade dentro da instituição. O que indica um ponto com necessidade de ser analisado pela gestão escolar.

A lealdade e o dever para com a escola, conforme expresso nos trechos analisados, revelam um estado de comprometimento normativo que é percebido de maneira ambivalente. Para muitos docentes, essas emoções existem, mas podem não ter peso suficiente para superar os desejos e as necessidades pessoais. Isso sinaliza para a gestão da escola a importância de cultivar um ambiente que fomente estas

qualidades, a fim de fortalecer o comprometimento com os valores e objetivos da instituição.

Analisou-se até aqui os índices de concordância apresentados pelos docentes quanto aos níveis de comprometimento afetivo, instrumental e normativo. Esta análise revelou um panorama equilibrado em relação ao comprometimento organizacional dos docentes. A presença dos três níveis de comprometimento, indica diversidade nas experiências e percepções dos professores.

Cabe-se destacar, que o índice de concordância que apresentou maior grau de relevância dentre os respondentes da pesquisa, está relacionado ao comprometimento afetivo (83%), seguido pelo comprometimento normativo (67%) e por fim o instrumental (64%). Esse resultado sugere que, embora haja um reconhecimento considerável dos laços emocionais e das obrigações em relação à instituição, também existem questões, de cunho instrumental impactando no desempenho dos docentes da escola. Contudo, baseando-se no que apresenta a teoria de Meyer e Allen (1997), níveis de comprometimento afetivo elevados são considerados positivos e benéficos para as instituições. Sendo assim torna-se relevante investigar quais fatores podem estar contribuindo de maneira positiva para este resultado, visando contribuir com a gestão escolar quanto às políticas de gestão de pessoas adotadas pela escola. Isso será apresentado na próxima seção.

#### *3.3.2.4 A percepção dos docentes acerca das políticas de gestão de pessoas na Escola Ágape*

Com a intenção de perceber a relação entre os componentes dos três níveis de comprometimento e as políticas de gestão de pessoas realizadas na escola Ágape, foram propostas 9 assertivas, relacionadas a estas políticas que também estão expressas no gráfico da Figura 3.

O maior índice de concordância apresentado nesta análise foi de 80% em relação a assertiva “Sempre contribuo com sugestões no momento de pactuação de metas desta escola”. Este índice indica que grande parte dos docentes procura participar desta atividade contribuindo com a pactuação de metas para a escola. Outras duas assertivas que também apresentaram um índice elevado quanto a

participação nas políticas da escola, foram “Quando me ingressei nesta escola, participei do processo de decisão da escolha de turmas através de conversas com outros professores e com a equipe gestora” que obteve 78% de concordância e “Gosto de propor projetos e atividades que contribuam com o aprendizado dos meus alunos” com 75%. Estes índices revelam a ocorrência de um grau elevado de comprometimento com a escola corroborando com a perspectiva afetiva do comprometimento organizacional ao manifestar sentimento e vontade de participar.

A assertiva “Sinto que meu trabalho é reconhecido através da avaliação de desempenho” procurou aferir como os docentes percebem o seu desempenho. O que foi demonstrado através do índice de 72% de concordância oportunizando aos respondentes manifestarem sua percepção a respeito deste elemento da política de gestão da REE. Este índice demonstra que o comprometimento aqui pode ser considerado tanto afetivo, quanto instrumental ou normativo devido ao fato de considerar a avaliação de desempenho como elemento multifacetado que pode influenciar o sentimento, a obrigação e a necessidade.

Os itens a seguir versam sobre a permanência na escola: “Já pensei em solicitar minha remoção para outra instituição por insatisfação com esta escola” e “Não peço remoção desta escola porque tenho receio de ir para outra escola, que considero pior que ela” apresentaram índices de concordância de 16% e 35%. A primeira assertiva indica baixa concordância quanto ao pensamento de deixar a instituição por insatisfação, permitindo supor que o índice mais relevante está na negativa desta questão. A maior concordância está posta em não deixar a escola, afirmando neste caso, a satisfação em trabalhar ali concordando com o primeiro índice apurado (83%) quanto à ocorrência do comprometimento afetivo.

Já no que tange à segunda assertiva, pode-se considerar que o receio de uma possível remoção para uma escola que consideram inferior pode reforçar a ocorrência do comprometimento instrumental, sendo a decisão de permanecer avaliada sobre os riscos associados à mudança. Essa situação confirma a necessidade de se criar um ambiente escolar que estimule o fortalecimento do comprometimento docente de maneira mais emocional do que racional.

Quanto aos demais itens que apresentaram baixo índice de concordância, mas que propõem a analisar a participação na vida da escola estão as assertivas

“Sinto que poderia contribuir mais com esta escola se meu potencial fosse melhor aproveitado pela equipe gestora” (46%), “Sempre sou chamado (a) a opinar sobre o PPP da escola” (25%), “Sempre recorro ao Regimento escolar ou ao PPP da escola para esclarecer minhas dúvidas” (31%) e “Os cursos de capacitação sempre me auxiliam nas tarefas que desempenho no meu trabalho” (40%). Este resultado indica que a participação dos docentes pode não estar ocorrendo de forma efetiva. O baixo índice apurado nessas assertivas revela que pode estar ocorrendo falta de valorização e reconhecimento das contribuições individuais, o que para Meyer e Allen (1991) pode indicar um aspecto negativo quanto a ocorrência do comprometimento normativo. Ressaltam os autores que o comprometimento normativo pode ser enfraquecido quando os indivíduos sentem que suas opiniões e experiências não são valorizadas. Essa desvalorização pode resultar em um comprometimento normativo diminuído, já que os docentes podem sentir uma menor obrigação moral em participar ativamente da vida escolar. Quanto à afirmação sobre a eficácia dos cursos de capacitação, esta sugere que os docentes não veem os cursos como ferramentas tão eficazes para o desenvolvimento de suas práticas profissionais.

Esses dados indicam a ocorrência de falhas quanto à participação nas atividades de construção coletiva, tão necessárias para a efetivação das práticas de gestão democrática. Para Meyer e Allen (1991), a integração dos trabalhadores na tomada de decisões e na implementação de políticas é fundamental para aumentar o comprometimento afetivo e normativo. Esse pensamento vem ao encontro ao apresentado até agora onde os índices indicaram a necessidade de reavaliação da participação dos docentes na construção dos instrumentos legais que devem orientar a condução do trabalho na prática escolar.

Os dados apresentados aqui serviram de base para alimentar as reflexões que serão expostas na próxima seção sobre a análise geral dos resultados da pesquisa.

### 3.3.3 Análise do comprometimento dos docentes

Esta seção apresenta a análise do que foi levantado nos questionários aplicados aos docentes, fazendo o cruzamento de dados entre cada componente do comprometimento organizacional e a percepção dos docentes quanto às políticas de gestão de pessoas realizadas pela escola.

De acordo com Silva e Fontinelli (2023), o sucesso da organização depende do comprometimento organizacional expresso por meio dos vínculos do indivíduo com ela. A análise do comprometimento deve mostrar o quanto seus trabalhadores se identificam, querem permanecer e se dedicam para alcançar os objetivos e metas propostas para o êxito da instituição. A partir da constatação destes aspectos os gestores podem investir em seus talentos e estimulá-los para que os resultados sejam positivos.

Diante disso, cabe analisar os dados encontrados na pesquisa de maneira geral com a intenção de identificar elementos que possam colaborar positivamente com a melhoria do comprometimento organizacional dos docentes da Escola Ágape.

Para isso, foi efetuada a análise de cada componente do comprometimento e sua relação com as políticas de gestão de pessoas adotadas pela escola. Utilizou-se o Índice de Concordância (IC) para demonstrar as assertivas que apresentaram maiores resultados quanto a cada tipo de comprometimento. A sigla CV serviu para sinalizar os itens que contém chave reversa – CV.

A Tabela 12 apresenta os dados de comprometimento afetivo dos docentes.

Tabela 12 – Resultado do Comprometimento Afetivo

<b>Assertivas</b>	<b>IC %</b>
6) Esta escola tem um grande significado pessoal ...	83
4)Eu gosto de conversar sobre esta escola ...	65
1)Eu seria muito feliz em dedicar o resto da minha...	62
2)Eu realmente sinto como se os problemas...	40
3)Não me sinto “parte da família” desta escola (CV)	39
5) Não me sinto emocionalmente ligado a esta escola (CV)	28

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

As assertivas que lograram maiores índices de concordância revelam que grande parte dos docentes apresentam envolvimento emocional com a escola, se sentem bem em falar sobre a instituição e seriam felizes ao dedicar o resto de suas carreiras a esta escola. Os índices de chave reversa também confirmam esta perspectiva apontando para elevada concordância em fazer parte da família e a se sentir emocionalmente ligado à escola, o que configura elevado nível de comprometimento afetivo.

Considerando que o comprometimento afetivo traz benefícios para a instituição, faz-se necessário compreender quais possíveis ações podem estar contribuindo para este resultado cruzando com os dados de participação nas atividades e políticas de gestão. Para melhor visualização dos resultados quanto à participação nas políticas da escola foram apresentados os dados na Tabela 13.

Tabela 13 – Resultado quanto a percepção docente

<b>Assertivas</b>	<b>IC%</b>
22) Sempre contribuo com sugestões no momento ...	80
23) Quando me ingressei nesta escola, participei do ...	78
27) Gosto de propor projetos e atividades que ...	75
21) Sinto que meu trabalho é reconhecido através	72
24) Sinto que poderia contribuir mais com esta ...	46
28) Os cursos de capacitação sempre me auxiliam nas	40
20) Não peço remoção desta escola porque ...	35
26) Sempre recorro ao Regimento escolar ou ao PPP ...	31
25) Sempre sou chamado (a) a opinar sobre o PPP ...	25
19) Já pensei em solicitar minha remoção ...	16

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

As três primeiras assertivas que lograram maior índice de concordância revelam a disposição dos docentes quanto a contribuir, participar e fazer propostas para escola. Contudo, algumas assertivas indicam que a participação não está ocorrendo de forma ampla como estabelece as normativas legais. Os baixos índices revelados quanto à participação na construção do PPP, a falta de consulta a esses elementos normativos do trabalho escolar e a pouca valorização percebidas por

alguns docentes indicam que existem ruídos no processo de participação da Escola Ágape. De acordo com os documentos legais, a prática da gestão escolar em toda Rede Estadual de Ensino (REE), deve ser realizada com base em uma abordagem democrática, participativa e transparente. Para Luck (2011), a atuação do gestor deve envolver as pessoas, numa prática de coliderança e de gestão compartilhada sendo esta a maneira mais aberta de dirigir a instituição, com a participação de todos.

Freitas (2004, *apud* Brito, Vasconcelos e Carolino, 2025) ressalta que o projeto pedagógico da escola não deve ser visto como uma peça burocrática e sim um instrumento de gestão e compromisso político e pedagógico coletivo. Segundo o parecer da Unesco (2009, p. 212), "o envolvimento dos professores na elaboração do PPP garante que suas experiências práticas e conhecimentos sejam considerados, resultando em um documento mais adequado e eficaz". Essa abordagem assegura que o PPP seja não apenas um cumprimento formal, mas um guia prático que atenda efetivamente às necessidades dos alunos e da escola como um todo.

Esses apontamentos indicam a necessidade de intervenção por parte da gestão escolar em buscar estratégias para otimizar a participação docente, principalmente quanto aos instrumentos legais que regem a prática escolar. É objetivo deste trabalho apontar ações para colaborar neste sentido, o que será feito no próximo capítulo.

Outro índice que retrata o envolvimento que os trabalhadores podem ter quanto ao seu local de trabalho está relacionado ao comprometimento normativo, que reflete a obrigação e o dever do funcionário para com as normas da escola. Esse também é visto de forma positiva, uma vez que reflete o comprometimento que o trabalhador tem com as normas sociais da escola enfatizando em sua conduta valores como lealdade e gratidão. A Tabela 14 apresenta os resultados quanto ao comprometimento normativo.

Tabela 14 - Resultados do Comprometimento Normativo

<b>Assertivas</b>	<b>IC %</b>
13) Não me sinto obrigado (a) a permanecer ...	67
16) Esta escola merece minha lealdade	67
18) Eu devo muito à esta escola.	54
14) Mesmo se fosse melhor para mim, eu acho que ...	37
17) Eu não deixaria esta escola agora, porque tenho ...	33
15) Eu me sentiria culpado(a) se deixasse esta escola ...	25

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

Os resultados encontrados nas análises do comprometimento normativo revelam que os sentimentos de lealdade e obrigação para com a escola estão presentes para um elevado número de docentes. Contudo, ainda é difícil determinar as origens destes sentimentos devido aos baixos índices apresentados nas demais assertivas. Como apontado na seção anterior, esses sentimentos podem não ser suficientemente fortes para prevalecer sobre considerações pessoais e benefícios externos. Entretanto, como afirmam Meyer e Allen (1991) sentimentos de lealdade podem resultar em desempenho mais consistente e contribuir para o sucesso da organização. Para os autores “os profissionais que percebem um compromisso normativo frequentemente se engajam em comportamentos que promovem os interesses da organização” (Meyer e Allen, 1991, p.67) o que pode ser positivo e benéfico para a instituição.

Corroborando esse entendimento está a questão da Avaliação de Desempenho. O índice de concordância relacionado à assertiva revela que esta é uma estratégia da política educacional que alcançou elevada afirmação entre os participantes da pesquisa. Como já indicado, a avaliação de desempenho é um fator relevante que pode influenciar as dimensões dos três tipos de comprometimento, fortalecendo a conexão emocional, a responsabilidade com os deveres, obrigações e a lealdade, além de colaborar na conquista de benefícios. Desta forma, cabe destacá-la como um item que pode favorecer e ampliar o comprometimento dos docentes, devendo ser tratada no plano de ações educacionais da escola para trazer melhorias ao processo de gestão educacional da escola.

Quanto ao comprometimento instrumental, seguem os dados para a análise na Tabela 15.

Tabela 15 - Resultado do Comprometimento Instrumental

<b>Assertivas</b>	<b>IC %</b>
7)Na situação atual, trabalhar nesta escola, é ...	64
9)Se eu decidisse deixar esta escola agora, ...	60
8)Uma das principais razões, pelas quais eu ...	51
10)Eu acho que teria poucas alternativas ...	45
12)Uma das consequências negativas em deixar esta ...	43
11)Se eu já não tivesse dedicado tanto a esta escola, ...	33

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2025).

A análise do comprometimento instrumental revelou que, dentre todas as dimensões do comprometimento, essa foi a que obteve o menor índice de concordância. Isso representa, de alguma forma, um dado positivo em comparação com os demais, visto ser este tipo de envolvimento menos desejável do ponto de vista comportamental, pois é mais calculativo do que sentimental.

O índice de concordância mais elevado deste nível de comprometimento está relacionado à questão de trabalhar na escola por necessidade. Este resultado, em conformidade com os demais desta categoria, revela que os índices apurados favorecem a relação custo-benefício. Como apontado por Meyer e Allen (1991), este fato pode contribuir de maneira positiva para manter a continuidade da força de trabalho, por meio de benefícios relacionados ao tempo de serviço e também pode reforçar um caráter negativo que esta dimensão apresenta, o de favorecer comportamentos menos engajados e motivados devido à estabilidade adquirida em cargos de cunho efetivo.

Para concluir esta etapa das análises, observou-se que os dados apresentados até aqui sugerem a seguinte hipótese: embora os docentes tenham apresentado comportamento participativo para algumas atividades da escola, a participação não está se efetivando em todas as áreas da gestão escolar, principalmente nos níveis mais elevados de decisão da prática educativa. Essa situação pode estar impactando de maneira negativa o engajamento e o comprometimento dos servidores.

Mediante o exposto, torna-se imperativo pensar em estratégias que visem colaborar com o aumento do comprometimento dos docentes da Escola Ágape de modo a favorecer as práticas de gestão de pessoas.

Contudo, faz-se necessário, para isso, apresentar a visão da equipe gestora quanto ao comprometimento dos docentes da instituição no intuito de colaborar com esta análise. Para que se possa indicar ações que favoreçam a ocorrência de um comprometimento efetivo e sólido nas práticas de gestão de recursos humanos, visando trazer melhorias para todo o contexto educacional da Escola Ágape.

### 3.3.4 A percepção da equipe gestora quanto ao Comprometimento organizacional dos docentes

A equipe gestora da Escola Ágape é formada por 1 diretor, 3 vice-diretores e 4 especialistas<sup>23</sup>. Os servidores que atuam na equipe diretiva são professores e/ou especialistas conforme especifica a norma legal que rege o processo de indicação desses cargos. Os dados de formação, idade e tempo na função constam no Quadro 5.

Quadro 5 – Configuração da Equipe Gestora

<b>Equipe gestora da Escola Ágape</b>			
Função	Formação	Idade	Tempo na função
Diretor	Geografia	41	6 anos
Vice-Diretor 1	Pedagogia	45	13 anos
Vice-Diretor 2	História	44	6 anos
Vice-Diretor 3	Língua Portuguesa	41	3 meses
Especialista 1	Pedagogia	39	6 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

De acordo com o Quadro 5, a equipe gestora da Escola é experiente, pois tem mais de um mandato de atuação à frente da gestão escolar. Cabe destacar que um dos membros possui um tempo considerável de experiência na função de vice-diretor

<sup>23</sup> Participou das entrevistas apenas 2 especialistas sendo que um deles está ocupando a função de vice-diretor. Quanto aos demais, um se encontra ocupando cargo comissionado fora da escola e outro não conseguiu participar.

(13 anos) o que pode representar um elemento favorável para o desenvolvimento do trabalho de gestão educacional.

Para a equipe gestora, o conceito de um docente comprometido com a escola envolve uma combinação de cumprimento das funções designadas, empatia pelos alunos e adesão aos aspectos administrativos. Essa ideia se reflete na fala de um dos gestores (Entrevistado 5):

o professor comprometido é aquele que compreende a organização da escola, cumpre o que está determinado, além do seu trabalho na sala de aula. Então, eu acredito que o trabalho na sala de aula seja o básico. Isso é aquilo que não pode deixar de ser feito em hipótese nenhuma. E, além disso, acho que o diferencial de um bom profissional é ele ficar atento ao planejamento da escola e andar junto com a gestão. Isso é muito importante (Entrevistado 5).

Quanto à empatia pelos alunos, dois dos entrevistados responderam de forma imediata ao serem questionados sobre o que classificam como um docente comprometido com a escola: “Um professor que tem um olhar de olhar para o aluno, de acolhimento, de empatia. Que planeja as aulas, que foca na aprendizagem integral do aluno e não apenas no conteúdo” (Entrevistado 2). Já para o Entrevistado 3:

é aquele que preocupa com o aluno, que consegue vislumbrar o que o aluno passa aqui, que precisa de uma formação, precisa de ter um conhecimento crítico, e que esse professor tenha o cuidado de mostrar a importância do mercado de trabalho formar, eu acho que é formar cidadão, formar um ser humano para o mercado de trabalho. E ele consiga entender que ele está aqui pelo aluno, não por ele (Entrevistado 3).

Para os entrevistados, um bom professor é aquele que não apenas se dedica ao ensino de sua disciplina, mas também se engaja ativamente nas atividades que promovem o rendimento escolar e pessoal dos alunos. Dessa forma, confere um aspecto emocional ao comprometimento com os discentes e normativo quanto ao cumprimento dos aspectos organizacionais relacionados à gestão escolar. A importância do cumprimento de normas administrativas, como a regularidade na entrega de documentações e respeito ao cronograma escolar, também é destacada, evidenciando que um professor comprometido é aquele que entende a relevância de

sua função e se integra ao planejamento e à gestão da escola. Em síntese, o ideal é que o docente alie uma postura proativa no aprendizado e na formação cidadã dos alunos, com um compromisso rigoroso às orientações institucionais. Este perfil se assemelha ao comprometimento normativo, que foi o mais destacado nas falas da equipe gestora.

Já o docente descomprometido foi identificado pelos gestores como aquele que não prioriza a educação e a formação dos alunos, apresentando uma atitude que desrespeita as normas da instituição. Esses professores frequentemente falham em cumprir suas obrigações, como a entrega de documentos e a observância de prazos, além de não se engajarem em auxiliar os estudantes, focando apenas em vantagens pessoais. A gestão observa que, além da falta de cumprimento de horários, muitos desses docentes se distraem com dispositivos eletrônicos durante as aulas, comprometendo o ambiente educacional. Essa dinâmica gera um desafio constante, em que a equipe tenta promover um diálogo para buscar soluções, mas esbarra, na fala de um dos entrevistados, na resistência de professores que, amparados pela estabilidade do serviço público, se sentem imunizados a críticas sobre seu desempenho como pode-se perceber no depoimento que segue (Entrevistado 3):

aquele docente que temos aqui na escola e que a gente conversa com ele, ele não cumpre horário, e eu acho que me permite fazer uma sugestão, já que está gravado, e é que eu não sou contra a efetivação, eu não sou contra a estabilidade no serviço público, mas eu acho que a secretaria poderia nos dar uma ferramenta de ação além da avaliação de desempenho, porque a gente tem professor que não cumpre horário, a gente tem professor que fica no celular dentro da sala de aula o tempo inteiro, que a gente chama para poder conversar, que a gente tira nota na avaliação de desempenho, que a gente conversa, que a equipe de especialistas conversa e ele não entende qual é a função dele. Isso é muito complicado, a gente tem um professor aqui que nos dá muito trabalho e não cumpre horário, ele simplesmente não cumpre horário e se respalda na estabilidade e fala, eu passei no concurso público e para poder me tirar daqui é muito difícil, e isso pesa muito para dentro do espaço educacional (Entrevistado 3).

O trecho destacado reflete um posicionamento de falta de comprometimento docente nos níveis afetivo e normativo. O caso a que o Entrevistado 3 se refere demonstra que o docente pode estar vinculado, ao comprometimento instrumental, se

amparando na normativa legal de estabilidade para atuar abaixo do mínimo estabelecido. Isso indica a necessidade de se adotar ações para tentar contribuir com a minimização deste problema. A fala do entrevistado revela que, do seu ponto de vista, os mecanismos que existem atualmente, como a avaliação de desempenho, não estão atendendo ao intuito proposto e que a gestão deveria ter outras ferramentas para coibir comportamentos inadequados quanto à prática docente.

A equipe gestora reconhece que o descomprometimento com os alunos é particularmente preocupante, pois as lacunas na aprendizagem podem impactar negativamente a vida dos estudantes. Destacou um dos gestores que: “o descomprometimento com o aluno não tem retorno. É um dano que não é reversível, porque o aluno que ficou sem ter aula direito, que ficou sem ter explicação, formação, essa lacuna o acompanha pela vida toda” (Entrevistado 5).

Os entrevistados percebem maior distanciamento dos docentes em momentos críticos, como na entrega de resultados e na finalização de atividades, onde a falta de comprometimento se torna mais evidente. Falhas características da falta de comprometimento normativo como a ausência de professores sem aviso prévio, a falta de planejamento nas aulas e a não entrega de atividades programadas são frequentemente citadas. Além disso, a dificuldade em retomar conteúdos de anos anteriores e a falta de justificativas para aulas livres demonstram uma falta de comprometimento com o processo educativo, como indica a fala da Entrevistada 2:

o professor fazendo momento de aula livre no meio do ano sem uma justificativa plausível. Por que que ele tá dando aula livre? Isso não existe, aula livre, né, tem que ter um plano, alguma coisa, algum objetivo. Ler um livro livre, tudo bem, escolha o seu livro, mas não aula livre, faça o que quiser. Isso foi uma falta de planejamento e falta de comprometimento. Que chega, não cumpre o prazo, vários professores não cumprem o prazo, chega no último dia ou até extrapola o dia limite de lançamento, aí os especialistas têm que lançar as notas, têm que fechar o diário, isso acontece (Entrevistada 2).

Atrasos no preenchimento de diários e erros no lançamento de notas também são indicativos de falta de comprometimento e também podem indicar desinteresse ou sobrecarga do professor. Essa situação não apenas prejudica o aprendizado dos alunos, mas também sobrecarrega outros profissionais da escola, que precisam

compensar as lacunas deixadas. Assim, a falta de comprometimento dos docentes impacta diretamente na dinâmica escolar e na evolução dos alunos, criando um ciclo de desmotivação e insatisfação. No entanto, como apontado anteriormente, a gestão escolar tem como uma de suas funções fiscalizar o trabalho dos diversos atores da escola para que sejam realizados de maneira eficiente e coerente com as necessidades da instituição de acordo com os instrumentos legais.

Alguns entrevistados disseram que essa temática da falta de comprometimento é tratada em reuniões e quando necessário de maneira individual. A escola procura abrir para toda a equipe escolar em reuniões os problemas detectados para que sirvam de elemento para o debate e orientação de todos como se pode perceber nas colocações do Entrevistado 3:

sim, sim. Nós falamos.

A gente hoje... Como é que a gente faz as nossas reuniões de Módulo 2, as nossas reuniões pedagógicas? A gente tem a ideologia da escola, aquilo que a gente acredita. Por exemplo, a Fulana. A Fulana comete um erro que a gente entende que, se a gente ajudar a Fulana a corrigir, se a gente mostrar para a Fulana fazer o certo, ela vai fazer. Mas que o erro da Fulana pode ser o erro do outro. Então, a gente abre esse erro sem identificar quem. E a gente ouve muito. A gente usa muito a sala dos professores, a hora do intervalo para poder ouvir os professores. Então, o que dá para a gente poder alterar na troca com os professores, a gente faz. Tem essa troca (Entrevistado 3).

Contudo, na fala do Entrevistado 2 é apresentado um outro panorama quanto à validade desta ação:

sim, nós já fazemos essa fala com os professores, geralmente, de forma geral e pontualmente, sempre que em horários, alguns horários específicos, a gente retoma esses assuntos com os professores sobre comprometimento com o lançamento das informações, o sistema, sobre as aulas, sobre a pontualidade, sobre retomar os conteúdos, isso a gente fala, fala bastante na cabeça deles, o problema é ouvir (Entrevistado 2).

Os entrevistados percebem também a ocorrência de maior comprometimento dos professores em momentos como a obtenção de bons resultados dos alunos, que se refletem nas notas e *feedbacks* positivos. Além disso, o engajamento é considerado evidente durante avaliações e simulados, quando há colaboração entre os docentes.

Eventos interdisciplinares também destacam essa dedicação, com professores aplicando atividades uns para os outros. Na opinião dos participantes, a maioria cumpre suas responsabilidades ao longo do ano, demonstrando comprometimento em completar as tarefas propostas. Por fim, a iniciativa em propor projetos e atividades foi também considerada como uma evidência do envolvimento dos docentes na melhoria do ambiente escolar.

Foram também destacados, contudo, comportamentos que denotam falta de comprometimento, os quais, segundo os entrevistados, podem ser atribuídos a diversas razões, incluindo a desvalorização da profissão, a sobrecarga de trabalho e a falta de apoio emocional e profissional. Muitos professores enfrentam desafios diários que podem levar à desmotivação, como a necessidade de se dedicar a várias escolas e a pressão por resultados. Um dos participantes destacou que "a exigência da vida dos profissionais hoje de educação é muito desgastante" (Entrevistado 5), refletindo a realidade de muitos docentes que, apesar de entrarem na profissão com entusiasmo, acabam se sentindo desiludidos diante das dificuldades enfrentadas. A pressão para atender as demandas administrativas, somada à necessidade de lidar com a diversidade de alunos e suas respectivas realidades familiares, torna a tarefa ainda mais complexa.

Destacaram também, os participantes, que muitos professores estão adoecendo por motivos ligados ao trabalho e que a excessiva carga horária é um dos principais motivos. Essa percepção está em linha com o pensamento de Ozolio (2015), para quem o ambiente escolar se caracteriza, muitas vezes, por sobrecarga de trabalho, falta de apoio institucional e condições inadequadas para o desempenho das atividades, o que exerce um impacto significativo sobre a saúde dos docentes. Ressalta ainda o autor que o estresse acumulado e as exigências emocionais inerentes à profissão são fatores que podem levar a diversas formas de adoecimento funcional.

Contudo, cabe ainda destacar na fala dos entrevistados que a desvalorização financeira que gera uma busca por assumir vários cargos também impacta na saúde e no desempenho dos docentes. Essa desmotivação pode gerar um ciclo vicioso, no qual a falta de comprometimento se retroalimenta, prejudicando tanto os professores

quanto os alunos e a equipe escolar, comprometendo a qualidade da educação oferecida.

Para melhorar o comprometimento dos docentes, os entrevistados destacaram que é essencial que a gestão escolar adote uma abordagem proativa e valorize o ambiente de trabalho. Foi sugerido que a escola se torne um espaço mais positivo e acolhedor, no qual os professores se sintam valorizados e motivados a contribuir. Algumas sugestões dadas para melhorar o comprometimento representam, porém, medidas que dependem de suporte extra escolar como melhoria salarial e diminuição da atuação em vários cargos além de amparo emocional. A fala do Entrevistado 4 reforça esta visão:

eu acho que a questão é mais... Eu acredito que é uma questão bem estrutural e difícil, né? Eu acho que se tivéssemos, por exemplo, profissionais com uma carga horária menor se dedicando unicamente à nossa instituição, eu acho que a situação seria bem diferente, né? Talvez, nesse sentido, um profissional que tivesse dedicação exclusiva, né? Então, em vez de trabalhar em três escolas pra conseguir uma determinada remuneração, trabalhar em uma só recebendo a mesma remuneração, eu acredito que a coisa poderia ser bem, bem diferente (Entrevistado 4).

Na mesma direção, foi o depoimento do Entrevistado 3:

então, a gente precisa mostrar para o professor que ele está acolhido. Que ele está ali. Que ele é uma figura que, além da secretaria se preocupar com a formação dele, que a secretaria está o acolhendo. Então, eu acho que projetos para trabalhar a instabilidade emocional das pessoas. Talvez mais psicólogos. Aumentar uma rede. Não sei. Mas eu acho que focar na instabilidade emocional do professor. Projetos que vislumbrem equilibrar isso aí. Se não resolver, mas pode trazer mais equilíbrio (Entrevistado 3).

Os depoimentos colhidos enfatizam a necessidade de se trabalhar na busca por melhorias para o bem estar docente. E para contribuir com esse aspecto uma das atividades propostas foi a realização de palestras voltadas para o desenvolvimento emocional e profissional dos docentes, com foco na interação e compreensão das necessidades dos alunos. Como um dos entrevistados mencionou, "já tem com a

equipe do NAE<sup>24</sup>, essa proposta de atividade já está sendo organizada para ter esse trabalho com os professores" (Entrevistado 2). Outro entrevistado destacou a necessidade de melhorar a comunicação com a intenção de mostrar ao servidor onde ele está falhando e desta forma onde ele pode melhorar.

Além disso, a gestão deve incentivar a participação dos docentes na criação de projetos que reflitam suas ideias e interesses, promovendo um senso de pertencimento e engajamento. Ao implementar essas iniciativas, a escola pode não apenas aumentar o comprometimento dos professores, mas também melhorar a qualidade do ensino e o ambiente escolar como um todo.

Contudo, para que estas mudanças possam surtir os efeitos esperados, torna-se imprescindível melhorar a participação nos níveis mais elevados de decisão da vida escolar. A utilização do PPP como elemento de planejamento participativo é indicada em todos os documentos legais que regem a prática docente e a gestão democrática.

No próprio regimento escolar, consta como direito do pessoal docente "participar da elaboração do Projeto Político e Pedagógico da escola" (Art. 35, Regimento escolar, Minas gerais, 2022a) contribuindo com suas ideias e sugestões numa ação dialógica e de forma democrática. Segundo Meyer e Allen (1991), a participação ativa nas decisões organizacionais pode aumentar a identificação dos empregados com os valores e objetivos da instituição, promovendo um senso de pertencimento. O que pode gerar um impacto positivo na motivação e no engajamento dos trabalhadores, contribuindo para a otimização do comprometimento afetivo.

Para contribuir com o aprimoramento dos aspectos aqui destacados, é apresentado, no próximo capítulo, um plano de ação com medidas que visem colaborar na gestão de recursos humanos e ampliar o comprometimento docente na Escola Ágape.

---

<sup>24</sup> "NAE é a sigla que denomina o Núcleo de Apoio à Educação, uma iniciativa da SEE/MG que conta com uma equipe formada por uma assistente social e uma psicóloga, com o objetivo de oferecer suporte no enfrentamento de questões emocionais e sociais que podem impactar o processo educativo. Os profissionais são responsáveis por identificar as necessidades dos alunos, facilitar o acesso a recursos e serviços de apoio, e colaborar com a comunidade escolar para criar um ambiente mais inclusivo e saudável. Além disso, a resolução enfatiza a importância da atuação multidisciplinar, estabelecendo uma rede de trabalho que envolve a equipe pedagógica e outros profissionais, visando a promoção do bem-estar dos alunos e a melhoria do ambiente escolar como um todo. (Minas Gerais, 2022a).

#### **4 PROPOSIÇÕES PARA A ELEVAÇÃO DO COMPROMETIMENTO DOCENTE**

O presente capítulo apresenta propostas para colaborar na gestão de pessoas da escola Ágape, com o intuito de contribuir para otimizar o comprometimento docente com as práticas educacionais visando melhorar a qualidade da educação ofertada pela escola.

Identificou-se, nas análises efetuadas a partir dos dados levantados na pesquisa, a necessidade de se ampliar a participação dos docentes nos processos decisivos da escola, como na confecção do PPP, para otimizar o comprometimento afetivo e normativo. Tais aspectos foram percebidos como os mais relevantes e positivos para colaborar com as práticas de gestão da escola. Acredita-se que podem favorecer o comprometimento organizacional dos docentes, além de contribuir para o desenvolvimento de um ambiente saudável e positivo para todos os trabalhadores da instituição.

Concordando com Luck (2011), a escola deve ser tratada e entendida como uma organização social, formada por uma coletividade dinâmica, devendo ser percebida como um espaço interativo constituído por múltiplas dimensões. Nessas dimensões, as pessoas se organizam com objetivo de promover o desenvolvimento de cidadãos críticos, capazes de compreender o mundo pela vivência de experiências sociais significativas. Para isso, a participação de todos os atores envolvidos assume relevada importância.

Como visto anteriormente, os resultados apresentados pela escola e sua capacidade de ser eficaz e eficiente dependem da participação dos diferentes sujeitos educacionais nos diferentes níveis de decisão e ação na escola, e não apenas do gestor escolar. Para Horta (2019), o comprometimento docente acontece quando há a interação social entre os profissionais e a organização como um todo. E para isso, de acordo com Pires (2021), espera-se que o gestor tenha uma participação efetiva como líder, que se coloca à frente da equipe para envolvê-la em todos os processos educativos e motivá-la a se engajar e se comprometer para o sucesso das metas e objetivos definidos. Ressalta a autora que no papel de líder deve evitar práticas autoritárias e atuar para levar sua equipe ao compromisso com o programa de

trabalho, buscando eliminar barreiras e motivar a participação atuando como corresponsável na elaboração do projeto pedagógico da escola.

Segundo Luck (2011), a atuação do gestor deve envolver os liderados, em uma prática de coliderança e de gestão compartilhada como a maneira mais aberta de dirigir a instituição com a participação de todos. A autora considera que as pessoas devem ter liberdade para atuar e intervir; criar e propor soluções para os diversos problemas que surgirem e o líder deve estimular a proatividade. Esse pensamento está em linha com o que afirmam Meyer e Allen (1991) para quem a integração dos colaboradores na tomada de decisões e na implementação de políticas é fundamental para aumentar o comprometimento afetivo e normativo.

A equipe gestora deve ser orientada por princípios democráticos e valorizar a influência que as pessoas possam exercer, de modo que, por meio da gestão participativa, os liderados compreendam melhor a importância do comprometimento. Com isso, tenderão a adotar comportamentos desejáveis sem precisar de mecanismos de punição, como, por exemplo, descontos na remuneração.

Mediante o exposto, torna-se relevante propor como Plano de Ação Educacional (PAE) algumas medidas direcionadas para a ampliação da participação no PPP da escola e do estudo do Regimento Escolar, visto serem esses documentos importantes para guiar a prática educativa da instituição. No entanto, de acordo com o resultado das análises efetuadas, apurou-se também a necessidade de ampliar o compromisso com normas e orientações institucionais, reforçando a melhoria quanto a ocorrência do comprometimento normativo.

Para isso, emprega-se aqui a ferramenta 5W2H, cujos componentes são apresentados no Quadro 6.

Quadro 6 – Ferramenta 5W2H

Ferramenta – 5W2H		
<i>What</i>	O que será feito	Etapas
<i>Why</i>	Por que será feito	Justificativa
<i>Where</i>	Onde será feito	Local
<i>When</i>	Quando será feito	Tempo
<i>Who</i>	Por quem será feito	Responsabilidade
<i>How</i>	Como será feito	Método
<i>How Much</i>	Quanto custará fazer	Custo

Fonte: Elaborado pela autora (2025) com base em Dal Piero (2023).

As ações descritas a seguir foram elaboradas com base nos itens apresentados no Quadro 6. Buscam contribuir com os objetivos do trabalho e pretendem colaborar com a otimização do comprometimento normativo e o fortalecimento do comprometimento afetivo. Para isso, será necessário reestruturar os processos atuais de gestão de pessoas, procurando favorecer a participação dos docentes e o compromisso com as normas da escola.

#### 4.1 ESTUDO APROFUNDADO DO REGIMENTO ESCOLAR

Consiste esta ação em promover um entendimento das normas e diretrizes que regem a escola e o trabalho docente o que pode ajudar a reforçar a noção de dever e lealdade dos docentes para com a instituição, aumentando o comprometimento normativo. Segue no Quadro 7 o detalhamento desta ação.

Quadro 7 – Estudo do Regimento Escolar

<i>What</i>	O que será feito	Etapas
	Estudo aprofundado do Regimento Escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura do texto que consta no documento RE mais recente da escola;</li> <li>• Sugestão para que os docentes leiam com destaque as seções III, IV, V e VI do Título V do documento RE. (Minas Gerais, 2022 a).</li> <li>• Abertura para discussões e esclarecimentos sobre o conteúdo do documento, enfocando a ciência dos docentes quanto aos seus direitos, deveres, proibições e medidas disciplinares.</li> </ul>
<i>Why</i>	Por que será feito	Justificativa
	Para otimizar a relação dos docentes com as normas institucionais, visando colaborar com a ampliação do comprometimento normativo.	A pesquisa revelou que grande parte dos docentes não recorre ao regimento para esclarecer suas dúvidas, o que pode indicar que ele não é utilizado. O que se faz necessário mediante a importância atribuída ao documento que normatiza todo o trabalho desenvolvido na escola.
<i>Where</i>	Onde será feito	Local
	Na escola Ágape	Na sala de reuniões
<i>When</i>	Quando será feito	Tempo
	Nas reuniões de Módulo 2	1 hora e 30 minutos
<i>Who</i>	Por quem será feito	Responsabilidade
	Equipe gestora e especialistas da escola.	Equipe gestora e especialistas da escola
<i>How</i>	Como será feito	Método
	Através de leitura do documento RE disponibilizado virtualmente para os docentes e discussões orais nas reuniões de módulo II com as especialistas e equipe gestora.	Leitura e discussão oral.
<i>How much</i>	Quanto custará fazer	Custo
	Sem custos adicionais	Incluídos nas despesas de manutenção da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A partir desta proposta, a equipe gestora poderá avaliar a necessidade de aplicação deste modelo em outros momentos do contexto educativo da escola. Inicialmente propõe-se a aplicação desta estratégia no início do ano, para auxiliar os professores quanto aos seus direitos e deveres com a prática educativa da Escola Ágape.

## 4.2 FOMENTO À PARTICIPAÇÃO NOS PROCESSOS DECISÓRIOS

Consiste essa ação em envolver os professores em todas as atividades que requerem a tomada de decisões coletivas, inclusive na reformulação do Projeto Político e Pedagógico da escola para fortalecer o senso de pertencimento e o compromisso com a instituição, favorecendo um engajamento mais significativo e ativo como sugerido pela teoria de Meyer e Allen (1991). O Quadro 8 traz o detalhamento desta ação.

Quadro 8 – Fomento à participação

<i>What</i>	O que será feito	Etapas
	Incentivo a participação nos processos decisórios da escola.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convocação para participação nos processos decisórios</li> <li>• Abertura para participação nos processos decisórios via assembleia e/outros métodos;</li> <li>• Abertura para participação na revisão do PPP de todo coletivo da escola;</li> <li>• Criação de um canal de escuta ativa para participação via especialistas.</li> </ul>
<i>Why</i>	Por que será feito	Justificativa
	Para fomentar a participação docente e otimização do comprometimento normativo e afetivo.	Foi detectado no estudo a necessidade de ampliar a participação docente nos processos decisórios da escola, apoiada pela teoria de Meyer e Allen (1991), como uma ação que visa colaborar com a ampliação do senso de pertencimento.
<i>Where</i>	Onde será feito	Local
	Na escola.	Sala de reuniões e sala dos especialistas.
<i>When</i>	Quando será feito	Tempo
	Durante todo ano e em momentos que a gestão julgar como necessários.	No mínimo dois períodos de reunião pedagógica de 2 horas.
<i>Who</i>	Por quem será feito	Responsabilidade
	Equipe gestora.	Equipe gestora.
<i>How</i>	Como será feito	Método
	Comunicação oral e/ou impressa.	Comunicação oral; diálogo oral, e etc.
<i>How much</i>	Quanto custará fazer	Custo
	Sem custos adicionais	Incluídos nas despesas de manutenção da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Esta ação está atrelada às funções de responsabilidade dos membros da equipe gestora (Diretor/a, vice-diretores/a e especialistas) como apresentado anteriormente e pode ser executada na própria escola utilizando de elementos que já fazem parte

das despesas cotidianas da instituição, não acarretando custos adicionais para sua execução.

#### 4.3 APRIMORAMENTO DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

Esta ação propõe que sejam realizadas melhorias no processo de avaliação de desempenho individual dos docentes. Sugere-se ampliar a divulgação para os servidores dos critérios que são contemplados na avaliação de desempenho para que os avaliados tenham maior clareza sobre o processo em si e, assim, possam ter elementos para orientar sua prática funcional, o que pode favorecer o comprometimento normativo. Essa ação tem o objetivo de colaborar no desenvolvimento do Plano de Gestão do Desempenho Individual (PGDI), que se constitui em um elemento obrigatório do processo de avaliação de desempenho individual de cada servidor. O PGDI é constituído por metas e ações estipuladas pelo próprio servidor para serem desempenhadas durante todo o ano letivo e, de acordo com a legislação, deve ser elaborado juntamente com a chefia imediata. Estando cientes das funções e obrigações que regem a prática docente, os professores podem indicar com mais clareza os objetivos que lhes cabe cumprir no desempenho de suas funções (Minas Gerais, 2017).

O atual processo avaliativo dos docentes foi apontado pela equipe gestora como uma ferramenta que pouco auxilia na gestão de pessoas, pois não apresenta elementos robustos para que medidas efetivas sejam tomadas. Para a gestão, a estabilidade funcional possibilitada pelo concurso é um impeditivo para que sejam tomadas medidas mais enérgicas para tentar sanar os problemas relacionados à falta de compromisso com as tarefas docentes. No entanto, sugere-se que sejam tomadas as medidas possíveis para tentar melhorar o processo, antes de se julgar o mesmo como ineficiente. O que se procurou colaborar com a ação descrita a seguir no Quadro 9.

Quadro 9 – Avaliação de desempenho

<i>What</i>	O que será feito	Etapas
	Informativo sobre o processo de avaliação de desempenho.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelecer uma reunião para tratar especificamente do assunto;</li> <li>• Distribuição de circular informativa sobre como ocorre todo o processo de avaliação de desempenho dos servidores da SEE-MG, incluindo os critérios que são avaliados quanto à prática docente;</li> <li>• Fala da equipe gestora sobre os pontos principais a serem destacados a respeito das funções docentes;</li> <li>• Fala dos docentes para esclarecimentos e dúvidas;</li> <li>• Arquivo do recibo de ciência desta circular na pasta funcional do servidor.</li> <li>• Sugestão da equipe gestora para que seja preenchido o PGDI com base nas definições sobre as funções docentes.</li> </ul>
<i>Why</i>	Por que será feito	Justificativa
	Para esclarecer sobre como ocorre o processo de avaliação de desempenho na REE-MG e colaborar para a melhoria do comprometimento normativo.	Foi detectado neste estudo a necessidade de melhorias no processo de avaliação dos docentes da escola amparada pela ocorrência de falta de comprometimento normativo.
<i>Where</i>	Onde será feito	Local
	Na escola.	Na sala de reuniões.
<i>When</i>	Quando será feito	Tempo
	No início do ano letivo.	Período de uma reunião pedagógica com duração de 4 horas ou 2 períodos de reunião de 2 horas.
<i>Who</i>	Por quem será feito	Responsabilidade
	Equipe gestora.	Equipe gestora.
<i>How</i>	Como será feito	Método
	Através de comunicação oral e distribuição de material escrito.	Comunicação oral e distribuição de material impresso sobre o processo de avaliação de desempenho.
<i>How much</i>	Quanto custará fazer	Custo
	Sem custos adicionais	Incluídos nas despesas de manutenção da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Esta é uma ação que visa colaborar com o processo de avaliação de desempenho dos docentes, não devendo ser confundida com o processo em si, pois o mesmo é mais amplo e requer mais etapas. Pretende-se com esta ação contribuir para o período inicial do processo avaliativo, onde é necessário se estipular com clareza quais as metas e ações que o docente pretende cumprir durante o ano para alcançar um desempenho satisfatório.

#### 4.4 MONITORAMENTO E FEEDBACK

Consiste em estabelecer um sistema de monitoramento e *feedback* regular no qual os docentes recebam informações sobre o seu desempenho permitindo que identifiquem pontos de melhoria e fortaleçam suas práticas. É tarefa da gestão escolar fiscalizar o trabalho dos diversos atores da escola para que sejam realizados de maneira eficiente e coerente com as necessidades da instituição de acordo com os instrumentos legais, sendo necessário portanto, ampliar a fiscalização, realizar o monitoramento e executar os trâmites legais para colaborar no aumento do comprometimento normativo.

No Quadro 10 está o detalhamento desta ação.

Quadro 10 – Monitoramento e *feedback*

<i>What</i>	O que será feito	Etapas
	Monitoramento do trabalho dos docentes durante cada bimestre com <i>feedback</i> ao final do período.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Monitoramento das atividades exercidas por cada docente com registro de pontos que necessitem serem melhorados e/ou pontos positivos a serem destacados;</li> <li>• Reunião individual com a equipe gestora para <i>feedback</i> e discussão sobre os pontos destacados;</li> <li>• Registro de ciência pelos resultados desta reunião;</li> <li>• Proposição de um plano de melhorias a serem desenvolvidas pelo docente para sanar eventuais dificuldades apresentadas;</li> <li>• Arquivo dos documentos para consultas futuras e avaliação de desempenho.</li> </ul>
<i>Why</i>	Por que será feito	Justificativa
	Para melhorar a comunicação entre gestão escolar e corpo docente e favorecer o comprometimento normativo.	O estudo apontou a necessidade de melhoria na comunicação com os docentes e na fiscalização e acompanhamento do trabalho desenvolvido devido aos dados apresentados de falta de comprometimento normativo.
<i>Where</i>	Onde será feito	Local
	Na escola	Sala da direção
<i>When</i>	Quando será feito	Tempo
	Monitoramento: durante cada bimestre; <i>Feedback</i> : ao final de cada bimestre	Monitoramento: a cada bimestre letivo; <i>Feedback</i> : aproximadamente 50 minutos.
<i>Who</i>	Por quem será feito	Responsabilidade
	Equipe gestora.	Equipe gestora.
<i>How</i>	Como será feito	Método
	Através de diálogo e apresentação dos resultados do monitoramento.	Diálogo entre as partes interessadas com registro e proposição de ações de melhoria.
<i>How much</i>	Quanto custará fazer	Custo
	Sem custos adicionais	Incluídos nas despesas de manutenção da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Uma das sugestões da equipe gestora se reflete nesta proposta, enfatizando a necessidade de melhorar a comunicação com os docentes. Cabe também destacar a necessidade de os gestores comunicarem medidas que sejam legalmente amparadas na legislação estadual, para que possa cobrar do docente o desempenho das tarefas de sua responsabilidade caso tenham se esgotado todos os processos de conduta democrática. Sugere-se ainda que esta ação seja validada pela SRE como um elemento que visa colaborar com a função desta de orientar a gestão de recursos

humanos no âmbito de sua abrangência em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado como apontado neste estudo.

#### 4.5 APOIO PSICOLÓGICO E INCENTIVO AO BEM-ESTAR

Esta ação ultrapassa o âmbito escolar e propõe ações a nível da SEE e SRE como órgãos responsáveis por formular e implantar políticas e diretrizes para colaborar com a gestão de pessoas. Como visto neste trabalho, o adoecimento docente pode colaborar para a ocorrência de absenteísmo e desânimo do trabalhador docente. Desta forma, é indicado o estabelecimento de suporte emocional e psicológico para os docentes com intuito de ajudá-los a lidar com as pressões e os desafios da profissão, contribuindo para uma melhor saúde mental e, conseqüentemente, um aumento no comprometimento afetivo. Esta ação, detalhada no Quadro 11, está em linha com o depoimento de um membro da equipe gestora que ressaltou a necessidade de a SEE olhar também para a saúde dos professores, indo além de contribuir apenas com elementos de formação continuada.

Quadro 11 – Apoio psicológico e apoio ao bem-estar

<i>What</i>	O que será feito	Etapas
	Criação de política de apoio psicológico ao docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação de políticas de apoio psicológico ao docente;</li> <li>• Criação de núcleo de apoio psicológico ao docente;</li> <li>• Indicação de amparo psicológico ao docente pela gestão escolar com aval do servidor;</li> <li>• Atendimento psicológico ao docente em situação de amparo psicológico.</li> </ul>
<i>Why</i>	Por que será feito	Justificativa
	Para colaborar com o bem-estar do docente e favorecer o comprometimento normativo e afetivo.	Apurou-se neste estudo que uma das causas da falta de comprometimento normativo e afetivo pode estar relacionada ao adoecimento docente, neste sentido esta medida visa colaborar para a minimização deste problema.
<i>Where</i>	Onde será feito	Local
	SEE, SRE, Escola.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na SEE, implantação de políticas de apoio psicológico ao docente;</li> <li>• Na SRE, criação de núcleo de apoio psicológico ao docente;</li> <li>• Na escola, indicação de amparo psicológico ao docente por indicação da gestão escolar com aval do servidor;</li> <li>• Na SRE (Núcleo de Apoio Psicológico ao Docente), atendimento psicológico ao docente em situação de amparo psicológico.</li> </ul>
<i>When</i>	Quando será feito	Tempo
	Imediatamente.	O tempo estimado para o desenvolvimento desta ação é de 1 a 2 semestres.
<i>Who</i>	Por quem será feito	Responsabilidade
	SEE, SRE, escola.	Servidores responsáveis por cada um dos setores indicados.
<i>How</i>	Como será feito	Método
	Através da criação de política pública de apoio psicológico ao docente.	Criação de política pública.
<i>How much</i>	Quanto custará fazer	Custo
	A serem avaliados pelos órgãos competentes.	Custo por parte da SEE para criação de uma política pública.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Esta ação pretende colaborar com o aumento do comprometimento afetivo, e o fortalecimento do vínculo funcional, mediante a percepção de um outro viés pelo docente, de preocupação da instituição com o bem-estar emocional e mental dos seus trabalhadores, longe de cobranças e responsabilização, como apontado por Meyer e

Allen (1991). Para isso é sugerido que seja implantada imediatamente para colaborar com um problema que já vem se manifestando há algum tempo na REE-MG.

#### 4.6 REVISÃO DO PROJETO POLÍTICO E PEDAGÓGICO DA ESCOLA

Propõe-se uma cuidadosa revisão do Projeto Político e Pedagógico (PPP) da escola com a participação de todos os servidores. O PPP pode ser considerado como um instrumento da maior importância, pois, se constitui como um guia orientador das práticas pedagógicas e administrativas da unidade escolar. De acordo com Nascimento, Nascimento e Lima (2020) o PPP é caracterizado como um documento que delinea objetivos, diretrizes e ações essenciais ao processo educativo refletindo a cultura da instituição escolar e incorporando aspectos que englobam ideologias, princípios morais e a tomada de decisões por parte dos envolvidos na sua elaboração. A importância do PPP está em sua capacidade de orientar e estruturar a prática pedagógica, uma vez que propicia um espaço de reflexão crítica sobre as ações educativas e estabelece um compromisso com a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a transformação social. Além disso, deve fomentar a participação coletiva da comunidade escolar, garantindo que todas as vozes sejam ouvidas favorecendo a criação de um ambiente participativo, democrático e plural na escola. Como visto anteriormente, o PPP não deve ser visto apenas como um documento formal, e sim como um instrumento vivo que deve ser constantemente revisitável e utilizado conforme as demandas sociais evoluem. Para colaborar neste sentido propõe-se a ação descrita no Quadro 12.

Quadro 12 – Revisão do PPP

<i>What</i>	O que será feito	Etapas
	Revisão do PPP	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Leitura do texto que consta atualmente no documento PPP da escola;</li> <li>● Fala da equipe gestora quanto a elementos identificados que necessitam serem melhorados;</li> <li>● Análise individual do documento pelos docentes com intuito de identificar ações que sejam necessárias implantar ou melhorar;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apontar ações para melhoria do processo educativo da escola;</li> <li>• Abertura para discussões e esclarecimentos sobre o conteúdo;</li> <li>• Fala da equipe gestora sobre a importância do comprometimento docente para a prática educativa da escola;</li> <li>• Acolhimento pela equipe gestora de todas as contribuições para a reformulação do documento.</li> <li>• Ampla divulgação e utilização do documento para amparar as situações que forem necessárias na escola quanto ao comprometimento docente.</li> </ul>
<i>Why</i>	Por que será feito	Justificativa
	Para otimizar a relação dos docentes com as práticas institucionais favorecendo a participação nos processos decisórios visando colaborar com a melhoria do comprometimento afetivo e normativo.	A pesquisa revelou que grande parte dos docentes não é chamado a opinar sobre o PPP da escola, documento de construção coletiva, evidenciando que a participação não acontece como desejado para uma escola pública que tem na gestão democrática amparo legal para atuar. O que pode impactar negativamente quanto a ocorrência do comprometimento afetivo e normativo de acordo com Meyer e Allen (1991).
<i>Where</i>	Onde será feito	Local
	Na escola Ágape.	Na sala de reuniões.
<i>When</i>	Quando será feito	Tempo
	Nas reuniões de Módulo 2.	1 hora e 30 minutos.
<i>Who</i>	Por quem será feito	Responsabilidade
	Equipe gestora.	Equipe gestora.
<i>How</i>	Como será feito	Método
	Através de leitura do documento – PPP atual, disponibilizado virtualmente para os docentes e discussões orais nas reuniões de módulo 2 com a equipe gestora.	-Leitura e discussão oral. -Preenchimento de formulário on-line disponibilizado pela equipe gestora para recolher as sugestões apresentadas pelos participantes; - Implantação das contribuições no novo PPP; - Nova assembleia para aprovação e/ou reformulação do documento;
<i>How much</i>	Quanto custará fazer	Custo
	Sem custos adicionais	Incluídos nas despesas de manutenção da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Concluindo a apresentação das ações propostas, vale destacar que elas estão de acordo com a legislação no que tange à prática docente nas escolas estaduais. Contudo, como em todas as organizações, há que se prever a ocorrência de possíveis

entraves ao sucesso destas propostas, como a indisponibilidade para participação nas ações sugeridas, assim como a necessidade de aprovação em instâncias superiores para a criação de políticas públicas de apoio psicológico . Há ainda a necessidade de avaliar a eficácia dessas propostas a cada ano para conferir a validade e o impacto destas no favorecimento do comprometimento organizacional e na colaboração com as práticas de gestão de recursos humanos da Escola. Todavia, pretende-se com essas ações contribuir de maneira positiva para a elevação do comprometimento organizacional dos docentes da Escola Ágape como proposto no objetivo principal desta pesquisa.

## 5 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo analisar o grau de comprometimento dos professores de uma escola estadual da Zona da Mata Mineira, identificada pelo pseudônimo de “Ágape”. A investigação surgiu a partir da observação de elevados índices de absenteísmo e da falta de envolvimento dos docentes com as propostas institucionais. Para nortear a pesquisa, foi formulada a questão central acerca dos níveis de comprometimento dos profissionais da referida escola, fundamentando-se no modelo dos três componentes de comprometimento proposto por Meyer e Allen (1991).

No desenvolvimento da pesquisa, foram empregadas abordagens metodológicas mistas, compreendendo tanto elementos qualitativos quanto quantitativos. A coleta de dados incluiu a análise de documentos internos, a realização de entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora e a aplicação de questionários a alguns professores da escola. A pesquisa possibilitou uma análise detalhada da gestão docente e revelou a existência de problemas que afetaram o comprometimento organizacional, incluindo a baixa participação nos níveis de decisão mais elevados para a constituição dos documentos normativos da escola.

Os resultados obtidos evidenciaram a necessidade de maiores esforços para elevar o comprometimento dos professores, destacando a importância de intervenções eficazes na gestão escolar. Em decorrência das análises realizadas, foi elaborado um Plano de Ação Educacional (PAE), que propôs estratégias focadas em potencializar comportamentos positivos entre os docentes e mitigar os aspectos negativos. Essa proposta visou colaborar com a gestão escolar, promovendo um ambiente mais envolvente e comprometido para os educadores da Escola Ágape.

A importância da participação docente nos níveis de decisão mais elevados da escola se mostra latente para amparar um comprometimento que vá além das obrigações para com a escola, e se caracterize como significativo, leal e de cunho emocional para todos os trabalhadores desta instituição. A principal Teoria que embasou este trabalho à luz do referencial de Meyer e Allen (1991) possibilitou lançar um olhar analítico para este estudo de caso, trazendo contribuições de grande valia para o contexto educacional.

Contudo cabe-se destacar que o presente estudo possuiu limitações principalmente quanto à adesão dos participantes à pesquisa, o que também pode ocorrer na aplicação das ações sugeridas.

Esta pesquisa trouxe resultados inesperados ao revelar que o comprometimento dos docentes, não está ocorrendo de maneira efetiva como determina a legislação estadual, contudo, revelou também que a gestão escolar apresenta limitações para o desempenho de algumas funções que poderiam impactar de maneira positiva na melhoria das ações necessárias na escola. O que apresenta desafios não só para a gestão escolar, como para toda a Rede Estadual de Educação de Minas Gerais. Outro ponto que se torna importante destacar está na necessidade de se rever a função do Projeto Político e Pedagógico da escola enquanto instrumento de participação democrática, política e cidadã dos membros desta comunidade escolar. Devendo o mesmo cumprir o seu papel participativo, indo além de mero instrumento formal.

Cabe-se ainda pontuar que este trabalho não pretendeu esgotar as análises quanto ao comprometimento docente, sendo sugerido que novas pesquisas sejam desenvolvidas para que se amplie a visão a respeito desta temática e assim possa trazer novas contribuições para a área da gestão da educação pública. É relevante também, que seja estudada a possibilidade de reestruturação da carreira docente, visando uma maior valorização dos professores e demais profissionais da educação, para que encontrem maior incentivo e amparo da parte dos empregadores indo ao encontro das tendências atuais de valorização do trabalho docente.

Como sugestão para estudos futuros, pode ser citada a ampliação do estudo do comprometimento docente em toda a rede estadual, como elemento para colaborar com o desenvolvimento de políticas de gestão de pessoas na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Fabrício Mota de. **O absenteísmo docente na Escola Caic Senador Carlos Jereissati Maranguape/Ce**. Dissertação (mestrado profissional) Universidade Federal de Juiz de Fora. Faculdade de Educação/CAEd – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 162 f. 2021. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/o-absenteismo-docente-na-escola-caic-senador-carlos-jereissati-maranguapece/>. Acesso em: 20 nov. 2022.

AUGUSTO, Maria Helena Oliveira. **Trabalho docente e organização escolar na rede estadual de ensino em Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Belo Horizonte. 2004. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/HJPB-67HHVJ/1/disserta\\_\\_o\\_01.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/HJPB-67HHVJ/1/disserta__o_01.pdf) . Acesso 22 abr. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p, Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod\\_resource/content/1/BARDIN\\_\\_L\\_1977.\\_Analise\\_de\\_conteudo.\\_Lisboa\\_\\_edicoes\\_\\_70\\_\\_225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod_resource/content/1/BARDIN__L_1977._Analise_de_conteudo._Lisboa__edicoes__70__225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf). Acesso em 11 de jan. 2025.

BELTRÃO, Jorge de Lima. **O desempenho das escolas de referência no litoral sul de Pernambuco**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2014. 118 p. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2015/02/JORGE-DE-LIMA-BELTR%C3%83O.pdf>. Acesso em: 28 Dez. de 2025.

BRAGA, Daniel Santos; ARAÚJO, Eduardo Santos; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. Permanentemente temporários: reflexões sobre a contratação de professores(as) em Minas Gerais. **Perspectiva**, [S. l.], v. 42, n. 4, p. 1–25, 2024. DOI: 10.5007/2175-795X.2024.e97172. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/97172>. Acesso em: 2 dez. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso: 10 nov. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9394** de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 nov. 2023.

BRITO, Mateus de Lima; VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima; CAROLINO, Soraia Gadelha. Projeto político-pedagógico como instrumento de planejamento e avaliação das ações educacionais das escolas públicas. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, nº 1, 8 de janeiro de 2025. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/1/projeto-politico-pedagogico-como-instrumento-de-planejamento-e-avaliacao-das-acoes-educacionais-das-escolas-publicas>. Acesso em 08 fev. 2025.

CÁRIA, Neide Pena; SANTOS, Mileide Pereira. **Gestão e democracia na escola: limites e desafios**. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br>. Acesso em 16 mai. 2024.

CARVALHO, Raimunda da Cruz Soares, MAIA, Marcelo Reis. **A Gestão Escolar na Formação de uma Escola de Qualidade para Todos**. Revista MultiAtual, v. 1, n.4., 28 de agosto de 2020. Disponível em: <https://www.multiatual.com.br/2020/08/a-gestao-escolar-na-formacao.html>. Acesso em 12 jul. 2024.

DAL PIERO, Fernando Antônio. **5W2H: A Nova Ordem dos Negócios**. Joinville/SC: Editora Clube de Autores: 2023.

DUARTE, Adriana; AUGUSTO, Maria Helena; JORGE, Tiago. **Gestão escolar e o trabalho dos diretores em Minas Gerais**. 2016. Disponível em <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br>. Acesso em 22 abr. 2024.

ESCOLA ÁGAPE . **Regimento escolar**, 2022a.

ESCOLA ÁGAPE . **PPP – Projeto Político Pedagógico - 2022**, 2022b.

ESCOLA ÁGAPE . **Guia de ocorrência – efetivos ano 2022**, 2022c.

ESCOLA ÁGAPE . **Guia de ocorrência – Designados ano 2022**, 2022d.

ESCOLA ÁGAPE . **Livro de ponto – efetivos ano 2022** ,2022e.

ESCOLA ÁGAPE. **Quadro de pessoal – 2024**. Disponível em: <https://controlequadropessoal.educacao.mg.gov.br>. Acesso em 18/11/2024.

FERREIRA, Francilene Aparecida de Carvalho; COSTA JÚNIOR, Haroldo. **Um estudo sobre os fatores responsáveis pela permanência de colaboradores em uma organização**. In: XVII SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA (SEGeT). Resende – RJ: AEDB, 2020. Disponível em: <<https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos20/643060.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Atlas, São Paulo, 2008.

HORTA, Cláudia Valente Duarte. **O comprometimento organizacional de pessoas no IFES: um estudo de caso dos técnicos administrativos da Universidade Federal de Juiz de Fora**. Dissertação (mestrado profissional) Faculdade de Educação/CAEd – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública Disponível em <https://repositorio.ufjf.br>. Acesso em 17 mai. 2024.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Estados e Cidades – Juiz de Fora. Educação. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/juiz-de-fora/panorama>. Acesso em 28 ago. 2024.

Likert, R. (1932). **A Technique for the Measurement of Attitudes**. *Archives of Psychology*, 22(140), 1-55.

LOPES, Harrison Corrêa; COSTA, Débora Vargas Ferreira. **Comprometimento organizacional**: um estudo com servidores de um instituto federal de ensino. 2023. Disponível em <https://sistema.emprad.org.br>. Acesso em 12 jul. 2024.

LUCK, Heloisa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Vozes, São Paulo, 2011.

LÜDKE, M., André, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. SP: E.P.U, 2018.

MAGALHÃES, Gustavo Alexandre. O desrespeito ao princípio da valorização do trabalho humano por meio da contratação temporária de servidores públicos. **Revista de Direito Administrativo**, v. 239, p.111-118, jan./mar. 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, Ralf Felipe; ARAÚJO, Ana Luiza Gomes; AMORIM, Marina Alves. **Vínculo de trabalho e adoecimento docente: análise das licenças dos professores da rede estadual de educação de Minas Gerais**. Disponível em <https://www.scielo.br>. Acesso em 2 abri. 2024.

MEDEIROS, Carlos Alberto Freire, ENDERS, Wayne Thomas. **Validação do Modelo de Conceituação de três Componentes do Comprometimento Organizacional** (Meyer e Allen, 1991). *RAC*, v.2, n.3, Set/Dez 1998:67-87. Disponível em <https://www.scielo.br>. Acesso em 10 de mai. 2024.

MEYER, John P.; ALLEN, Natalie J. A three-component conceptualization of organizational commitment. **Human Resource Management Review**, vol. 1, n.1 p. 61-89, 1991. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/105348229190011Z>. Acesso em: 01/07/2024.

MEYER, John P. **Commitment in the workplace: Theory, Research and Application**. Sage, 1997.

MINAS GERAIS. **Lei n.º7.109, de 13/10/1977**. Contém o Estatuto do Pessoal do Magistério Público do Estado de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/>. Acesso em 27 ago. 2023.

MINAS GERAIS. **Constituição do Estado de Minas Gerais.1989**. 34.<sup>a</sup> edição. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/atividade-parlamentar/leis/constituicao-estadual>. Acesso em 27 ago. 2023.

MINAS GERAIS. **Lei Complementar n.º 71 de 30 de julho de 2003**. Disponível em: <https://srejuizdefora.educacao.mg.gov.br/home/institucional/dipe?layout=blog&id=41>. Acesso em: 10 ago. 2024

MINAS GERAIS. **Lei 15.293 de 05 de agosto de 2004**. Institui as Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira>. Acesso em 27 ago. 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução conjunta SEPLAG/SEE n.º 7.110 de 06 de Julho de 2009**. Disponível em: <https://srejuizdefora.educacao.mg.gov.br/home/institucional/dipe?layout=blog&id=41>. Acesso em: 10 ago. 2024.

MINAS GERAIS. **Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012**. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/atividade-parlamentar/leis/legislacao-mineira/lei/texto/print.html?tipo=LEI&num=20592&ano=2012&comp=&cons=> . Acesso em 12 dez 2024.

MINAS GERAIS. SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA. **Cartilha da Avaliação de Desempenho**. Juiz de Fora. Maio de 2017. Disponível em: <https://srejuizdefora.educacao.mg.gov.br/images/Dipe/Cartilha-da-Avaliao-de-Desempenho.pdf>. Acesso em 23/02.2025.

MINAS GERAIS. **Nota Técnica SB/SG nº 1, de 18 de outubro de 2018**. Nota Técnica. Belo Horizonte. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). **Edital SEE nº 05/2022 - Processo de Certificação Ocupacional de diretor de Escola Estadual** . 2022. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/EDITAL-SEE-N-05-DE-29-DE-JUNHO-DE-2022.pdf> . Acesso em 10 set. 2024.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 48.187, de 06 de maio de 2021**. Disponível em: <https://srejuizdefora.educacao.mg.gov.br/home/institucional/dipe?layout=blog&id=41>. Acesso em: 10 ago. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE nº 4.701, de 14 de Janeiro de 2022a**. Dispõe sobre a atuação dos profissionais de psicologia e serviço social na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Diário Oficial do Estado

de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/RESOLUCAO-SEE-No-4.701-DE-14-DE-JANEIRO-DE-2022.pdf> . Acesso em: 07 fev. 2025.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE n.º 4.782 de 04 de novembro de 2022b.** Estabelece normas para o processo de escolha de servidor para o cargo de provimento em comissão de Diretor e para função gratificada de Vice-diretor de Escola da Rede Estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. Disponível em: <https://www.Sei.MG.Gov.br>. Acesso em 27 ago. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Edital SEE n.º 05/2022.** *Dispõe sobre a certificação ocupacional de Diretor de Escola Estadual. Diário Oficial do Estado de Minas Gerais* , 29 jun. de. 2022c. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/EDITAL-SEE-N-05-DE-29-DE-JUNHO-DE-2022.pdf>. Acesso em 27 ago. 2023.

MINAS GERAIS. **Lei n.º 24.313 de 28 de abril de 2023.** Estabelece a estrutura orgânica do Poder Executivo do Estado e dá outras providências. Belo Horizonte. Assembleia Legislativa de Minas Gerais, 2023a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/24313/2023/>. Acesso em 12 nov. 23.

MINAS GERAIS. **Decreto n.º 48.709, de 10 de outubro de 2023.** Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. Belo Horizonte. Assembleia Legislativa de Minas Gerais, 2023b. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/48709/2023/>. Acesso em: 12 nov. 23.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE Nº 4.920, de 06 de outubro de 2023.** Disponível em <https://www.educacao.mg.gov.br>. Acesso em 25 abr. 2024.

MINAS GERAIS. **Superintendências Regionais de Ensino – SRE.** Disponível em <https://www.educacao.mg.gov.br>. Acesso em 22 abr. 2024.

MINAS GERAIS . **Lei nº 24.805, de 11 de junho de 2024.** Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/24805/2024/> . Acesso em 10 set. 2024a.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 48.870, de 30 de julho de 2024.** Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/48870/2024/> . Acesso em 10 set. 2024b.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE Nº 5.053, de 09 de agosto de 2024.** Dispõe sobre os critérios e define procedimentos para a contratação por tempo determinado para o exercício de funções do Quadro de Magistério na Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/24805/2024/>. Acesso em: 10 set. 2024c.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014.

NASCIMENTO, Francisco Jeovane do; NASCIMENTO, Rita de Cássia do; LIMA, Maria Socorro Lucena. **O projeto político-pedagógico como princípio orientador das práticas escolares**. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 29, n. 2, p. 119-141, maio/jul. 2020. Disponível em DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2020v29n2.52963>. Acesso em: 06 março 2025.

OLIVEIRA, Monica Fonseca de. **Proposta de implantação da Gestão do Conhecimento no setor de pagamento de uma Superintendência Regional de Ensino (SRE) da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado Profissional) Universidade Federal de Juiz de Fora. Faculdade de Educação/CAEd – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2022. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2020/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Monica-Fonseca-de-Oliveira.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2024.

PINTO, Nelson Guilherme Machado, CORONEL, Daniel Arruda. **Eficiência e eficácia na administração**: proposição de modelos quantitativos. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br>. Acesso em, 29 maio 2024.

PIRES, Aline Borges. **A importância do gestor educacional no papel de líder da instituição de ensino**. 2012. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br>. Acesso em 14 ago. 2024.

QEDU. Desenvolvido por Meritt e Fundação Lemann, 2013. **Apresenta informações sobre a qualidade do aprendizado em cada escola, município e estado do Brasil**. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/31068861-ee-sebastiao-patrus-de-sousa>. Acesso em: 02/04/2023.

ROCHA, Jakcilene Dias; MOREIRA, Ana Zenilce; PEÑALOZA, Verônica; PINTO, Francisco Roberto. **Comprometimento organizacional**: um estudo com professores do Ensino Médio da região metropolitana de Fortaleza. XIV SemeAd Seminários em Administração outubro de 2011. ISS 21773866.

SANTOS, Danielle Fernandes Amaro dos Santos; CASTAMAN, Ana Sara Castaman. **Metodologias ativas**: uma breve apresentação conceitual e de seus métodos. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br>. Acesso em 24 abril de 2024.

SCHNEIDER, Maria Eduarda., FUJII, Rosangela A. X., & CORAZZA, Maria Júlia. Pesquisas quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. 5, n. 9, p. 569–584. Dez. 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/157>. Acesso em 11 jan. 2025.

SILVA, Josinaldo Oliveira da Silva; FONTINELLI, Aniuska Almeida Nepomuceno. Comprometimento: um estudo do comportamento organizacional dentro de uma escola pública. **Revista Gestão e Organizações** ISSN 2526-2289 v. 08, n. 02, bar/jun. 2023.

SOUSA, Maria Isenilda Querino de. **A gestão escolar e o comprometimento docente: Um Estudo de Caso em uma Escola de Ensino Fundamental do Município de Aracati-CE**. 2017. 47 f. TCC (Graduação) - Curso de Administração Pública, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, Aracati-Ceara, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br>. Acesso em 16 mai. 2024.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 1998.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM A EQUIPE GESTORA

PESQUISA DE CAMPO – DISSERTAÇÃO MESTRADO – PPGP/CAED/UFJF

INSTITUIÇÃO DE PESQUISA: PPGP/CAED/UFJF

PESQUISADORA: Camila de Freitas Tebas Pereira

Essa entrevista compõe a pesquisa cujo tema é o comprometimento organizacional dos professores, elaborada como requisito para o mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UFJF. As informações coletadas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa e a confidencialidade dos respondentes será mantida.

#### ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM A EQUIPE GESTORA

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ , Horário início: \_\_\_\_\_ , Horário fim: \_\_\_\_\_

NOME DO/A ENTREVISTADO/A: \_\_\_\_\_

PSEUDÔNIMO: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_

FORMAÇÃO: \_\_\_\_\_

#### **ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA:**

1. Há quanto tempo você está na Gestão desta escola?
2. O que você classifica como um docente comprometido com a escola?
3. E como descomprometido?
4. Como você percebe o comprometimento dos docentes desta escola? Eles são muito comprometidos, pouco comprometidos...
5. Em quais momentos/ações/atividades percebe o maior comprometimento dos professores?

6. A que atribui esse maior envolvimento/comprometimento?
7. E em quais momentos percebe maior distanciamento dos docentes?
8. O que a falta de comprometimento dos docentes, eventualmente observada, pode causar no cotidiano das atividades escolares?
9. Você observa ou já observou alguma falha nas atividades de trabalho dos docentes que poderia ser classificada como falta de comprometimento? Poderia listar algumas destas falhas?
10. E em relação as atividades que percebe maior comprometimento: em quais momentos elas aconteceram? Poderia listar algumas destas potencialidades?
11. Como você lida com a eventual falta de comprometimento de algum docente na escola?
12. Existe alguma legislação específica que oriente a gestão a agir no caso de falta de comprometimento dos docentes? Se positivo, o que a legislação determina?
13. A avaliação de desempenho dos docentes contempla especificamente esse tema (compromisso com a instituição)? Como?
14. Em sua opinião por quais razões que ocorre a falta de comprometimento docente?
15. Você sente abertura para tratar deste assunto com os docentes da escola? Já foi tema de debate nas reuniões?
16. Essa temática é tratada abertamente nas reuniões pedagógicas?
17. Você teria alguma sugestão para melhorar o comprometimento dos docentes desta escola? Como a gestão escolar poderia atuar para fomentar o comprometimento dos docentes?
18. Gostaria de falar algo não abordado nas perguntas, sobre o comprometimento dos professores?

Obrigada!

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA SER APLICADO AOS PROFESSORES  
EFETIVOS**

Prezado servidor e prezada servidora:

As questões abaixo fazem parte de um estudo de natureza acadêmica e as respostas obtidas serão utilizadas na elaboração de uma dissertação que será apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, envolvendo os professores da Escola (nome da escola anonimizado).

Destaca-se que sua participação é de fundamental importância e não é necessário identificar-se. Desde já agradeço por sua colaboração.

Atenciosamente,

Camila de Freitas Tebas Pereira  
(mestranda PPGP/CAEd)

( ) Aceito participar; ( ) Não aceito participar.

**Caracterização Demográfica:**

Inicialmente pedimos que forneça as informações demográficas solicitadas abaixo para subsidiar a análise da pesquisa:

1. Faixa etária:

- a) ( ) 18 a 25 anos
- b) ( ) 26 a 35 anos
- c) ( ) 36 a 45 anos
- d) ( ) acima de 45 anos.

2. Indique seu grau de instrução mais elevado:

- a) ( ) superior completo
- b) ( ) especialização
- c) ( ) mestrado
- d) ( ) doutorado

3. Há quanto tempo você trabalha nesta escola?

- a) ( ) menos de 1 ano
- b) ( ) de 1 a 5 anos
- c) ( ) de 5 a 15 anos
- d) ( ) a mais de 15 anos

4. Em quantos cargos você atua como docente?

- a) ( ) 1  
 b) ( ) 2  
 c) ( ) 3 ou mais

5. Em qual local? (marcar mais de uma resposta se necessário)

- a) ( ) na própria escola  
 b) ( ) em outra escola  
 c) ( ) na rede particular  
 d) ( ) em outra rede pública

Com base na escala numérica exibida a seguir, marque o número que mais se aproxima de seus sentimentos e sua percepção a respeito das afirmativas apresentadas:

1	2	3	4	5
Discordo	Discordo em parte	Nem concordo nem discordo	Concordo em parte	Concordo

Afirmativas	Respostas				
	1	2	3	4	5
1) Eu seria muito feliz em dedicar o resto da minha carreira a esta escola.	1	2	3	4	5
2) Eu, realmente, sinto como se os problemas desta escola fossem meus.	1	2	3	4	5
3) Não me sinto "parte da família" desta escola.	1	2	3	4	5
4) Eu gosto de conversar sobre esta escola com pessoas que estão de fora da instituição.	1	2	3	4	5
5) Não me sinto emocionalmente ligado a esta escola.	1	2	3	4	5
6) Esta escola tem um grande significado pessoal para mim.	1	2	3	4	5
7) Na situação atual, trabalhar nesta escola, é uma questão de necessidade.	1	2	3	4	5
8) Uma das principais razões, pelas quais eu continuo nesta escola é que sair, exigiria sacrifícios pessoais consideráveis; outra instituição pode não corresponder aos benefícios que tenho aqui.	1	2	3	4	5
9) Se eu decidisse deixar esta escola agora, minha vida ficaria bastante desestruturada.	1	2	3	4	5
10) Eu acho que teria poucas alternativas no mercado de trabalho, se deixasse esta escola.	1	2	3	4	5
11) Se eu já não tivesse dedicado tanto a esta escola, eu poderia considerar a opção de trabalhar em outro lugar.	1	2	3	4	5

12) Uma das consequências negativas em deixar esta escola, seria a falta de alternativas de emprego disponíveis.	1	2	3	4	5
13) Não me sinto obrigado (a) a permanecer nesta escola, se eu não quiser.	1	2	3	4	5
14) Mesmo se fosse melhor para mim, eu acho que não seria correto deixar esta escola agora.	1	2	3	4	5
15) Eu me sentiria culpado (a) se deixasse esta escola agora.	1	2	3	4	5
16) Esta escola merece minha lealdade.	1	2	3	4	5
17) Eu não deixaria esta escola agora, porque tenho obrigação moral com as pessoas que nela trabalham.	1	2	3	4	5
18) Eu devo muito a esta escola.	1	2	3	4	5
19) Já pensei em solicitar minha remoção para outra instituição por insatisfação com esta escola.	1	2	3	4	5
20) Não peço remoção desta escola porque tenho receio de ir para outra escola, que considero pior que ela.	1	2	3	4	5
21) Sinto que meu trabalho é reconhecido através da avaliação de desempenho.	1	2	3	4	5
22) Sempre contribuo com sugestões no momento de pactuação de metas desta escola.	1	2	3	4	5
23) Quando me ingressei nesta escola, participei do processo de decisão da escolha de turmas através de conversas com outros professores e com a equipe gestora.	1	2	3	4	5
24) Sinto que poderia contribuir mais com esta escola se meu potencial fosse melhor aproveitado pela equipe gestora.	1	2	3	4	5
25) Sempre sou chamado (a) a opinar sobre o PPP da escola.	1	2	3	4	5
26) Sempre recorro ao Regimento escolar ou ao PPP da escola para esclarecer minhas dúvidas.	1	2	3	4	5
27) Gosto de propor projetos e atividades que contribuam com o aprendizado dos meus alunos.	1	2	3	4	5
28) Os cursos de capacitação sempre me auxiliam nas tarefas que desempenho no meu trabalho.	1	2	3	4	5

Fonte: Elaborado pela autora (2024).