



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
Campus Presidente Prudente

ALINE DE SOUZA

**ABSENTEÍSMO NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE  
PRESIDENTE PRUDENTE:  
PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DOS ANOS INICIAIS**

Presidente Prudente  
2019



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
Campus Presidente Prudente

ALINE DE SOUZA

**ABSENTEÍSMO NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE  
PRESIDENTE PRUDENTE:  
PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DOS ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Presidente Prudente, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Yoshie Ussami Ferrari Leite.

Linha de Pesquisa: Formação dos Profissionais da Educação, Políticas Educativas e Escola Pública.

Apoio Financeiro: Capes

Presidente Prudente  
2019

|       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| S729a | <p>Souza, Aline de</p> <p>Absenteísmo no Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente : Percepção dos docentes dos anos iniciais / Aline de Souza. -- Presidente Prudente, 2019</p> <p>171 p. : tabs.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente</p> <p>Orientadora: Yoshie Ussami Ferrari Leite</p> <p>1. absenteísmo. 2. falta de professores. 3. narrativas. 4. condições de trabalho. I. Título.</p> |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO DA DISSERTAÇÃO:** Absenteísmo no Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente: percepção dos docentes dos anos iniciais

**AUTORA: ALINE DE SOUZA**

**ORIENTADORA: YOSHIE USSAMI FERRARI LEITE**

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

  
Prof. Dra. YOSHIE USSAMI FERRARI LEITE  
Departamento de Educação / Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia,  
Presidente Prudente

  
Prof. Dra. LENY RODRIGUES MARTINS TEIXEIRA  
Programa de Pós-Graduação em Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

  
Prof. Dr. ELIZEU CLEMENTINO DE SOUZA  
Departamento de Educação / Universidade do Estado da Bahia

Presidente Prudente, 11 de abril de 2019

Dedico este trabalho a todos os meus professores da escola pública que cumpriram efetivamente o seu papel e contribuíram para que eu chegasse até aqui!

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente à **Deus** pelo dom da vida e por ser o meu pastor e nada deixar faltar. A ele toda honra e glória por essa conquista;

À minha orientadora Profa. Dra. **Yoshie Ussami Ferrari Leite**, por me acompanhar nesse processo, pela parceria e confiança no desenvolvimento da dissertação;

Aos professores (as) Dr. **Elizeu Clementino de Souza** e Dra. **Leny Rodrigues Teixeira** por aceitarem o meu convite para a banca e enriquecerem o trabalho com suas contribuições;

Aos meus pais por suas orações e incentivo aos estudos. Sou eternamente grata a Deus por terem me conduzido até aqui;

Aos meus irmãos **Davi** e **Paulo Sérgio** que mesmo distantes me apoiaram nos momentos em que precisei;

Ao meu noivo **Fernando Barreto** pela paciência e companherismo durante a realização da pesquisa;

À minha avó **Maria Xavier** que mesmo sem entender o motivo de tanto estudar tem se orgulhado de mim. Sua trajetória e luta pela vida me inspirou a acreditar em um futuro melhor;

Aos colegas do **Grupo de Pesquisa de Formação de Professores, Políticas Públicas e Espaço Escolar (GPFOPE)** e ao **grupo de orientandos** por dividirem comigo suas experiências e reflexões acerca do comprometimento com a educação pública;

À Profa. Dra. **Marta Campos de Quadros** por me acompanhar desde o início e me ajudar com suas belíssimas contribuições;

À minha amiga **Jéssica Fuzzi** pelas caminhadas e desabafos, por me aconselhar a nunca desistir e acreditar que esse dia chegaria;

Aos **professores, gestores e técnicos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP**, pelo atendimento e compromisso com os alunos;

Aos **colegas da Pós-Graduação mestrandos e doutorandos**, por me ajudar nos momentos de dúvida. Pelos diálogos e parceria nas disciplinas e eventos;

O presente trabalho foi realizado com apoio da **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES)** - Código de Financiamento 001.

## RESUMO

SOUZA, A.D. **Absenteísmo no Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente:** percepção dos docentes dos anos iniciais. 2019. 150 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Presidente Prudente, 2019.

Essa dissertação foi produzida junto ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP - Campus de Presidente Prudente e está vinculada a linha de pesquisa “Políticas Públicas, Organização Escolar e Formação de Professores”. O nosso objetivo foi identificar os motivos de faltas de professores efetivos do Ensino Fundamental I e conhecer a percepção dos mesmos sobre suas ausências e as relações com o trabalho docente. O absenteísmo de professores se refere aos afastamentos no trabalho justificados por diversos motivos. Devido ao aumento no índice de faltas registrado pelos funcionários da Secretaria de Educação no município de Presidente Prudente, tivemos a necessidade de pesquisarmos esse fenômeno sob a ótica de seus protagonistas. Esse estudo foi realizado na perspectiva da abordagem qualitativa com uso da entrevista narrativa como procedimento metodológico. A entrevista narrativa foi elaborada com base nas ideias de Jovchelovich; Bauer (2002) sobre a preparação, iniciação, narração central, fases de perguntas e fases conclusivas. Realizamos a entrevista narrativa com seis professoras efetivas do ensino fundamental I na faixa etária de 31 a 62 anos. A análise das narrativas foi feita a partir da compreensão-interpretativa apresentada por Souza (2014). Os resultados da pesquisa evidenciam que a necessidade do professor se ausentar da sala de aula não está associada ao seu descomprometimento com a educação dos alunos. Os maiores motivos de faltas dos professores no trabalho foram registrados por problemas com a saúde ou para acompanhar um familiar ao médico. As condições de trabalho às quais os docentes estão submetidos em algumas ocasiões provocam o adoecimento e posteriormente o afastamento da função. As políticas públicas precisam continuar garantindo os direitos dos professores se ausentar da sala de aula quando necessário, com a permanência de professores substitutos e apoio nos momentos de dificuldades.

**Palavras-chaves:** absenteísmo, faltas de professores; narrativas; condições de trabalho.

## ABSTRACT

SOUZA, A.D. **Absenteeism in the Teaching System of Presidente Prudente:** perception of elementary school teachers. 2019. 150 f. Master's Thesis (Mater's Program in Education) – Faculty of Science and Technology, Paulista State University - UNESP, Presidente Prudente, 2019.

This Mater's thesis was written with the Graduation Program of the Faculty of Science and Technology – UNESP – Presidente Prudente Campus and it is linked to the research line named “Public Policies, School Organization and Teacher Training”. Our objective was to identify reasons why teachers are absent from work in elementary schools and get to know the perception of these teachers about their absences and their relations to the teaching job. Teachers' absenteeism concerns absences at work justified by several reasons. Due to an increase in absences registered by the Secretary of Education in the municipality of Presidente Prudente, we found it necessary to research this phenomenon from the point of view of their protagonists. This study was carried out from the perspective of the qualitative approach, using the narrative interview as methodological procedure. The narrative interview was planned based on the ideas presented by Jovchelovich; Bauer (2002) about preparation, initiation, central narrative, question phase and conclusion phase. Six elementary school teachers were interviewed, aged from 31 to 62 years old. The analysis of the narratives was done starting from the interpretative understanding proposed by Souza (2014). The results of the study show that the fact that teachers need to be absent from the classroom is not associated with their lack of commitment to their students' education. The biggest reasons why they are absent from work were registered due to health problems or because they had to go to the doctor's with somebody from their families. The environment and the conditions in which teachers work may make them sick and consequently they have to be absent from work. Public policies need to keep guaranteeing teachers' rights to be absent from the classroom when necessary, with the possibility of having temporary teachers and support in the times of difficulties.

**Keywords:** absenteeism, teachers' absences; narratives; work conditions.

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Quadro 1</b> – Resultado do levantamento bibliográfico por universidade/faculdade.....         | 17  |
| <b>Quadro 2</b> – Fases da entrevista narrativa.....                                              | 28  |
| <b>Quadro 3</b> – Trajetória de vida – Familiar.....                                              | 101 |
| <b>Quadro 4</b> – Trajetória de vida – Escolar.....                                               | 105 |
| <b>Quadro 5</b> – Trajetória de vida – Profissional.....                                          | 111 |
| <b>Quadro 6</b> – Motivos de faltas.....                                                          | 117 |
| <b>Quadro 7</b> – Percepções sobre as faltas e relações com as condições de trabalho docente..... | 125 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Gráfico 1</b> – Motivos de faltas de professores no trabalho em ordem crescente, a partir das somas das faltas no período de 2013 a2017..... | 81 |
| <b>Gráfico 2</b> – Idade de professores que faltam no período de 2013 a 2017.....                                                               | 85 |
| <b>Gráfico 3</b> – Quantidade de dias apresentados nos atestados.....                                                                           | 88 |
| <b>Gráfico 4</b> – Quantidade de atestados por mês - 2016.....                                                                                  | 91 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabela 1</b> – Relação da quantidade de escolas públicas do município de Presidente Prudente por categorias em abril de 2018.....              | 64 |
| <b>Tabela 2</b> – Relação da quantidade de alunos matriculados no Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente – (SP) em abril de 2018..... | 65 |
| <b>Tabela 3</b> – Motivos de faltas de professores efetivos do Ensino Fundamental I – 2013 a 2017.....                                            | 80 |
| <b>Tabela 4</b> – Relação de faltas por idade de professores efetivos do Ensino Fundamental I – 2013 a 2017.....                                  | 84 |
| <b>Tabela 5</b> – Quantidade de dias apresentados nos atestados de professores efetivos do Ensino Fundamental I – 2013 a 2017.....                | 87 |
| <b>Tabela 6</b> – Número de atestados apresentados por Secretarias – Ano 2016.....                                                                | 89 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|            |                                                                                                         |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| CAE        | Conselho de Alimentação Escolar                                                                         |
| CEE        | Conselho Estadual de Educação                                                                           |
| CID        | Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde                 |
| CNTE       | Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação                                                     |
| COMED      | Conselho Municipal de Educação                                                                          |
| DOE        | Diário Oficial do Estado                                                                                |
| EJA        | Educação de Jovens e Adultos                                                                            |
| FE         | Faculdade de Educação                                                                                   |
| FUNDEB     | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação |
| GEDUC      | Grupo de Atuação Especial de Educação do Ministério Público do Estado de São Paulo                      |
| HTPC       | Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo                                                                 |
| IDEB       | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica                                                            |
| INSS       | Instituto Nacional de Seguro Social                                                                     |
| LDB        | Lei de Diretrizes e Bases                                                                               |
| ONG        | Organização Não Governamental                                                                           |
| PPGE       | Programa de Pós-Graduação em Educação                                                                   |
| PPGE-IB-RC | Programa de Pós-Graduação em Educação – Instituto de Biociências – Rio Claro                            |
| PPGed-So   | Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba            |
| PPGE-FCL   | Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras (UNESP)                 |
| PPGES      | Programas de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo                 |
| PPGFE      | Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas                 |
| PUC-SP     | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo                                                           |
| SECAD      | Secretaria de Administração                                                                             |
| SEDUC      | Secretaria Municipal de Educação                                                                        |

|          |                                                                            |
|----------|----------------------------------------------------------------------------|
| SEMEST   | Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho. |
| SINTRAPP | Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público de Presidente Prudente      |
| TCE      | Tribunal de Contas do Estado                                               |
| UFSCar   | Universidade Federal de São Carlos                                         |
| UNESP    | Universidade Estadual Paulista                                             |
| USP      | Universidade de São Paulo.                                                 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                 |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                         | <b>13</b> |
| <b>1 PERCURSO DA PESQUISA: DIÁLOGOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS..</b>                                              | <b>23</b> |
| 1.1 Estudo Bibliográfico .....                                                                                  | 23        |
| 1.2 Estudo documental.....                                                                                      | 24        |
| 1.3 Pesquisa narrativa e a entrevista narrativa no campo da educação.....                                       | 24        |
| <b>2 PROFISSÃO DOCENTE EM TEMPOS DE CRISE .....</b>                                                             | <b>32</b> |
| 2.1 Constituição da profissão docente: profissionalização e precarização .....                                  | 32        |
| 2.2 Crise da escola e da profissão docente nos dias atuais .....                                                | 38        |
| <b>3 ABSENTEÍSMO: CONCEITOS, DISCUSSÕES E RELAÇÕES.....</b>                                                     | <b>49</b> |
| 3.1 Desvelando o absenteísmo .....                                                                              | 49        |
| 3.2 As transformações do trabalho docente e o absenteísmo.....                                                  | 51        |
| 3.3 Uma luz no fim do túnel: perspectiva para o bem-estar docente .....                                         | 60        |
| <b>4 DIREITO À FALTA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS .....</b>                            | <b>64</b> |
| 4.1 O Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente (SP) .....                                             | 64        |
| 4.2 Constituição Federal de 1988 e a Lei n.º 9394/96 .....                                                      | 66        |
| 4.3 Documentos de jurisdição municipal.....                                                                     | 69        |
| 4.3.1 Estatuto do Magistério de Presidente Prudente .....                                                       | 69        |
| 4.3.2 Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Municipais, das Autarquias e das Fundações Municipais ..... | 70        |
| 4.3.3 Lei Complementar n.º79/99.....                                                                            | 76        |
| 4.3.4 Decreto n.º 17.290/2005.....                                                                              | 78        |
| <b>5 DADOS DE ABSENTEÍSMO NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE PRESIDENTE PRUDENTE – SP .....</b>                  | <b>80</b> |
| 5.1 Motivos de faltas.....                                                                                      | 80        |
| 5.2 Faltas de professores do Ensino Fundamental I por idade.....                                                | 84        |
| 5.3 Quantidade de dias apresentados nos atestados .....                                                         | 87        |
| 5.4 Atestados apresentados pelas Secretarias Municipais de Presidente Prudente no ano de 2016.....              | 90        |
| <b>6 PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O ABSENTEÍSMO: A NARRATIVA DOS QUE FALTAM .....</b>                        | <b>94</b> |
| 6.1 Perfil biográfico das colaboradoras .....                                                                   | 95        |
| a) Professora Cristina.....                                                                                     | 95        |

|                                                                                         |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| b) Professora Cintia.....                                                               | 96         |
| c) Professora Sônia.....                                                                | 98         |
| d) Professora Marina.....                                                               | 98         |
| e) Professora Adriana.....                                                              | 99         |
| f) Professora Maria das Graças.....                                                     | 100        |
| 6.2 Caminhos e trajetórias de vida - formação .....                                     | 101        |
| a) Trajetória de vida familiar.....                                                     | 101        |
| b) Trajetória de vida escolar.....                                                      | 105        |
| c) Trajetória de vida profissional .....                                                | 110        |
| 6.2.1 Leitura temática: Motivos de faltas.....                                          | 117        |
| 6.2.2 Leitura temática: percepções sobre as ausências e relações com o trabalho docente | 125        |
| 6.3 Trajetórias e vida profissional.....                                                | 1300       |
| <b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....</b>                                                       | <b>137</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                 | <b>141</b> |

## INTRODUÇÃO

*“Se sou professora, pesquiso para ampliar meu saber, sim, mas também para ampliar a qualidade da partilha que faço desse saber com os alunos. Mais ainda: para que esse nosso saber possa ser construtor de um mundo em que o direito de todos a todos os saberes possa ser plenamente vivenciado. É isso que desejo quando vou fazendo as aulas, quando vou aulando – descobrindo, redescobrimdo, errando e acertando, rindo e chorando, aprendendo, desaprendendo, reaprendendo, ensinando, ‘desensinando’, ‘reensinando’” (Terezinha Rios)<sup>1</sup>.*

Começamos esse trabalho com a epígrafe de Terezinha Rios para elucidar a importância de um professor crítico e reflexivo no desenvolvimento de uma prática transformadora. Compreendemos com Roldão (2007) que a função do professor é ensinar e fazer o outro aprender. A autora prefere definir o professor como um profissional do ensino, pois entende que a ação de ensinar está articulada com o domínio de um saber, legitimado por um conhecimento específico, exigente e complexo.

O bom professor assume uma postura política e de compromisso ético com a transformação da realidade. Dessa forma, entendemos que o absenteísmo pode não só dificultar a efetivação de sua função, como também pode ser considerado um descompromisso com a qualidade do ensino. Diante disso, sentimos a necessidade de compreendermos melhor as causas que levam o professor a se ausentar do local de trabalho.

O absenteísmo de professores tem sido preocupação tanto da Secretaria de Educação do município (Seduc-PP) quanto do Grupo de Atuação Especial de Educação do Ministério Público do Estado de São Paulo (Geduc), sendo presente também nas reuniões do Conselho Municipal de Educação (Comed), em discussões em que se visa à definição de estratégias para a melhoria e para a resolução dessa questão no Sistema Municipal de Educação.

Em uma entrevista ao Jornal Folha de São Paulo, Heleno Araújo, presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), aponta que as faltas de professores podem ser justificadas pela sobrecarga de trabalho, que impacta na sua qualidade de vida. Sobre isso, o autor ainda conclui que “O absenteísmo passa por essa gestão que cobra resultados sem garantir condições adequadas de trabalho [...] Também há casos de fraudes em atestados, e isso é inaceitável. Mas não ocorre no mesmo patamar de doenças” (SALDAÑA, 2017, p.4). Segundo, ainda, os dados apresentados nessa matéria,

---

<sup>1</sup>RIOS, Terezinha. A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles. In: VEIGA, Ilma (Org.). **Aula:** gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas, SP: Papyrus, 2008. p. 73-93.

licenças médicas (afastamentos com mais de 15 dias) representam 60% das ausências nas redes estaduais e da capital. A média de outras prefeituras do Estado é de 39%. Problemas mentais, como depressão, são a principal causa de doença [...] A literatura médica descreve a recorrência na categoria da chamada síndrome de burnout ou síndrome de esgotamento profissional, que é um estresse persistente, resultante de pressão emocional associada ao intenso envolvimento profissional com pessoas por longos períodos (SALDAÑA, 2017,p.4).

Relacionando essa temática com a minha trajetória de vida<sup>2</sup>, faço uma breve apresentação das experiências significativas durante o meu processo escolar. Desde a minha infância compreendia a escola como um segundo lar, a equipe, os professores e os demais amigos (as) tornavam o ambiente mais agradável e propício ao aprendizado. Mesmo quando aulas eram suspensas em razão de reuniões pedagógicas, conselhos etc., eu estava presente na escola. Nesses momentos, eu aproveitava para fazer companhia à bibliotecária e me aprofundar no universo da leitura. Assim, lia vários livros por mês, chegando a ser, uma vez, premiada por ser aluna mais assídua da biblioteca e, dentre outros colegas, nomeada como a aluna leitora do ano.

Não tive dúvidas ao escolher a minha carreira profissional. Essa ligação com a escola me trouxe clareza do papel social e político que poderia desempenhar como uma professora, além de me fazer ver a importância do compromisso que tinha com a educação pública. Então iniciei o curso de Pedagogia na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (FCT-Unesp), câmpus de Presidente Prudente, no ano de 2010. Esse foi um período de intenso aprendizado e de largas reflexões sobre a profissão docente.

Concluí a graduação no ano de 2013 e acredito que, por destino, não principiei a minha atuação profissional no espaço escolar, vindo a trabalhar como educadora social em um programa socioeducativo<sup>3</sup> administrado por uma ONG que atende crianças e adolescentes em risco e vulnerabilidade social. Não era uma tarefa muito fácil, mas pude contemplar os assistidos associando reflexões produzidas no coletivo com as suas vivências. Com isso, compreendi a importância do meu papel para a construção da autonomia e da formação crítica dos educandos. Não aceitava me ausentar do meu local de trabalho, pois entendia que a minha ausência poderia prejudicar os alunos de alguma forma.

Trabalhei na referida instituição por três anos, até que o tão esperado momento chegou. Participei de um processo seletivo, fui aprovada e chamada para assumir uma sala de

---

<sup>2</sup> Esse trecho está na primeira pessoa do singular por se tratar da vida pessoal da pesquisadora.

<sup>3</sup> Programa Criança Futuro no Presente da Legião da Boa Vontade de Presidente Prudente – SP.

aula. Era o início da minha carreira como docente, fui contratada, no município de Presidente Prudente, para ocupar o cargo de professor do ensino fundamental I. A chegada ao meu novo espaço de trabalho, o contato com a equipe, professores e alunos confirmaram as minhas expectativas.

Por diversas vezes, lembrava-se de alguns professores da minha infância que ensinavam a partir de práticas pedagógicas inovadoras, incrementando as suas aulas com situações mais significativas e prazerosas. Via a oportunidade de reproduzir tais situações de aprendizagem e de refletir sobre elas, buscando criar outras e novas estratégias de ensino.

Ao dar concretude às minhas expectativas, percebi que a profissão de professor também é perpassada por condições de trabalho precárias, que desencadeiam sentimentos ruins e que conduzem ao chamado “mal-estar docente”. E, por esse motivo, escolhi pesquisar a temática do absenteísmo de professores, pois, ao mesmo tempo em que acreditamos que a figura do professor é importante para o desenvolvimento dos alunos na escola, também compreendemos que as condições de trabalho interferem na vida pessoal e profissional do docente.

Algumas situações desafiadoras vividas pelo professor em seu cotidiano podem ser superadas, mas há aquelas que, devido a implicações pessoais e coletivas, não são resolvidas, causando, no educador, um sentimento de mal-estar e levando-o, conseqüentemente, a se afastar do seu trabalho. Desse modo, temos o intuito de identificar os motivos que levam o professor a se abster do exercício de sua função na escola.

Entendemos que o mal-estar docente pode estar implicado com o absenteísmo, ou seja, os professores faltam ao trabalho porque as relações cotidianas trazem consigo momentos de stress e mal-estar, gerando assim o adoecimento e conseqüentemente ao afastamento da função. Compreendemos em Lopes (2001, p.7) definição do mal-estar docente como “a existência de uma crise na docência, com origem em mudanças nos parâmetros do exercício profissional e com impacto nefasto no equilíbrio pessoal dos professores e na qualidade da educação”. Tal desequilíbrio pode ser a origem do fracasso profissional e pessoal do indivíduo, resultando em sério adoecimento.

Lopes (2001) ressalta também que o investimento dos professores em atividades extraprofissionais pode colaborar para a atenuação dessa patologia, visto que as situações de conflito provocam, no professor, “um sentimento de ambivalência em relação à estrutura hierárquica do ensino” (LOPES, 2001, p. 30).

Para estudo do absenteísmo na atuação do professor, foi realizado um levantamento dos trabalhos acadêmicos já produzidos em programas de pós-graduação em educação em

sete instituições públicas do estado de São Paulo: Universidade de São Paulo (USP); Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Faculdade de Ciências e Tecnologia (Unesp), câmpus de Presidente Prudente; Faculdade de Filosofia e Ciência (Unesp), câmpus de Marília; Instituto de Biociências (Unesp), câmpus de Rio Claro; Faculdade de Ciências e Letras (Unesp), câmpus de Araraquara; e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Além dessas, há ainda uma oitava instituição, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), que, mesmo sendo de administração privada, foi escolhida por ser bastante reconhecida no estado de São Paulo. O período de busca elegido vai de 2006 a 2016.

Com os descritores “absenteísmo”, “ausência de professores” e “falta de professores”, foram acessados os bancos de teses e dissertações e selecionadas as produções que mais se aproximaram dos referidos descritores. Consideramos três tipos de dados: total de trabalhos; trabalhos relacionados à temática; e trabalhos selecionados conforme os descritores. O total de trabalhos envolve a quantidade de estudos encontrados em uma determinada base de dados. A partir disso, obtivemos os trabalhos relacionados à temática, porém, ao fazer uma análise mais aprofundada dos resumos, vimos à necessidade de criar uma última categoria, de modo que fossem escolhidos apenas aqueles que realmente tinham conexão com a temática de estudo.

Consideramos a importância desse levantamento para justificarmos a razão pelo qual escolhemos essa temática de pesquisa. É a partir do resultado que percebemos os trabalhos acadêmicos produzidos em Programas de Pós-Graduação em Educação voltados ao absenteísmo de professores. Buscamos nas teses e dissertações os aspectos semelhantes e singulares articulados a nossa proposta de pesquisa a fim de aprofundarmos no referencial teórico e justificarmos a nossa abordagem metodológica.

No Quadro 1, apresentamos, por universidade/faculdade, o resultado da consulta em programas de pós-graduação em educação:

**Quadro 1** – Resultado do levantamento bibliográfico por universidade/faculdade

| TESES E DISSERTAÇÕES                       |                    |                                   |                                              |
|--------------------------------------------|--------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------|
| Universidades/Faculdades                   | Total de trabalhos | Trabalhos relacionados à temática | Trabalho selecionado conforme os descritores |
| USP                                        | 1623               | 01                                | 01                                           |
| PUC-SP                                     | 4996               | 05                                | 05                                           |
| Unicamp                                    | 3580               | 04                                | 00                                           |
| FCT – Unesp, câmpus de Presidente Prudente | 353                | 00                                | 00                                           |
| FCT – Unesp, câmpus de Marília             | 668                | 00                                | 00                                           |
| IB – Unesp, câmpus de Rio Claro            | 266                | 00                                | 00                                           |
| FLC – Unesp, câmpus de Araraquara          | 529                | 00                                | 00                                           |
| UFSCar                                     | 847                | 00                                | 00                                           |
| <b>Total</b>                               | <b>12.862</b>      | <b>10</b>                         | <b>06</b>                                    |

**Fonte:** Dados disponibilizados pela autora a partir do levantamento bibliográfico (2017).

O banco de dados da USP aloca as produções de todos os programas de pós-graduação, tendo sido consultados 1623 trabalhos. Em estudos produzidos em programas de pós-graduação em educação, não foi possível selecionar muitos trabalhos correspondentes aos descritores. Em verdade, o único estudo selecionado foi à dissertação de Porto (2010), intitulada *Faltas e Licenças Médicas, a Absenteísmo na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo*, orientada pelo Prof. Dr. Paulo Rogério Gallo, produzida junto ao Programa de Pós-Graduação em Saúde, Ciclos da Vida e Sociedade. Teve por objetivo medir as taxas de absenteísmo no trabalho relacionadas aos motivos de saúde entre educadores e servidores ligados à Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. A relevância do referido trabalho para esta pesquisa se deve ao fato de o seu autor se debruçar sobre vários aspectos do absenteísmo, abarcando também o de professores.

Dentre as universidades pesquisadas, o maior número de trabalhos encontrados foi na PUC-SP, que possui seis programas de pós-graduação em educação, especificado por área de conhecimento. Ao realizar a busca com os descritores, foi possível consultar e selecionar cinco trabalhos sobre a temática. Em meio às pesquisas efetivadas nos programas, quatro dissertações – Santas (2006), Gesqui (2008), Spineli (2009) e Jacinto (2016) – foram encontradas junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação História, Política, Sociedade, avaliado pela Capes, no triênio 2010-2012, com conceito quatro (PPGES, 2017). Incluindo,

ainda, dissertação de Delchiaro (2009), ligada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Currículo, também avaliado pela Capes com nota cinco no triênio 2010-2012 (PPGES, 2017).

Na sequência, apresentamos os cinco trabalhos selecionados, pontuando o foco de cada uma das pesquisas. No conjunto de trabalhos, encontram-se duas dissertações de mestrado, a de Santos (2006) intitulada *As Faltas de Professores e a Organização de Escolas na Rede Municipal de São Paulo*, e a de Gesqui (2008), com o título *Organização da Escola Absenteísmo Docente, Discente e Rendimento Escolar*. Ambas as dissertações foram orientadas pela Profa. Dra. Alda Junqueira Marin. Mesmo que adotando perspectivas diferentes, os dois trabalhos tratam do absenteísmo de professores pautando-se em um aparato legal que possibilita a ausência dos docentes da sala de aula. Ademais, seus autores pontuam que compete ao gestor reorganizar a escola para que os efeitos negativos da ausência de professores sobre o processo de aprendizagem dos alunos possam ser minimizados.

Destacamos, ainda, a dissertação de mestrado de Delchiaro (2009), intitulada *Gestão Escolar e Absenteísmo Docente: diferentes olhares e diversas práticas*, que foi orientada pela Profa. Dra. Regina Lúcia Giffone Luz de Brito e realizada em uma escola de educação infantil, representando a validação de uma experiência tida na rede municipal de São Paulo. Tendo apurado a redução do absenteísmo docente em um período de quatro anos, a autora afirma que o enfrentamento desse fenômeno se deu a partir de um projeto de gestão escolar que valorizou os professores protagonistas e a sua formação continuada.

Já a dissertação de Spineli (2009), intitulada *O Absenteísmo Laboral Docente em uma Escola Estadual em São José dos Campos e sua Relação com o Bônus Mérito*, orientada pela Profa. Dra. Helena Machado de Paula Albuquerque, aponta a relação entre o absenteísmo e o bônus mérito concedido a professores assíduos na atividade docente. Na pesquisa, percebeu-se que, mesmo com a premiação dos professores, a taxa de absenteísmo na escola não foi reduzida.

Mais recentemente, foi produzida outra dissertação ligada ao tema. Escrita por Jacinto (2016), o estudo *Absenteísmo Docente em Duas Escolas do Distrito Jardim Ângela do Município de São Paulo* foi orientado pela Profa. Dra. Leda Maria de Oliveira Rodrigues. O objetivo do trabalho foi a análise do absenteísmo docente na visão dos protagonistas e das justificativas de suas ausências.

Na Universidade Estadual de Campinas, o levantamento foi realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FE), que inclui os cursos de mestrado e doutorado e que tem sido avaliado pela Capes com nota cinco (PPGFE, 2017). Encontramos 3.580 trabalhos, número que, após a aplicação dos descritores, foi

reduzido para três dissertações e uma tese. Esses estudos apareceram na busca, porém, não foram produzidos junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação. O conteúdo desses trabalhos é relacionado ao tema do absenteísmo e à abordagem de suas consequências para o trabalho de profissionais da área da saúde. Desse modo, não foi possível selecionar trabalhos nessa base de dados.

Do conjunto de instituições de ensino da Universidade Estadual Paulista (Unesp), selecionamos as unidades que oferecem pós-graduação em educação. Desse modo, pesquisamos no C@tedra - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Faculdade de Ciências e Tecnologia (Unesp), câmpus de Presidente Prudente, Faculdade de Filosofia e Ciência (Unesp), câmpus de Marília, Instituto de Biociências (Unesp), câmpus de Rio Claro, e Faculdade de Ciências e Letras (Unesp), câmpus de Araraquara.

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia Unesp, câmpus de Presidente Prudente, possui nota cinco pela Capes (PPGE, 2017), conforme avaliação do último semestre de 2017. Encontramos, no acervo da biblioteca C@tedra, um total de 353 estudos, produzidos desde o início da criação do programa, incluindo teses e dissertações. Não encontramos nenhum trabalho com a aplicação dos descritores.

O Programa de Pós-Graduação em Educação oferecido pela Unesp de Marília possui nota cinco pela Capes (PPGE, 2017). Na busca, foi possível encontrar 668 pesquisas. Ao aplicarmos os descritores, também não apareceu nenhuma pesquisa relacionada à temática em foco.

O Programa de Pós-Graduação em Educação oferecido pela Unesp de Rio Claro foi criado recentemente e tem nota quatro pela Capes (PPGE-IB-RC, 2017). Na realização do levantamento, consultamos um total de 266 pesquisas de mestrado e de doutorado e também não encontramos nenhum trabalho condizente com os descritores.

O Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara é avaliado com nota cinco pela Capes (PGEE-FCL, 2017). Na realização da busca no acervo de teses e dissertações, deparamo-nos com 529 trabalhos realizados até o momento, e, mais uma vez, não foi possível selecionar nenhuma pesquisa.

Portanto, na pesquisa feita no banco de dados dos cursos de Pós-Graduação em Educação das unidades da Unesp supracitadas, não encontramos nenhuma produção acadêmica que se enquadrasse aos descritores.

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), situado em São Carlos, é avaliado pela Capes com nota cinco (PPGE, 2017). No seu acervo de teses e dissertações, especificamente na seção do Programa de Pós-Graduação

em Educação, constam 770 produções. A busca foi feita com base nos títulos dos trabalhos, de modo que, quando estes tinham uma aproximação com os descritores, eram separados para a leitura de seus resumos e para a identificação de suas palavras-chave, garantindo, assim, uma melhor compreensão do trabalho. No entanto, não foi selecionada nenhuma pesquisa.

O Programa de Mestrado em Educação da UFSCar, câmpus de Sorocaba (PPGed -SO, 2017), obteve nota três da Capes no ano de 2011. No seu acervo de dissertações, possui 77 produções acadêmicas. Assim como na busca anterior, fizemos a leitura de todos os títulos dos trabalhos disponíveis, e, quando se aproximavam dos descritores, realizamos um aprofundamento na leitura dos resumos e das palavras-chave. Não foi selecionada nenhuma pesquisa, posto que não eram do interesse deste estudo.

A partir do levantamento de teses e de dissertação ligadas ao tema do absenteísmo de professores, conseguimos identificar três diferentes temáticas abordadas. A primeira diz respeito à percepção de que alguns trabalhos tratam o mal-estar docente como um sintoma que pode ocasionar o absenteísmo. Nesse conjunto de análise, enquadrámos as pesquisas de Porto (2010), de Delchiaro (2009), de Spinelli (2009) e de Jacinto (2016). A segunda é relaciona ao absenteísmo de professores devido à organização escolar, tratada nas pesquisas de Santos (2006) e de Gesqui (2008). Esta última relaciona o absenteísmo com a aprendizagem do aluno. Podemos, aqui, sublinhar como mais relevante a pesquisa de Gesqui (2008), a qual, além de ressaltar aspectos importantes da organização escolar, também faz uma análise do rendimento do aluno.

Portanto, tendo sido consultados 12.862 trabalhos nas bases de dados das universidades em que o levantamento foi feito, apenas 0,07% (10) dos estudos foram correspondentes aos descritores usados. Contudo, destes, somente 0,04% (06) dá enfoque ao absenteísmo de professores.

Diante do levantamento realizado, compreendemos que, no campo da educação, ainda há poucas produções acadêmicas sobre o absenteísmo de professores. Foi identificada apenas uma pesquisa que se aproxima do nosso objetivo de estudo. Trata-se da pesquisa de Jacinto (2016), intitulada *Absenteísmo Docente em Duas Escolas do Distrito Jardim Ângela do Município de São Paulo*, na qual o autor procurou ouvir os docentes e as justificativas de suas ausências, comparando a situação de duas escolas de educação infantil, uma com boas condições materiais e outra com péssimas condições de trabalho.

Jacinto (2016), ao buscar entender a visão dos professores para encontrar uma explicação plausível para o fato, aproxima-se da presente proposta de pesquisa, que procura responder duas questões: porque os professores do Sistema Municipal de Ensino de

Presidente Prudente (SP) faltam ao trabalho? Quais as suas percepções dos afastamentos e as relações que se estabelecem com o trabalho docente?

O objetivo geral da pesquisa é identificar o motivo das faltas de professores efetivos no ensino fundamental I e conhecer a sua percepção sobre as ausências e as relações que mantém com o trabalho docente.

Os objetivos específicos que nortearam o desenvolvimento da presente pesquisa foram:

- Identificar a política do Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente (SP) no que diz respeito à valorização do trabalho do docente e à permanência desse profissional no trabalho;
- Caracterizar o absenteísmo de professores a partir de documentos legais que regulam a atuação docente no âmbito da escola, no sentido de assegurar o direito à falta;
- Investigar os motivos do absenteísmo de professores efetivos no ensino fundamental I do Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente (SP).

Procurando atender aos objetivos propostos, dividimos este estudo em cinco capítulos. O primeiro capítulo compreende o percurso metodológico da pesquisa, tratando do estudo bibliográfico, da análise documental e da contextualização da pesquisa narrativa e da entrevista narrativa no campo educacional.

No segundo capítulo, apresentamos a constituição da profissão docente, a luta por reconhecimento e profissionalização, abarcando aspectos da proletarização e dando ênfase à crise da escola pública e da profissão nos dias atuais.

No terceiro capítulo, buscamos analisar como a literatura vem discutindo o conceito do absenteísmo docente, estabelecendo possíveis relações entre o absenteísmo e as condições de trabalho do professor na escola pública.

No quarto capítulo, são analisados aspectos do direito à falta dos professores, definido em documentos oficiais do Governo Federal e do município. Levantamos também, junto à Secretaria de Administração (Secad) e ao Serviço Especializado em Engenharia de Segurança e em Medicina do Trabalho (Sesmet), as faltas de docentes do ensino fundamental I nos últimos cinco anos.

Por fim, no quinto capítulo, analisamos a percepção de seis professoras entrevistadas sobre os seus afastamentos, bem como as relações que estabelecem com o trabalho docente.

As considerações finais envolvem a exposição dos resultados das análises de pesquisa e reflexões sobre o assunto estudado, visto que o conhecimento não se esgota com a conclusão do trabalho.

## **1 PERCURSO DA PESQUISA: DIÁLOGOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS**

A pesquisa foi realizada com base na abordagem qualitativa. Segundo Bauer e Gaskell (2002), a pesquisa qualitativa tem por objetivo a interpretação da realidade social, possibilitando, por meio do protótipo que se configura na entrevista em profundidade, conhecer as subjetividades dos sujeitos estudados.

Em se tratando dos procedimentos metodológicos, primeiramente, partimos do estudo bibliográfico e documental, que é importante para a composição de uma teórica e para o aprofundamento na temática, seguindo, posteriormente, para o trabalho empírico, que se resume à entrevista narrativa.

Na pesquisa empírica, contamos com o método de investigação da pesquisa narrativa, realizando a entrevista narrativa com seis professoras do ensino fundamental I. Para tanto, assumimos a uma noção de processo de construção, cujas bases se encontram em uma perspectiva de análise que considera o sujeito em sua totalidade.

### **1.1 Estudo Bibliográfico**

Conforme já exposto, o levantamento bibliográfico realizado nas bases de dados dos programas de Pós-Graduação em educação de oito faculdades/universidades possibilitou a identificação dos estudos investigativos (teses e dissertações) relacionados ao tema em foco. Por meio da leitura e do fichamento de tais produções acadêmicas, pudemos delinear melhor a questão problema e os objetivos da pesquisa

Tendo definido a questão investigativa e os objetivos deste estudo, buscamos, em artigos e em livros acadêmicos, a fundamentação teórica necessária para a abordagem da constituição da profissão docente e da crise da escola pública e do papel do professor nos dias atuais. Para além da compreensão do conceito do absenteísmo e dos seus sentidos polissêmicos, almejamos explorar a transformação do trabalho docente perante a nova ordem mundial e as perspectivas para a superação do mal-estar docente.

Na fase inicial da pesquisa, julgamos necessário o aprofundamento em estudos bibliográficos, pois esse caminho possibilita a compreensão e a obtenção de um referencial teórico que se articule com a construção das narrativas.

## 1.2 Estudo documental

Visamos deslindar como consta apresentado o direito do professor à falta no trabalho na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Analisamos também documentos municipais, entre eles: o Estatuto do Magistério de Presidente Prudente (Lei n.º 2.533/86); o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Municipais, das Autarquias e das Fundações Municipais (Lei Complementar n.º 5/91); a Lei n.º 79/99, que regula o Estatuto do Magistério, estabelecendo o plano de carreira; e o Decreto n.º 17.290/2005, que regulamenta os afastamentos de docentes e de especialistas da educação, conforme previsto na Lei n.º 79/99, considerando os aprimoramentos profissionais.

Lendo esses documentos e analisando-os, segundo Bauer e Gaskell (2002), o pesquisador adquire maior familiaridade com o campo de estudo, pois é necessário “fazer investigações preliminares, ler documentos e tomar nota dos boatos e relatos informais de algum acontecimento específico (BAUER; GASKELL, 2002, p.97).

Os dados sobre o absenteísmo de professores do ensino fundamental I no período de 2013 a 2017 foram obtidos junto à Secretaria de Administração (Secad) de Presidente Prudente e aos Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho (Semest). Tais dados dizem respeito aos motivos das faltas de professores, ao percentual de afastamentos por faixa etária e à quantidade de dias de atestado apresentados por esses profissionais.

## 1.3 Pesquisa narrativa e a entrevista narrativa no campo da educação

A pesquisa narrativa é um método de investigação do campo das ciências sociais que permite o conhecimento das particularidades dos sujeitos a partir de suas narrativas de vida. Isso acontece porque somos seres humanos constituídos de histórias e de experiências que nos formam enquanto cidadãos.

Clandinin e Connely (2011) acreditam que faz sentido estudarmos o mundo por meio da pesquisa narrativa, uma vez que a vida é repleta de fragmentos narrativos que são determinados por momentos históricos de tempo e espaço, refletidos e compreendidos em termos de unidade narrativa e processos de descontinuidades. Dito de outro modo, é necessário respeitarmos a realidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, entendendo que suas narrativas acontecem em tempos e espaços diferentes, considerando suas subjetividades e

modos de narrar. Diante disso, entendemos com Sousa e Cabral (2015, p. 150) “[...] que as situações narradas são vividas e reelaboradas no processo de rememoração”.

O trabalho de Clandinin e Connely (2011) é influenciado por Dewey, um grande filósofo da área da educação. Para Dewey a *experiência* é uma palavra importante nas pesquisas com narrativa, pois é pessoal e social, e essas características sempre estão presentes nos indivíduos. Ademais, Dewey reconhece que a *continuidade* é um critério da experiência, isso porque uma experiência é capaz de gerar outras experiências. Nas palavras dos autores,

Esse é, também, um pensamento-chave para nossas reflexões sobre Educação porque à medida que pensamos sobre o aprendizado de uma criança, sobre a escola, ou sobre uma política em particular, há sempre uma história, que está sempre mudando e sempre encaminhando-se para algum outro lugar (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 30-31).

Na perspectiva da pesquisa narrativa, Souza (2014) e Delory-Momberger (2012) empregam o termo pesquisa biográfica para expressar o respeito pelas narrativas de trajetórias de vida e para enfatizar a superação do controle do biógrafo sobre biografado nos contextos sociais, compreendendo as marcas individuais de cada pessoa em suas manifestações sobre a vida. O movimento biográfico é parte de princípios deontológicos e busca garantir a vida e criar espaços para socialização e para a partilhada subjetividade dos sujeitos, como se desenvolvem, aprendem, enfrentam conflitos e buscam alternativas para vencer as adversidades do cotidiano em relação aos caminhos de inclusão/exclusão social (SOUZA, 2014).

Para esse autor, “a pesquisa (auto) biográfica nasce do indivíduo, em sua inserção social, mediante modos próprios de biografização e de seus domínios **social e singular**” (SOUZA, 2014, p.41, grifo nosso). Para completar a triangulação, ele ainda fala sobre a **temporalidade** biográfica, que apresenta “[...] como outra vertente estruturante da experiência humana e das narrativas num tempo biográfico, ao explicitar territórios da vida individual e social, através das experiências vividas e narradas pelos sujeitos [...]” (SOUZA, 2014, p.41).

Desse modo, podemos relacionar o pensamento (auto) biográfico com as ideias de Clandinin e Connely (2011) sobre a tridimensionalidade: lugar, espaço e tempo em que os indivíduos atuam. Esses autores afirmam que “[...] seguindo a noção de espaço tridimensional da pesquisa narrativa, o escritor tenta compor um texto olhando retrospectiva e prospectivamente, introspectiva e extrospectivamente, situando a experiência dentro de um lugar” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p.187).

Contextualizando o uso da entrevista narrativa como um caminho que proporciona o diálogo entre o pesquisador e o participante, em Clandinin e Connelly (2011, p.48), a narrativa é vista como

o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela.

Entendemos que esse método se opõe ao modelo de pesquisa positivista, que permite ao pesquisador buscar respostas pontuais sobre as hipóteses que estabeleceu a partir do seu objeto de estudo. Tal procedimento não contribui para a compreensão da subjetividade e singularidade do sujeito.

Compreendemos com Galvão (2005) que as histórias podem ser um excelente terreno de análise, contudo, é preciso tomar cuidado para não se generalizar acontecimentos que dizem respeito a contexto muito particulares. O autor ainda ressalta que

A sua validade tem esse mérito: ser contextualizada, analisada sob diferentes perspectivas, tornando-se uma excelente proposta pedagógica, na medida em que os casos podem ser contados, analisados e os diferentes aspectos discutidos [...] (GALVÃO, 2005, p. 331).

Para Delory-Momberger (2012), o material de análise tem uma natureza muito particular e o pesquisador só conseguirá ter acesso a ele com a autorização dos sujeitos envolvidos na pesquisa e mediante atos de biografização. Esses atos podem ser assumidos de diferentes maneiras, e, segundo a autora, ser expressos por meio de ações mentais, comportamentais e gestuais. Isso acontece porque “o falar de si recobre, por sua vez, formas diversas que têm relação com a pluralidade dos objetivos enunciativos e dos tipos discursivos que elas põem em funcionamento” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p.525).

A pesquisa narrativa abarca diversos dispositivos, como: o diário, memoriais, ateliês biográficos, entrevista narrativa etc. Ao optar por uma dessas metodologias de investigação, o pesquisador deve ter clareza do seu objetivo, posto que tais modalidades nos ajudam a compreender os sujeitos em sua totalidade, deixando-os ser autores de sua identidade.

Escolhemos a entrevista narrativa porque acreditamos que a narrativa vai além do que é evidente, respeitando a subjetividade dos sujeitos, ao contrário do que ocorre em uma entrevista tradicional, que busca trazer à tona hipóteses elaboradas previamente. Desse modo, entrevistamos seis professoras do ensino fundamental I, do Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente, buscando identificar quais são os motivos particulares das faltas no

trabalho, suas percepções sobre os afastamentos e as relações que estabelecem com o trabalho docente.

Ressaltamos que a escolha dessas profissionais se deu a partir do mapeamento e da análise dos dados sobre o percentual elevado de ausências por faixa etária, levantado junto ao Sesmet e ao Secad de Presidente Prudente. Desse modo, elegemos os professores efetivos no ensino fundamental I com idade entre 31 e 51 anos, tendo em vista atingir a maioria de professores que mais falta ao trabalho.

Concordamos com Souza (2014, p.42) que a construção da entrevista narrativa “[...] abrem muitas possibilidades de sentido, formação, compreensão e marcas biográficas da vida entre entrevistador e entrevistado, frente a partilha de experiências de vida e de percursos biográficos vinculados a projetos de pesquisa ou a práticas de formação”.

Haja vista que as narrativas estão em todo o lugar, uma vez que os seres humanos têm a necessidade de contar histórias, independentemente da linguagem e da capacidade universal. (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2010). Os autores afirmam que “através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social” (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2010, p.91).

Delory-Momberger (2012) compreende que, em qualquer campo de estudo, a finalidade da entrevista narrativa é a coleta e a escuta da singularidade, ou seja, o registro da fala de um sujeito em um determinado momento de sua história e experiência. A autora ainda argumenta que

O fato de esta fala (e a experiência que relata) ser atravessada pela história, pelo social, pelo político, de ser em grande parte feita de representações, crenças coletivas de discursos alheios, em suma, o fato de ela ser uma fala de sua época e de sua sociedade é plenamente reconhecido pela pesquisa biográfica que vai mais além: faz dela uma dimensão constitutiva da individualidade (DELORY-MOMBERGER, 2012, p.526).

A entrevista narrativa é composta pelo entrevistador e o entrevistado. Dessa forma, Delory-Momberger (2012) entende que há uma atuação ativa de ambos os envolvidos, definindo-a como um duplo espaço heurístico. Para ela, “[...] o espaço do entrevistado na posição de entrevistador de si mesmo; o espaço do entrevistador, cujo objeto próprio é criar condições e compreender o trabalho do entrevistado sobre si mesmo” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p.527).

Para Bauer e Jovchelovitch (2010), a narrativa não segue necessariamente uma ordem cronológica, mas encerra também, em determinados momentos, uma dimensão não cronológica, expressa por sentidos e funções no decorrer do enredo.

Enquanto o entrevistado estiver narrando a sua vida, o entrevistador não deve fazer interferências. O pesquisador começa a entrevista fazendo uma pergunta para motivar o participante a narrar os acontecimentos, após isso, a intervenção do pesquisador só pode ocorrer quando o entrevistado termina de narrar sua vida (APPEL, 2005).

A história do entrevistado se revela quando ele se sente à vontade para falar dos acontecimentos. Bauer e Jovchelovitch (2010), baseando-se na teoria do sociólogo alemão Fritz Schütze, acreditam que é importante estabelecer algumas regras para o uso da entrevista narrativa. Por conseguinte, no Quadro 2, temos, segundo o entendimento dos autores, as fases do processo e suas respectivas regras.

**Quadro 2** – Fases da entrevista narrativa

| FASES               | FASES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Preparação          | Exploração do campo (leitura de documentos, notas relatos etc.)<br>Formulação de questões exmanentes (aquelas que refletem intenções do pesquisador, suas formulações e linguagens). As questões exmanentes distinguem-se das imanentes (temas, tópicos e relatos de acontecimentos que surgem durante a narração [...]). |
| 1.Iniciação         | Formulação do tópico inicial para narração;<br>Emprego de auxílios visuais (dispositivos da memória, fotografias, objetos, imagens e outros.)                                                                                                                                                                             |
| 2.Narração central  | Não interromper;<br>Somente encorajamento não verbal para continuar a narração;<br>Esperar para os sinais de finalização ("coda").                                                                                                                                                                                        |
| 3.Fase de perguntas | Somente "Que aconteceu então?";<br>Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes;<br>Não discutir sobre contradições;<br>Não fazer perguntas do tipo "por quê?".                                                                                                                                                     |
| 4.Fala conclusiva   | Parar de gravar.<br>São permitidas perguntas do tipo "por quê?",<br>Fazer anotações imediatamente depois da entrevista.                                                                                                                                                                                                   |

**Fonte:** fases principais da Entrevista Narrativa (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2010, p.97).

A exploração de campo ocorreu mediante a análise da legislação e dos dados sobre o absenteísmo de professores efetivos no ensino fundamental I no período de 2013 a 2015. A

preparação permitiu o conhecimento do objeto de estudo e a elaboração de uma pergunta que venha de encontro com o interesse de pesquisa.

Na fase inicial, o pesquisador apresenta a questão cujo fim é levar o entrevistado a começar a narrativa dos acontecimentos de forma mais espontânea possível. Para isso, elaboramos o seguinte enunciado: “Gostaria de lhe pedir que você me contasse um pouco a respeito de você mesmo e de sua história como professora efetiva do ensino fundamental I, sua trajetória de vida e de formação e os motivos que o levaram a se ausentar da escola e as relações que estabelecem com o trabalho docente. Tudo o que lhe ocorrer... e mais tarde farei perguntas sobre o que você disser.”<sup>4</sup>

Sob o consentimento dos participantes, utilizamos um gravador para acompanhar a narração. Para tanto, foi necessário elaborar um termo de consentimento livre e esclarecido, preservando e respeitando o direito do entrevistado. Souza (2014) argumenta que o trabalho com narrativas exige alguns cuidados, pois

[...] requer bastante atenção do pesquisador e dos colaboradores, exigindo diálogos constantes e caso tenha aquiescência por parte do colaborador, a assinatura de termo ou carta de cessão de direitos. Outra opção é em função da impossibilidade de utilização do nome do/da colaborador/a no relatório de pesquisa ou para efeitos de publicação, discutir com o/a mesmo/a possibilidade de identificação na pesquisa, a fim de preservar sua identidade (SOUZA, 2014, p.43).

A narração não deve ser interrompida com perguntas e avaliações do entrevistador, devendo haver somente gestos de encorajamento, sendo necessário esperar o “coda” do participante como sinal de encerramento da narração. A fase de perguntas permite que o entrevistado faça indagações sobre pontos que não ficaram claros, evitando, contudo, opinar e fazer juízo de valor. Posteriormente, com o gravador desligado, a fala conclusiva autoriza o pesquisador a fazer algumas perguntas para completar lacunas, podendo fazer anotações imediatas.

Ressaltamos, ainda, a necessidade de o pesquisador perceber algum problema na construção da narrativa. Bauer e Jovchelovitch (2010) ressaltam os cuidados com as expectativas incontroláveis na entrevista. Isso acontece quando o entrevistado utiliza de comunicação estratégica para trazer à tona acontecimentos que o entrevistador gostaria de ouvir. O informante pode assumir uma agenda oculta, como também pode não fazer o uso

---

<sup>4</sup> A ideia dessa pergunta foi retirada de uma entrevista realizada pelas pesquisadoras alemãs Köttig e Völter com o Fritz Schütze (2014);

dessa agenda oculta, transformando a narrativa em um campo pessoal para trazer o seu ponto de vista sobre o assunto.

As regras ir realísticas da entrevista narrativa são marcadas pela insegurança, pela ansiedade e pelo estresse do entrevistador no momento inicial. Tal situação pode dificultar a aplicação da entrevista narrativa. Outro cuidado a ser tomado diz respeito a não realização de questionamentos durante a narração, pois essa atitude fará com que a entrevista narrativa se torne uma entrevista semiestruturada (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2010).

O processo de análise está fundamentado na concepção compreensiva-interpretativa de Souza (2014). Para tal autor, essa perspectiva colaborativa, que busca relacionar as narrativas individuais e coletivas, possui três fases: 1)pré-análise/leitura cruzada; 2) leitura temática – unidades de análises descritivas; e 3) leitura interpretativa-compreensiva.

Na primeira etapa, denominada de pré-análise,o objetivo é a realização da leitura primária das entrevistas narrativas,a fim de que se possa construir o perfil de cada participante e identificar as marcas singulares, regulares e irregulares do grupo. A leitura cruzada permite ao pesquisador estabelecer relações próprias de cada indivíduo e fazer intersecções com o coletivo de histórias, de acordo as unidades temáticas elaboradas no estudo.

A leitura temática, ou a unidade de análise descritiva, permite ao pesquisador destacar o objeto central do tema com o intuito de reconstruir o conjunto das narrativas, no que se refere à representação e ao agrupamento, por meio das unidades temáticas de análise, para que possa apreender as sutilezas, o indivisível, as subjetividades, as diferenças e as regularidades históricas que comportam as fontes (auto) biográficas (SOUZA, 2014, p.44).

Segundo Souza (2014), essa etapa consiste em analisar as temáticas a partir das leituras cruzadas, levando em consideração o perfil dos participantes, suas regularidades, irregularidades, particularidades e subjetividade, em contraste com o coletivo de histórias. O agrupamento das unidades de análise possibilita a compreensão-interpretação das narrativas.

O autor explica que, após a identificação e o mapeamento das unidades de análises temáticas, que são utilizadas no texto e excertos das narrativas

[...] remetem sempre para a complexidade e a totalidade de cada experiência narrada, seja através da pertinência e recorrência dos episódios ou das suas irregularidades e particularidades da vida em suas diferentes formas de manifestação ou de expressão (SOUZA, 2014, p.45).

A análise interpretativa-compreensiva diz respeito à análise das narrativas por temáticas, tendo em vista as leituras e as releituras individuais e coletivas de suas unidades. Para Souza 2014 (p.46), essa fase

[...] vincula-se ao processo de análise, desde o seu início, visto que exige leituras e releituras individuais e em seu conjunto do *corpus* das narrativas, recorrendo aos agrupamentos das unidades de análise temática e/ou ao conjunto das narrativas e das fontes utilizadas.

Nessa mesma perspectiva, Bauer e Jovchelovitch (2010) explicam que, nessa etapa, o pesquisador pode interpretar os acontecimentos narrados à luz de teorias e de materiais adequados, de modo que consiga compreender e dar sentido às histórias coletadas (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2010).

Com base na questão problema e nos objetivos definidos, levantamos os seguintes eixos temáticos: Trajetória de vida; Trajetória de formação; Motivos de faltas no trabalho; Percepções sobre os afastamentos; e Condições de trabalho docente. No capítulo seis, serão apontados os eixos de análise que permitiram a compreensão interpretativa das subjetividades das professoras participantes da pesquisa.

Com objetivo de compreender a importância da pesquisa narrativa para os estudos na área da educação, o especialista espanhol Antonio Bolivar em uma entrevista a Porta(2010) defende a reflexão pedagógica das pesquisas narrativas como uma possibilidade de entendimento da docência nas próximas décadas, visto que desponta um cenário de sentimentos e de inquietudes, com identidades de professores condenados ao fracasso. Sustenta-se que é necessário mudar as estruturas e ouvir mais as subjetividades desses profissionais (PORTA, 2010).

Desse modo, acreditamos na contribuição social desse estudo para os profissionais da educação, uma vez que ele traz à tona os motivos particulares de afastamentos do trabalho de cada um dos professores do ensino fundamental I entrevistado, revelando a percepção deles sobre os seus afastamentos e as relações que estabelecem com o trabalho docente. Evidenciamos as principais condições que atrapalham o trabalho do professor e os modos de enfrentamento assumidos diante da complexidade da atividade docente.

## 2 PROFISSÃO DOCENTE EM TEMPOS DE CRISE

Neste segundo capítulo, buscamos apresentar o processo de constituição da profissão docente, a luta por reconhecimento e pela profissionalização, envolvendo aspectos da proletarianização e a crise da profissão na nova ordem capitalista. Desse modo, com base em estudiosos da área e em concepções teóricas atuais, trazemos reflexões sobre as características da profissão docente.

### 2.1 Constituição da profissão docente: profissionalização e precarização

Conceitualmente, a profissão, seja ela qual for, define a fundamentação de um conhecimento especializado, uma capacitação em determinado nível, controlada por um conteúdo e uma organização específica, regulamentados por normas éticas (PINI, 2010, p.1).

Tenti Fanfani (1995) apresenta a descrição dos elementos constituintes de uma profissão, envolvendo três características como o conhecimento adquirido por títulos, autonomia e reconhecimento social.

Nóvoa (2002) argumenta que a constituição da profissão docente, em Portugal, teve início em meados do século XVII e XVIII, tendo por alicerce princípios religiosos. Ao catequizar os índios, os jesuítas foram, aos poucos, incorporando saberes e técnicas segundo normas e valores específicos da profissão docente. A partir do século XVIII, só era permitido ensinar sob a autoridade do Estado. Segundo Nóvoa (2002), essa intervenção esteve carregada de uma intencionalidade política de regulação e de delimitação desse campo profissional.

Nessa época, surge, por parte dos professores, a necessidade de reconhecimento profissional, manifesta por meio da reivindicação de formação e de valorização da profissão docente. Como resultado dessa luta, foram criadas, no século XIX e XX, as Escolas Normais, que tinham por finalidade formar professores em nível normal, favorecendo a socialização e a gênese de uma cultura profissional.

No final do século XIX, houve, no âmbito da profissão docente, um processo de feminização. Segundo Demartini e Antunes (1993), um projeto de lei publicado em 1830 garantiu às mulheres o direito de acesso às Escolas Normais, no entanto, algumas dessas escolas continuaram recebendo somente o público masculino até o fim do século XIX. Nos últimos anos do Império, as mulheres foram finalmente aceitas nas Escolas Normais, que se tornaram, após isso, um espaço especificamente feminino.

Os homens, por sua vez, foram progressivamente desistindo do magistério, isso não só em razão dos salários baixos, mas também por acreditarem que as atribuições da profissão eram semelhantes às funções da maternidade. Por outro lado, a urbanização e a nova organização econômica significaram, para os homens, novas oportunidades no mercado de trabalho.

Diante de uma desvalorização da profissão docente relativamente às outras profissões, os professores identificaram a falta de um “modelo associativo”,<sup>5</sup> firmado por relações ideológicas e políticas. Dessa forma, surgiram as associações profissionais, usualmente conhecidas como sindicatos, que lutavam pelos direitos e pelos interesses profissionais da classe trabalhadora.

Segundo Nóvoa (1992), esse modelo associativo tinha três eixos reivindicativos: melhoria do estatuto, controle da profissão e definição de carreira. O autor enfatiza ainda que

O prestígio dos professores no início do século XX é indissociável da acção levada a cabo pelas suas associações, que acrescentam à *unidade extrínseca* do corpo docente, imposta pelo Estado, uma *unidade intrínseca*, construída com base em interesses comuns e na consolidação de um espírito de corpo (NÓVOA, 1992, p.19).

Não estamos negando a importância da presença do Estado na elaboração de políticas públicas para a educação. Concordamos com Nóvoa (1992, p.25) quando ele afirma que o Estado deve

[...] assegurar uma equidade social e serviços de qualidade, mas o seu papel de supervisão deve exercer-se numa lógica de acompanhamento e de avaliação reguladora, e não numa lógica prescritiva e de burocracia reguladora.

Com a Primeira Guerra Mundial, que abalou a ideia de uma educação progressista, os educadores promoveram o Movimento da Escola Nova. Segundo Nóvoa (1992), essa mobilidade resultou em uma conjunção de projetos culturais, científicos e profissionais, mesmo sendo alguns de caráter contraditórios, trazendo, assim, um novo legado para a configuração do modelo de professor.

Almeida (1999) diz que esse fato atingiu o prestígio da escola, ocasionando, por consequência, uma crise que perdura até os dias de hoje. Desse modo, os professores passam a colocarem questão a sua própria identidade e iniciam a busca por uma redefinição de seu papel perante as múltiplas funções que devem desempenhar.

---

<sup>5</sup> Termo adotado por Nóvoa (1992) para explicar os interesses dos professores no século XIX, no que se refere à reivindicações de reconhecimento profissional.

Frente a essa situação, a escola, fundada na lógica da diferença de classes, começa a ser vista como um espaço de reprodução das desigualdades sociais. Os professores, por sua vez, são tidos como meros executores dessa nova ordem capitalista (ALMEIDA, 1999).

A *Conferência Mundial sobre Educação para Todos* significou a implementação, nos últimos vinte anos, de novas políticas públicas de caráter neoliberal na educação. A política do Banco Mundial trouxe às escolas de países pobres “[...] duas características pedagógicas: atendimento às necessidades mínimas de aprendizagem e espaço de convivência e acolhimento social” (LIBÂNEO, 2012, p.20)

Emerge, então, um novo modelo de professor, tarefeiro e sem valorização profissional. A falta de autonomia desse profissional ficou evidente quando foi oferecido a ele

[...] um kit de sobrevivência docente (treinamento em métodos e técnicas, uso de livro didático, formação EAD). A posição do Banco Mundial é pela formação aligeirada de um professor tarefeiro, visando baixar os custos do pacote formação/capacitação/salário (LIBÂNEO, 2012, p. 20).

Almeida (1999) argumenta que a constituição da profissão docente tem relações com a história da escola, sendo frequentemente impactada pelos desafios por ela vivenciados. Atualmente, os professores têm trabalhado em

[...] instituições burocráticas e hierarquizadas, onde ocupa posições subordinadas e está sujeito a variadas formas de controle burocrático e administrativo, o que nos indica a presença de limites significativos à autonomia e ao controle profissional dos docentes (ALMEIDA, 1999, p.27).

Por estar ligada ao contexto histórico, a profissão docente sempre oscilou entre lutar contra a opressão econômica e ideológica do Estado e, dispondo de um saber especializado, buscar obter um status que a diferencie de outros grupos. Devido a essa inconstância no trabalho docente, cresce o debate em torno da situação dos professores. Se, por um lado, esse processo segue para a consolidação da profissionalização, por outro, resulta na proletarianização do trabalho docente (ALMEIDA, 1999).

Buscamos, em Cruz (2012), a compreensão da relação estabelecida pela tríade: profissionalização, profissionalismo e profissionalidade. Para essa autora, a profissionalização “é o conjunto de ações historicamente situadas que definirão certos parâmetros para o exercício profissional docente” (CRUZ, 2012, p. 23).

O profissionalismo “[...] remete aos aspectos que são referendados ou aderidos pelos sujeitos que exercem a profissão, de modo a definir um *status* social, dando, portanto, legitimidade para a função social que exercem”(CRUZ, 2012, p. 23). A profissionalidade é incluída nesse processo por

[...] retratar as formas subjetivas que os profissionais vão constituindo na relação com os processos mais externos instituintes da profissionalização. Estes, por sua vez, são construídos por meio do diálogo, nem sempre consensual, com as formas de adesão aos princípios de ação da prática profissional expressos pelo profissionalismo (CRUZ, 2012, p. 23).

As mudanças sociais, políticas e econômicas que permitiram a constituição da profissão docente ocorreram por intermédio da busca por profissionalidade, ou seja, pela “construção da identidade pessoal, de cada indivíduo, à sua inserção no mundo do trabalho. Profissionalidade, portanto, é uma ideia ligada a uma realidade em acelerada mutação” (LUDKE;BOING, 2010, p.1).

Esses autores consideram que a profissionalidade docente articula, de um lado, a dimensão afetiva e talentos pessoais e, por outro, a construção social do trabalho do professor. Desse modo, a profissionalidade representa um sonho, um desejo e uma expectativa de trabalho, pois

ela oferece boas possibilidades de assegurar ao profissional uma autonomia que não descambe para uma injusta responsabilização pessoal, com risco de passar por uma formação aligeirada e acabando por desembocar numa precarização do magistério (LÜDKE;BOING, 2010, p.3).

Contreras (2002) usou o termo profissionalidade para resgatar o que há de positivo nas funções desempenhadas pelo docente, apontando, a partir de uma análise de perspectiva educativa, algumas dimensões e destacando a sua importância social e a falta de autonomia. Para ele, a característica básica da profissionalidade está no reconhecimento da aprendizagem do aluno pelo professor. Dito de outra forma, corresponde à obrigação moral do docente e ao seu comprometimento com todos os alunos, no que diz respeito ao seu desenvolvimento enquanto cidadão de bem. Contreras (2002) adverte que este compromisso requer dos professores um juízo profissional contínuo, tendo em vista as situações com as quais irão se deparar e os problemas que terão que resolver ao longo de sua carreira.

O autor argumenta ainda que a profissionalidade diz respeito ao compromisso com a comunidade e compreende que a moralidade não é um fato isolado, mas um fenômeno social, próprio da comunidade, que afeta a vida das pessoas e o seu desenvolvimento. Por isso, o trabalho do professor é sempre político, baseado em práticas profissionais que não devem ser isoladas e sim partilhadas pelos espaços e indivíduos que as constituem.

Diante da obrigação moral dos professores e do compromisso com a comunidade, faz-se necessária uma competência profissional técnica e baseada no uso de recurso didático. Para o autor, “a elaboração desse conhecimento técnico é possível na medida em que se considera que os fins que se pretendem são fixos e bem definidos” (CONTRERAS, 2002, p. 94).

Portanto, a autonomia dos professores se torna ilusória, pois compromete a prática profissional perante os princípios da racionalidade técnica.

Em suma, Cruz (2012) argumenta que a profissionalidade abrange o conhecimento e as habilidades imprescindíveis para o exercício profissional é constituída de uma busca por autonomia, reconhecimento e valorização docente. Já o profissionalismo remete à procura por um status profissional social que possa legitimar a profissão docente e diferenciá-la de outras por meio de um processo e de uma formação específica. Dessa forma, a autora compreende que a profissionalidade e o profissionalismo têm uma relação dialética, pois os modos individuais e coletivos de desenvolvimento dos sujeitos têm relação com as suas condições sociais e institucionais, constituindo assim, o que chamamos de profissionalização (CRUZ, 2012).

Entendemos, com Cruz (2012), que a luta dos professores por reconhecimento, autonomia e valorização indica que a sua profissionalidade ainda está em construção. Levando em consideração os fatores históricos, sociais e econômicos que perpassaram a constituição da profissão docente, sem falar dos diversos interesses políticos existentes no campo educacional, fica claro que não há uma efetivação do status social da categoria, de forma que tais sujeitos sejam vistos como profissionais. Desse modo, Hypolito (1999) acredita que “a profissionalização deve ser entendida a partir de uma ótica que respeite a autonomia, resguarde a participação da comunidade e consolide as práticas educativas emancipatórias” (HYPOLITO, 1999, p.98).

Segundo Hypolito (1999), a profissionalização tem que incluir o senso político e, nas elaborações de métodos, currículos e conteúdo, relacionar as realidades culturais que permeiam o ato educativo. Com isso, “a profissionalização vai se realizando à medida que, deixando de ser sonho, vai sendo construída como utopia possível” (HYPOLITO, 1999, p.99).

A utopia pode ser considerada um sonho distante, que requer luta e resistência diante de qualquer forma de desvalorização profissional. Consiste em acreditar e persistir em um projeto de efetivação do profissionalismo docente. Como afirma Galeano (1994, p.310), a utopia

[...] está no horizonte [...] me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar.

Para caminhar no sentido da utopia, precisamos compreender as nossas raízes, aquilo que constituiu o nosso passado, olhando criticamente para a realidade em busca de algo que supera toda e qualquer mazela existente. Arroyo (2000) utiliza a expressão “ofício de mestre”

quando pretende “chamar a atenção para essa longa história, para procurar nossa identidade longe, para nos ver como construção social, histórica, cultural que finca raízes fundas no passado” (ARROYO, 2000, p.25).

Arroyo (2010) ressalta o discurso do profissionalismo, apresentando-o como um sonho ambíguo. “Do lado da categoria pode significar o reconhecimento e a valorização. Do lado social, pode significar a justificativa para adiar esse reconhecimento” (ARROYO, 2000, p.29). O autor ainda conclui que a falta de reconhecimento e de valorização, assim como a delonga de tais circunstâncias, provêm da falta de competência e de saberes profissionais. Haja vista que a “[...] qualificação aumentou consideravelmente nas últimas décadas não obstante o estatuto profissional da categoria continua indefinido, ainda imerso em uma imagem social difusa, sem contornos”(ARROYO, 2000, p.29).

A indefinição do estatuto do magistério se explica pela ideia de proletarização. Essa situação é caracterizada pelo aumento de funções impostas pelo Estado sob as regras do capitalismo industrial, submetendo os professores a determinadas condições de trabalho que se assemelham às da classe operária (ALMEIDA, 1999)

A autora ainda analisa que

Isso estaria produzindo uma crescente desqualificação, que se expressa pelo afastamento dos professores da concepção e do planejamento da educação e do ensino, pela redução da capacidade de controle da categoria sobre o seu próprio trabalho e sobre sua carreira e pela dependência das decisões e indicações dos especialistas e administradores (ALMEIDA, 1999, p.31).

Enguita (1991) destaca que os professores, ao vivenciarem, no exercício profissional, aspectos dos processos de proletarização e de profissionalização, são categorizados como semiprofissionais. Essa consideração é explicada pela organização burocrática imposta aos professores, salários semelhantes aos dos trabalhadores e controle sobre o processo de trabalho.

O discurso conservador, que enxerga a profissão docente como pertencente à classe média, “[...] tem ajudado a esconder os processos que proletarizam, ou revelam uma tendência à proletarização, e que transformam a profissionalização em algo distante” (HYPOLITO, 1999, p.87), permitindo, ainda, que a autonomia do professor seja comprometida por controles estatais e burocráticos.

Almeida (1999) acredita que a profissionalização e a sindicalização são fundamentais para o combate à proletarização, sustentando que foi por meio das associações corporativistas que os professores ganharam representação, expondo as suas ideias e lutando por seus ideais. Para ela, essa compatibilidade é explicada pelo respeito à formação de um grupo de pessoas

pertencente a um mesmo segmento profissional que visa à defesa de interesses de profissionais assalariados; por ignorar as propensões corporativistas que adentra ao espaço de formulação de políticas econômicas e sociais, reconsiderando o papel dos trabalhadores; como também da natureza das associações profissionais em transformar os sindicatos que trazem alterações nas lutas profissionais (ALMEIDA, 1999).

Almeida (1999) considera que os professores evoluem na direção de um novo profissionalismo docente, pois enxerga a necessidade de eles deterem um saber específico e essencial a sua atuação, de modo que o trabalho docente passa a ser entendido e desenvolvido de maneira coletiva, em consideração às necessidades comunitárias e sociais. “Nessa concepção o professor está em constante desenvolvimento profissional, onde a formação contínua se coloca como elemento central” (ALMEIDA, 1999, p.39).

Concordamos com os autores que, no processo de constituição da profissão docente, a contradição se instaurou quando essa categoria começou a ser reconhecida como profissional. No início da profissionalização, a função do professor tinha um caráter sacerdotal, ou seja, tais sujeitos tinham uma missão social a ser cumprida. Atualmente, as condições de trabalho colocam o professor em uma posição social análoga à da classe operária.

## 2.2 Crise da escola e da profissão docente nos dias atuais

Vivemos em uma sociedade capitalista, composta, basicamente, por duas classes sociais antagônicas cuja o modo de vida e de sobrevivência é determinado pela busca de satisfazer seus interesses. Segundo Silveira (1995), uma pequena parcela da população, detentora dos meios de produção, é composta pela classe burguesa (classe capitalista ou classe dominante), a outra parcela é formada pelo proletariado (classe trabalhadora ou classe dominada), que vende a sua força de trabalho por um salário.

O autor explica também que a relação entre essas duas classes se funda em trocas desiguais, pois o valor da mercadoria produzida é maior do que o salário pago ao trabalhador. Desse modo, Silveira (1995) compreende que a luta entre as classes é determinada pelo interesse da classe burguesa de conservar a situação e a estrutura de exploração, ao passo que a classe proletária luta em favor da sua libertação e de uma profunda transformação social.

O conflito de interesse entre essas duas classes é determinante para o modo como se estrutura e se organiza escola contemporânea, visto que a instituição escolar é definida pelo tipo de sociedade que a constitui. Diante disso, concordamos com Silveira (1995) que a escola deve

[...] proporcionar as classes populares o acesso aos conhecimentos e habilidades teóricos e práticos necessários para uma compreensão científica, rigorosa e crítica da realidade em que vivem, tornando-as, assim, melhor instrumentalizadas para a luta pela sua libertação (SILVEIRA, 1995, p.25).

Libâneo (2012) faz algumas ponderações sobre os efeitos das políticas públicas direcionadas à educação básica após a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em 1990, em Jomtien, na Tailândia. Reconhecendo o insucesso da escola tradicional e a sua funcionalidade autoritária, a proposta da conferência foi buscar soluções e melhorias para a educação, atendendo às necessidades básicas da aprendizagem e do desenvolvimento humano. Ou seja, a escola mudou de função: se antes valorizava o conhecimento e o domínio dos conteúdos, atualmente, seus objetivos estão assentados também nas formas de relação humana, na convivência com os diferentes e na solidariedade entre as pessoas (LIBÂNEO, 2012).

Partindo de uma visão economicista e assistencialista, o Banco Mundial, enquanto patrocinador das Conferências Mundiais, contribuiu para o atendimento mínimo das necessidades de aprendizagem, favorecendo o acolhimento social (LIBÂNEO, 2012). Nessa perspectiva, o autor apresenta uma visão dualista do papel da escola pública brasileira, enfatizando que

As políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intraescolares na aprendizagem. Ocorre uma inversão das funções da escola: o direito ao conhecimento e a aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência (LIBÂNEO, 2012, p.23).

Segundo Libâneo (2012), o dualismo da escola pública comparece quando o assistencialismo é visto, por um lado, como via de acesso dos pobres à escola e, por outro lado, como garantia de que a formação intelectual ficará reservada aos mais ricos. Acreditamos que a educação da população pobre não poderia se basear apenas nos princípios assistencialistas, mas propiciar, a todos os cidadãos, uma formação intelectual e científica. Por conseguinte, enfatizamos a importância de haver professores transformadores da realidade e que não compactuam com a lógica de meritocracia. Nesse sentido, o autor revela uma aposta, envolvendo a universalidade e a cultura escolar na prática pedagógica. No seu entendimento,

À escola caberia assegurar a todos, em função da formação geral, os saberes públicos que apresentam um valor, independentemente de circunstâncias e interesses particulares; junto a isso caberia a ela considerar a coexistência das diferenças e a interação entre indivíduos de identidades culturais

distintas, incorporando, nas práticas de ensino, as práticas socioculturais (LIBÂNEO, 2012, p.25).

Com uma estrutura pedagógica, a escola garante a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos. Para tanto, o autor conclui que os legisladores, planejadores e gestores do sistema escolar, bem como os pesquisadores do campo educacional, necessitam dar maior atenção aos aspectos pedagógicos-didáticos e aos fatores intraescolares da aprendizagem escolar, abarcando professores e pedagogos especialistas (LIBÂNEO, 2012).

Atualmente, a escola está situada no contexto de uma sociedade do conhecimento, globalizada e que sofre a influência de políticas neoliberais. Garcia (2001) enfatiza que as mudanças sociais e econômicas ligadas aos meios de comunicação implicam, para os indivíduos, um novo modo de viver, de se relacionar, de trabalhar e de aprender. Para o autor, na sociedade do conhecimento, a organização da escola deve favorecer a colaboração e a cooperação dos sujeitos que a frequentam, superando o modelo escolar existente e garantindo o direito do aluno de aprender.

Diante desses desdobramentos, é necessário refletir sobre a função do professor na sociedade do conhecimento. Concordamos com Roldão (2007, p.94) quando diz que “[...] o caracterizador distintivo do docente, relativamente permanente ao longo do tempo, embora contextualizado de diferentes formas, é a acção de ensinar”. A autora argumenta ainda que “a função específica de ensinar já não é hoje definível pela simples passagem do saber, não por razões ideológicas ou apenas por opções pedagógicas, mas por razões sócio-históricas” (ROLDÃO, 2007, p.95). Em outras palavras, a função do professor é ensinar a partir do contexto social, fazendo com que a aprendizagem do conhecimento partilhado seja significativa.

Para a referida autora, o entendimento de ensinar como sinônimo de transmissão de um saber deixou de ser socialmente útil em um contexto de informação e de estruturação da sociedade segundo um conhecimento global. No passado, via-se o ensinar como algo socialmente restrito e disponível para poucos. Hoje, em um cenário globalizado, ensinar significa “professar” o saber de modo a torná-lo público e de fácil entendimento para aqueles que, antes, não tinham o direito de possuí-lo. Ou seja, na sociedade do conhecimento, ensinar é caracterizado pela mediação e por uma dupla transitividade, sendo um processo de ensino-aprendizagem (ROLDÃO, 2007).

Freire (2013), partindo de um ponto de vista linguístico, diz que “o verbo ensinar é um verbo transitivo relativo. Verbo que pede um objeto direto – alguma coisa – e um objeto indireto – à alguém” (FREIRE, 2013, p.25). O autor sustenta ainda que, em uma perspectiva

de democratização, o ensino é próprio de sujeitos “históricos e inacabados e sobre que se funda a minha inteligência do processo de conhecer, ensinar é algo mais que um verbo transitivo relativo” (FREIRE, 2013, p.25).

Diante dessa afirmação, Roldão (2007) compreende que a função de ensinar é socioprática e o saber exigido é intimamente teorizador, compósito e interpretativo. Para essa autora, o saber profissional é construído na formação inicial, por meio da teorização prévia, concedida e discutida junto à observação e à interpretação de outras práticas docentes.

Roldão (2007) prefere chamar o professor de profissional do ensino, enquanto aquele que exerce a ação de ensinar fundamentada no domínio de um saber que emergem de outros saberes formais e experienciais, mobilizando e transformando o ato pedagógico em um contexto prático e próprio de sua especificidade. Entretanto, concordamos com a autora que

Saber produzir essa mediação não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um *profissional de ensino*, legitimado por um conhecimento específico exigente e complexo [...] (ROLDÃO, 2007, p.102).

Para ensinar na sociedade do conhecimento, o profissional do ensino defendido por Roldão (2007) precisa, em sua prática pedagógica, desenvolver estratégias de enfrentamento das políticas neoliberais, correspondentes à postura conservadora da classe burguesa e garantidoras da manutenção da opressão dos trabalhadores. Acreditamos que, para além de ensinar, o verdadeiro papel do professor “deva ser de um agente social comprometido com a transformação dessa sociedade em benefício dos oprimidos” (SILVEIRA, 1995, p.26).

Para tanto, é necessário que o professor desenvolva certos aspectos de uma prática pedagógica transformadora. Silveira (1995) argumenta que o professor precisa conhecer bem o seu espaço de atuação, ou seja, a escola. Entendemos que é nesse espaço, especificamente na sala de aula, que o professor tem autonomia para construir conhecimento e valores com seus alunos.

Outro ponto destacado pelo autor diz respeito ao comprometimento do professor e a sua preocupação com a generalização e com o acesso dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. A apropriação crítica desses conhecimentos pela classe trabalhadora deve ser promovida no sentido de ser assegurado aos alunos o domínio do conteúdo e a necessária conscientização a respeito da luta pela transformação da sociedade. Destacamos a importância da postura política do professor e o cuidado que a escola precisa ter para não reproduzir a desigualdade social.

Silveira (1995) entende que é fundamental o professor procurar por métodos eficazes de ensino, que favoreçam a participação dos alunos e o desenvolvimento de sua capacidade crítica. Concordamos com o autor que a busca do professor por novos métodos de aprendizagem deve ser incessante, tanto para o aprimoramento de suas habilidades como para suscitar no aluno a vontade de adquirir conhecimento.

O autor ainda enfatiza a importância da postura política do professor e da sua participação em movimentos sindicais que lutem por mudanças e pelo melhoramento das condições de ensino e de vida dos trabalhadores. A falta de resistência e de compromisso por parte do professor perante uma realidade que suprime direitos sociais da classe proletária “revela, no fundo, um descompromisso (consciente ou não) com a qualidade do ensino” (SILVEIRA, 1995, p.28).

Em síntese, acreditamos que a função do professor, antes de “fazer aula”,<sup>6</sup> consiste em planejar seu modo de agir, quer dizer, ele deve pensar na realidade em que atua e buscar aprender, junto com os alunos, o conteúdo e os valores proporcionados por determinado conhecimento, de modo que tenha os subsídios necessário para avaliar o processo de aprendizagem do alunado e a sua forma de trabalho. Dito de outro modo, o professor é um sujeito que deve refletir constantemente sobre a sua prática e ter humildade para assumir que o processo de ensino-aprendizagem se constrói em parceria com o aluno.

Mesmo acreditando na importância de um professor crítico e reflexivo, que luta pelo bem das classes oprimidas dentro e fora da escola, é preciso levar em consideração o atual contexto em que esses profissionais se encontram inseridos, ponderar sobre as políticas públicas e as exigências impostas pela sociedade contemporânea.

Conforme Lawn (2001), os professores passam por uma mudança de identidade, visto que o Estado investe em certas manobras para exercer controles econômicos e sociais, os quais são sustentados por discursos democráticos ou totalitários. Nas palavras do autor, “a identidade do professor simboliza o sistema e a nação que o criou” (LAWN, 2001, p.118). Para ele, a identidade docente pode ser gerida por razões como: enquadramento da imagem do professor ao projeto educativo do país; poucas alternativas para a coordenação dos professores em uma democracia; a identidade se torna flexível e manipulável, controlada por exames e por conhecimentos universitários, enquanto uma forma de reestruturação do trabalho.

---

<sup>6</sup> Expressão é empregada por Rios (2008) com a finalidade de destacar que uma aula não é algo que se dá, mas que se faz em parceria com outras pessoas.

O autor supracitado aborda duas vagas de formação de identidades sustentadas, em diferentes tempos, por empregadores, ministros, professores e aliados de movimentos sociais. O profissional colonizado, no início dos anos 20, emergiu submetido a um sistema de controle e de poder limitado, concedendo a eles uma independência reduzida, amparada por ideias de responsabilidade, de atividade apolítica e de autodisciplina (LAWN, 2001).

Essa identidade esteve presente nos programas de formação e na prática de trabalho dos professores. A organização dos professores e o seu engajamento em movimentos sindicais, devido a mecanismos de controle do Estado, eram ausentes nessa época.

O profissional moderno surgiu no pós-guerra, alterando a identidade do professor e evidenciando o bem-estar social por meio da educação pública e democrática. “A nova identidade coletiva tinha como suporte um objetivo comum, uma cultura de trabalho comum e uma emergente, e atingível, sociedade igualitária” (LAWN, 2001, p.127).

Nos anos 60, a característica de profissional moderno passou por um processo de reestruturação por causa da crise econômica nacional e do conflito político do sistema de educação. A partir disso, o desenvolvimento do professor passa a ser medido “[...] em função da sua capacidade para se manter no interior das simbólicas paredes da sala de aula e de não se comprometer com valores do mundo alargado” (LAWN, 2001, p.127).

Lawn (2001) esclarece que, no final dos anos 90, o novo professor precisou cumprir algumas competências relacionadas no *Livro Verde*, sendo elas:

- Esperar o sucesso dos alunos;
- Assumir responsabilidade pessoal pelo seu próprio desenvolvimento no trabalho e avaliar a sua própria prática (comparando-a com a de outros);
- Estabelecer redes com outros professores e trabalhar com os pais e com as empresas (LAWN, 2001, p.128).

Um fator ligado ao exercício da função, que aparece pautada em competências, é a relação bônus-mérito ou a premiação do profissional que cumpre as regras com exatidão. Com base no desempenho, na individualização e na liderança, as novas competências “[...] criam uma cultura de excelência e de aperfeiçoamento do ensino” (LAWN, 2001, p.128).

Não ignoramos que Lawn (2001) olha para essas competências do *Livro Verde* a partir de um contexto europeu e inglês, contudo, percebemos que o mesmo tem acontecido com as políticas públicas brasileiras, que colocam o professor como um bode expiatório, considerando-o um cumpridor de tarefas e submetendo-o a constantes avaliações da gestão escolar e da sociedade.

É necessário entender os processos de constituição da identidade do professor, e isso só é possível quando atentamos para sua trajetória de formação. Nessa perspectiva, Lelis (2001) realizou uma pesquisa com a história de vida de professoras do Rio de Janeiro que atuam, no âmbito do ensino fundamental, em escolas públicas e privadas. Em seu estudo, a autora buscou refletir sobre a identidade social do magistério presente em meios familiares, escolares e profissionais.

Na fala das professoras, segundo Lelis (2001), fica evidente que a profissionalização da profissão docente ocorre no espaço acadêmico e por força das políticas do Estado. Sabemos da importância de levarmos em consideração todos os aspectos pessoais, formais e profissionais da construção da identidade docente. É bem verdade que alguns professores utilizam de estratégias próprias para lidar com as diferentes condições de vida dos alunos, mas precisamos desmistificar a ideia do exercício profissional por vocação. Por isso, as instituições de ensino superior e os programas de formação continuada, visando o trabalho com a realidade existente, podem ajudar fundamentando os seus currículos em novos saberes.

Lelis (2001) acredita que a superação da culpabilização dos professores por não contestarem as exigências das atividades escolares depende de

“[...] uma cultura de colaboração de parceria entre Estado, universidades, organismos da sociedade civil e escolas, respeitosa em relação às ferramentas didáticas que os professores dispõem no espaço escolar poderá contribuir para a administração dos problemas que sociedades como a nossa ainda apresentam e que lhes chegam através dos comportamentos e práticas dos alunos” (LELIS, 2001, p.44).

A autora conclui que, para além das burocracias estatais, que definem a incompetência técnica do magistério, é necessário olhar para as particularidades históricas de cada pessoa. Desse modo, não teremos um único profissionalismo, mas diversas formas particulares de vivenciar o trabalho. Portanto, é necessário “[...] a definição de políticas públicas voltadas de fato para a valorização social do magistério nos seus vários significados” (LELIS, 2001, p.48).

Como uma exigência do seu ofício, o professor participa de reuniões pedagógicas e de outras atividades de formação continuada, burocráticas e administrativas, sendo orientado, ainda, a estabelecer parcerias com as famílias, a sociedade e associações comunitárias em prol do desempenho dos alunos.

A complexidade está na intensificação de seu trabalho, pois, segundo Barroso (2005), esse profissional acaba sendo forçado a fazer mediações que não deveriam ser próprias de sua função, sendo “simultaneamente, educadores, formadores, familiares, parceiros, técnicos

sociais e de saúde, animadores de tempos livres; e as escolas, são o lar, a cantina, a associação, o centro cívico, o clube recreativo, a oficina, etc.” (BARROSO, 2005, p.186).

Para esse autor, essa situação se funda em

[...] uma realidade compósita, dividida entre múltiplas atividades sociais de que se destacam: a educação, a instrução, a formação, a animação, a guarda, a alimentação, o lazer, o apoio social, o convívio intra e inter-geracional, a ação comunitária, etc.(BARROSO, 2005, p.184-185).

Barroso (2005) sustenta que as precárias condições de trabalho dos docentes geram desencanto, receio e culpa. O desencanto acontece quando as promessas de conquista de autonomia e de maturidade profissional nunca se realizam, sem falar das incertezas que rodeiam a profissão.

Os professores têm receio “dos efeitos que a desregulamentação administrativa, a participação comunitária, as parcerias locais, o trabalho em equipe, a presença de outros especialistas ou técnicos, possam ter sobre o seu estatuto e identidade profissionais” (BARROSO, 2005, p. 183). A culpa vem das várias críticas emitidas pela sociedade em razão do fracasso de alunos na aprendizagem.

Consideramos pertinente associar os aspectos da atual crise da profissão docente ao ciclo de vida dos professores apresentado por Huberman (2000). Acreditamos que toda a complexidade da função docente interfere na carreira desse profissional. Ao selecionar professores secundários que não têm responsabilidades no setor administrativo, Huberman (2000) visa aprofundar seus estudos dando enfoque aos vários estágios da carreira docente, olhando para as imagens de si, a competência pedagógica, a satisfação e os melhores anos na docência, os momentos de tédio, o envolvimento no trabalho, a vida privada e a vida no trabalho e a aposentadoria. Para esse autor,

O desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, de descontinuidades (HUBERMAN, 2000, p.38).

As fases do ciclo de vida dos professores, de acordo com Huberman (2000), são as seguintes: entrada na carreira; estabilização; diversificação; pôr-se em questão; serenidade e distanciamento afetivo; conservantismo; e, por fim, lamentações e desinvestimento.

O período de entrada na carreira é de um a três anos. Nessa fase, o professor desenvolve a capacidade de sobrevivência a relações de conflito. Marcado pelo entusiasmo inicial, o docente passa por um processo de descoberta, explorando os parâmetros impostos pela instituição de ensino.

A fase de estabilização/consolidação de um repertório pedagógico ocorre entre quatro e seis anos de carreira e permite um maior grau de liberdade e de emancipação. O comprometimento com a função é mais elevado e se almeja novas posições dentro da área educacional.

A fase de diversificação chega para os docentes entre sete e 25 anos de profissão. Os professores encontram-se mais motivados e dinâmicos, diversificando o material didático, as formas de avaliação e o modo de agrupamento dos alunos. “Antes da estabilização, as incertezas, as inconsequências e o insucesso geral tendiam de preferência a restringir qualquer tentativa de diversificar a gestão das aulas e instaurar uma certa rigidez pedagógica” (HUBERMAN, 2000, p.41).

O “pôr-se em questão” já se faz presente na fase de diversificação, diz respeito a questionamentos sobre a situação cotidiana da sala de aula, suscitados por fatores internos e externos à escola, chegando, inclusive, a determinar um período de crise na carreira. Segundo esse autor, os questionamentos são mais comuns entre homens jovens do que entre mulheres.

A serenidade e o distanciamento afetivo atingem os professores quando atingem de 25 a 35 anos de carreira. Nessa fase, o interesse e o investimento diminuem, contudo, em contrapartida, aumentam a confiança e a serenidade. Segundo Huberman (2000, p.44),

As pessoas nada mais têm a provar aos outros ou a si próprias; reduzem a distância que separa os objectivos do início da carreira daquilo que foi possível conseguir até ao momento, apresentando em termos mais modestos as metas a alcançar em anos futuros.

Nessa fase surgem também o conservantismo e as lamentações, próprios dos professores mais conservadores. Esse grupo se queixa dos alunos, da política educacional e de seus colegas de trabalho. O desinvestimento é característico dos professores com 35 a 40 anos de profissão, é um período sereno e amargo de recusa a novos planos pessoais e profissionais que culmina no fim da carreira.

Com base no exposto sobre o ciclo de vida dos professores, concluímos que, a partir do momento em que o docente se coloca em questão, os aspectos de crise da profissão começam a se fazer presentes em sua vida. As fases posteriores acentuam essa situação, aumentando a probabilidade de o profissional optar por encerrar a sua carreira.

As condições do trabalho docente são fonte de estresse e podem influenciar negativamente no ciclo de vida profissional. Nessa perspectiva, Oliveira e Vieira (2012) produziram uma pesquisa sobre as condições de trabalho em sete estados: Pará, Rio Grande do Norte, Goiás, Minas Gerais, Espírito Santo, Paraná e Santa Catarina. Para essas autoras, o trabalho é definido pelas formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade. Tais

circunstâncias podem estar relacionadas à organização do espaço e com ao controle do trabalho, que é medido por avaliações de desempenho institucional e individual.

Como resultado de sua pesquisa, Oliveira e Vieira (2012) constataram que o plano de carreira não está sendo efetivado nos sete estados estudados. A jornada de trabalho dos professores está sendo cada vez mais ampliada (de 30 para 40 horas semanais) sem que haja tempo remunerado para a realização de atividades extraclasse. Em se tratando do questionário survey aplicado, entre os 8.795 participantes, 72% dos respondentes afirmaram levar atividades da escola para casa, 45% disseram gastar, semanalmente, cinco horas com atividades extraclasses e 26% alegaram dispensar, com essas mesmas tarefas, de 5 a 10 horas semanais. A maior parte dos professores declarou que a insatisfação deriva, sobretudo, da incompatibilidade existente entre a remuneração e o total de trabalho desempenhado.

Outro problema mencionado pelos entrevistados no referido estudo diz respeito ao fato de precisarem lecionarem duas ou três escolas diferentes para ter uma boa renda. Isso ocorre com maior incidência entre professores do ensino médio.

As autoras apontam, ainda, que, em alguns estados, a questão salarial está ligada à atuação do professor e ao desenvolvimento do aluno. Quer dizer, a produtividade do docente determina a sua remuneração: quanto maior for o seu rendimento na escola, melhor serão suas bonificações salariais. Isso coloca em risco a garantia de certos direitos trabalhistas assentados em estatutos profissionais da categoria (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012). Nas palavras das autoras,

o excessivo número de alunos por turmas e as práticas impostas por uma organização e gestão mais coletiva do trabalho, que pressupõe a discussão com os pares e o acompanhamento individual do aluno, conduz à deterioração das condições de trabalho, e tem sido fonte, muitas vezes, de sofrimento físico e mental dos docentes (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012, p.179).

Coddo (1999) diz que não compensa mais ser professor nos dias de hoje, pois, além dos salários pouco atrativos, a profissão vem perdendo o status social adquirido em décadas anteriores. O autor cita ainda outros problemas: “condições precárias; falta de flexibilidade na administração de recursos; pouca perspectiva de progressão na carreira; trabalho importante, exigente e sem reconhecimento no mesmo nível” (CODDO, 1999, p. 97), estando, os professores, submetidos a condições de trabalho ruins.

Acreditamos que a crise na profissão docente decorre das péssimas condições de trabalho e da progressiva desvalorização da profissão. Tais fatores podem estar associados ao absenteísmo e ao abandono da carreira.

No próximo capítulo, iremos apresentar os significados polissêmicos do absenteísmo e colocar em evidências as suas relações com o trabalho docente na ordem capitalista vigente.

### 3 ABSENTEÍSMO: CONCEITOS, DISCUSSÕES E RELAÇÕES

No capítulo anterior, apresentamos o histórico da profissão docente e mostramos, na perspectiva da crise da escola e da profissão docente nos dias atuais, a luta dessa categoria de trabalhadores por reconhecimento e por profissionalismo.

Neste capítulo, analisamos as concepções de absenteísmo docente estabelecendo possíveis relações entre esse fenômeno e as más condições do trabalho em sala de aula, que podem explicar o mal-estar/bem-estar do professor da escola pública.

#### 3.1 Desvelando o absenteísmo

Conceitualmente, a ausência/afastamento do funcionário do local de trabalho é chamada de “absenteísmo”. No Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, o substantivo masculino absenteísmo recebe a seguinte definição: “hábito de estar frequentemente ausente de um local (de trabalho, estudo, etc.). O fato de não comparecer a um ato, de abster-se de um dever, etc.” (FERREIRA, 2010, p.6).

Porto (2010, p.6) utiliza as ideias de Chiavenato (1995) para explicar esse fenômeno. Assim, recorrendo à Teoria Geral de Administração, afirma que o absenteísmo “refere-se às ausências nos momentos em que os empregados deveriam estar trabalhando normalmente”. Citando, ainda, o mesmo autor, Porto (2010, p.6) conclui que as causas do absenteísmo são “complexas e faltam estudos no Brasil adequados acerca da análise das causas, valores reais, identificação de seus tipos, qualidade, grandeza e repercussão na produtividade”.

Fica evidente, portanto, que Chiavenato (1995) toma por base a Teoria Geral de Administração. O que estamos propondo está relacionado às ausências de professores nas escolas públicas, levando em consideração a sua função social, político e profissional. Desse modo, não podemos medir os impactos das faltas com base na produtividade do trabalho, pois estamos tratando de relações humanas, as quais não se mede pelo produto, mas pelo processo advindo da socialização e da troca de conhecimentos.

À luz da gestão escolar, Delchiaro (2009) compreende que o absenteísmo é um conceito utilizado para retratar a ausência de um funcionário no trabalho, com ênfase nos motivos de falta ou no atraso ocasionado por acontecimentos imprevistos. A autora fundamenta a sua afirmação dizendo que

o absenteísmo é uma palavra de origem francesa (absenteïsme) que significa a pessoa que falta ao trabalho ou ausência por diferentes motivos, propositalis

ou por situações alheias à vontade do trabalhador” (DELCHIARO, 2009, p. 31).

A referida autora argumenta que o absenteísmo trabalhista está relacionado à ausência parcial ou completa de um empregado, consistindo no não cumprimento da sua jornada de trabalho. Ela ainda aponta que os atrasos na entrada e o adiantamento na saída são também vistos como absenteísmo trabalhista.

Nessa perspectiva, Delchiaro (2009) baseia-se em Mallada (2006) para caracterizar o absenteísmo como qualquer ausência no local de trabalho, com exceção para as ausências decorrentes de férias ou causadas por feriados.

A Fundação Europeia para Melhoria das Condições de Vida e do Trabalho (1997) explica que o absenteísmo seria “a incapacidade temporária, prolongada ou permanente para trabalhar, em resultado de doença ou de enfermidade” (DELCHIARO, 2009, p.31).

Delchiaro (2009, p.32) busca em Nascimento (2002) a definição das ausências de funcionários no trabalho, dividindo-as em previstas e não previstas. São consideradas ausências previstas aquelas de

[...] direito do trabalhador e podem ser planejadas como férias, folgas e feriados. As não previstas são as que efetivamente caracterizam o absenteísmo, pois seu caráter é imprevisível. São exemplos dessa prática **as faltas abonadas e injustificadas, licenças médicas, licença maternidade e paternidade, acidente de trabalho e outras licenças amparadas por lei** (grifo nosso).

O absenteísmo que implica um determinado custo para a organização/empregador é classificado por Mallada (2006) e apresentado por Delchiaro (2009, p.32) como legal ou voluntário, uma vez que, nesse caso, o empregado não deixa de receber o seu ordenamento. Desse modo, Delchiaro (2009, p.32) entende com Mallada (2006) que o “absenteísmo retribuído corresponde a: maternidade e adoção; doença normal; acidente de trabalho; licenças legais e doença profissional”.

Tendo em vista as condições precárias de trabalho de muitos professores, o absenteísmo acaba sendo uma alternativa de descanso e uma forma de diminuir tensões acumuladas. Segundo Esteve (1999, p.63), docentes recorrem “[...] aos pedidos de licença trabalhistas ou simplesmente, à ausência do estabelecimento escolar por períodos curtos, que exigem não mais do que uma justificativa”.

Acolhemos, por conseguinte, o entendimento dos autores citados sobre uso do termo absenteísmo para designar a falta/ausência do empregado no seu posto de trabalho. Bassi

(2010, p.1) fala sobre a importância das definições de absenteísmo propostas por Quick e Lapertosa (1982), segundo os quais o absenteísmo pode ser classificado em

**Absenteísmo voluntário** (ausência no trabalho por razões particulares, não justificadas por doença); **absenteísmo por doença** (inclui todas as ausências por doença ou por procedimento médico, excetuam-se os infortúnios profissionais); **absenteísmo por patologia profissional** (ausências por acidentes de trabalho ou doença profissional); **absenteísmo legal** (faltas no serviço amparadas por leis, tais como: gestação, nojo, gala, doação de sangue e serviço militar) e **absenteísmo compulsório** (impedimento ao trabalho devido à suspensão imposta pelo patrão, por prisão ou outro impedimento que permita ao trabalhador chegar ao local de trabalho) (grifo nosso).

Fundamentado nas classificações de Quick e Lapertosa (1982) e avaliando os motivos da ausência de professores no trabalho, Bassi (2010, p.1) considera que os “fatores relacionados ao absenteísmo entre professores são: adoecimento, satisfação e bem-estar, nível de tolerância organizacional e o comportamento dos estudantes”. A autora sustenta que, entre professores, os afastamentos são majoritariamente decorrentes de licenças médicas ou de transtornos psíquicos e vocais.

Mesmo em caso de adoecimento, há profissionais que preferem continuar exercendo a sua função, correndo o risco de ter a sua saúde e o seu trabalho definitivamente comprometido. Do nosso ponto de vista, o estresse e o mal-estar podem estar diretamente ligados ao absenteísmo docente, por isso, no próximo tópico, iremos tratar das consequências da reforma educacional de 1990 para o trabalho do professor.

### 3.2 As transformações do trabalho docente e o absenteísmo

Oliveira (2004) argumenta que, com a industrialização e com a garantia do acesso à escola a filhos de trabalhadores, houve uma alteração na estrutura econômica brasileira. Tais mudanças trouxeram novas demandas e desafios para o professor. Um grande marco para as transformações ocorridas no trabalho docente foram as reformas educacionais de 1960 e 1990. Inicialmente, as “reformas educacionais dos anos de 1960, que ampliaram o acesso à escolaridade, assentavam-se no argumento da educação como meio mais seguro para a mobilidade social individual ou de grupos” (OLIVEIRA, 2004, p. 1129).

As reformas educacionais de 1990 tiveram como principal eixo a educação, que deveria promover a equidade social. Portanto, “tal mudança de paradigma implica transformações substantivas na organização e na gestão da educação pública” (OLIVEIRA, 2004, p. 1129). Com o intuito de minimizar as desigualdades sociais, as políticas de

universalização do ensino são vistas como políticas de desenvolvimento, direcionadas para a formação de força de trabalho. Em síntese, são políticas sociais caracterizadas pela distribuição de renda mínima e de assistência (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009).

Beisiegel (2005, p.112) diz que “é preciso ter em conta também que, no Brasil, essa expansão da rede de escolas ocorreu numa situação em que as possibilidades de investimentos financeiros no país eram pequenas”. De acordo com a posição conservadora de alguns críticos, outros aspectos, como a transformação da clientela e a burocratização do ensino, explicam a falta de qualidade da educação pública. Para esses reacionários, “a escola perdeu qualidade, deteriorou-se, está enferma; portanto, é necessário reconquistar os padrões de qualidade que essa escola já teve no passado (BEISIEGEL, 2005, p.113).

Concordamos com o autor quando ele afirma que o acesso à escolaridade pela classe trabalhadora foi um grande ganho para a educação brasileira. Em termos quantitativos, vê-se que nós avançamos. Mas ainda precisamos melhorar a qualidade da educação oferecida a esses alunos. Contudo, há de se considerar que

é preciso aceitar a escola como ela existe. Isso não significa aceitá-la integralmente, com suas distorções, burocratizada, ritualizada, etc. Mas, aceitar, sobretudo, a qualidade da população que entrou na escola, que conquistou a escola (BEISIEGEL, 2005, p. 120).

As reformas educacionais de 1990 trouxeram, para a gestão escolar, uma certa autonomia administrativa e financeira, viabilizadas por políticas de regulamento educacional. Dentre elas, podemos citar as políticas de financiamento, os exames nacionais e institucionais de avaliação, a maior flexibilidade curricular e a participação da comunidade na escola. Essa descentralização administrativa e financeira

Trazem medidas que alteram a configuração das redes nos seus aspectos físicos e organizacionais e que têm se assentado nos conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência, importando, mais uma vez, das teorias administrativas as orientações para o campo pedagógico (OLIVEIRA, 2004, p. 1130).

Segundo Garcia e Anadon (2009), os órgãos financeiros internacionais representam um ideário neoliberal que impõem formas de planejamento e de controle à formação de políticas administrativas e financeiras, firmando parcerias com a gestão pedagógica e administrativa da escola e causando um distanciamento entre o Estado e a realidade escolar. Diante desse cenário, as autoras afirmam que “a defesa da educação como direito social e bem público vem se tornando rapidamente no imaginário social algo ultrapassado e inalcançável” (GARCIA; ANADON, 2009, p.66).

É notório que essas reformas implicaram a reestruturação do trabalho docente. Outrora, o professor apenas ensinava a leitura e a escrita aos filhos da burguesia. Além de ensinar, atualmente, os docentes desenvolvem a função de psicólogo, de assistente social, de enfermeiro, de agente público etc. Esteve (1995) compreende que, hoje, o ensinar é muito diferente do que era vinte anos atrás. “A passagem de um sistema de ensino de elite para um sistema de ensino de massas implica um argumento quantitativo de professores e alunos, mas também o aparecimento de novos problemas qualitativos” (ESTEVE, 1995, p.96).

A intensificação e a precarização do trabalho docente podem ter sido ocasionadas por diversos fatores, como o alargamento das funções desempenhadas pelos professores, a ampliação da jornada de trabalho e os baixos salários. Por outro lado, podem ser decorrentes também da padronização dos currículos escolares do ensino básico e das novas estratégias de controle, exercidas por meio dos exames externos de avaliação, sem falar do aligeiramento da formação docente (GARCIA; ANADON, 2009).

Para essas autoras, a intensificação do trabalho docente é consequência da

[...] ampliação das responsabilidades e atribuições no cotidiano escolar dos professores considerando o mesmo tempo de trabalho, indo além das tarefas instrucionais e pedagógicas, para abarcar questões de administração e gestão da escola e o desenvolvimento de atividades de formação que lhes proporcionem rever habilidades e competências necessárias para educar as novas gerações de acordo com as demandas do mercado (GARCIA; ANADON, 2009, p 71).

Diante disso, os professores são levados a se dedicarem integralmente ao trabalho, estando sujeitos a ter seu equilíbrio emocional comprometido. De acordo com as ideias das autoras supracitadas, são sinais desse fenômeno “a escalada de pressões, expectativas, culpas, frustrações, impelidas burocraticamente e/ou discursivamente, relativamente àquilo que as professoras são ou deveriam ser profissionalmente” (GARCIA; ANADON, 2009, p.71). Destacamos, ainda, que a sobrecarga de trabalho gerada pela auto intensificação, incita, no professor, um sentimento de autor responsabilização, de modo que, quando ele não consegue atender às exigências da sua profissão, culpa a si mesmo pelo fracasso da escola pública.

Verificamos que os pais, a comunidade e a sociedade civil depositam, nesse profissional, a responsabilidade de salvar a educação mediante os seus ensinamentos. Levando isso em consideração, é necessário refletirmos sobre a importância de não aderirmos ao discurso de culpabilização do professor, quer dizer, devemos, em verdade, contextualizar a atuação docente, pensá-la segundo os fatores sociais, culturais, políticos e econômicos que a determinam, isto é, que definem as condições de trabalho na escola pública.

Conforme Assunção e Oliveira (2009), a intensificação do trabalho docente pode ser representada por dois tipos de fatores: os fatores qualitativos, que são marcados pelas transformações das atividades do professor, resultando na flexibilização de suportes pedagógicos e de formação para desempenhá-las; e os fatores quantitativos, que estão relacionados ao aumento do número de tarefas devido a modificações no trabalho impostas por uma política de viés neoliberal. Por esses motivos, os docentes podem se sentir fragilizados e vulneráveis ao adoecimento.

Assunção e Oliveira (2009, p.360) argumentam que

A gestão atua sobre os recursos humanos, gerando mais tarefas e exigindo um perfil flexível em detrimento de adequações ou de medidas facilitadoras como recursos materiais (microfones, salas de vídeo, ambiente multimeios), dimensionamentos qualitativo (habilidades de formação dos membros da equipe) e quantitativo do efetivo, projeto da sala de aula etc. Ou de outros casos, dependendo do modelo de gestão adotado pelas redes de ensino ou pelas escolas, pode resultar em práticas que bloqueiam a criatividade dos professores e interferem até mesmo na aprendizagem do aluno.

Para dar conta das exigências dessa nova conjuntura, os professores precisam buscar implementar seu trabalho com novas práticas e saberes pedagógicos. Muitas vezes, as novidades e as inovações advindas das condições de trabalho atuais são colocadas como naturais e indispensáveis para os trabalhadores (OLIVEIRA, 2004). Enfatizamos a necessidade de um educador crítico e reflexivo, que tenha um posicionamento político e ético perante as imposições da política neoliberal.

De forma obscura, a flexibilização aparece como uma tentativa de frear a precarização do trabalho docente. Segundo Marin (2010), a precarização “refere-se a mudanças marcadas por características com conotações negativas no conjunto do exercício da função docente”. Essas mudanças são decorrentes das reformas educacionais de 1990. A partir de então “houve redução de custos no trabalho expressa pelo arrocho salarial, diversas modificações dos direitos dos trabalhadores, nos movimentos sindicais e nas jornadas de trabalho” (MARIN, 2010).

Marin (2010) agrupa em dois blocos as reflexões relacionadas à precarização do trabalho docente. O primeiro encerra os significados caracterizadores desse fenômeno. Entre as mudanças do trabalho do professor, encontram-se a

“[...] flexibilização; intensificação; desemprego; desprofissionalização; degradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; condições de trabalho e de pesquisa; perda de autonomia; novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários; ausência de apoio à qualificação; e, ainda, algumas especificações da esfera pedagógica, tais como valorização do saber de experiência em detrimento do pedagógico;

ação docente pouco sólida em termos de conhecimento; envolvimento dos professores em trabalhos burocráticos (MARIN, 2010).

O outro bloco diz respeito às consequências de precarização do trabalho docente. Desse modo, a tais implicações aparecerem associados os seguintes fatores:

[...] desgaste; cansaço excessivo; sofrimento; desistência; resistência; adoecimento; isolamento; sentimentos e conflitos nas relações com alunos, pares e gestores; desorganização dos trabalhadores; perda de controle sobre o próprio trabalho; constrangimentos (MARIN, 2010).

As políticas educacionais de 1990 provocaram mudanças não só no trabalho do professor, mas também no modo de organização da gestão escolar pública. A precarização, a intensificação e a auto intensificação do trabalho docente são reflexos dessas transformações. Contudo, nas últimas décadas, destaca-se a degradação das condições de trabalho do professor, algo que tem comprometido tanto a saúde desses profissionais quanto a aprendizagem dos alunos.

Com a finalidade de listar as consequências das mudanças sociais para o sistema escolar, Esteve (1995) apresenta doze indicadores básicos, os quais dividem entre fatores de primeira ordem e fatores de segunda ordem. De acordo com o autor, os nove primeiros estão ligados às novas concepções de educação e possui forte incidência na atuação do professor em sala de aula. Já os três últimos indicadores têm relação com as transições intrínsecas ao trabalho escolar. Sendo assim, Esteve (1995) aponta que as transformações sociais provocaram as seguintes modificações na área da educação:

1. Aumento das exigências em relação ao professor;
2. Inibição educativa de outros agentes de socialização;
3. Desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola;
4. Ruptura do consenso social sobre a educação;
5. Aumento das contradições no exercício da docência;
6. Mudança de expectativas em relação ao sistema educativo;
7. Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo;
8. Menor valorização social do professor;
9. Mudança dos conteúdos curriculares;
10. Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho;
11. Mudanças nas relações professor – aluno;
12. Fragmentação do trabalho do professor (ESTEVE, 1995, p. 100-107).

Diante das mudanças sociais, os professores “põem em jogo diversos mecanismos de defesa (inibição, rotina, absenteísmo laboral, etc.), que afetam a qualidade da educação, mas que servem para aliviar a tensão a que o professor está submetido” (ESTEVE, 1995, p.112). A primeira sensação produzida pelo esgotamento e pela acumulação de exigências é o mal-estar. Quando o docente chega nesse nível é porque algo não está bem e precisa ser resolvido.

Para Martinez (2010), “o mal-estar docente se expressa no campo da subjetividade, categoria que nos permite rastrear o processo no nível do singular e como fenômeno coletivo”. O autor ainda argumenta que esse processo está centrado em uma crise subjetiva e/ou institucional que pode ser resolvida “[...] através de um tratamento médico psicológico, com ou sem licença laboral, ou com uma sanção” (MARTINEZ, 2010, p. 2).

Lopes (2001) apresenta as principais linhas teóricas que discutem o mal-estar docente: a psicopatológica, a psicologia comportamental e cognitiva e a psicologia humanista. A perspectiva psicopatológica “situa-se no domínio da psiquiatria e é enquadrada pelas investigações no âmbito das relações do homem com o trabalho” (LOPES, 2001, p.9).

Os sintomas têm origem nas condições pessoais e contextuais do sujeito, estando ligados, ainda, à incessante procura por situações favoráveis. Nesse processo, o sujeito precisa desenvolver mecanismos de defesa, como a negação, o deslocamento e a projeção. Uma saída para o mal-estar docente é o investimento em atividades extra profissionais (LOPES, 2001).

Não sendo possível superar o choque de realidade, uma minoria de professores mais jovens fica vulnerável ao fracasso pessoal, que é doloroso e desvalorizante. Aqueles que conseguem lidar com esse sintoma “prescinde da dimensão pessoal e adota uma máscara profissional que, pelo excesso de defesas que suportam, é frágil psicologicamente e pobre pedagogicamente” (LOPES, 2001, p.15). Portanto, a formação deveria ensinar o professor a equilibrar os elementos pessoais e intelectuais para que haja sintonia entre eles e para que seja possível a superação do mal-estar docente.

A perspectiva comportamental e cognitiva está situada na “tradição anglo-saxônica e os seus desenvolvimentos são claramente tributários da evolução da investigação do stress no domínio da psicologia” (LOPES, 2001, p.15). Nessa linha de pesquisa, concentram-se os estudos em que os conceitos de estresse e de ansiedade são empregados como variáveis do mal-estar docente. Por receber forte influência de pesquisadores da área da educação, para a superação desses sintomas, defende-se, nesse viés teórico, a formação inicial e continuada enquanto possibilitadoras de implicações pessoais sem transtornos de ansiedade e estresse.

No campo humanista, estão os psicanalistas, os neopsicanalistas, os humanistas e os psicossociólogos. A interação presente no contexto educacional é a principal característica dessa abordagem, contudo, o foco é, por um lado, em um “conceito de *self* altamente diferenciado, complexo e global e essencialmente narcisivo e, por outro lado, numa visão do contexto social como ambíguo e alienante” (LOPES, 2001, p.35).

Segundo, ainda, a autora, o conjunto de relações englobadas pelo *self individual* e pelo *self grupal* se manifestam no *nexus escolar*, que é “a fonte de coesão mas tem efeitos

negativos na actividade docente, pessoal e colectiva, pois os seus sistemas de defesa são excessivamente rígidos” (LOPES, 2001, p. 35). Assim como a perspectiva comportamental e cognitiva, essa corrente propõe a promoção de mudanças nas relações escolares por meio da formação inicial, que deve ser baseada no diálogo e em atividades que proporcionem a identificação das fontes de estresse e o estabelecimento de relações entre casos reaise a prática pedagógica. Dessa forma, é necessário que a formação continuada proporcione,ao professor, momentos de autoidentificação

Sabemos que as três perspectivas do mal-estar docente expostas por Lopes (2001) se fundamentam em uma análise conceitual. Para entendermos o que caracteriza esse sentimento, é necessário explorar o contexto histórico e socioeconômico do problema.

Nessa direção, Cortesão (2002) diz que o mal-estar docente é consequência dos conflitos de interesses e da presença de múltiplas identidades na escola. A escola tradicional tinha por objetivo a transmissão de conteúdos centrados no professor, não havendo espaço para a participação dos alunos nas tomadas de decisões. Para a autora, a escola deixou de ser atrativa para os alunos porque estes “foram socializados noutros valores, de acordo com outras regras, tiveram outro tipo de vivências, têm outros conhecimentos, possuem outros interesses, outras inquietações, outras formas de estar na vida” (CORTESÃO, 2002, p.28).

Paro (2011) chama a nossa atenção para as raízes históricas e culturais da escola pública, o que é importante, sobretudo, para compreendermos a predominância e a permanência de uma prática tradicional, autoritária e coercitiva, que impede a efetivação de uma prática democrática, guiada pela persuasão. De acordo esse autor, a falta de reconhecimento e de valorização do professor é equivalente à valorização da própria escola. Para ele, a solução estará posta

Quando a escola se fizer um verdadeiro centro educativo, que irradia a cultura em todas as suas dimensões, por meio de métodos adequados à natureza dessa cultura (portanto reforçadores da condição de sujeito dos educandos), certamente ela será valorizada, não apenas por sua importância, mas também pelo caráter de certa forma único de seu papel(PARO, 2011, p.154-155).

É necessário garantir condições dignas de trabalho ao professor, de modo que ele possa superar as mais diversas dificuldades do ensino e tenha, conseqüentemente, a sua profissão devidamente valorizada e seu profissionalismo efetivado. É inevitável que os professores, em algum momento, vivam situações de mal-estar, visto que esse sentimento é intrínseco às relações humanas. A saída dessa condição implica o desenvolvimento de estratégias individuais e coletivas dentro e fora do ambiente escolar. Ao criar técnicas de

superação das adversidades da realidade, alguns docentes se dedicam exclusivamente ao trabalho, esperando receber o reconhecimento da equipe gestora, dos alunos, dos pais e da comunidade. Porém, é notório que a recompensa desejada nem sempre chega.

Perante esse tipo de frustração, o estressado docente se torna maior, podendo ser o princípio de um completo esgotamento físico, emocional e mental. Segundo Reinhold (2002), esse distúrbio chamado de *burnout*, que, em síntese, significa “consumir-se em chamas”. Para a referida autora, a síndrome de burnout

é um tipo especial de stress ocupacional que se caracteriza por profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado, sentimento que aos poucos pode estender-se a todas as áreas da vida de uma pessoa [...] começa com uma sensação de inquietação que aumenta à medida que a alegria de lecionar gradativamente vai desaparecendo (REINHOLD, 2002, p. 64).

A síndrome de burnout é caracterizada pela falta de vontade do sujeito de realizar atividades laborais importantes. Ademais, de acordo com Reinhold (2002), o burnout compreende diversas fases, a começar pelo *idealismo*, que é a fase em que o professor investe toda a sua energia para suprir as necessidades escolares e para satisfazer o desejo de ser reconhecido. Depois, vem o *realismo*, em que o docente tem as primeiras impressões negativas acerca da possibilidade de ter as suas expectativas realizadas. Nesse ponto, surgem os primeiros questionamentos sobre o seu papel e começa a perda da autoconfiança e da crença em suas habilidades.

Em seguida, tem-se o momento de *estagnação e de frustração*, ou de *quase burnout*, quase configura como uma fadiga crônica e uma irritabilidade em relação aos colegas de trabalho e aos alunos. A produtividade diminui e certas mudanças de hábito, como os atrasos e as faltas, aparecem como fuga da realidade existente. A *apatia e burnout total* definem o quarto estágio, nele, o professor tem a sensação de desespero, de fracasso e de total perda da autoestima, tornando-se depressivo e capaz de abandonar o trabalho. Embora não aconteça frequentemente, o *fenômeno fênix* é a etapa de mobilização de estratégias e de acompanhamento, em que possibilidades são criadas para que o professor consiga “ressurgir das cinzas” e superar a síndrome de burnout.

Reinhold (2002) explica que, por vários motivos, poucos professores chegam à fase do “fenômeno fênix”, alguns

Deixam a profissão porque não conseguem lidar com os fatores estressantes; outros permanecem, mas parecem contar os dias que faltam para os fins de semana, para as férias e, finalmente, para a aposentadoria. Outros continuam na profissão e aprendem técnicas de enfrentamento que os habilitam a enfrentar o *burnout* e crescer com ele. Ao sair do *burnout*, porém, o professor deve ser mais realista em suas expectativas com relação ao

trabalho na escola e deve criar maior equilíbrio em sua vida (REINHOLD, 2002, p.66).

Esteve (1999) compreende que o absenteísmo é uma saída para o alívio de tensões acumuladas pelo docente devido à grande demanda de trabalho a qual é submetido. Quando a situação de estresse se torna muito grave, alguns profissionais buscam a exoneração de seu ofício. Nesse sentido, Lapo e Bueno (2003) consideram que o abandono do trabalho pode ser considerado o cancelamento das obrigações do professor na instituição escolar. “Esse cancelamento, visto como uma ruptura total dos vínculos necessários ao desempenho do trabalho, pode ser decorrente da ausência parcial e/ou do enfraquecimento anterior desses vínculos” (LAPO; BUENO, 2003, p. 75).

Como já dito anteriormente, esse abandono é resultado do embate entre as expectativas iniciais e a realidade, entre o ideal e o real, cujo resultado só pode ser a frustração e o desencanto (LAPO; BUENO, 2003). As autoras entendem que há dois tipos de abandono, o temporário e o definitivo. O abandono temporário pode acontecer

por meio de faltas, licenças curtas e licenças sem vencimentos. O afastamento físico do ambiente de trabalho permite ao professor equilibrar-se do distanciamento das dificuldades geradoras dos conflitos que está sendo vivenciado (LAPO; BUENO, 2003, p. 80).

Os motivos dos abandonos temporários estão ligados à falta de solução para os problemas existentes na escola. Assim, igualmente a uma “válvula de escape”, o professor se afasta, procurando alternativas que sejam mais satisfatórias. Uma dentre as opções adotadas pelos docentes é o pedido de remoção ou de transferência de escola, que também podem trazer novos desafios ao professor. À medida que esse profissional se vê impossibilitado de abandonar definitivamente o seu trabalho, sente a insatisfação aumentar e se vê em um permanente estado de tensão, podendo se acomodar e/ou sofrer com a síndrome de burnout (LAPO; BUENO, 2003).

Conforme o abandono temporário se torna insuficiente para amenizar as frustrações as suas frustrações, o professor apela para o abandono definitivo e real da profissão. Lapo e Bueno (2003) argumentam que a elaboração de mecanismos de evasão não depende apenas das políticas organizadas pelo sistema educacional, mas também da característica pessoal de cada professor e do modo como lida com situações conflitantes.

### 3.3 Uma luz no fim do túnel: perspectiva para o bem-estar docente

O estilo de vida que nós adotamos no contexto socioeconômico neoliberal está baseado nas relações de competitividade e de eficácia. Como já foi relatado anteriormente, no caso dos profissionais da educação, essa situação se acirra com as reformas educacionais de 1990, que trouxeram novas demandas para o trabalho do professor. O aumento do número de exigências provocou situações adversas na trajetória desse profissional, sendo que muitas delas são a raiz de problemas sérios de saúde, como o estresse e o mal-estar.

Concordamos com Jesus (2002) quando diz que “vivemos numa sociedade de stress”, pois nos deparamos constantemente com o sentimento de incerteza diante das expectativas que criamos, e, por não podermos controlar o modo como as coisas ocorrem, ficamos vulneráveis ao estresse. Levando isso em consideração, o autor compreende que os sintomas de mal-estar docente refletem a subjetividade de cada profissional em relação aos problemas que aparecem, de forma que, na superação da realidade, o grande diferencial está na busca por estratégias individuais e coletivas.

É preciso que o estresse, como um sinal de alerta de que algo está errado, marque presença nas relações de trabalho do professor, propiciando-lhe um “choque de realidade” e levando-o à elaboração de formas de resistência e de aumento da confiança. Nessa perspectiva, Jesus (2002) considera que o estresse pode ter efeitos tanto positivos quanto negativos na profissão docente. Quanto ao burnout, o autor acredita que a parcela negativa seja predominante, pois o indivíduo não só se vê incapaz de lidar com o estresse como também sente a falta de um suporte adequado para o enfrentamento da situação.

Em uma abordagem mais otimista, Jesus (2002) pretende investigar os pontos positivos da profissão docente e identificar as condições vitais para o bem-estar docente. Para o autor, “devemos saber valorizar os bons exemplos, as boas experiências que podem servir de referência para a construção de um percurso profissional caracterizado pela motivação e bem-estar profissional” (JESUS, 2002, p.22).

Dessa forma, o conceito de bem-estar docente

[...] pretende traduzir a motivação e a realização do professor, em virtude do conjunto de competência (resiliência) e de estratégias (coping) que este desenvolve para conseguir fazer face às exigências e dificuldades profissionais, superando-as e otimizando o seu próprio funcionamento (JESUS, 2002, p.23).

Aprofundando na compreensão do estresse como algo positivo, Jesus (2002) nos introduz aos conceitos *eutress* e *edistress*, incluindo-os na abordagem do bem-estar docente. É

comum que o stress venha, ainda mais “quando as exigências são intensas e excessivas, prolongadas ou imprevisíveis” (JESUS, 2002, p.25). Mas, se conseguir superar a situação de estresse sendo resiliente, o professor adquirirá a confiança e as habilidades necessárias para, no futuro, quando se deparar com uma ocorrência semelhante, conseguir lidar com novos reveses. A suplantação do estresse é chamada pelo autor de *eutress*.

Se houver falha nesse processo e o professor “não for bem-sucedido e a tensão permanecer elevada durante muito tempo, pode manifestar sintomas de *distress* que traduzem a sua má adaptação à situação de exigência em que se encontra” (JESUS, 2002, p.25). Quando se instala a desmotivação e fica premente a incapacidade de se articular as competências necessárias para o confronto das imposições, surgem, então, os primeiros sinais do mal-estar docente.

Segundo Jesus (2002), uma alternativa para a prevenção do mal-estar seria o investimento na formação inicial e continuada dos professores. Os cursos de formação inicial não devem contemplar apenas o ensino do conteúdo programático, é preciso que constituam

[...]um instrumento importante para aquisição de competências profissionais relevantes para aumentar a sua autoconfiança e probabilidade de sucesso, tornando-o mais eficazes no confronto com potenciais factores de stress e ajudando-os a transformar as situações de *distress* em *eustress* (JESUS, 2002, p.29).

Combinar teoria e prática pedagógica é fundamental para que os futuros professores possam entender os desafios que precisarão enfrentar ao longo da profissão, de modo que, com esse conhecimento, possam criar estratégias de luta e de resistência contra as políticas de interesse, que, ao fundo, são a real causa do mal-estar dos professores. Ao manter um posicionamento político, o estudante, e futuro professor, estará contribuindo para a sua autoformação, visto que “a formação de professores começa a ser entendida como um processo de descoberta e de desenvolvimento pessoal do que como um mero processo de ensinar a ensinar” (JESUS, 2002, p.31).

A formação continuada é tão importante quanto à formação inicial. Devido à complexidade da função docente, sobretudo no que se refere àquelas desenvolvidas em sala de aula, acreditamos ser fundamental a formação no seio da escola, possibilitando a superação de dificuldades individuais e coletivas, além de favorecer a autor realização desse profissional. Assim sendo, compreendemos que a formação continuada não deve ser realizada apenas para o recebimento de “certificados” ou de “créditos”, com foco no desenvolvimento do plano de carreira (JESUS, 2002). É um direito do profissional a utilização de cursos para o plano de carreira, mas os professores não podem ver isso como a única finalidade da

formação continuada, mas como um bem ofício importante para os eu crescimento profissional.

Jesus (2002) destaca alguns modelos de formação continuada para a prevenção do mal-estar docente. Uma das formas consideradas por ele é a da autoformação e do trabalho em equipe com base na reflexão sobre a prática, capaz de promover a autoaprendizagem.

Assim, o autor argumenta que o

Trabalho em equipe pode permitir a redução do isolamento, o fornecimento de apoio ou suporte social, a convergência nas estratégias utilizadas para a resolução de problemas, bem como a aprendizagem e o desenvolvimento profissional dos professores (JESUS, 2002, p.42).

Nessa perspectiva de formação, Cortesão (2002) identifica dois tipos de professor: o daltônico e o reflexivo. Para a autora, o professor daltônico é aquele que percebe a complexidade da nova organização capitalista e não procura realizar mudanças em sua postura e em sua prática pedagógica, permanecendo assim “indiferente à diferença”.<sup>7</sup> O professor reflexivo, por sua vez, conhece a realidade e os seus alunos e visa não contribuir para a distribuição desigual da educação, criando e recriando metodologias de trabalho apropriadas para o contexto. Dessa forma, esse educador tende a não tratar com “indiferença à diferença”.

Conforme afirma Silveira (1995), na educação, a neutralidade é impossível, posto que, se nos posicionarmos contra as mazelas do sistema, estamos contribuindo para a liberdade da classe popular. Se não fizermos nada para mudar a realidade, acabamos cooperando com a permanência dos fatos, permitindo que a classe operária seja afetada em seus direitos. De uma forma ou de outra, estamos mantendo o nosso posicionamento político perante o que acontece.

A formação é importante para a construção de um caráter político e profissional, mas é necessário também olhar para as condições de trabalho como um fator que favorece a competência profissional e a qualidade da educação pública. Nesse sentido, Jesus (2002) considera que boas condições de trabalho teriam por base a garantia da empatia e da segurança nas relações entre professores e alunos, para isso, é necessário que se reduza o número de estudantes por sala de aula, que se formule programas curriculares menos extensos, para que o professor tenha maior autonomia, que haja disponibilidade de recursos

---

<sup>7</sup> A autora faz referência a ideia de Sousa Santos sobre a construção multicultural da igualdade e da diferença, exposta em palestra no VI Congresso Brasileiro de Sociologia, ocorrida no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em setembro de 1995.

audiovisuais e informáticos de boa qualidade e que os espaços físicos sejam melhorados, para que o ambiente escolar seja mais agradável e menos estressante.

Rebolo e Bueno (2014), por meio de uma pesquisa com 250 professores de escolas públicas, buscaram analisar os fatores de satisfação no trabalho docente e as estratégias para a manutenção do bem-estar. É necessário destacar que, dentre os participantes, 152 afirmaram estar satisfeitos com o trabalho e 98 demonstraram infelicidade com a profissão. As insatisfações apresentadas pelos professores dizem respeito à

[...] diversidade de tarefas, grau de autonomia na realização do trabalho, exigências de habilidades e concentração, retorno e possibilidade de controle das situações, nível de interesse dos alunos, imagem interna e externa da escola, aprimoramento e desenvolvimento profissional, tempo para lazer e para a família, salário, jornada de trabalho, apoio socioemocional, estado geral de tensão/estresse e qualidade de vida global (REBOLO; BUENO, 2014, p.327).

Na visão de tais professores, o bem-estar docente está associado à relação interpessoal no trabalho e ao desenvolvimento da atividade laboral. As autoras explicam que

**O componente relacional é constituído pelas relações interpessoais** e pelas dinâmicas relacionais estabelecidas no ambiente escolar [...] **a atividade laboral comporta elementos essenciais que permitem obter satisfação a partir de sua realização** [...] realizar uma atividade não rotineira e não monótona; enfrentar desafios e poder usar a criatividade para resolvê-los; exercer certo grau de autonomia e desenvolver novas habilidades; exercitar-se na concentração e alterar a percepção do tempo; realizar uma auto avaliação (REBOLO; BUENO, 2014, p.327, grifo nosso).

Mesmo que, para alguns, fatores socioeconômicos sejam fontes de mal-estar, a maioria dos entrevistados na pesquisa de Rebolo e Bueno (2014) apontou que esse elemento pode motivar o bem-estar docente, uma vez que garante “[...] a satisfação das necessidades básicas, o crescimento pessoal e profissional e a possibilidade de contribuição para o bem da comunidade” (REBOLO; BUENO, 2014, p.327).

As autoras consideram que os aspectos apresentados sobre o bem-estar docente podem colaborar para “[...] se (re) pensar a escola, o trabalho docente e o papel dos professores sob uma perspectiva mais coerente com suas necessidades, além de ir ao encontro das demandas e conflitos da sociedade contemporânea” (REBOLO; BUENO, 2014, p.330).

Entendemos a importância do trabalho em equipe para o fortalecimento dos laços coletivos, mobilizando estratégias de enfrentamento e de resistência aos modelos tradicionais. Consideramos, também, que é necessário que os sistemas de ensino respeitem os professores e que lhes assegure, na íntegra, os seus direitos trabalhistas, garantidos por lei.

#### **4 DIREITO À FALTA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS**

No capítulo anterior, abordamos o conceito de absenteísmo e tratamos das suas relações com o trabalho docente. Aqui, vamos falar sobre o direito à falta no trabalho, assegurado, aos professores, por documentos oficiais.

Para compreendermos a causa do absenteísmo de professores efetivos nos anos iniciais do sistema educacional do município de Presidente Prudente (SP), faz-se necessário conhecermos a constituição do Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente e o seu modo de organização, buscando, a partir disso, caracterizar o público atendido e analisar os dados atuais referentes à matrícula de alunos na secretaria.

Para tanto, examinamos os seguintes documentos nacionais: a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Incluindo, ainda, as seguintes leis municipais: Regimento Jurídico dos Servidores Municipais de Presidente Prudente; Estatuto do Magistério de Presidente Prudente; e Decreto n.º 17.290/2005.

##### **4.1 O Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente (SP)**

A Lei n.º 9.243/2016, sancionada e promulgada pelo prefeito Milton Carlos de Mello, dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente, que é composto pelos seguintes órgãos: Secretaria Municipal de Educação (Seduc), Conselho Municipal de Educação (Comed), Conselho de Acompanhamento, Controle e Fiscalização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e o Conselho de Alimentação Escolar (CAE).

O Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente agrega as instituições de educação infantil e a primeira etapa do ensino fundamental, que são mantidas pelo poder público municipal, além das unidades de creches e de pré-escolas, custeadas por iniciativas privadas, comunitárias, filantrópicas e confessionais.

De acordo com os dados disponibilizados pela Seduc, são, no total, 68 escolas municipais associadas ao Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente. A 69ª instituição, designada por Escola Municipal José Carlos Pimenta, não funciona como uma

escola tradicional, é um local em que ocorrem reuniões e apresentações ligadas ao Programa de Educação Integral da cidade, o Cidadescola.<sup>8</sup>

Algumas escolas atendem tanto alunos da educação infantil quanto alunos do ensino fundamental. Isso ocorre devido à falta de outras unidades para o recebimento de toda a população. Na Tabela 1, pode-se ver, segundo os níveis educacionais, a quantidade de escolas públicas existentes em Presidente Prudente.

**Tabela 1** – Relação da quantidade de escolas públicas do município de Presidente Prudente por categorias de atendimento em abril de 2018:

| Níveis                                        | Quantidade de Escolas | % Referente ao Total de Escolas |
|-----------------------------------------------|-----------------------|---------------------------------|
| <b>Educação Infantil</b>                      | 39                    | 57,36                           |
| <b>Educação Infantil + Ensino Fundamental</b> | 13                    | 19,11                           |
| <b>Ensino Fundamental</b>                     | 16                    | 23,53                           |
| <b>Total</b>                                  | <b>68</b>             | <b>100%</b>                     |

**Fonte:** Dados organizados pelas autoras a partir dos dados disponibilizados pela Seduc.

Conforme visto, o Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente dispõe de uma quantidade maior de escolas voltadas para a educação infantil, sendo, no total, trinta e nove, que representam 57,36% das escolas. Dentre elas, quatro são instituições filantrópicas conveniadas e instituições de gestão compartilhada com empresas terceirizadas. Nessa mesma categoria de instituições de educação infantil, dezoito (46,15%) instituições atendem apenas creches, quatro (10,26%) pré-escolas e dezessete (43,59%) atendem, simultaneamente, creches e pré-escolas. Ademais, há um conjunto de dezesseis escolas (23,52%) reservadas unicamente à promoção do ensino fundamental.

Dentre as treze instituições (19,11%) que oferecem a educação infantil e o ensino fundamental, nove delas atendem, concomitantemente, a pré-escola e o ensino fundamental e quatro delas atuam nas categorias de creche, pré-escola e ensino fundamental.

Já na Tabela 2 encontram-se dados referentes à quantidade de alunos matriculados por etapa.

<sup>8</sup> Programa de Educação Integral de Presidente Prudente foi criado no dia 17 de julho de 2010, na jurisdição do prefeito Milton Carlos de Mello Tupã e da Secretária de Educação Ondina Barbosa Gerbasi.

**Tabela 2** – Relação da quantidade de alunos matriculados no Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente (SP) em abril de 2018:

| Alunos Matriculados |               | % Referente ao Total de Alunos Matriculados |
|---------------------|---------------|---------------------------------------------|
| Educação Infantil   | 8918          | 48,42                                       |
| Ensino Fundamental  | 9499          | 51,57                                       |
| <b>Total</b>        | <b>18.417</b> | <b>100%</b>                                 |

**Fonte:** Dados organizados pelas autoras a partir dos dados disponibilizados pela Seduc.

Com base nos dados apresentados, entendemos que o Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente tem, relativamente ao ensino médio, uma quantidade maior de alunos matriculados no ensino fundamental, número correspondente a 51,57% do total de inscritos.

É importante ressaltar que, além disso, o Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente possui a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), a qual se vinculam 56 alunos. São 27 alunos na modalidade EJA I e 29 na modalidade EJA II.

Outra modalidade de atendimento desse sistema de ensino é a do Atendimento Escolar Especializado (AEE). Nesse caso, há um total de 187 alunos distribuídos pelas escolas da cidade.

Em 2017, o Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente contava com 323 professores efetivos no ensino fundamental I, atuantes em classes do 1º ao 5º ano na modalidade de EJA. Ressaltamos a presença desses profissionais porque são o foco desta pesquisa.

#### 4.2 Constituição Federal de 1988 e a Lei n.º 9394/96

A Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988, garantindo direitos sociais e individuais a todos os cidadãos, contribuiu para a instituição de um Estado democrático. A União, composta pelos estados, municípios e Distrito Federal, a partir disso, passou a se constituir como um Estado democrático e, conforme expresso no artigo 1 da referida Constituição Federal, ter por base os seguintes princípios norteadores: a soberania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e o pluralismo político (BRASIL, 1988).

Na sua elaboração, a Constituição Federal de 1988 teve a participação popular como um dos pilares da democracia. O presidente, o vice-presidente, os secretários, os relatores e a sociedade civil tiveram o interesse de destinar esse documento a todos os cidadãos brasileiros,

no intuito de garantir direitos sociais, econômicos, políticos e culturais, os quais foram suspensos no período da ditadura.

Dando enfoque ao nosso objeto de estudo, no Título II, do Capítulo I, Dos Direitos Individuais e Coletivos, referente aos direitos e garantias fundamentais dos cidadãos, encontra-se o artigo 7, que traz a definição dos direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, visando à melhoria de sua condição social. Nesse mesmo artigo, destacamos os incisos XV, XVII, XVIII e XIX.

- XV - Repouso semanal remunerado, preferencialmente aos domingos;
- XVII – Gozo de férias anuais remuneradas com, pelo menos, um terço a mais do que o salário normal;
- XVIII - licença à gestante, sem prejuízo do emprego e do salário, com a duração de cento e vinte dias;
- XIX - Licença-paternidade, nos termos fixados em lei (BRASIL, 1988).

Outra forma de afastamento constitucionalmente assegurada diz respeito ao profissional que pretende se eleger a algum cargo de gestão. Nessa perspectiva, selecionamos, no Título III, do Capítulo VII, que trata da Administração Pública e do modo de organização do Estado, o artigo 38, em que constam as disposições aplicáveis ao servidor público que estiver no exercício de mandato eletivo.

- I - tratando-se de mandato eletivo federal, estadual ou distrital, ficará afastado de seu cargo, emprego ou função;
- IV - em qualquer caso que exija o afastamento para o exercício de mandato eletivo, seu tempo de serviço será contado para todos os efeitos legais, exceto para promoção por merecimento;
- V - para efeito de benefício previdenciário, no caso de afastamento, os valores serão determinados como se no exercício estivesse (BRASIL, 1988).

Desse modo, concluímos que, de maneira sucinta, a Constituição Federal de 1988 trata dos direitos do trabalhador urbano e rural objetivando melhoria de sua condição social. Por outro lado, destaca os direitos legais de afastamento do trabalho de servidores públicos que ocupam cargos de mandato eletivo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi aprovada, em 20 de dezembro de 1996, pelo Congresso Nacional e sancionada por Fernando Henrique Cardoso, Presidente da República na época. Desde então, a LDB/9394 sofreu várias alterações devido a necessidades de adequação às políticas educacionais em vigência.

Com propósito de formar as bases da educação nacional, a LDB/9394 veio para ampliar os direitos educacionais e a autonomia de ação dos sistemas e dos professores, orientados pelos princípios básicos estabelecidos na Constituição Federal de 1988.

Buscando, na LDB/9394, aspectos legais que asseguram o direito do professor à falta no trabalho, selecionamos, no Título IV, referente à organização da educação nacional, o artigo 12, que trata das incumbências dos estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns ao seu sistema de ensino. Em destaque, apresentamos o inciso IV do artigo 12, que reflete diretamente sobre o papel do professor, no que diz respeito ao cumprimento do seu direito enquanto trabalhador. No entanto, cabe aos estabelecimentos de ensino “IV- velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente” (BRASIL, 1996).

Diante disso, ressaltamos a importância do planejamento institucional e a responsabilidade de cada estabelecimento de ensino para com o trabalho do docente, favorecendo o seu direito profissional. Mesmo não estando diretamente relacionado ao direito do professor à falta no trabalho, o artigo 12 da Lei 9394/96, especialmente, o seu inciso IV, que apresentamos anteriormente, incide sobre as responsabilidades do Sistema Municipal de Ensino, no que se refere à educação básica e à garantia de um plano de trabalho para o professor.

Mais adiante, selecionamos, no Título VI, Dos Profissionais da Educação, o artigo 67, que aborda a valorização dos profissionais da educação. O caput do artigo 67 define que

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério:

I- ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II- aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III – piso salarial profissional;

IV- progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V- período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI- condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996).

Compreendemos que o artigo 67 da Lei 9394/96 não trata especificamente do direito do professor à falta, mas contempla a valorização docente e a constituição dos estatutos e planos de carreira pelos sistemas de ensino. Destacamos essa explanação porque entendemos que essas condições são fundamentais para a superação da precarização do trabalho docente, assegurando a permanência na função.

A compreensão das leis é imprescindível para o professor, de modo que ele saiba cumprir com os seus deveres e reivindicar os seus direitos, estando inteirado, ainda, da participação efetiva dos estados, dos profissionais da educação, da família e da sociedade na garantia do direito à educação e na busca por melhores condições de trabalho e pela valorização profissional.

### 4.3 Documentos de jurisdição municipal

#### 4.3.1 *Estatuto do Magistério de Presidente Prudente*

O Estatuto do Magistério de Presidente Prudente foi aprovado pela Câmara Municipal, na jurisdição do prefeito Virgílio Tiezzi Junior, em 11 de dezembro 1986. Segundo o artigo 1 da Lei n.º 2.533/86 a finalidade da publicação do referido documento é estruturar e organizar o Estatuto do Magistério Público, abrangendo os “docentes e especialistas de Educação para desenvolverem atividades de ministrar, planejar, executar, avaliar, dirigir, orientar, coordenar e supervisionar o ensino” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1986).

Para Déak (2004), a aprovação do Estatuto do Magistério foi uma grande conquista para os professores. “Nesse período, os servidores municipais não constituíam uma categoria profissional organizada porque não lhes era permitida a sindicalização” (DÉAK, 2004, p. 77). A autora argumenta que a conquista desse direito só aconteceu com o advento da Constituição Federal de 1988.

No que diz respeito ao direito do professor à falta, a Lei n.º 2.533/86, em seu Capítulo IX, Da Promoção, especificamente no seu artigo 14, estabelece a promoção garantida por merecimento mediante o cômputo de assiduidade da seguinte maneira: “I- de 0 (zero) a 4(quatro) ausências – 1 ponto por ano; II – de 5 (cinco) a 10 (dez) ausências – 0,5 pontos por ano” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1986).

Desse modo, o profissional do magistério tinha a oportunidade de aumentar a referência a cada cinco pontos-assiduidade, excluindo da apuração da frequência os afastamentos abonados ou considerados de efetivo exercício, isto é, de direito do funcionário.

O Capítulo X, Dos Direitos e Deveres, salienta, no seu artigo 16, os direitos atribuídos aos estatutários, abarcando assuntos como: o acesso a informações e a materiais didático-pedagógicos; a frequência decursos de formação; a remuneração da classe; o auxílio à publicação de trabalhos científicos; a garantia da igualdade de tratamento; e a participação em estudos extraescolares. No parágrafo único deste artigo, é ressaltado que “Os professores em exercício nos núcleos escolares gozarão férias de acordo com o calendário escolar” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1896).

Assim, percebemos que, em relação ao direito do professor à falta, o Estatuto do Magistério de Presidente Prudente menciona apenas o direito às férias, que são concedidas

conforme a organização escolar, dirigida pela Secretaria de Educação Cultura, Turismo e Lazer.<sup>9</sup>

No artigo 17, constam definidos os deveres dos estatutários, incluindo o respeito às leis, o acompanhamento do desenvolvimento do aluno, a participação nas atividades de sua função, o fortalecimento do espírito de cooperação e de solidariedade, o incentivo ao diálogo e à participação dos educandos, o respeito ao aluno e a seu processo educativo, o estabelecimento de parcerias com as autoridades e a comunicação de irregularidades, a participação em reuniões pedagógicas e os planejamentos escolares. Em meio a tantos deveres enfatizados nos incisos do artigo 17 da Lei 2.533/86, frisamos o inciso V, que versa sobre o comparecimento “[...] ao local de trabalho com assiduidade e pontualidade, executando suas tarefas com eficiência, zelo e presteza” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1986).

Mais uma vez compreendemos que o Estatuto do Magistério de Presidente Prudente dava ênfase à assiduidade e à pontualidade do professor, vistos como deveres a serem cumprido com exatidão. Seguindo a ordem, no próximo Capítulo XI, Dos Afastamentos, o artigo 18 trata do direito do professor de se afastar do exercício de seu cargo quando “I – prover cargo em comissão; II – exercer atividades inerentes ou correlatas às do magistério em cargos ou função previstas nos núcleos escolares e/ou na Secretaria Municipal de Educação” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1986).

Desse modo, compreendemos que, nesse contexto, não havia uma preocupação com o direito à falta por motivos particulares. A Lei 2.533/86, em seus artigos 16 e 17, trata da garantia do direito a afastamentos ligados aos interesses da Administração Pública.

#### *4.3.2 Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Municipais, das Autarquias e das Fundações Municipais*

O Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Municipais, das Autarquias e das Fundações Municipais, estabelecido pela Lei Complementar n.º 5/91, foi decretado, em 19 de julho de 1991, pelo prefeito Paulo Constantino. A criação desse documento se deu por conta da necessidade de haver um estatuto para os servidores públicos municipais de Presidente Prudente.

O documento citado, em seu artigo 3, define o cargo público como “o conjunto de atribuições e responsabilidades previsto na estrutura organizacional que deve ser cometida a

---

<sup>9</sup> Secretaria criada, em 1983, com a aprovação da reforma administrativa. Foi apresentada pelo executivo e regulamentada pelo Decreto n.º 5.166/84.

um funcionário” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991). Destacamos, nessa lei, o fato de abordar a promoção, o aproveitamento, a remuneração e o direito à falta por categorias de afastamentos e de licenças, além dos benefícios que garantem a seguridade social do funcionário público. Tais pontos são fundamentais para a compreensão do direito dos profissionais de se ausentarem de seu local de trabalho.

No Capítulo 2, Do Provimento, especificamente na seção VII, Da promoção, selecionamos o artigo 32, de acordo com o qual a “promoção é a elevação do funcionário de um grau a outro de mesma classe, pelo critério alternando de merecimento e antiguidade, na forma que dispuser o regulamento” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

No que se refere ao merecimento, o artigo 35 ressalta que será determinado por pontos positivos e negativos. “§ 1º - Os pontos positivos se referem a condições de eficiência no cargo e no aperfeiçoamento funcional resultante do aprimoramento dos seus conhecimentos. §2º - Os pontos negativos resultam da falta de assiduidade e de disciplina” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Nesse mesmo capítulo, na Seção XI, Da Disponibilidade e do Aproveitamento, é feita referência ao retorno do funcionário à atividade mediante as suas atribuições e aproveitamento, dependendo da comprovação de sua capacidade física e mental por uma junta médica. O artigo 52 expressa que “será tornado sem efeito o aproveitamento e extinta a disponibilidade se o funcionário não entrar em exercício no prazo legal, salvo em caso de doença comprovada por junta médica” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Sobre o direito à remuneração, selecionamos, no Título II, Dos Direitos e Vantagens, Capítulo I, Do Vencimento e da Remuneração, o artigo 61, que esclarece que a “remuneração é o vencimento do cargo efetivo, acrescido das vantagens pecuniárias, permanentes ou temporárias, estabelecidas em lei” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Em relação à perda desse direito, o artigo 63 diz que o funcionário deixará de receber ou terá descontos em seu pagamento quando o seguinte se cumprir: “I- a remuneração dos dias em que faltar ao serviço; II – a parcela de remuneração diária, proporcional aos atrasos, ausência e saídas antecipadas, iguais ou superiores a 15 (quinze minutos)” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

A perda da remuneração só será absolvida, como garante o artigo 64, “[...] por imposição legal, ou mandado judicial, nenhum desconto incidirá sobre a remuneração ou provento” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Ainda no Título II, na Subseção V, Do Adicional por Serviço Extraordinário, selecionamos o artigo 87, no qual consta que o “servidor público municipal que trabalha no

sábado, domingo ou feriado, terá direito ao acréscimo de cem por cento do valor da hora normal, ou concessão de folga compensatória em dobro”(PRESIDENTE PRUDENTE, 1991). Sendo assim, cabe ao funcionário optar por receber em dinheiro o valor referente a esses dias trabalhados ou ter dois dias de folga, devendo, contudo, respeitar a organização do quadro de servidores, para que não haja desfalque no desenvolvimento do trabalho.

Outro ponto de direito são as férias remuneradas legitimadas no Título VII, Do Adicional de Férias. Nesse tópico, no artigo 89, tem-se o seguinte: “independentemente de solicitação, será pago ao funcionário, por ocasião de férias, um adicional correspondente a 1/3 (um terço) da remuneração do período de férias” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Por outro lado, o servidor público municipal poderá reduzir dias ou perder o seu direito às férias por motivos patentes, previstos no artigo 93, alíneas 1º e 4º. Assim sendo, “§1º - As férias são reduzidas a 20 (vinte) dias, quando o funcionário contar, no período aquisitivo, com mais de 9 (nove) faltas, não justificadas ao trabalho [...] §4º é vedado levar a conta de férias qualquer falta de serviço” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

De acordo o artigo 95, “perderá o direito às férias, o funcionário que no período aquisitivo houver gozado das licenças a que se referem os incisos II e IV do artigo 98” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991). Em tais incisos do artigo 98, consta prevista a licença por motivo de afastamento do cônjuge ou companheiro.

No Capítulo V, Das concessões, o artigo 112 assegura, sem prejuízo ao servidor, o direito de se ausentar do serviço nas seguintes circunstâncias:

- I- por 1 (um) dia, para doação de sangue;
- II – por 7 (sete) dias consecutivos, em razão de: a)casamento; b)falecimento do cônjuge, companheiro, pais, madrasta ou padrasto, filhos, enteado, menos sob a guarda ou tutela e irmãos;
- III – por 3 (três) dias em razão do falecimento de sogros e avós(PRESIDENTE PRUDENTE, 1991)

No Capítulo VII, Do Tempo de Serviço, o direito a saídas abonadas é garantida pelo artigo 119, atestando ao

servidor público municipal a possibilidade de deixar de comparecer ao trabalho por **seis dias ao ano, no máximo um dia por mês**, para tratar de assunto particular, independente de autorização da chefia, mas exigida a obrigatoriedade de comunicação à mesma. (PRESIDENTE PRUDENTE,1991, grifo nosso).

O artigo 119 esclarece, também, em seu parágrafo único, que “a ausência de que trata este artigo (falta abonada), será considerada como dia normal de trabalho, sendo vedado o cômputo da mesma para qualquer desconto” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Passemos, agora, para a definição do conceito de afastamento e de licença, para uma melhor compreensão das categorias que se inserem nessas condições. Segundo o Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, o substantivo masculino afastamento expressa o “1. ato ou efeito de afastar (-se)” (FERREIRA, 2010, p.21). O substantivo feminino licença recebe uma definição semelhante: “4. Autorização para faltar ao serviço durante um dado período” (FERREIRA, 2010, p.466). Desse modo, compreendemos que, mesmo especificado por categorias diferentes, os sentidos de afastamento e de licença são próximos, contudo, é importante considerar que, mesmo sendo um direito do trabalhador, os afastamentos podem ser ocasionados por interesses particulares e subjetivos dos funcionários, a licença, por sua vez, pode vir como uma garantia efetiva dos servidores públicos municipais.

O direito do funcionário público municipal de se afastar do trabalho é assegurado pelos artigos 82, 115 e 116 da Lei Complementar n.º5/91. O caput do artigo 82 trata do “permanente controle de atividades de funcionário em operações ou locais considerados penosos, insalubres ou perigosos” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991) e, em seu parágrafo único, esclarece que “a funcionária gestante ou lactante será afastada, enquanto durar a gestação e a lactação, das operações e locais previstos neste artigo, exercendo suas atividades em local salubre e em serviço não perigoso” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Nomeadamente, no Capítulo VI, Dos Afastamentos, na Seção I, Do Afastamento para Servir outro Órgão ou Entidade, encontramos o artigo 115, elucidado por seu caput:

O funcionário poderá ser cedido para ter exercício em outro órgão ou entidade dos Poderes da União, dos Estados, ou Distrito Federal e dos Municípios, nas seguintes hipóteses:

- I – para exercício de cargo em comissão ou função de confiança;
- II- em casos previstos em leis específicas (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991)

No mesmo capítulo supracitado, Seção II, Do Afastamento para Exercício de Mandato Eletivo, ressaltamos o artigo 116, que atesta o seguinte:

Ao funcionário municipal investido em mandato eletivo, aplicam-se as disposições seguintes:

- I – tratando-se mandato federal, estadual ou distrital, ficará afastado do cargo;
- II – investido no mandato de prefeito, será afastado do cargo, sendo-lhe facultado optar pela remuneração;
- III- investido no mandato de vereador (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Destacamos que o artigo 116 da Lei complementar 5/91 tem relação com o artigo 38 da Constituição Federal de 1988, na qual consta garantido aos cidadãos o direito de se afastar do seu cargo, emprego ou função para exercer um mandato eletivo sem a perda da

remuneração . Desse modo, compreendemos que esse direito já vinha sendo assegurado muito anteriormente, sendo um direito socialmente garantido.

Na categoria do direito, em se tratando das licenças asseguradas aos servidores públicos municipais, no Capítulo IV, Das Licenças, há o artigo 98, que concede ao trabalhador a licença para tratamento de saúde e em caso de afastamento do cônjuge ou companheiro. Outro aspecto diz respeito à licença para o desempenho de atividade política: “o funcionário terá direito à licença, sem remuneração, durante o período que mediar entre a sua escolha, em convenção partidária, com candidato a cargo eletivo, e à véspera do registro de sua candidatura durante a Justiça Eleitoral” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Existe, ainda, a licença prêmio por assiduidade, prevista no artigo 104: “após o quinquênio ininterrupto ao exercício, o funcionário fará jus à 3 (três) meses de licença prêmio com a remuneração do cargo que ocupa” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991). Por outro lado, o artigo 105 estabelece que, ao funcionário, não será concedida a licença prêmio se

- I – sofrer penalidade disciplinar de suspensão;
- II- faltar justificadamente por mais de 10 (dez) dias;
- III- afastar-se do cargo em virtude de: Licença para tratar de interesses particulares; condenação a pena privativa de liberdade por sentença definitiva; afastamento para acompanhar cônjuge ou companheiro; desempenho de mandato classista; para tratamento de saúde por prazo superior a 30 (trinta) dias consecutivos ou não. Parágrafo Único: A falta justificativa ao serviço retardarão a concessão de licença prevista neste artigo, na proporção de um mês para cada falta(PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Aos servidores públicos municipais, é garantida a licença para o tratamento de assuntos particulares e por motivo de afastamento do cônjuge. Dito de outro modo, pode “ser concedida licença ao funcionário para acompanhar cônjuge ou companheiro que foi deslocado para outro ponto do Território Nacional, para o exterior ou para o exercício de mandato eletivo dos Poderes Executivo e Legislativo” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991). Lembrando que o funcionário que requerer essa licença não terá direito à remuneração pelos dias não trabalhados.

É assegurada, ainda, pelo artigo 102 da Lei Complementar 5/91 a licença para o serviço militar. Sem falar do direito à licença para o desempenho de mandato de classista, garantido no artigo 111 dessa mesma lei.

Um tópico que também deve ser mencionado e que tem relação direta com o absenteísmo de professores diz respeito aos fatores que levam ao abandono do posto de trabalho e à consequentemente demissão do funcionário público. Conforme o artigo 152,Capítulo V, Das Penalidades: “configura abandono de cargo, a ausência intencional do

funcionário ao serviço por mais de 30 (trinta) dias consecutivos” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991). Complementando, o artigo 153 esclarece o seguinte: “entende-se por inassiduidade habitual a falta ao serviço, sem causa justificada, por 60 (sessenta) dias, interpoladamente, durante o período de 12 (doze) meses” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Portanto, o servidor público municipal poderá perder o seu cargo por esses e outros motivos, os quais constam especificados no artigo 148:

- I – crime contra a administração pública;
- II – abandono de cargo;
- III – inassiduidade habitual;
- IV – improbidade administrativa;
- V- insubordinação grave em serviço;
- VII – conforme física em serviço, a servidor ou particular, salvo em legítima defesa própria ou de outrem;
- VIII – aplicação irregular de dinheiros públicos;
- X- lesão aos cofres públicos e dilapidação do patrimônio municipal; XI – corrupção;
- XII- acumulação ilegal de cargos, empregos ou funções públicas; XIII – transgressão dos incisos X a XVII do artigo 134 (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

O artigo 134 a que faz referência o inciso XIII do artigo 148 diz respeito às proibições destinadas ao funcionário. Resulta em demissão a transgressão dos incisos X a XVII:

- X- valer-se do cargo para lograr proveito pessoal ou de outrem, em detrimento da dignidade da função pública;
- XI – participar de gerência ou administração de estabelecimentos comerciais que mantenham transação com o município;
- XII – atuar como procurador ou intermediário junto a repartições públicas, salvo quando se tratar de benefícios previdenciários ou assistenciais de parentes até o segundo grau, e de cônjuge ou companheiro;
- XII – receber propina, comissão, presente ou vantagem de qualquer espécie, em razão de suas atribuições;
- XIV - praticar usura sob qualquer de suas formas;
- XV – proceder de forma desidiosa;
- XVI – utilizar pessoal ou recursos materiais da repartição em serviços ou atividades particulares;
- XVII – cometer a outro funcionário atribuições estranhas às do cargo que ocupa, exceto em situações de emergência e transitórias (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

Sobre os benefícios dos servidores públicos municipais, selecionamos, no Título VI, Da Seguridade Social do Servidor, e no Capítulo I, Das Disposições Gerais, o artigo 199, que define os Benefícios do Plano da Segurança Social do Servidor:

- I – quanto ao servidor: a) aposentadoria; b) auxílio – natalidade; c) salário – família; d) licença para tratamento de saúde; e) licença à gestante e licença-paternidade; f) licença por acidente em serviço; g) assistência à saúde; h) garantia de condições individuais e ambientais de trabalho satisfatórias.

II – quanto ao dependente: a) pensão vitalícia e temporária; b) auxílio funeral; c) auxílio – reclusão; d) assistência à saúde (PRESIDENTE PRUDENTE, 1991).

#### *4.3.3 Lei Complementar n.º 79/99*

Quinze anos após a publicação da Lei n.º 2.533/86, que delineia o Estatuto do Magistério Público de Presidente Prudente, a Câmara Municipal de Presidente Prudente aprovou, na jurisdição do referido Mauro Bragato, a Lei Complementar n.º 79/99, em 17 de dezembro de 1999, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal e outras providências.

O objetivo dessa Lei Complementar consta descrito em seu artigo 1, que versa sobre a estrutura e a organização do Magistério Público do Município de Presidente Prudente, estabelecendo o seu Plano de Carreira. As disposições a que se refere o Estatuto “[...] se aplicam aos docentes e especialistas de educação que desenvolvam atividades de ministrar, planejar, executar, avaliar, coordenar, dirigir, orientar e supervisionar o ensino municipal” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1999).

Ressaltamos, no Capítulo IX, Da Aplicação do Sistema de Pontos, na Seção I, Da Promoção, o artigo 41, que trata da concessão do prêmio-assiduidade mediante o cômputo da assiduidade, feito da seguinte forma: “ I – de zero a 5(cinco) ausências: 1 (um) a cada 12 meses de efetivo exercício; II – de 6 (seis) a 10 (dez) ausências: 0,5 (meio) ponto a cada 12 meses de efetivo exercício” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1999). Percebemos, aqui, que, em relação ao artigo 14 da Lei n.º 2.533/86, houve uma alteração nos prazos e que foi conservada a regra de que, a cada 5 (cinco) pontos-assiduidade, o docente ou o especialista da educação poderá aumentar a sua referência.

Nessa direção, o artigo 41 determina que, “§ 1º Para fins de apuração da frequência, excluem-se licença gestante, gala, nojo, faltas abonadas e serviços obrigatórios por lei” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1999). Verificamos a inclusão dessa alínea na Lei Complementar n.º 79/99, informação inexistente na Lei n.º 2.533/86. Isso pode ter ocorrido devido à aprovação, oito anos antes da consolidação e da aprovação da atual Lei Complementar n.º 79/99, do Regime Jurídico dos Servidores Municipais de Presidente Prudente, em 1991, que define o direito de funcionários públicos a licenças e a afastamentos.

Na Seção III, Da Gratificação por Trabalho Noturno, desse mesmo Capítulo IX, Da Aplicação do Sistema de Pontos, o artigo 47 estabelece que

A remuneração relativa ao serviço noturno deverá ser paga nos descansos semanais, feriados, pontos facultativos, férias, recesso escolar, gratificação natalina e demais afastamentos e licenças que o Estatuto dos Servidores Públicos Municipais considera como de efetivo exercício (PRESIDENTE PRUDENTE, 1999)

Mesmo não aparecendo, especificamente, as ideias sobre o direito do professor à falta, entendemos que a gratificação por Trabalho Noturno pode ser paga mediante benefícios que os estatutários possuem, e, entre estes, estão os afastamentos e as licenças, que são maneiras legais de se ausentar do trabalho por motivos justificados.

No Capítulo XI, Das Férias, Recesso, Licenças e outros Afastamentos, é tratado do direito dos docentes do magistério de usufruir das férias e dos recessos conforme o calendário escolar divulgado pela Secretaria de Educação (Seduc).<sup>10</sup> Desse modo, o artigo 52 explica que “Os especialistas de educação terão direito a 30 (trinta) dias consecutivos de férias anuais e a 05 (cinco) dias úteis de recesso a serem gozados dentro dos períodos de recesso previstos no calendário escolar” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1999).

O artigo 53, complementando, define que docentes e especialistas da educação têm o direito de se afastar de sua função quando

- I – prover cargo em comissão;
- II – exercer atividades inerentes ou correlatas às de magistério em cargos ou funções previstas nas unidades e/ou órgãos da Secretaria Municipal de Educação ou em outras Secretarias que desenvolvam projetos educativos, sem prejuízo de vencimentos e das demais vantagens do cargo;
- III – exercer junto a entidades conveniadas com a Secretaria Municipal de Educação, atividades inerentes às do magistério, sem prejuízo de vencimentos e das demais vantagens do cargo;
- IV – freqüentar cursos de pós-graduação, aperfeiçoamento, especialização ou de atualização, no país ou no exterior, com ou sem prejuízo de vencimentos e das demais vantagens do cargo, desde que apresente comprovação de participação;
- V- comparecer a congressos, cursos e reuniões relacionadas com a sua atividade, sem prejuízo de vencimentos e das demais vantagens do cargo;
- VI- exercer cargo ou substituir ocupante de cargo, quando este estiver afastado, desde que pertençam ao mesmo Quadro do Magistério e estejam na mesma jurisdição municipal (PRESIDENTE PRUDENTE, 1999).

Quando comparada com a Lei n.º 2.533/86, vê-se que a Lei n.º 79/99 tem ampliados os incisos sobre o direito ao afastamento dos docentes e de especialistas da educação, não focando apenas nos interesses da Administração Pública municipal, mas favorecendo a formação continuada e o desempenho em atividades acadêmicas dos estatutários. De outro lado, o artigo 53 ressalta, em sua alínea 3, que “os afastamentos previstos nos incisos IV, V e

<sup>10</sup>A Secretaria Municipal de Educação (Seduc) foi criada pela Lei n.º 2296/83, de 21 de dezembro de 1983.

VI desse artigo serão regulamentados em legislação específica” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1999).

Por fim, no Capítulo XIII, Dos Direitos e Deveres, na Seção dos Direitos, não há nenhum artigo sobre o direito do professor à falta. Constam apenas os direitos já previstos na Lei n.º 2.533/86 do Magistério Público do Município de Presidente Prudente. Para além dos deveres dos integrantes do Quadro do Magistério, especificados também na Lei n.º 2.533/86, selecionamos, na Seção II, Dos Deveres, da Lei nº 79/99, o artigo 57, que, em seu inciso V, expressa que tais profissionais deverão “ser assíduos e pontuais, comunicando com antecedência suas ausências e, na impossibilidade, justificando no primeiro dia de retorno ao trabalho” (PRESIDENTE PRUDENTE, 1999).

#### 4.3.4 Decreto n.º 17.290/2005

Após a aprovação da Lei n.º 79/99, algumas alterações ocorreram, de acordo a necessidade de ampliação e de melhorias nas atribuições do Quadro do Magistério Público de Presidente Prudente. O Decreto n.º 17.290/2005, aprovado pelo prefeito Agripino de Oliveira Lima Filho, em 19 de maio de 2005, é um documento de grande importância para o nosso estudo, pois “regulamenta os afastamentos de docentes e especialistas da educação, previstos na Lei Complementar nº 79/99 – Estatuto do Magistério Público Municipal de Presidente Prudente” (PRESIDENTE PRUDENTE, 2005).

Esse decreto visa a regulamentação dos incisos IV e V do artigo 53 e do inciso II do artigo 56 da Lei Complementar n.º 79/99. Esses incisos expressam que o direito de afastamento de docentes e de especialistas da educação deveria ser regido por leis específicas. O artigo 2 desse mesmo decreto orienta os servidores municipais quanto ao processo de realização do pedido de afastamento. Conforme o artigo 3,

O interessado, se professor, deverá anexar à petição, declaração do chefe imediato de que não haverá prejuízo de aulas e dias letivos e, quando especialista de educação, de que ser afastamento não causará prejuízo ao funcionamento de seu setor de atividade. **Parágrafo único** – O requerente deverá, também, anexar à petição, documento em que se compromete a multiplicar para a rede municipal os conhecimentos adquiridos em decorrência do afastamento (PRESIDENTE PRUDENTE, 2005).

Desse modo, o professor ou o especialista da educação tem a responsabilidade de socializar com outros profissionais os conhecimentos adquiridos em eventos de que participou. Isso evidencia uma oportunidade de formação continuada, tanto para aquele que se afastou para participar de atividades acadêmicas quanto para os que ficaram e que,

futuramente, receberão a formação por intermédio desses participantes. Para fins de organização, o artigo 5 dispõe que

Cada unidade escolar poderá ter, no máximo, 5% de seus docentes em atividade, afastados em um mesmo período.

**Parágrafo 1º** - Caso haja, em um mesmo local, um número superior a 5% de docentes em atividade, interessados em solicitar afastamento em um mesmo período, a unidade escolar deverá lançar mão da classificação geral dos professores para definir o (s) beneficiado (s), sendo que um mesmo docente só poderá ser beneficiado com este tipo de afastamento uma vez a cada três anos (PRESIDENTE PRUDENTE, 2005).

Em suma, ao buscarmos, nos documentos e nas legislações, a caracterização do direito do professor de faltar no trabalho, constatamos que a Constituição Federal de 1988 traz informações fundamentais sobre o direito do trabalhador, garantindo, por exemplo, o repouso semanal e as férias remuneradas, bem como o afastamento para a ocupação de cargo de mandato eletivo. Não havendo, na LDB 9394/96, qualquer menção ao direito do professor à falta. As legislações municipais tratam do assunto de forma mais pormenorizada. As alterações ocorridas desde o Estatuto do Magistério de Presidente Prudente (Lei n.º 2.533/86 até o Decreto n.º 17.290/2005) podem ser vistas como importantes avanços, posto que, com elas, passou a ser assegurado, aos servidores públicos, o direito de se ausentarem do trabalho por motivos diversos. No caso dos professores, trata-se do direito de se ausentar da sala de aula por motivos diversos.

De modo mais específico, apresentaremos, no próximo capítulo, dados do Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente sobre o absenteísmo, considerando os motivos das faltas, a faixa etária de professores com maior índice de afastamento e a quantidade de dias sem que foram apresentados atestados entre 2013 e 2017.

## **5 DADOS DE ABSENTEÍSMO NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE PRESIDENTE PRUDENTE – SP**

No capítulo anterior, apresentamos os direitos dos professores à falta presentes nos documentos oficiais. Nesta seção, vamos fazer a análise dos dados oferecidos pela Secretaria de Administração (SECAD) ao Serviço Especializado em Engenharia de Segurança e em Medicina do Trabalho (SESMET) em relação aos motivos das faltas dos professores efetivos do Ensino Fundamental I, a incidência de afastamentos de acordo com a faixa etária do docente e a quantidade de atestados apresentados por dia, no período de 2013 a 2017.

### **5.1 Motivos de faltas**

Apresentamos neste tópico os motivos de faltas dos professores efetivos do Ensino Fundamental I, representados pela Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID), no período de 2013 a 2017, a partir dos dados obtidos no SESMET e SECAD, conforme especificado na Tabela 3:

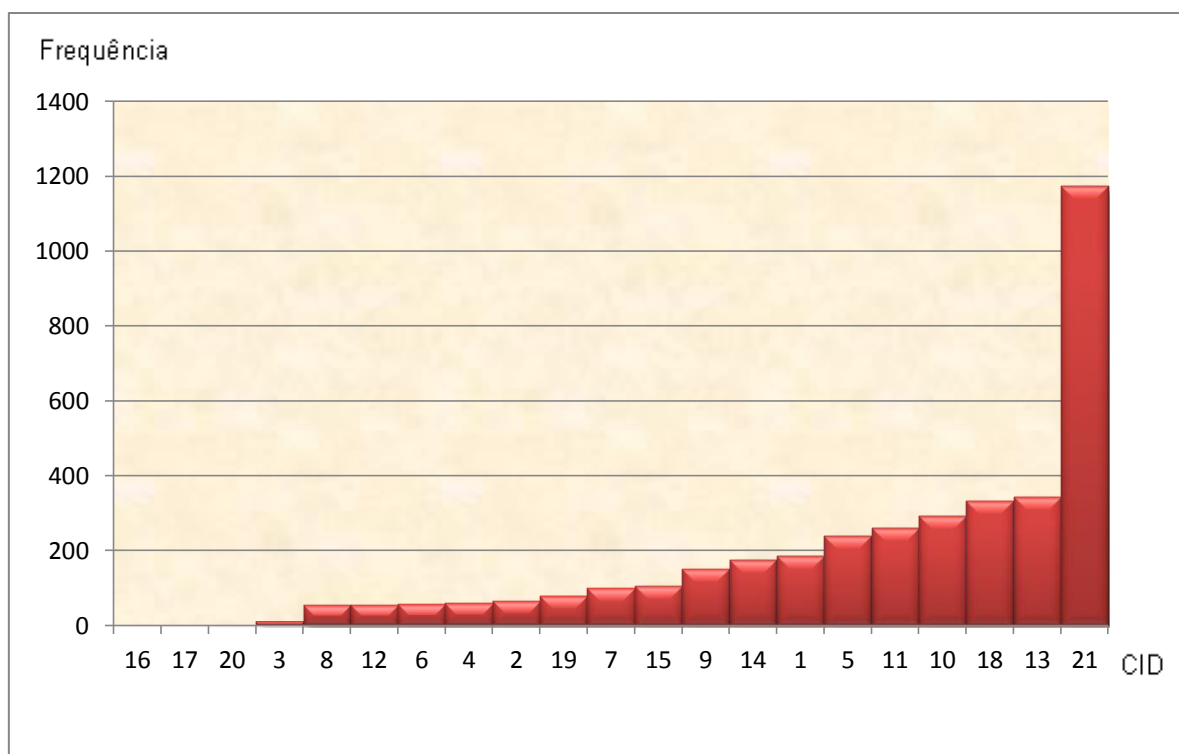
**Tabela 3** – Motivos de faltas de professores efetivos do Ensino Fundamental I – 2013 a 2017

| Ano          | Motivos de faltas                                                                                          | 2013       |            | 2014       |            | 2015       |            | 2016       |            | 2017         |            | Total        |            |
|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|--------------|------------|--------------|------------|
|              |                                                                                                            | Qtde       | %          | Qtde       | %          | Qtde       | %          | Qtde       | %          | Qtde         | %          | Qtde         | %          |
| 1            | Doenças Infecciosas e Parasitárias                                                                         | 32         | 5,1        | 32         | 5,0        | 30         | 5,0        | 45         | 6,2        | 47           | 4,1        | 186          | 5,0        |
| 2            | Neoplasia                                                                                                  | 8          | 1,3        | 8          | 1,2        | 17         | 2,8        | 13         | 1,8        | 20           | 1,7        | 66           | 1,8        |
| 3            | Doenças do sangue e dos órgãos hematopoiéticas e alguns transtornos imunitários                            | —          | —          | 3          | 0,5        | 3          | 0,5        | 1          | 0,1        | 5            | 0,4        | 12           | 0,3        |
| 4            | Doenças endócrinas, nutricionais e metabólicas                                                             | 13         | 2,1        | 11         | 1,7        | 11         | 1,8        | 9          | 1,2        | 15           | 1,3        | 59           | 1,6        |
| 5            | Transtornos mentais e comportamentais                                                                      | 28         | 4,4        | 45         | 7,0        | 47         | 7,8        | 41         | 5,6        | 80           | 6,9        | 241          | 6,4        |
| 6            | Doenças do sistema nervoso                                                                                 | 7          | 1,1        | 9          | 1,4        | 19         | 3,2        | 2          | 0,3        | 20           | 1,7        | 57           | 1,5        |
| 7            | Doenças do olho e anexos                                                                                   | 12         | 1,9        | 19         | 2,9        | 17         | 2,8        | 17         | 2,3        | 34           | 2,9        | 99           | 2,5        |
| 8            | Doenças do ouvido e da apófise mastóide                                                                    | 12         | 1,9        | 10         | 1,5        | 11         | 1,8        | 5          | 0,7        | 17           | 1,5        | 55           | 1,5        |
| 9            | Doenças do aparelho circulatório                                                                           | 47         | 7,5        | 20         | 3,1        | 20         | 3,3        | 34         | 4,8        | 31           | 2,7        | 152          | 4,0        |
| 10           | Doenças do aparelho respiratório                                                                           | 66         | 10,5       | 35         | 5,4        | 50         | 8,3        | 51         | 7,0        | 91           | 7,9        | 293          | 7,8        |
| 11           | Doenças do aparelho digestivo                                                                              | 36         | 6,0        | 50         | 7,8        | 38         | 6,3        | 47         | 6,5        | 89           | 7,7        | 260          | 6,9        |
| 12           | Doenças da pele e do tecido subcutâneo                                                                     | 13         | 2,1        | 13         | 2,0        | 8          | 1,3        | 4          | 0,5        | 18           | 1,6        | 56           | 1,5        |
| 13           | Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo                                                    | 71         | 11,4       | 80         | 12,4       | 52         | 8,6        | 47         | 6,5        | 94           | 8,1        | 344          | 9,2        |
| 14           | Doenças do aparelho geniturinário                                                                          | 22         | 3,5        | 34         | 5,2        | 31         | 5,1        | 29         | 4,0        | 61           | 5,3        | 177          | 4,6        |
| 15           | Gravidez, parto e puerpério                                                                                | 18         | 2,9        | 12         | 2,0        | 19         | 3,2        | 24         | 3,3        | 34           | 2,9        | 107          | 2,7        |
| 16           | Malformações congênitas, deformidades e anomalias cromossômicas                                            | —          | —          | —          | —          | —          | —          | —          | —          | 1            | 0,1        | 1            | 0,0        |
| 17           | Algumas afecções originadas no período perinatal                                                           | —          | —          | —          | —          | —          | —          | 1          | 0,1        | —            | —          | 1            | 0,0        |
| 18           | Sintomas e sinais e achados anormais de exames clínicos e de laboratórios não classificados em outra parte | 44         | 7,1        | 35         | 5,4        | 57         | 9,4        | 82         | 11,3       | 115          | 9,9        | 333          | 8,8        |
| 19           | Lesões, envenenamento e algumas outras consequências de causas externas (S,T)                              | 14b        | 2,2        | 16         | 2,5        | 14         | 2,3        | 9          | 1,2        | 27           | 2,3        | 80           | 2,1        |
| 20           | Causas externas de morbidade e mortalidade                                                                 | —          | —          | 1          | 0,2        | —          | —          | 1          | 0,1        | 1            | 0,1        | 3            | 0,1        |
| 21           | Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com serviços de saúde                                | 180        | 29,0       | 211        | 32,8       | 160        | 26,5       | 266        | 36,5       | 357          | 30,9       | 1174         | 31,7       |
| <b>Total</b> |                                                                                                            | <b>623</b> | <b>100</b> | <b>644</b> | <b>100</b> | <b>604</b> | <b>100</b> | <b>728</b> | <b>100</b> | <b>1,157</b> | <b>100</b> | <b>3,756</b> | <b>100</b> |

**Fonte:** Dados disponibilizados pelo Serviço Especializado em Engenharia de Segurança e em Medicina do Trabalho (SESMT), e organizados pela autora.

De acordo com os dados apresentados na Tabela 3, exibimos no Gráfico 1 os motivos de ausências dos professores no trabalho, em ordem crescente. Esclarecemos que o número na base do gráfico corresponde ao CID apontado no quadro acima.

**Gráfico 1-** Motivos de faltas de professores no trabalho em ordem crescente, a partir da soma das faltas no período de 2013 a 2017.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

É possível compreender, pelos dados apresentados na Tabela 3 e no Gráfico 1, os cinco motivos de faltas que foram menos apresentados no período de 2013 a 2017. Em primeiro lugar, podemos identificar a justificativa de ausência por “*Doenças do sangue e dos órgãos hematopoiéticos e alguns transtornos imunitários*”, apresentada apenas três vezes em 2014 e 2015, uma em 2016 e cinco no ano de 2017.

Faltar por “*Doenças do ouvido e da apófise mastoide*” foi apontando 55 vezes nesse período. Em seguida, aparece a justificativa por “*Doenças da pele e do tecido subcutâneo*”, com o mesmo percentual em 2013 e 2014 e uma quantidade maior no ano de 2017. As justificativas com base em “*Doenças do sistema nervoso*” tiveram destaque nos anos de 2015 e 2017. O quinto motivo foi por “*Doenças endócrinas,*

*nutricionais e metabólicas*”, registrado com a mesma quantidade nos anos de 2014 e 2015 e acentuado também no ano de 2017.

Entre os motivos apresentados em maior quantidade pelos professores do Ensino Fundamental I para justificar suas ausências no trabalho, constatamos inicialmente os *“Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com serviços de saúde”*, que correspondem a 31,3% do total. Podemos considerar que nessa categoria encontram-se os professores que se afastam do seu local de trabalho para acompanhar familiares em consulta médica. O maior índice de ausência por esse motivo ocorreu em 2014, com 32,8% dos 314 professores lotados na Secretaria de Educação. Em 2015, o número de docentes sofreu um aumento significativo, 334, mas, em contrapartida, as ausências por esse motivo decresceram para 26,5%, sendo o menor número de faltas comparado aos outros anos.

Em segundo lugar aparecem as *“Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo”* com 9,2% do total. Essas doenças estão relacionadas ao trabalho desenvolvido por funções repetitivas que podem ocasionar desgaste nos ossos. Classificado com o maior percentual, em 2014, os professores marcaram 12,4% de ausências por esse motivo, mesmo sendo o número de docentes igual a 314, ou seja, o menor de todos esses anos. Em 2016, esse índice decresceu para 6,5%, embora houvesse 337 professores efetivos no Ensino Fundamental I. Em 2017, os indicativos de ausências sofreram um pequeno aumento, correspondendo a 8,1%.

O terceiro maior motivo de faltas é referente aos *“Sintomas e sinais achados anormais de exames clínicos e de laboratórios não classificados em outra parte”*, perfazendo um total de 8,9% no período de 2013 a 2017. Consideramos que essa CID corresponde aos diversos sintomas ligados à saúde do trabalhador, e a submissão por exames médicos a fim de efetivar um diagnóstico. O maior número de ausências por esse motivo foi apresentado em 2015, com 9,4%. Com 5,4%, o ano de 2014 apontou o menor índice de faltas por essa justificativa, e também foi o ano em que houve a quantidade mais baixa de professores (314) em relação aos outros anos.

Em seguida, comparecem as *“Doenças do aparelho respiratório”*, com 7,8% do total. Essas doenças são ocasionadas por dificuldades respiratórias e complicações pulmonares. O maior índice foi registrado em 2013, correspondendo a 10,5% de faltas. O ano de 2014 aparece com 5,4%, apresentando um percentual menor em relação aos

outros anos. A partir de então, os demais anos sofreram pequenas oscilações nos indicativos de ausências por esse motivo.

Em quinto lugar aparecem os motivos de faltas causadas por “*Doenças do aparelho digestivo*”, correspondendo a 6,9% do total. Com 323 professores nesse cargo, o ano em que houve menor incidência foi 2013, com 6,0%. Em 2014, esse número aumentou para 7,8%. Mesmo tendo sido reduzida nos anos de 2015 e 2016, a situação voltou a se agravar em 2017 com 7,7% do total.

## 5.2 Faltas de professores do Ensino Fundamental I por idade

Os dados apresentados na Tabela 4, a seguir, dizem respeito à faixa etária de professores que apresentam os maiores índices de afastamento no trabalho.

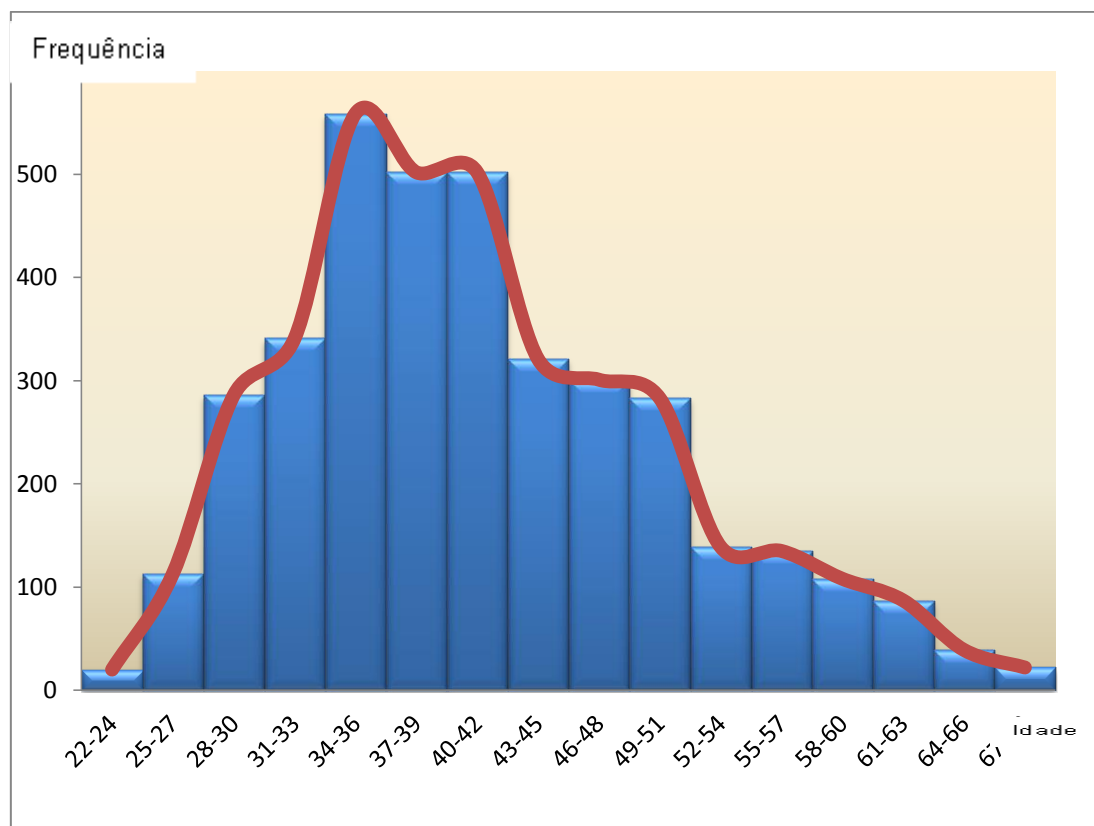
**Tabela 4** –Relação de faltas por idade de professores efetivos do Ensino Fundamental I – 2013 a 2017

| Ano<br>Idade | 2013       |            | 2014       |            | 2015       |            | 2016       |            | 2017         |            | Total        |            |
|--------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|--------------|------------|--------------|------------|
|              | Qtde       | %          | Qtde       | %          | Qtde       | %          | Qtde       | %          | Qtde         | %          | Qtde         | %          |
| 22           | --         | 0          | --         | 0          | 3          | 0,5        | 1          | 0,1        | 2            | 0,2        | 6            | 0,2        |
| 23           | --         | 0          | --         | 0          | --         | 0          | --         | 0          | 4            | 0,4        | 4            | 0,1        |
| 24           | 2          | 0,3        | --         | 0          | 1          | 0,2        | --         | 0          | 7            | 0,6        | 10           | 0,2        |
| 25           | 6          | 1,0        | 4          | 0,6        | 3          | 0,5        | 1          | 0,1        | 4            | 0,4        | 18           | 0,5        |
| 26           | --         | 0          | 12         | 1,9        | 8          | 1,4        | 3          | 0,4        | 15           | 1,3        | 38           | 1,0        |
| 27           | 2          | 0,3        | 6          | 0,9        | 14         | 2,3        | 20         | 2,8        | 15           | 1,3        | 57           | 1,5        |
| 28           | 11         | 1,8        | 10         | 1,6        | 13         | 2,1        | 24         | 3,3        | 51           | 4,4        | 109          | 2,9        |
| 29           | 3          | 0,5        | 15         | 2,3        | 13         | 2,1        | 20         | 2,8        | 39           | 3,4        | 90           | 2,4        |
| 30           | 2          | 0,3        | 11         | 1,8        | 16         | 2,6        | 28         | 3,8        | 30           | 2,6        | 87           | 2,3        |
| 31           | 7          | 1,1        | 2          | 0,3        | 9          | 1,5        | 37         | 5,1        | 36           | 3,1        | 91           | 2,4        |
| 32           | 28         | 4,5        | 21         | 3,3        | 2          | 0,3        | 26         | 3,6        | 41           | 3,5        | 118          | 3,1        |
| 33           | 52         | 8,4        | 41         | 6,4        | 6          | 1,0        | 3          | 0,4        | 30           | 2,6        | 132          | 3,5        |
| 34           | 27         | 4,3        | 78         | 12,1       | 31         | 5,1        | 10         | 1,4        | 15           | 1,3        | 161          | 4,3        |
| 35           | 33         | 5,3        | 16         | 2,5        | 55         | 9,1        | 47         | 6,4        | 25           | 2,1        | 176          | 4,7        |
| 36           | 21         | 3,4        | 43         | 6,7        | 24         | 4,0        | 52         | 7,1        | 82           | 7,0        | 222          | 5,8        |
| 37           | 17         | 2,7        | 10         | 1,6        | 28         | 4,7        | 22         | 3,0        | 54           | 4,6        | 131          | 3,5        |
| 38           | 55         | 8,9        | 26         | 4,0        | 17         | 2,8        | 33         | 4,5        | 46           | 4,0        | 177          | 4,8        |
| 39           | 48         | 7,7        | 40         | 6,2        | 18         | 3,0        | 24         | 3,3        | 64           | 5,5        | 194          | 5,2        |
| 40           | 40         | 6,4        | 34         | 5,3        | 29         | 4,9        | 20         | 2,8        | 41           | 3,5        | 164          | 4,4        |
| 41           | 42         | 6,7        | 39         | 6,0        | 22         | 3,6        | 52         | 7,1        | 35           | 3,0        | 190          | 5,0        |
| 42           | 11         | 1,8        | 28         | 4,3        | 37         | 6,1        | 30         | 4,1        | 42           | 3,6        | 148          | 3,9        |
| 43           | 14         | 2,2        | 15         | 2,3        | 36         | 6,0        | 42         | 5,8        | 50           | 4,3        | 157          | 4,2        |
| 44           | 3          | 0,5        | 12         | 1,9        | 11         | 1,8        | 19         | 2,6        | 53           | 4,6        | 98           | 2,6        |
| 45           | 15         | 2,4        | 2          | 0,3        | 16         | 2,6        | 13         | 1,8        | 20           | 1,7        | 66           | 1,8        |
| 46           | 42         | 6,7        | 14         | 2,2        | 2          | 0,3        | 12         | 1,6        | 11           | 0,9        | 81           | 2,2        |
| 47           | 24         | 3,8        | 44         | 6,8        | 22         | 3,6        | 6          | 0,8        | 22           | 1,9        | 118          | 3,1        |
| 48           | 18         | 2,9        | 8          | 1,2        | 23         | 3,8        | 24         | 3,3        | 29           | 2,5        | 102          | 2,7        |
| 49           | 12         | 1,9        | 21         | 3,2        | 24         | 4,0        | 31         | 4,2        | 32           | 2,8        | 120          | 3,2        |
| 50           | 13         | 2,1        | 4          | 0,6        | 15         | 2,5        | 26         | 3,6        | 39           | 3,4        | 97           | 2,6        |
| 51           | 9          | 1,4        | 7          | 1,1        | 4          | 0,7        | 14         | 1,9        | 32           | 2,8        | 66           | 1,8        |
| 52           | 10         | 1,6        | 8          | 1,2        | 14         | 2,3        | 2          | 0,3        | 21           | 1,8        | 55           | 1,4        |
| 53           | 7          | 1,1        | 7          | 1,1        | 5          | 0,8        | 8          | 1,1        | 15           | 1,3        | 42           | 1,1        |
| 54           | 6          | 1,0        | 8          | 1,2        | 9          | 1,5        | 8          | 1,1        | 11           | 0,9        | 42           | 1,1        |
| 55           | --         | 0          | 9          | 1,4        | 17         | 2,8        | 6          | 0,8        | 20           | 1,7        | 52           | 1,4        |
| 56           | 9          | 1,4        | 1          | 0,1        | 11         | 1,8        | 10         | 1,4        | 17           | 1,5        | 48           | 1,3        |
| 57           | 8          | 1,3        | 10         | 1,6        | 5          | 0,8        | 7          | 1,0        | 5            | 0,5        | 35           | 1,0        |
| 58           | 6          | 1,0        | 3          | 0,5        | 13         | 2,1        | 3          | 0,4        | 11           | 0,9        | 36           | 1,0        |
| 59           | 6          | 1,0        | 3          | 0,5        | 4          | 0,7        | 7          | 1,0        | 3            | 0,3        | 23           | 0,6        |
| 60           | 8          | 1,3        | 4          | 0,6        | 9          | 1,5        | 5          | 0,8        | 23           | 2,0        | 49           | 1,3        |
| 61           | 1          | 0,2        | 8          | 1,2        | 4          | 0,7        | 2          | 0,3        | 19           | 1,6        | 34           | 0,9        |
| 62           | 1          | 0,2        | 12         | 1,9        | 8          | 1,4        | 5          | 0,8        | 3            | 0,3        | 29           | 0,8        |
| 63           | 2          | 0,3        | 2          | 0,3        | 2          | 0,3        | 4          | 0,5        | 14           | 1,2        | 24           | 0,6        |
| 64           | 2          | 0,3        | 3          | 0,5        | --         | 0          | 11         | 1,5        | --           | 0          | 16           | 0,4        |
| 65           | --         | 0          | 3          | 0,5        | --         | 0          | 2          | 0,3        | 12           | 1,0        | 17           | 0,5        |
| 66           | --         | 0          | --         | 0          | 1          | 0,2        | 4          | 0,5        | 1            | 0,1        | 6            | 0,2        |
| 67           | --         | 0          | --         | 0          | --         | 0          | 3          | 0,4        | 16           | 1,4        | 19           | 0,5        |
| 68           | --         | 0          | --         | 0          | --         | 0          | 1          | 0,1        | 2            | 0,2        | 3            | 0,0        |
| <b>Total</b> | <b>623</b> | <b>100</b> | <b>644</b> | <b>100</b> | <b>604</b> | <b>100</b> | <b>728</b> | <b>100</b> | <b>1.159</b> | <b>100</b> | <b>3.758</b> | <b>100</b> |

**Fonte:** Dados disponibilizados pelo Serviço Especializado em Engenharia de Segurança e em Medicina do Trabalho (SESMT) autora.

De acordo com os dados apresentados a Tabela 4 sobre as faltas segundo a idade dos professores efetivos do Ensino Fundamental I, elaboramos o Gráfico 2, organizando a faixa etária e os índices de ausências no intervalo de três classes.

**Gráfico 2** – Idade de professores que faltaram no período de 2013 a 2017.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

A partir dos dados do Gráfico 2, podemos considerar que o maior índice de faltas no trabalho, no período de 2013 a 2017, foi entre os docentes de 34 a 36 anos, perfazendo 5,8% do total. O índice mais elevado de ausências foi registrado em 2014 e o menor ocorreu em 2013, pela análise da Tabela 4.

As faixas etárias de 37 a 39 anos e de 40 a 42 anos se mostram equivalentes, apresentando o mesmo índice nesse período, e em ambas as faixas houve maiores incidências no ano de 2013.

Em quarto lugar, aparecem os docentes entre 31 e 33 anos. Em quase todas essas idades, o ano em que houve um acréscimo maior de faltas foi em 2013, e o menor em 2015.

Segundo o gráfico, a quinta posição é ocupada pelos docentes de 43 a 45 anos. O índice maior de ausências foi registrado em 2015 e depois foi decrescendo nos anos posteriores, com exceção dos docentes de 44 anos em que houve um aumento de 2,0% de faltas em 2017 em relação ao ano anterior.

Em uma entrevista ao Jornal *O Imparcial*, o secretário de Administração, Alberico Bezerra de Lima, argumentou que esse cenário de faltas de professores no trabalho é “preocupante, considerando que a quantidade cresce a cada ano, e o atribui ao aumento da idade média dos trabalhadores” (ESTEVES, 2017, p.7). Ele conclui que, com o envelhecimento, aumenta a demanda por consultas médicas.

### 5.3 Quantidade de dias apresentados nos atestados

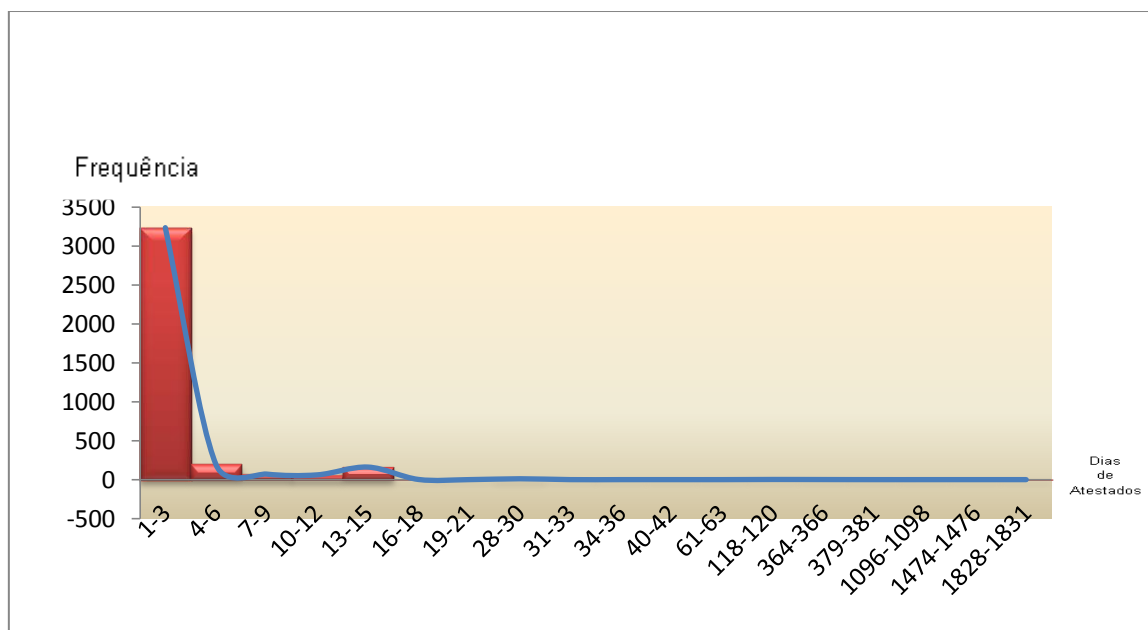
Refletimos neste tópico a relação da quantidade de dias de atestado apresentada pelos professores efetivos do Ensino Fundamental I, no período de 2013 a 2017, conforme demonstrado na Tabela 5.

**Tabela 5** – Quantidade de dias apresentados nos atestados de professores efetivos do Ensino Fundamental I – 2013 a 2017

| Ano<br>Quantidade<br>dias do<br>atestado | 2013       |            | 2014       |            | 2015       |            | 2016       |            | 2017         |            | Total        |            |
|------------------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|--------------|------------|--------------|------------|
|                                          | Qtde       | %          | Qtde       | %          | Qtde       | %          | Qtde       | %          | Qtde         | %          | Qtde         | %          |
| 1                                        | 433        | 70,0       | 449        | 69,7       | 401        | 66,3       | 501        | 68,9       | 874          | 75,4       | 2,658        | 70,9       |
| 2                                        | 55         | 8,8        | 48         | 7,5        | 66         | 10,9       | 91         | 12,5       | 111          | 9,6        | 371          | 9,9        |
| 3                                        | 36         | 5,8        | 41         | 6,4        | 32         | 5,2        | 41         | 5,6        | 55           | 4,7        | 205          | 5,5        |
| 4                                        | 15         | 2,4        | 14         | 2,2        | 13         | 2,1        | 12         | 1,6        | 14           | 1,2        | 68           | 1,8        |
| 5                                        | 21         | 3,3        | 16         | 2,5        | 21         | 3,5        | 23         | 3,1        | 29           | 2,5        | 110          | 2,9        |
| 6                                        | 3          | 0,5        | 2          | 0,3        | 2          | 0,3        | 5          | 0,7        | 5            | 0,4        | 17           | 0,5        |
| 7                                        | 8          | 1,4        | 7          | 1,0        | 6          | 1,0        | 7          | 1,0        | 11           | 0,9        | 39           | 1,0        |
| 8                                        | 5          | 0,8        | 7          | 1,0        | 4          | 0,7        | 3          | 0,4        | 5            | 0,4        | 24           | 0,6        |
| 9                                        | 3          | 0,5        | 2          | 0,3        | --         | 0          | 2          | 0,3        | 2            | 0,2        | 9            | 0,2        |
| 10                                       | 5          | 0,8        | 6          | 0,9        | 11         | 1,8        | 7          | 1,0        | 13           | 1,1        | 42           | 1,1        |
| 11                                       | --         | 0          | --         | 0          | 2          | 0,3        | 5          | 0,7        | 3            | 0,3        | 10           | 0,3        |
| 12                                       |            | 0          | 4          | 0,6        | 4          | 0,7        | --         | 0          | 2            | 0,2        | 10           | 0,3        |
| 13                                       | 2          | 0,3        | --         | 0          | --         | 0          | --         | 0          | 2            | 0,2        | 4            | 0,1        |
| 14                                       | --         | 0          | 1          | 0,2        | 1          | 0,2        | 4          | 0,5        | 6            | 0,5        | 12           | 0,3        |
| 15                                       | 28         | 4,5        | 37         | 5,7        | 35         | 5,8        | 22         | 3,0        | 24           | 2,1        | 146          | 3,9        |
| 16                                       | --         | 0          | --         | 0          | 1          | 0,2        | 2          | 0,3        | --           | 0          | 3            | 0,1        |
| 19                                       | --         | 0          | --         | 0          | 1          | 0,2        | --         | 0          | --           | 0          | 1            | 0,0        |
| 29                                       | --         | 0          | 2          | 0,3        | --         | 0          | --         | 0          | --           | 0          | 2            | 0,1        |
| 30                                       | 3          | 0,5        | 4          | 0,6        | 1          | 0,2        | 2          | 0,3        | --           | 0          | 10           | 0,3        |
| 33                                       | --         | 0          | 1          | 0,2        | --         | 0          | --         | 0          | --           | 0          | 1            | 0,0        |
| 36                                       | --         | 0          | --         | 0          | --         | 0          | 1          | 0,1        | --           | 0          | 1            | 0,0        |
| 41                                       | 1          | 0,2        | --         | 0          | --         | 0          | --         | 0          | --           | 0          | 1            | 0,0        |
| 62                                       | --         | 0          | 1          | 0,2        | --         | 0          | --         | 0          | --           | 0          | 1            | 0,0        |
| 120                                      | --         | 0          | --         | 0          | --         | 0          | --         | 0          | 3            | 0,3        | 3            | 0,1        |
| 366                                      | 1          | 0,2        | --         | 0          | 1          | 0,2        | --         | 0          | --           | 0          | 2            | 0,1        |
| 380                                      | --         | 0          | --         | 0          | 1          | 0,2        | --         | 0          | --           | 0          | 1            | 0,0        |
| 1.098                                    | --         | 0          | 1          | 0,2        | --         | 0          | --         | 0          | --           | 0          | 1            | 0,0        |
| 1.476                                    | --         | 0          | 1          | 0,2        | --         | 0          | --         | 0          | --           | 0          | 1            | 0,0        |
| 1.831                                    | --         | 0          | --         | 0          | 1          | 0,2        | --         | 0          | --           | 0          | 1            | 0,0        |
| <b>Total</b>                             | <b>619</b> | <b>100</b> | <b>644</b> | <b>100</b> | <b>604</b> | <b>100</b> | <b>728</b> | <b>100</b> | <b>1,159</b> | <b>100</b> | <b>3,754</b> | <b>100</b> |

**Fonte:** Dados disponibilizados pelo Serviço Especializado em Engenharia de Segurança e em Medicina do Trabalho (SESMET), e organizados pela autora.

Com a finalidade de interpretarmos melhor os dados apresentados na Tabela 5, elaboramos o Gráfico 3 sobre a quantidade de dias de atestado de professores efetivos do Ensino Fundamental I no intervalo de três classes.

**Gráfico 3** –Quantidade de dias apresentados nos atestados

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Pelo Gráfico 3, observamos que os atestados de um a três dias aparecem em primeiro lugar com 80,5% do total. Pelos dados da Tabela 5, verificamos ainda que a apresentação de atestados de um dia pelos docentes chegou a somar 70,9%. Se compararmos esses dados com a Tabela 3, podemos relacionar a quantidade de atestado de um dia aos motivos de faltas apresentados por “*fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com serviço de saúde*”, ou seja, os docentes se afastam para acompanhar seus familiares ao médico.

Em seguida aparece a categoria de quatro a seis dias, somando 5,2% do total. Segundo a Tabela 5, os valores foram diminuindo no decorrer dos anos. Houve uma considerável redução entre os atestados de sete a doze dias.

Depois aparecem os atestados de treze a quinze dias, ressaltando que somente os atestados de quinze dias totalizam 3,9% do total. Os atestados de quinze dias tiveram maior incidência no ano de 2015 e podem ter relação direta com as diversas situações de saúde do professor. Destacamos, também, que, após a quantidade de quinze dias, não houve alterações maiores na apresentação de atestados. Isso deve estar associado ao não agravamento da saúde do funcionário e a sua preferência por voltar ao trabalho a passar por perícia médica e depender do Instituto Nacional de Seguro Social (INSS), visto que há redução nos benefícios.

#### 5.4 Atestados apresentados pelas Secretarias Municipais de Presidente Prudente no ano de 2016

Os dados que vamos apresentar neste momento se referem aos atestados apresentados pelas 13 secretarias municipais de Presidente Prudente – SP, embora hoje exista um total de 17 secretarias municipais que gerenciam os setores específicos de cada área. Os dados apresentados na Tabela 6 correspondem a 13 secretarias, incluindo o gabinete do prefeito, e foram efetuados no ano de 2016.

**Tabela 6** –Número de atestados por Secretarias – Ano 2016

| Secretaria                                         | Quantidade de funcionários | Atestados    | Porcentagem (%) |
|----------------------------------------------------|----------------------------|--------------|-----------------|
| Gabinete do Prefeito                               | 56                         | 39           | 0,34            |
| Assuntos Jurídicos e Legislativos                  | 38                         | 19           | 0,16            |
| Planejamento, Desenvolvimento Urbano e Habitação   | 54                         | 22           | 0,19            |
| Administração                                      | 85                         | 82           | 0,71            |
| Finanças                                           | 64                         | 51           | 0,44            |
| <b>Educação</b>                                    | <b>2235</b>                | <b>6.656</b> | <b>57,62</b>    |
| Obras e Serviços públicos                          | 125                        | 63           | 0,55            |
| Desenvolvimento Econômico                          | 38                         | 10           | 0,09            |
| Saúde                                              | 1259                       | 4.124        | 35,70           |
| Assuntos Viários e Cooperação em Segurança Pública | 56                         | 28           | 0,24            |
| Cultura                                            | 84                         | 106          | 0,92            |
| Esporte                                            | 99                         | 46           | 0,40            |
| Assistência Social                                 | 207                        | 297          | 2,57            |
| Meio Ambiente                                      | 37                         | 9            | 0,08            |
| <b>Total</b>                                       | <b>4.437</b>               | <b>11552</b> | <b>100</b>      |

Fonte: Sesmet/Secad (grifo nosso).

Em 2016, a Prefeitura Municipal de Presidente Prudente tinha 4.437 servidores públicos. De acordo com os dados constantes na Tabela 6, o número de atestados apresentados nesse ano chegou a 11.552, sendo a Secretaria Municipal de Educação a responsável por 6.656 atestados, significando aproximadamente 57,62% do total.

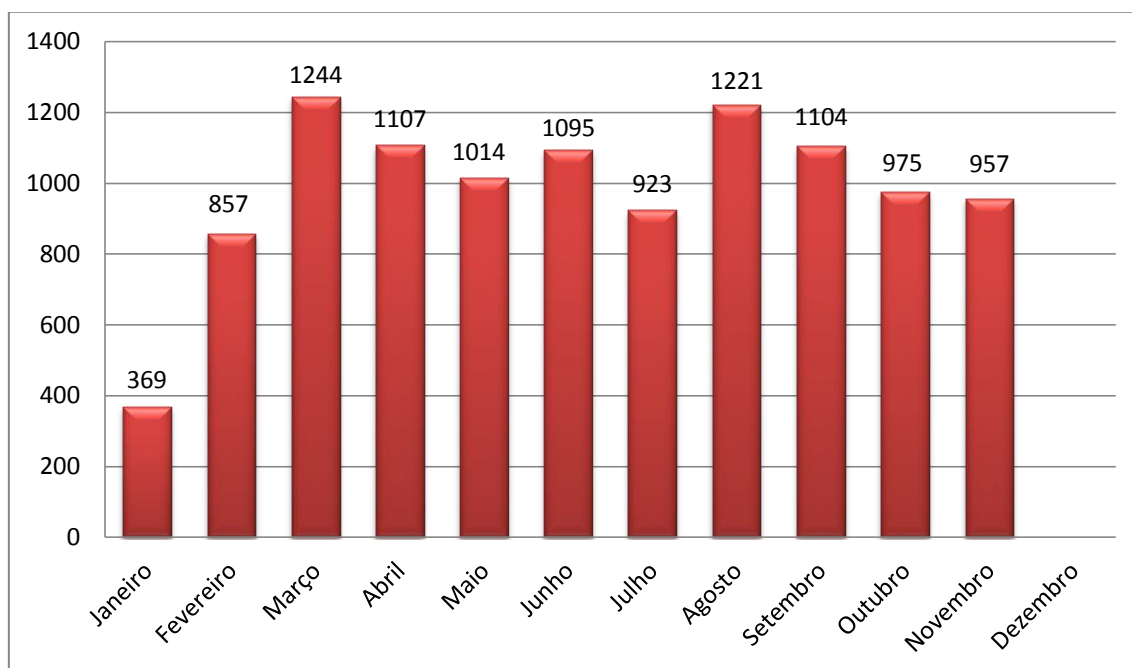
É importante ressaltar que, em 2016, havia 2.235 funcionários lotados na Secretaria Municipal de Educação, dentre eles 04 celetistas, 12 comissionados não efetivos, 1.891 efetivos, 01 estagiário, 01 estável e 326 temporários.

Em uma entrevista ao Jornal *O Imparcial*, o Secretário da Administração, Alberico Bezerra de Lima, argumentou que esse cenário é compreendido pelo fato de a Secretaria de Educação possuir o maior quadro de funcionários e os cargos serem ocupados em sua maioria por mulheres, que buscam por mais atendimento médico do que a população masculina (ESTEVES, 2017, p.7).

Segundo o mesmo Secretário, o absenteísmo gera “prejuízos altos” para a administração, considerando que, quando falta um professor na escola ou um profissional da saúde em seu posto de trabalho, é necessário colocar outro funcionário no lugar para garantir o atendimento ao público.

Ele ainda destaca que 0,88% dos gastos com a folha de pagamento são decorrentes do absenteísmo. “Em números, isso significa uma despesa mensal de R\$ 154.471,00 com faltas, o que, em um ano inteiro, resulta em R\$ 1.853,652, 00” (ESTEVES, 2017, p.). Alberico argumenta que esse valor pode parecer pequeno diante de uma folha de pagamento de R\$ 240 milhões, mas “seria suficiente para a construção de quatro creches municipais” (ESTEVES, 2017,p.7).

No Gráfico 4, apresentamos o número de atestados correspondentes a cada mês, conforme foi registrado em todas as secretarias no ano de 2016.

**Gráfico 4** – Quantidade de atestados por mês – 2016

**Fonte:** SESMET – Prefeitura Municipal de Presidente Prudente

De acordo com o Gráfico 4, percebemos que a quantidade de atestados é maior nos meses de março e agosto. No terceiro mês, os documentos comprovaram 1.244 e, no oitavo mês, 1.221 atestados. Segundo o Secretário de Administração de Presidente Prudente, isso ocorre, respectivamente, no início do ano letivo e no final do recesso escolar (ESTEVES, 2017, p. 7).

Como os principais motivos de faltas estão relacionados às razões médicas, Alberico Bezerra de Lima salienta:

[...] a municipalidade fomenta a participação dos trabalhadores em palestras ministradas pelo Sesmet e campanhas preventivas, como Outubro Rosa e Novembro Azul, entre outras voltadas para a promoção de saúde (ESTEVES, 2017, p. 7).

Dos 6.656 atestados registrados pela Secretaria de Educação em 2016, os educadores infantis foram responsáveis por apresentar 1.752 atestados, representando 15,17% do total de todas as secretarias. Os professores do Ensino Fundamental I registraram 1.230 atestados, correspondendo a 10,65%, e os professores de Educação Infantil, 1.081 atestados, o equivalente a 9,36%. “O balanço mostra que o maior percentual de atestados dentro da Seduc é em virtude de pessoas em boa saúde que acompanham outro doente, com 21,37%” (ESTEVES, 2017, p. 7).

Em relação à sobrecarga de trabalho dos professores, Ana Lúcia Mattos Flores, presidente do Sintrapp, argumenta:

[...] a partir de 2018, a carga horária dos professores, de 33 horas semanais, se dividirá da seguinte forma: 2/3 serão destinados a atividades em sala de aula; e 1/3 será reservado apenas para preparação das aulas e outras atividades extraclasse (ESTEVEES, 2017, p.7).

Desse modo, esses profissionais poderão planejar suas aulas de acordo sua carga horária de trabalho, não sendo totalmente necessário levar tarefas para realizar em sua residência. Nessa direção, podemos considerar que talvez haja uma redução na quantidade de absenteísmo de professores na Secretaria de Educação.

Ana Lúcia Mattos Flores também concorda com o Secretário de Administração que o quadro maior de funcionários na Secretaria de Educação reflete no elevado número de atestados, mas acredita que, se a Prefeitura proporcionasse melhores condições de trabalho, essa situação poderia ser amenizada. Ela declara, ainda, que a queixa entre os docentes advém da falta de professores substitutos e colaboradores nas escolas, impossibilitando a ausência do professor da sala de aula para utilizar os sanitários. Desse modo, aumenta o número de docentes com infecções relacionadas ao trato urinário (ESTEVEES, 2017, p.7).

A presidente do Sintrapp menciona que a falta de microfones prejudica a voz do professor, visto que esse profissional usa muito a voz para se comunicar com os alunos. Ainda apresenta que muitos educadores e professores, ao pegar as crianças no colo, acabam prejudicando a coluna. A partir de um levantamento realizado em 2012, Ana Lúcia Mattos Flores mostrou que “[...] grande parte dos afastamentos estava associada a transtornos mentais decorrentes de situações de assédio moral, além da sobrecarga de trabalho” (ESTEVEES, 2017, p. 7).

## **6 PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O ABSENTEÍSMO: A NARRATIVA DOS QUE FALTAM**

Inicialmente tentamos procurar os professores para realizar as entrevistas através da Secretaria Municipal de Educação, mas não foi possível. Os argumentos utilizados pelos técnicos se referiam ao fato de não poderem oferecer dados sobre os docentes que faltam, pois poderiam ser indiciados moralmente. Então fomos estabelecendo uma rede de colaboração entre os professores e diretores do Sistema Municipal de Ensino, a fim de encontrar docentes em situação de absenteísmo na faixa etária de 31 a 51 anos, uma vez que de acordo com o levantamento de dados, os professores com grandes índices de faltas no trabalho estão localizados nessa categoria.

É importante ressaltar que, mesmo gozando de seu direito a se ausentar da sala de aula, algumas colaboradoras da pesquisa se sentiram constrangidas em participar da entrevista narrativa e contar os motivos pelos quais se afastaram do trabalho, trazendo à tona seus sentimentos e as condições a que estão submetidas.

Na construção da narrativa, utilizamos a proposta de análise das entrevistas narrativas apresentada por Souza (2014). A primeira etapa compreende a pré-análise/leitura cruzada, envolvendo o levantamento do perfil de cada participante. A segunda etapa diz respeito à Leitura temática ou unidades de análise descritivas apresentando os pontos regulares e irregulares sobre a trajetória de vida pessoal e profissional das professoras.

Para esse autor, a pesquisa narrativa nasce do indivíduo no seu processo de inserção social, por isso é importante enfatizar as histórias individuais e coletivas como modo de compreender as experiências humanas em um determinado tempo biográfico. Por essa razão, elaboramos os quadros evidenciando as trajetórias regulares e irregulares de cada participante, a fim de analisar os sujeitos com suas especificidades, considerando também as marcas coletivas.

Na visão de Souza (2014) as marcas regulares são registradas pela semelhança entre as informações oferecidas pelos colaboradores da pesquisa. Já as situações irregulares evidenciam os acontecimentos singulares e específicos no percurso histórico de cada pessoa.

Por último, a terceira etapa fundamenta a Leitura interpretativo-compreensiva baseada em referenciais teóricos que dialogam com as perspectivas trazidas pelas narrativas.

## 6.1 Perfil biográfico das colaboradoras

Faremos a análise das trajetórias individuais e coletivas evidenciando as experiências dos sujeitos e as marcas de sua subjetividade. A caracterização do perfil dos participantes compreende preservar o anonimato e utilizar nomes fictícios em respeito à decisão dos mesmos. Vou utilizar <sup>11</sup>os nomes dos meus queridos professores da educação básica que marcaram a minha vida e cumpriram efetivamente a sua função, contribuindo para o meu desenvolvimento escolar.

### *a) Professora Cristina*

A entrevista com a professora Cristina foi realizada na escola em que ela lecionava antes de se afastar. A escolha pelo local foi feita por ela, pois achava que poderíamos ficar mais à vontade. Devido a alguns imprevistos familiares, a professora Cristina atrasou-se meia hora. Assim que ela chegou à escola, dirigimo-nos à sala de atendimento daquela unidade e começamos a conversar sobre os objetivos da pesquisa. Ligamos o gravador, e ela começou a contar sua rica experiência de vida.

A professora Cristina tem 46 anos. Foi criada em uma família muito pobre, a mãe era costureira e o pai plantava café. Os avós maternos de Cristina sempre incentivaram seus filhos e netos a estudar. Já a família paterna não se importava com os estudos. A professora Cristina trabalhou na roça para ajudar seu pai, mas contou que sempre brincava de ser professora, enfatizando ser brava com seus alunos de “mentirinha”. Ela contou que namorou seu marido por sete anos. Atualmente é casada e tem um filho com Síndrome de Down.

Cristina não fez a pré-escola e estudou na zona rural até a 4º série. Na sua infância, sempre teve acesso a livros como gibis e enciclopédias. Seu gosto pela leitura era inigualável. Fez o magistério simples em Monte Castelo quando ainda estava na 8º

---

<sup>11</sup> Utilizamos essa explicação em primeira pessoa do singular por relatar a escolha da pesquisadora quanto aos nomes fictícios das participantes.

série. Em 1995 já havia cursado Letras, Pedagogia, com orientação pedagógica, e fez especialização na área de linguística.

Ela narra que, durante a faculdade, sua família passou por dificuldades financeiras e se emociona em dizer que a renda que supria as mensalidades do curso era advinda das costuras de sua mãe, além das doações de roupas e sapatos de pessoas que nem mesmo conhecia. Quando encerrou seus estudos, começou a trabalhar em um consultório odontológico. Nessa época, foi chamada para trabalhar como professora em Embu-Guaçu, mas, por medo, não assumiu o cargo. Trabalhou como professora substituta eventual, lecionando português e inglês, e também foi estagiária de PEB I no Estado.

A professora Cristina relata que começou a fazer concursos para o Fórum porque não queria ficar substituindo aulas. Em 1999 fez concurso para PEB I, em Presidente Prudente, e passou em 47º lugar. Seu ingresso aconteceu em 2000, em uma escola no Parque São Mateus, onde encontrou uma equipe comprometida e uma orientadora parceira e paciente. Nesse período também fez concurso para PEB II, mas não passou.

Como ainda estava solteira, continuava substituindo aulas para complementar a carga horária. Em 2003, assumiu o cargo de orientadora pedagógica nessa mesma escola, pois era a única da escola que tinha formação em Pedagogia e podia assumir esse cargo. Em 2008, enfrentou o desafio de lecionar em uma classe de 1º ano. Em 2012, precisou fazer a remoção para a escola mais próxima de sua residência, sendo essa a escola em que trabalha atualmente.

#### *b) Professora Cintia*

A entrevista com a professora Cintia aconteceu em seu local de trabalho na sala de atendimento. Assim que chegamos à escola, fomos até o local para fazer os esclarecimentos e iniciar a entrevista. Cintia demonstrou ser muito objetiva e manteve a firmeza enquanto relatava sua experiência de vida.

A professora Cintia tem 32 anos e foi criada em uma família simples. O pai era alcoólatra e agredia a mãe. Quando ela tinha sete anos, seus pais se separaram e acabou sendo criada apenas pela mãe. A dificuldade financeira da família era grande e por isso

começou a trabalhar de babá desde menina. Cintia afirma que já gostava muito de criança nessa época.

Sua vida escolar começou muito cedo. Com 1 ano de idade começou a frequentar a creche e a acompanhar a mãe, que já era educadora infantil. Estudou a educação básica em escola pública em Montalvão. Trabalhou em mercado pela Fundação Mirim. Por conta do emprego, precisou terminar o Ensino Médio no período noturno.

Com 18 anos, fez o vestibular e começou a cursar Pedagogia na UNIESP. Cintia relata que tinha bolsa de 50% de desconto, mas suas condições financeiras eram tão limitadas que não conseguia pagar a outra metade. Recebeu incentivo da diretora da escola em que a mãe trabalhava para não desistir do curso. Com muito esforço, ela usava o seu pagamento e ainda contava com a ajuda da avó para completar a quantia da mensalidade.

Em seguida, começou a trabalhar como auxiliar de sala no Núcleo Therê. No penúltimo ano da faculdade, a mãe teve um retorno de câncer. Cintia diz que foi um momento difícil, pois tinha que cuidar da mãe, trabalhar, fazer estágio e estudar. A mãe veio a falecer. Com esse acontecimento, o irmão ficou rebelde, e ela não podia contar com a ajuda do pai, que continuava alcoólatra. Desse modo, teve que suprir as contas de casa e, com muita dificuldade, conseguiu concluir o curso em julho de 2009.

Ainda trabalhando no Núcleo Therê, Cintia assumiu uma sala especial como professora. Em 2011, fez o processo seletivo da Prefeitura e começou a lecionar em várias escolas, inclusive na modalidade EJA. Fez o concurso em 2012 e passou em 63º lugar. No ano seguinte, foi chamada para assumir a vaga de professora do Ensino Fundamental I. Ela relata que esse foi um momento de grande alegria e que se sentiu valorizada pela conquista, pois foi resultado do seu esforço.

Nessa época, começou a trabalhar em uma escola no Humberto Salvador, localizada em um bairro periférico da cidade, onde a realidade era muito difícil, mas nada impossível de realizar a sua função. Atualmente a professora Cintia é casada e tem um filho. Com a chegada do filho, precisou mudar para uma escola mais próxima de sua residência.

*c) Professora Sônia*

A entrevista com a professora Sônia também aconteceu no seu local de trabalho, em uma sala de aula desocupada. Com muita objetividade e receio, Sônia apresentou dificuldade em narrar sua vida sem interrupção. Muitas vezes não conseguia fixar os olhos na pesquisadora enquanto falava.

A professora Sônia tem 32 anos. Veio de uma família muito pobre, o pai era pedreiro e a mãe empregada doméstica, e mesmo assim sempre valorizaram a educação dos seus filhos. Foi criada em um bairro carente e violento de Presidente Prudente.

Estudou toda a educação básica em escola pública. Começou a trabalhar com 14 anos pela Fundação Mirim. Fez magistério em 2004 e cursou Pedagogia em 2005. Tem seis pós-graduações na área da educação.

Quando estava na graduação, fez estágio em escola particular. Em agosto de 2005, foi chamada no processo seletivo de Álvares Machado para o cargo de professora auxiliar. Permaneceu nessa função por dois anos. Na mesma época, assumiu o cargo de professora efetiva em Pirapozinho. Desse modo, ficou com dupla jornada (Álvares Machado e Pirapozinho).

Sônia relata que no início da carreira passou por grandes desafios, principalmente o embate entre a teoria e a prática, pois afirma que nem sempre o que aprendemos na faculdade pode nos auxiliar em sala de aula. Quando assumiu o cargo de professora efetiva em Álvares Machado, pediu exoneração da função que tinha em Pirapozinho.

Depois foi convocada no concurso de Presidente Prudente. Por um período, continuou lecionando em Álvares Machado, mas, após o casamento e a chegada do filho, que demanda muitos cuidados, preferiu ficar apenas trabalhando em um município, exonerando-se do cargo em Álvares Machado. Atualmente leciona em uma escola no bairro chamado Cecap, em Presidente Prudente.

*d) Professora Marina*

O encontro com a professora Marina ocorreu na sala da Profa. Yoshie, no Departamento de Educação da FCT UNESP, *Campus* de Presidente Prudente. Marina

compareceu no horário agendado e participou da entrevista reforçando o seu compromisso social com a pesquisa e a melhoria da educação pública.

Marina tem 32 anos. Morou com os pais até os 11 anos de idade. Com a separação dos pais, acabou sendo criada pela avó que a estimulou aos estudos, até dizia que morreria feliz somente quando Marina tivesse um diploma. Devido à reorganização do ensino, frequentou duas escolas (1º e 2º série em uma e 3º e 4º série em outra).

Com a mudança de cidade, houve a oportunidade de entrar no Cefam. Incentivada por sua avó, sentiu que poderia ser uma professora. Trabalhou como educadora por oito anos, e nesse período fez o vestibular e começou a cursar Pedagogia pelo Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR). Em 2012, passou no concurso para os cargos de professor de Educação Infantil e do Ensino Fundamental I.

No final de 2014 e início de 2015, foi convocada para assumir o cargo de professora de Educação Infantil. Em 2017, assumiu a vaga de professora do Ensino Fundamental I. Desde então, teve que cumprir uma dupla jornada de trabalho. Por motivos particulares, exonerou-se do cargo de professor de Ensino Fundamental I, permanecendo apenas na Educação Infantil. Atualmente Marina é vice-diretora de uma escola no centro da cidade de Presidente Prudente.

#### *e) Professora Adriana*

O contato com a professora Adriana foi estabelecido em dezembro, mas a princípio não poderia participar porque não estava dentro da categoria de idade selecionada para o público participante. Mesmo diante dessa situação, Adriana se colocou à disposição em colaborar com a pesquisa. Devido à dificuldade de encontrar professores para a entrevista, retornamos a falar com a professora Adriana, pois julgamos necessária sua participação mesmo estando um ano adiante da faixa etária escolhida.

Tentamos marcar um encontro várias vezes, por telefone, e não conseguimos. Dessa forma, pedimos ajuda aos gestores da escola onde ela leciona. Ao chegar ao espaço, fui apresentada à professora, que me recebeu com muito carinho. Fomos a uma sala de atendimento para conversarmos melhor sobre os objetivos da pesquisa e desenvolver a entrevista com a participante. No começo Adriana demonstrou

preocupação em relatar sua história de vida, mas logo se sentiu à vontade e achou que, com sua experiência, poderia nos ajudar no estudo investigativo.

A professora Adriana tem 52 anos. Foi criada no seio de uma família muito pobre e sempre teve vontade de ser professora. Foi casada duas vezes. Com o primeiro marido, teve dois filhos. Depois da morte do seu esposo, ela ficou sozinha dez anos, até que conheceu outro homem e dessa união nasceram dois filhos. Seu segundo marido foi assassinado pelo filho do primeiro casamento, que sofria com o vício das drogas. Até hoje ela sente a perda do seu companheiro e relata a dificuldade do seu filho mais novo em aceitar a perda do pai.

Adriana estudou toda a educação básica em escola pública, fez o magistério normal e posteriormente cursou Pedagogia na UNESP. Passou muitas dificuldades para conseguir concluir o curso até que, em 1998, foi aprovada no concurso para Professor de PEB I no município de Presidente Prudente. Desde então, Adriana trabalhou em várias escolas e atualmente leciona na mesma escola há seis anos.

*f) Professora Maria das Graças*

O encontro com a professora Maria das Graças foi marcado com ajuda da mediação do diretor da unidade onde ela leciona. Chegamos à escola no horário de H.T.P.C., e os professores estavam fazendo um café da tarde coletivo. Em seguida, fomos até a sala da professora, onde foram feitos os esclarecimentos sobre o estudo e posteriormente a entrevista. A princípio, Maria das Graças realizou muitas perguntas até que se sentiu à vontade para participar da pesquisa.

Maria das Graças tem 62 anos. Mesmo estando muito além da faixa etária fixada para o levantamento de informações, consideramos sua participação importante, pois sua trajetória de vida profissional sempre foi marcada por ausências justificadas por motivos de saúde particular e de familiares. Desse modo, compreendemos que Maria das Graças pôde contribuir com a percepção sobre suas faltas durante o seu longo tempo de trabalho.

A professora Maria das Graças foi criada em uma família pobre, mas muito unida. Casou-se com 22 anos e teve dois filhos. Morou na roça, e com a morte do marido teve que criar os seus dois filhos sozinha. Diante de tanta dificuldade financeira,

Maria das Graças pediu a Deus que mudasse a sua vida. Ela contou com a ajuda de sua mãe para cuidar dos seus filhos para que pudesse concluir os estudos.

Maria das Graças terminou o Ensino Médio depois de casada, em Alfredo Marcondes. Ela casou-se novamente e conseguiu realizar todos os seus objetivos, mas atualmente enfrenta uma situação de doença com o seu marido. Fez o magistério em Álvares Machado e posteriormente cursou Letras na UNOESTE. Trabalhou na TV PONTAL exercendo a função de editora de imagens. Em 1998, foi aprovada no concurso para professor do Ensino Fundamental I e, mesmo estando perto de se aposentar, Maria das Graças ainda leciona em uma escola localizada em uma região periférica de Presidente Prudente.

## 6.2 Caminhos e trajetórias de vida - formação

Organizamos esta etapa em dois momentos. O primeiro compreende a análise das unidades temáticas referente aos eixos de trajetórias de vida familiar, de vida escolar e de vida profissional dos sujeitos. Em seguida, apresentamos os eixos sobre os motivos da falta dos professores no trabalho, suas percepções e as relações que estabelecem com o trabalho docente.

Buscamos também em Souza (2014) o argumento sobre a importância de respeitarmos as subjetividades dos participantes na construção das análises temáticas, não categorizando as narrativas, mas articulando-as com a totalidade da história, assumindo uma postura ética no desenvolvimento da pesquisa ou das práticas de formação.

### *a) Trajetória de vida familiar*

Conforme especificado no Quadro 3, verificamos que a compreensão das trajetórias de vida familiar dos participantes abrange aspectos regulares e irregulares do núcleo familiar e o incentivo e apoio (financeiro ou moral) que receberam para efetivar os estudos.

Quadro 3- Trajetória de vida – Família

| Estruturas semelhantes e singulares  | Trajetória de vida – Família                                  |           |                                                                                                          |                                                                                   |                                                             |           |                                                     |                                                     |                                                                     |           |                                                                     |           |
|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-----------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|-----------|---------------------------------------------------------------------|-----------|
|                                      | Cristina                                                      |           | Cintia                                                                                                   |                                                                                   | Sônia                                                       |           | Marina                                              |                                                     | Adriana                                                             |           | Maria das Graças                                                    |           |
|                                      | Regular                                                       | Irregular | Regular                                                                                                  | Irregular                                                                         | Regular                                                     | Irregular | Regular                                             | Irregular                                           | Regular                                                             | Irregular | Regular                                                             | Irregular |
| <b>Núcleo Familiar</b>               | Família Tradicional: Pai agricultor e mãe costureira          | -----     | -----                                                                                                    | Família monoparental: mãe educadora infantil (pai ausente e alcoólatra), um irmão | Família Tradicional: Pai pedreiro e mãe empregada doméstica | -----     | -----                                               | Família intergeracional: mãe e avó (pais separados) | Família Tradicional                                                 | -----     | Família Tradicional                                                 | -----     |
| <b>Apoio e incentivo aos estudos</b> | Recebeu incentivo dos avós paternos e apoio financeiro da mãe | -----     | Recebeu incentivo externo (diretora da escola em que a mãe trabalhava) e apoio financeiro da avó materna | -----                                                                             | Recebeu incentivo e apoio financeiro dos pais               | -----     | Recebeu incentivo e apoio financeiro da avó materna | -----                                               | Recebeu apoio da mãe para cuidar dos seus filhos enquanto estudava. | -----     | Recebeu apoio da mãe para cuidar dos seus filhos enquanto estudava. | -----     |

**Fonte:** Elaborado pela autora, adaptado de Vaz (2018).

Sobre as características que fundamentam o núcleo familiar dos sujeitos, compreendemos que predomina a composição de família tradicional entre as professoras Cristina, Sônia, Adriana e Maria das Graças. As irregularidades são marcadas pela estrutura de uma família monoparental de Cintia e intergeracional de Marina.

Cristina morava no sítio e foi criada pelos pais, sua mãe era costureira e seu pai plantador de café. Sônia morou em um bairro violento e carente da cidade de Presidente Prudente, seu pai era pedreiro e sua mãe empregada doméstica. Cintia cresceu presenciando as agressões do pai alcoólatra para com a mãe. Depois da separação de seus pais, sua mãe a criou sozinha. Marina morou com a avó e a mãe depois que seus pais se separaram. Adriana e Maria das Graças moraram com os pais.

Outro ponto se refere ao apoio e incentivo que as participantes receberam no desenvolvimento de seus estudos. Podemos constatar a semelhança e a presença marcante dos avós nas trajetórias de Cristina, Cintia e Marina.

A professora Cristina ressalta que seu avô materno foi um exemplo de vida e exigiu que seus seis filhos estudassem no mínimo até a 8ª série. Para cumprir seu propósito, ele passava a madrugada andando de cavalo e caminhão até a escola. Seu avô tinha educação rigorosa e exigia que todos os seus filhos e netos comessem de garfo e faca nas refeições. Desse modo, Cristina diz que foi “criada numa casa que se tinha que estudar, tinha que estudar e tinha que fazer faculdade, mas muito pobre, a gente era muito pobre mesmo, morava no sítio e trabalhava com meu avô no cafezal”.

Mesmo em meio a tantos tormentos familiares, a professora Cintia conseguiu concluir a educação básica. Enfrentou dificuldades financeiras quando estava cursando a graduação e recebeu incentivo da diretora de escola, amiga de sua mãe, para que não desistisse de terminar o curso.

A minha mãe era educadora infantil, ela já trabalhava fazia uns 15/16 anos, e a diretora da escola onde ela trabalhava deu muito apoio e falou pra ela que eu deveria estudar sim, que isso ia mudar muito a minha vida né! Que eu não ia sofrer como ela sofreu, que então era pra fazer um esforço surreal.

A professora Cintia contou ainda com a colaboração de sua avó materna no pagamento das mensalidades do Curso de Pedagogia, já que sua mãe não tinha condições financeiras para ajudá-la.

Com a separação dos pais, Marina foi morar com a avó e sua mãe. Sua avó foi a grande incentivadora no tocante aos estudos.

Na minha família quem me estimulou muito em relação aos estudos foi a minha vó, a minha mãe cobrava muito, mas não estimulava. Eu não sei se dá para entender né, que a nossa obrigação é simplesmente estudar, então eu ia pra escola, eu tinha os conteúdos e eu tinha que fazer aquilo, mas a minha vó sempre me estimulava a ter, ela sempre falava assim que quando eu tivesse um diploma, ela já poderia morrer. Era isso que ela queria, que eu tivesse um diploma e que eu tivesse um trabalho, que eu pudesse me sustentar e seguir a vida.

Na trajetória da professora Sônia, o incentivo e o apoio aos estudos vieram somente dos seus pais. Ela diz que

Apesar da gente estudar em escola pública tanto eu quanto os meus irmãos, foi uma coisa que eles cobraram muito, tanto é que os três se formaram na área da Educação. Então, eles sempre estavam fazendo as atividades de casa com a gente, eles cobravam, levavam a gente em cursos, tudo que tinha oferecido, assim que pudesse melhorar nossa educação, eles viam a educação como único caminho pra gente crescer, eles incentivavam e cobravam isso da gente.

A professora Adriana disse que, para os seus pais, o importante era concluir apenas o Ensino Fundamental, mas ela sempre quis ir além.

Então, como eu disse no começo, a minha família sempre foi muito pobre, os meus pais, eles não tinham como estimular muito, os meus pais não tinham estudo, então pra eles fazendo o fundamental na época estava bom, mas eu quis mais, eu fui em busca de mais, apesar de todas as dificuldades financeiras que a gente teve eu consegui ir em busca de mais e fiz aquilo que eu queria, assim eu não tive muito apoio dos meus pais, não nesse sentido, porque, quando eu tinha 13 anos, eu já tinha minha carteira de trabalho assinada, eu tenho minha carteira assinada com 13 anos, na época podia, então eu trabalhava à noite, aliás, desculpa, eu trabalhava de dia e fazia o colegial à noite.

Adriana relata que não pode negar o apoio que recebeu de sua mãe para cuidar dos seus filhos enquanto estudava e trabalhava.

[...] a minha mãe sempre cuidou dos meninos pequenos, nesse ponto deram apoio, sim, não posso dizer que a minha mãe não deu apoio nenhum, porque na questão de cuidar dos meus filhos ela deu apoio, aí eu comecei a trabalhar numa escola de periferia, longe, muito longe. Minha mãe ficava com as crianças, eu tinha que levar no carrinho, sabe, de manhãzinha deixar lá, acordar a minha mãe que já é uma pessoa de idade né, pra poder ir pra escola.

O apoio da família aos estudos, recebido pela professora Maria das Graças, também não foi muito diferente. Ela conseguiu concluir o Ensino Médio depois de casada e só contou com o apoio de sua mãe para cuidar dos seus filhos enquanto concluía seus estudos.

Da minha família eu não posso reclamar de jeito nenhum, a minha mãe me deu uma força muito grande quando eu comecei a estudar, agora Deus levou né? Que Deus o tenha em bom lugar, mas se não fosse a minha mãe eu não tinha feito faculdade e não tinha feito magistério. E outra, eu ia pra roça trabalhar, eu saía do serviço, eu saía da roça 4 horas da tarde, longe, eu vinha a pé, chegava em casa correndo, dava banho nas crianças, nos dois meninos, arrumava a janta do jeito que era pra arrumar ali de qualquer jeito, tomava o banho pra 6 horas estar lá na rodovia esperar a perua, a perua que passava pegando os estudantes, porque o ônibus saía da prefeitura de Alfredo Marcondes seis e meia, eu ia com o ônibus pra Álvares Machado, que eu fiz o magistério lá.

Diante de todas essas informações, podemos compreender que as trajetórias de vida e o apoio recebido para os estudos se assemelham em algum momento das histórias contadas pelas colaboradoras. Isso acontece devido às condições sociais, culturais e familiares da época.

*b) Trajetória de vida escolar*

O Quadro 4 a seguir evidencia as estruturas regulares e irregulares dos participantes sobre suas trajetórias de vida escolar, desde a educação básica até o ensino superior.

**Quadro 4** –Trajetória de vida - Escolar

| Estruturas semelhantes e singulares | Trajetória de vida – Escolar |                                           |                     |                                            |                     |                                          |                |                                           |                     |       |                     |                      |
|-------------------------------------|------------------------------|-------------------------------------------|---------------------|--------------------------------------------|---------------------|------------------------------------------|----------------|-------------------------------------------|---------------------|-------|---------------------|----------------------|
|                                     | Cristina                     |                                           | Cintia              |                                            | Sônia               |                                          | Marina         |                                           | Adriana             |       | Maria das Graças    |                      |
|                                     | Reg.                         | Ir.                                       | Reg.                | Ir.                                        | Reg.                | Ir.                                      | Reg.           | Ir.                                       | Reg.                | Ir.   | Reg.                | Ir.                  |
| <b>Ensino Fundamental</b>           | Escola Pública               | -----                                     | Escola Pública      | -----                                      | Escola Pública      | -----                                    | Escola Pública | -----                                     | Escola Pública      | ----- | -----               | Escola Pública (EJA) |
| <b>Ensino Médio</b>                 | Escola Pública               | -----                                     | Escola Pública      | -----                                      | Escola Pública      | -----                                    | Escola Pública | -----                                     | Escola Pública      | ----- | -----               | Escola Pública (EJA) |
| <b>Magistério</b>                   | Sim                          | -----                                     | -----               | -----                                      | Sim                 | -----                                    | Sim            | -----                                     | Sim                 | ----- | Sim                 | -----                |
| <b>Educação Superior</b>            | Instituição privada          | -----                                     | Instituição privada | -----                                      | Instituição privada | -----                                    | -----          | Instituição pública (PARFOR)              | Instituição pública | ----- | Instituição privada | -----                |
| <b>Especializações</b>              | -----                        | Uma especialização na área de linguística | -----               | Quatro especializações na área da educação | -----               | Seis especializações na área da educação | -----          | Cinco especializações na área da educação | Não possui          | ----- | Não possui          | -----                |

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Vaz (2018).

De acordo com o que nos mostra o Quadro 4, analisamos que todas as participantes cursaram a educação básica na escola pública. Na época, o comum era iniciar a primeira etapa do Ensino Fundamental com 07 anos, mas o caso da professora Cristina foi diferente, ela estudou na zona rural e entrou para a primeira série com 06 anos. Ela conta:

A professora falou que ia me pôr na sala de aula, mas naquele tempo podia não se fazer a matrícula, então ela falou que ia me deixar até outubro se eu me alfabetizasse ela faria minha matrícula e me passaria para o segundo ano, porque entrava com 07. Eu entrei com 06, se eu não me alfabetizasse, eu passaria o ano na sala de aula e no ano seguinte ela me colocaria no primeiro ano como se eu nunca tivesse estudado. Poderia se fazer isso naquela época, não tinha os programas de hoje em dia. Aí quando chegou em outubro, eu atravessei o terreirão de casa correndo gritando para minha mãe, outubro não Novembro, final de novembro, “eu passei, eu passei”. A minha mãe quase surtou “meu Deus” eu nem tinha sido matriculada como é que eu tinha passado, aí no outro dia minha mãe foi lá, ela era muito assim, a minha família era muito cuidadosa muito zelosa [...]. E a minha mãe foi lá e realmente eu tinha sido alfabetizada, eu tinha ido para segunda série.

A professora Cintia também estudou em escola pública em um bairro afastado da cidade chamado Montalvão. Ela relata que, pela necessidade da mãe de ter que trabalhar, precisou colocá-la na creche muito nova. A professora Sônia estudou toda a educação básica em um bairro violento da cidade de Presidente Prudente, mas, com o estímulo dos seus pais, ela e seus irmãos conseguiram concluir os estudos.

Na primeira etapa do Ensino Fundamental, houve a reorganização do ensino, e a professora Marina precisou estudar em duas escolas (primeira e segunda série em uma e terceira e quarta série em outra). Ela diz que gostava muito das escolas e das professoras.

A professora Adriana relata que passou muita dificuldade em sua infância, especificamente no que diz respeito aos materiais de que precisava para estudar.

Então, assim, a minha família muito humilde, na época foi bem complicado a minha infância até porque minha mãe muitas vezes não podia nem comprar os livros que na época pedia-se, e nem os cadernos. Então algumas vezes, alguns anos do terceiro e quarto ano do Ensino Fundamental lá na minha infância eu tive que apagar caderno e escrever em cima né!

Maria das Graças foi a única a cursar o EJA, pois só conseguiu concluir o Ensino Fundamental depois de casada.

Somente a professora Cintia não teve a oportunidade de fazer o curso de Magistério (CEFAM). A professora Cristina relata que, quando terminou a oitava série, ainda não estava sendo oferecido o magistério em sua cidade, por isso cursou depois com os colegas em Monte Castelo.

A professora Sônia trabalhou pela Fundação Mirim em uma loja, mas não era algo que gostasse de fazer. Com a oportunidade de cursar o CEFAM, compreendeu que poderia ser encaminhada para a área da educação e exercer uma atividade prazerosa.

Por causa da separação dos pais e da necessidade de mudar de cidade, Marina teve a oportunidade de cursar o CEFAM. Ela conta que a grande incentivadora desse processo foi sua avó:

[...] ela conversando com as amigas dela ficou sabendo do CEFAM, e me disse “ó Marina tem o CEFAM em Venceslau” porque eu morava em outra cidade, “você faz uma prova a vó vai te ajudar e se você passar você ganha bolsa e vai estudar pra ser professora”, e eu fiquei muito feliz com aquilo porque a minha avó estava cuidando da minha educação, então ela me estimulou muito, sempre, sempre quando tinha eventos no CEFAM ela ia, ela participava, ela estava junto. Na formatura, ela comemorou assim de um modo sem tamanho.

A professora Adriana começou a fazer o magistério em Presidente Prudente, mas, em razão do trabalho do marido precisou mudar de cidade, assim terminou o curso em Londrina. Segundo Adriana, a duração do curso era de quatro anos em Presidente Prudente e de três anos em Londrina. Como faltavam matérias para cursar, atrasou um ano para concluir.

Com muita dificuldade, a professora Maria das Graças conseguiu fazer o magistério, visto que ela retornou aos estudos depois de casada e com filhos.

[...] eu ia pra roça trabalhar eu saía do serviço, eu saía da roça 4 horas da tarde, [era] longe, eu vinha a pé, chegava em casa correndo, dava banho nas crianças, nos dois meninos, arrumava a janta do jeito que era pra arrumar, ali de qualquer jeito, tomava o banho pra 6 horas [estar] lá na rodovia, esperar a perua a que [...] passava pegando os estudantes, porque o ônibus saía da prefeitura de Alfredo Marcondes seis e meia, eu ia com o ônibus pra Álvares Machado [foi assim] que eu fiz o magistério lá.

Em relação à educação superior, constatamos que as professoras Cristina, Cintia, Sônia e Maria das Graças estudaram em instituição privada, enfrentando grandes dificuldades financeiras e familiares para concluir o curso. Marina cursou Pedagogia em uma Universidade Pública pelo Programa Nacional de Formação de Professores da

Educação Básica (PARFOR). Adriana também cursou Pedagogia em Universidade Pública.

Devido aos imprevistos que aconteceram na plantação de café, o pai de Cristina ficou sem renda e sua mãe teve que passar a madrugada costurando para poder pagar sua faculdade. Com grande emoção, Cristina conta:

[...] terceiro ano (choro) eu não tinha o dinheiro da rematrícula, a gente não tinha da onde tirar, aí tava vencendo o prazo para fazer a rematrícula, e eu ia fechar a minha (silêncio) ia parar né porque eu não tinha condições de pagar. Apareceu uma japonesa de São Paulo conhecida da minha mãe [...] Elas chegaram cada uma com uma sacola enorme de roupa para costurar, sabe assim 10 peças [...] E a hora que acabou ela falou assim pra minha mãe “quanto que vai ficar a mão de obra?” e a minha mãe falou assim “mas eu nem costurei” e ela falou “não, mas eu vou pagar a mão de obra porque eu vou pra São Paulo e eu volto agora não sei só no feriado, então eu já vou pagar a mão de obra e depois só pago os aviamentos”, aí a minha mãe, assim meio contrariada, fez a conta, o cheque que ela deu foi a rematrícula (choro), eu falo que foi assim um anjo caindo do céu. Aí no dia seguinte eu peguei o cheque e fui em Dracena fazer a rematrícula para poder terminar o ano.

A professora Cintia não demonstrou emoção quando relatou as dificuldades financeiras e familiares durante o curso de Pedagogia. Em relação aos custos, Cintia conta que sua avó ajudou com a metade do valor das mensalidades. A ênfase maior dada por ela foi quanto aos problemas familiares e à sobrecarga de compromissos, pois ela tinha que conciliar o trabalho com o estudo.

[...] então eu trabalhava das 8 às 5 e saía direto pra faculdade e da faculdade pegava o ônibus de estudante, chegava em casa quase meia-noite, e assim eu fui fazendo a faculdade.

Cintia ainda relata:

No meu penúltimo ano, a minha mãe teve câncer, um retorno de câncer, porque na verdade quando eu já tinha 7 anos ela já tinha tido câncer de mama, então quando eu estava nesse período da faculdade ela teve câncer, ficou muito mal, ficou sete meses acamada, e eu estava num período muito difícil da faculdade porque eu tinha que cumprir as horas de estágio, trabalhar, ir pra faculdade e à noite cuidar da minha mãe.

A dificuldade aumentou com o falecimento de sua mãe no finalzinho do terceiro ano da faculdade. Por esse motivo, seu irmão de 17 anos ficou rebelde e começou a praticar atos ilegais. Ela não podia contar com a ajuda de seu pai, que estava ausente na época.

Então, assim, eu terminei a minha faculdade no sufoco, foi um sufoco tremendo, então cuidando do meu irmão, pagando as contas de casa, aí tinha estágio, trabalho, faculdade, monografia que tinha que terminar e eu com todos os problemas em casa, enfim. Mas venci, consegui terminar a faculdade em Julho de 2009.

A professora Sônia não relata as adversidades no período da faculdade, só enfatiza que recebeu grande apoio dos pais no percurso. Já a professora Marina fez a graduação pelo PARFOR em Universidade Pública, quando já estava atuando como educadora infantil. Para ela, foi um caminho que abriu grandes possibilidades de formação e crescimento profissional.

Adriana não conta com detalhes as dificuldades financeiras que enfrentou durante a faculdade, só reforça que sua mãe a apoiou muito nesse período, cuidando dos seus filhos.

A professora Maria das Graças diz que foi estimulada por uma amiga a fazer o vestibular e contar com a chance de fazer um curso bem “baratinho”. Então ela fez o vestibular e passou em nono lugar. Mesmo sendo um curso de custo baixo, Maria das Graças enfrentou dificuldades para pagar as mensalidades.

[...] comecei estudar, mas só que a vida era muito difícil, foi na época do seu Agripino e da Dona Ana e eu cheguei e falei que não tinha condições de pagar a mensalidade da faculdade, e eu ia trancar a matrícula e ela disse que não, que eu ia que ela ia dar um desconto pra mim, aí voltei a estudar de novo no mesmo mês e ela, quando fui pagar a mensalidade lá na Reitoria e a menina disse assim que eu não ia pagar nada não que a dona Ana tinha dado 100% da bolsa, e ali eu comecei estudar trabalhando na UNOESTE.

Quanto à realização de cursos de pós-graduação, verificamos que as professoras Sônia e Marina realizaram muitas especializações na área da educação. Como Cristina também é formada em letras, ela complementou sua formação com uma especialização na área de linguística. Já a professora Marina tem cinco especializações na área da educação. A professora Adriana não fez pós-graduação *latu sensu*, somente cursos de 180 horas. Maria das Graças não realizou nenhuma especialização em educação.

### *c) Trajetória de vida profissional*

O Quadro 5 a seguir apresenta as estruturas regulares e irregulares dos participantes no que diz respeito à trajetória de vida profissional, contemplando o

período anterior à graduação até a atual carreira como Professor do Ensino Fundamental I no município de Presidente Prudente.

Quadro 5 – Trajetória de vida - Profissional

| Estruturas semelhantes e singulares                 | Trajetória de vida – Profissional |                                                                           |                              |                                                                                    |                              |                                                                                        |         |                                                         |          |                       |                  |                       |
|-----------------------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------|---------------------------------------------------------|----------|-----------------------|------------------|-----------------------|
|                                                     | Cristina                          |                                                                           | Cintia                       |                                                                                    | Sônia                        |                                                                                        | Marina  |                                                         | Adriana  |                       | Maria das Graças |                       |
|                                                     | Regular                           | Irregular                                                                 | Regular                      | Irregular                                                                          | Regular                      | Irregular                                                                              | Regular | Irregular                                               | Regular  | Irregular             | Regular          | Irregular             |
| Onde trabalhou até o ensino médio                   | Roça                              | -----                                                                     | Mercado pela Fundação Mirim. | -----                                                                              | Comércio pela Fundação Mirim | -----                                                                                  | -----   | -----                                                   | Comércio | -----                 | Roça             | -----                 |
| Onde trabalhou durante a graduação                  | -----                             | Consultório odontológico                                                  | -----                        | Núcleo Therê como auxiliar de sala                                                 | -----                        | Estágio em escola particular                                                           | -----   | Educadora Infantil no município de Presidente Prudente. | -----    | Comércio              | -----            | TV PONTAL             |
| Onde trabalhou após a graduação (antes do concurso) | -----                             | Substituta eventual de português e inglês; Estagiária de PEB I no Estado. | -----                        | Núcleo Therê como professora de uma sala especial; Professora Contratada de PEB I. | -----                        | Professora contratada e efetiva em Álvares Machado; Professora efetiva em Pirapozinho. | -----   | Educadora Infantil no município de Presidente Prudente. | -----    | Comércio              | -----            | TV PONTAL             |
| Carreira como PEB I (PP)                            | -----                             | Professora há 18 anos; orientadora pedagógica em 2003.                    | Professora há 05 anos.       | -----                                                                              | Professora há 05 anos        | -----                                                                                  | -----   | Professora há 03 anos; atualmente é vice-diretora.      | -----    | Professora há 21 anos | -----            | Professora há 20 anos |

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Vaz (2018).

De acordo com o Quadro 5, podemos compreender que as professoras Cintia e Sônia trabalharam pela fundação mirim enquanto cursavam o Ensino Médio. Cintia trabalhou em mercado, por isso teve que estudar à noite. Sônia e Adriana trabalharam no comércio. A professora Marina não trabalhou nesse período, apenas estudava. Já a professora Cristina e Maria das Graças trabalharam na roça, desde adolescentes, para ajudar seus pais.

As trajetórias se mostraram singulares entre as participantes no tocante ao trabalho exercido enquanto cursavam o ensino superior. Durante a faculdade e um pouco após concluir os cursos de graduação, Cristina trabalhou em um consultório odontológico. Não havia chance de trabalho na área da educação na cidade onde morava e por necessidade teve que aceitar essa proposta de emprego.

A professora Cintia trabalhou em uma instituição de educação especial como auxiliar de sala. A professora Sônia fez estágio em escola particular, e a professora Marina já trabalhava como educadora infantil em uma creche da Prefeitura de Presidente Prudente. Adriana continuou trabalhando no comércio e Maria das Graças conseguiu um emprego na TV Pontal pela faculdade que cursava.

Ainda seguindo por caminhos particulares, a vida profissional das professoras, após concluírem o ensino superior, fez de suas trajetórias um modo peculiar de reconhecerem a profissão docente. Com muita empolgação, Cristina relata que no início de sua carreira foi substituta eventual de inglês e português e estagiária de PEB I em escolas estaduais.

Na época eu já namorava meu marido e eu estava fazendo tudo quanto era concurso pro fórum, porque eu não queria ser professora, eu queria ser funcionária do fórum, já estava assim "não, não vai dar certo esse negócio de ter que ficar substituindo" porque às vezes eu ia daqui em Machado para poder dar uma aula, porque substituta eventual é assim você tem que dar uma aula porque o dia que tiver quinze dias o diretor te chama, e assim que fazia e assim eu vivia.

Cintia assumiu uma sala especial como professora no Núcleo Therê, mas conta que a carga horária de trabalho era integral e a remuneração correspondia ao salário mínimo da época. Em 2001, fez o processo seletivo da Prefeitura, passou e foi trabalhar como PEB I contratada.

Aí deixei o Núcleo Therê e fui trabalhar contratada, aí passei por várias escolas, trabalhava, dobrava, até com a EJA eu já trabalhei nessa época.

O início da carreira docente de Sônia foi como professora auxiliar contratada em Álvares Machado. No mesmo período, foi convocada no concurso de Pirapozinho. Desse modo, exercia dupla jornada de trabalho. Quando terminou o contrato em Álvares Machado, continuou com o cargo que tinha em Pirapozinho até 2013. Depois passou em um concurso em Álvares Machado e exonerou-se da função que tinha em Pirapozinho.

De início, assim, foi difícil! Porque o que a gente aprende na faculdade, quando a gente se depara na sala de aula não é a mesma coisa. Então, muita coisa eu tinha que me virar sozinha, eu tive que buscar aprender sozinha. Mas depois se tornou mais tranquilo.

O caso da professora Marina foi bem diferente das demais. Assim que terminou o CEFAM, passou no concurso de educadora infantil e trabalhou na mesma função por oito anos.

A entrada na carreira de professora efetiva do Ensino Fundamental I aconteceu de maneira semelhante às professoras Cintia e Sônia. Tudo indica que elas ingressaram pelo mesmo concurso. A professora Marina é a mais nova funcionária ocupando essa função. Cristina demonstra ser a mais experiente, somando 18 anos como professora nessa etapa de ensino.

Com muita discrição, Cristina conta que, em 1999, seu namorado ficou sabendo do concurso pelo jornal para o cargo de professor em Presidente Prudente e estimulou-a a fazer a inscrição.

Tinha um senhor em Dracena, o Marcolino, ele até hoje ele faz isso, ele faz inscrição por procuração das pessoas, então ele pega as procurações vai lá faz as inscrições, depois ele freta o ônibus e leva o pessoal, ele sempre fez isso, ele vive disso. Aí o Marcolino tava fazendo a inscrição, aí eu falei assim pra ele, tinha telefone no sítio, no sítio na zona rural a gente tinha o rural Cel , então ele ligou pra mim "Olha o Marcolino tá fazendo a inscrição, vai ter concurso de professor em Prudente" aí eu falei "amanhã eu vou" e ele falou "vai hoje, hoje é o último dia" eu falei "tá bom", sentei numa área lá coloquei uma prancheta no colo e fiz a inscrição.

No momento da prova, sentiu-se insegura, pois havia estudado pouco, se comparado com outros candidatos. Quando saiu o resultado, ela verificou que havia passado em 47º lugar. Pela insistência do seu namorado, ligou para a prefeitura para saber sobre a convocação do concurso e se assustou em ouvir da secretária que tinham chamado 80 professores.

No dia 17 de Janeiro de 2000, eu levantei e falei pra mamãe "eu vou ligar na prefeitura para entre aspas (gestos) o Luiz parar de me encher

o saco, porque ele só fica me enchendo o saco por causa desse bendito concurso". Liguei na prefeitura, expliquei que eu era de lá e tal se tinha chamado, e se ia chamar ela falou assim "chamou" aí eu falei "Ah é, quantos?". Como eu vim de uma cidade pequena a gente imagina que chama até uns 10, ela falou "80", quase que eu desmaiei "moça eu perdi pelo amor de Deus" ela falou "calma" tinha chamado, eu liguei no dia na segunda tinha chamado dia 14, tinha chamado dia 14, eu liguei no dia 17, tinha chamado na sexta eu liguei na segunda, eu falo que foi Deus que falou na cabeça do Luiz "fala pra ela, fala pra ela" eu falei "esse bendito Luiz na minha vida, né!" Aí arrumei a papelada no dia 18, no dia 19 a gente já veio, fiz toda a inscrição, fiz toda documentação e ingressei dia primeiro.

Após assumir o cargo, Cristina passou por diversas mudanças e adaptações. Ela diz ainda que teve a sorte de encontrar pessoas boas em seu caminho. Essas pessoas ajudaram no momento da atribuição de aula, como também a encontrar uma estadia em segurança.

Cristina assumiu uma sala em uma escola no Parque São Mateus, local onde considera ter sido muito feliz e feito ótimos amigos.

Foi muito difícil isso, mas eu falo que a gente arruma pessoas que ajuda bastante, eu falo assim que a minha orientadora foi muito boa, muito paciente porque eu trabalhei no Estado, eu falo que a gente eu falei que a gente vem com vícios do Estado, então assim ela falava assim "Cristina não pode fazer isso! Cristina faz assim" "mas Telma!", era Telma Daguano "Telma não sei o quê, não sei o quê!!!" "Calma Cristina", com aquela paciência dela, eu falo que ela foi um anjo.

Em 2003, a equipe escolar precisou de uma orientadora pedagógica e Cristina se candidatou ao cargo. Para ela, essa não foi uma experiência muito boa.

Eu falei que todo mundo tem que fazer três coisas, todo profissional, passar pela orientação, pela direção e pelo primeiro ano [...] Quando eu tava na orientação, falei que eu sentia falta até do beijo das crianças, porque eu deixei de ser a prô para ser a Cristina, a gente não tem vínculo nenhum, eu não dormia, eu fiquei doente, eu assim, eu só não larguei porque eu não sou de largar as coisas, mas eu falei assim que eu tive muita dificuldade, eu trabalhava com uma diretora que ia fazer as unhas dia de quinta-feira, ela saía para almoçar e voltava 5 horas da tarde com as unhas feitas, porque ela era do Estado, ela prestava serviço na prefeitura, então ela não tinha comprometimento, então eu não tive assim, eu precisava de alguém que me ajudasse no início daquele trabalho, pra eu ser uma boa orientadora, eu precisava também de um bom diretor que me ajudasse, eu tinha que ser orientadora e diretora, eu não dava conta daquilo, embora a escola fosse pequena, eu falei assim que não piorou porque o grupo era muito bom. Pensa numa equipe maravilhosa, eram todas efetivas, a escola era pequena tinha 10 salas, então por isso que não

piorou porque imagina o estrago que eu devo ter feito. É sabe assim, não por querer, mas por ignorância, por falta de conhecimento, não faria isso, eu falo assim que se fosse hoje não faria isso não, ninguém me convenceria.

Acabando o seu mandato, Cristina voltou a assumir uma quarta série. Em 2008, enfrentou o grande desafio de pegar uma sala de primeiro ano. Ela conta que adquiriu até trombose nessa época. Por indicação de uma colega de trabalho, em 2011, fez a remoção para a escola onde lecionava antes de ficar doente. O motivo da mudança foi a escola ser próxima a sua residência.

A professora Cintia fez o concurso em 2012 e passou em 63º lugar, sendo convocada e efetivada em 2014. Para ela, foi motivo de muita alegria até porque já estava casada na época.

Então assim a gente se sente muito valorizada quando a gente é chamada no concurso, porque é o resultado de um esforço, como eu disse né a minha vida sempre foi difícil, foi difícil pra estudar, minha mãe também era funcionária pública da educação, então assim eu sentia como se tivesse honrando ela e também né conquistado uma coisa muito grande com meu esforço

Ela terminou o ano de 2014 em uma escola e em 2015 assumiu uma sala de aula no bairro Humberto Salvador.

[...] era a única escola que tinha uma realidade muito difícil né, eu tinha aluno que chegava drogado na escola, repetente com 13 anos no quinto ano, então ia drogado pra escola, me xingava, queria me bater e assim outras crianças com outros tipos de dificuldade, desvio de conduta, difícil mas assim nada impossível, trabalhei lá em 2015/2016.

Cristina teve um filho em 2016 e precisou fazer a remoção para a escola (onde leciona atualmente) mais perto de sua residência, só assim poderia agilizar nos cuidados com a criança.

Só que aí em 2017 eu tava de licença maternidade, voltei em junho de 2017, assumi um terceiro ano bonitinho, uma sala uma gracinha, terminei o ano super bem as crianças com nível de aprendizagem bom né, tem aqueles alunos que têm a média NS por N fatores, mas assim no geral minha sala terminou o ano Bem.

Em 2018, a professora Cristina assumiu uma sala de quarto ano. Uma turma difícil, com um aluno autista e outro com transtorno de conduta. Ela conta que foi um período muito difícil, os desafios foram incessantes, e culminou em dois afastamentos por tratamentos de saúde.

Com muita objetividade, a professora Sônia contou que assumiu o concurso de Presidente Prudente em 2014. Ela já estava com um cargo de professora efetiva em Álvares Machado e, por um período, teve uma sobrecarga de trabalho, Presidente Prudente e Álvares Machado. Depois de um tempo, precisou exonerar-se da função em Álvares Machado por motivos de saúde da filha e pela dificuldade de lecionar em dois municípios.

Marina estava cursando Pedagogia quando prestou o concurso em 2012, ela prestou para os cargos de PEB I e de Professor de Educação Infantil. No final de 2014, foi convocada para a vaga de professora de Educação Infantil. E em 2015 assumiu uma sala de aula no Ensino Fundamental.

[...] e aí eu fiquei com dois cargos. De manhã eu trabalhava com educação infantil e à tarde trabalhava com ensino fundamental, segunda-feira htpc de educação infantil, quarta-feira htpc do ensino fundamental, e ficou uma carga um pouco pesada, mesmo assim eu trabalhei um tempo, continuei, fiquei no ensino fundamental e na educação infantil.

Por motivos particulares e por afinidade, precisou exonerar-se do cargo de PEB I, continuando apenas como professora de educação infantil. Em março de 2018, foi convidada para participar de uma eleição para vice-diretora, sendo eleita pela equipe escolar. Atualmente exerce o cargo de vice- diretora em uma escola localizada no centro da cidade de Presidente Prudente.

A professora Adriana não relatou com detalhes como foi sua entrada no magistério. Ela teve a experiência de um ano como auxiliar de desenvolvimento infantil (ADI) e depois foi aprovada no concurso em 1984 para professor de Ensino Fundamental I, desde então lecionou em várias escolas. Atualmente está lotada na mesma unidade há seis anos. A professora Maria das Graças começou a lecionar quando passou no concurso em 1994 e assumiu em 1996.

### 6.2.1 Leitura temática: Motivos de faltas

Especificamos no Quadro 6 os motivos de faltas de professores ao trabalho de acordo com os aspectos singulares e semelhantes das colaboradoras da pesquisa.

**Quadro 6 –**Motivos de faltas

| Estruturas semelhantes e singulares | Motivos de faltas                                                             |           |                                                                                                                            |           |                    |           |                                              |           |                                                                            |           |                                                             |           |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------------------|-----------|----------------------------------------------|-----------|----------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------------------------------------------------------|-----------|
|                                     | Cristina                                                                      |           | Cintia                                                                                                                     |           | Sônia              |           | Marina                                       |           | Adriana                                                                    |           | Maria das Graças                                            |           |
|                                     | Regular                                                                       | Irregular | Regular                                                                                                                    | Irregular | Regular            | Irregular | Regular                                      | Irregular | Regular                                                                    | Irregular | Regular                                                     | Irregular |
| <b>Motivos de faltas</b>            | Doença – cisto no ovário, artrite reumatoid e, trombose e desgaste no joelho. | -----     | Doença provocada por situações de conflitos geradas no interior da escola.<br><br>Acompanha mento de familiares ao médico. | -----     | Doença - depressão | -----     | Estresse por causa da sobrecarga de trabalho | -----     | Doença provocada por situações de conflitos geradas no interior da escola. | -----     | Doença particular e acompanhamento de familiares ao médico. | -----     |

**Fonte:** Elaborado pela autora, adaptado de Vaz (2018).

Os motivos pelos quais as participantes se ausentaram do trabalho foram diversos, mas todas as situações estão atreladas aos fatores de saúde. A professora Cristina teve um problema de saúde em 2010, um cisto no ovário que culminou em cirurgia e na necessidade de tirar uma licença para se recuperar. Ela relata que durante esse processo teve que ficar 56 dias no hospital, dentre esses dias, 30 só na UTI. No final do ano de 2010, Cristina retornou ao médico com esperança de ser liberada para trabalhar.

Daí eu passei pela Doutora Cidinha, aí ela falou assim “vou te dar licença acaba dia 1º de fevereiro de 2011 né, você volta aqui que eu vou te dar mais” aí eu falei “ nãoooooo 2011 vou trabalhar” ela falou assim “imagina!” eu com Bengala né? Imagina, eu vou trabalhar se Deus quiser em 2011 eu vou trabalhar, e fui. Claro que fui com todo mundo me ajudando com muita dificuldade, foi essa turma alfabetizei um nesse ano de 2011, essa sala aí com dificuldade consegui alfabetizar um.

Com muita dificuldade para andar e contando com a ajuda dos amigos, Cristina enfatiza que ainda conseguiu alfabetizar um aluno com atrasos na aprendizagem. O tempo foi passando e o cansaço foi se apresentando atrelado aos complicadores de saúde e à sobrecarga de trabalho. Com a chegada do filho, a situação se agravou mais um pouco.

E eu fui me cansando, idade, tempo e a doença também, aí foi piorando o estado de saúde, talvez por isso também a idade o problema, por mais que fale que não, mas tem um serviço também, porque aí depois chegou o Léo em 2014. Até então era só nós, eu chegava em casa, ia dormir de tarde. Se eu estivesse cansada, eu poderia dormir a tarde inteira. Na hora que o Luiz chegasse, a gente arrumava alguma coisa pra comer e comia e pronto. Aí o Léo chegou em 2014, aí as coisas mudaram, e eu acho que de lá para cá eu comecei a me cansar mais. [É] difícil conciliar filho, serviço, casa e doença porque enquanto você está saudável, você vai dando uns pulos né! Você está cansada, mas você dorme, você está bem, mas quando implica muito uma doença autoimune, aí é complicado porque até o emocional abala.

Atualmente a professora Cristina está afastada da sala de aula por causa da artrite reumatoide e desgaste nos joelhos, tendo que lidar com a insegurança de realizar uma cirurgia que não venha complicar ainda mais a sua saúde.

[...] teria que pôr uma prótese. Mas, pra pôr uma prótese, eu sou nova e tem mais, é a doença autoimune, ela é imprevisível. Se eu fizer uma cirurgia para pôr uma prótese, quem garante que não há rejeição?

A professora Cintia conta que suas ausências ao trabalho aconteceram no ano de 2018 quando assumiu uma turma numerosa de quarto ano, em que havia um aluno diagnosticado com transtorno de conduta. Nas palavras de Cintia, esse transtorno é psiquiátrico:

[...] a pessoa não tem empatia, não tem sentimento pelo outro, não tem nenhum tipo de pena vamos dizer das pessoas, ele não tem esse sentimento por outras pessoas, então é tudo do jeito que ele quer e ele não pensa no outro.

Cristina alega que esse aluno batia nas outras crianças, agredia o próximo, jogava cadeira e lápis nela. A situação piorou no começo de março de 2018, quando, durante o intervalo, o aluno ficou agressivo e, ao tentar contê-lo, Cristina levou um soco no rosto.

Aí foi minha primeira licença, eu tive uma crise de pânico, não parava de chorar, fiquei muito mal, nervosa, aí fui ao médico. Não consegui me controlar, assim, não conseguia parar de chorar. Estava muito mal por ser agredida porque a gente espera tudo na profissão, menos ser agredida por uma criança de 8 anos, 9 anos, nove anos ele tinha. E aí me afastei por 15 dias, não estava bem, aí me afastei por mais 15 dias.

Quando retornou à escola, Cintia percebeu que os acontecimentos envolvendo o comportamento desse aluno não melhoravam, mesmo fazendo acompanhamento com psicóloga e psiquiatra não conseguiam visualizar um progresso. Diante de tal situação, a mãe da criança foi se cansando e começou a culpar a escola e a professora por não resolver o problema. O aluno já não realizava as tarefas na escola e muito menos o que era enviado para fazer em casa.

Em agosto desse mesmo ano, a professora Cintia precisou tirar outra licença de 15 dias para cuidar do seu filho que foi acometido de meningite. Nesta época, ela estava bem, portanto o afastamento não estava relacionado à sua crise de pânico, mas pela necessidade de acompanhar o tratamento do filho.

A equipe gestora junto aos demais professores elaborou diversas estratégias para tentar conter as agressões do menino na escola. Entre elas, o rodízio semanal do aluno por sala, reuniões multisetoriais e a redução na carga horária. A mãe não aceitava nenhum recurso disponibilizado pela escola, e seguia culpando a professora e as gestoras. Depois de o aluno faltar três dias,

[...] a mãe veio na escola, chegou aqui com todas as pedras na mão, que tinha procurado um advogado, que ia processar a escola, que ia me processar, que a escola ia ter que responder por isso, que ela não aceitava, que n, mas a diretora relatou pra mim, e aí eu tive uma crise de pânico novamente. E aí eu saí da escola assim, quem me viu não me reconheceu, eu saí transtornada, eu saí correndo, fugindo mesmo da escola, parecendo uma louca. E aí fui ao médico, peguei 15 dias de atestado novamente, e o médico passou medicamento. Eu acabei não tomando porque eu estava fazendo terapia, me senti melhor com a terapia do que com remédio, e foi esses 15 dias. Depois, quando eu voltei, quando eu voltei, o menino tinha sido transferido de escola.

Com a transferência do aluno para outra escola, com diagnóstico de transtorno de conduta, Cristina conseguiu seguir o seu trabalho sem interrupções. Mesmo a sala continuando numerosa (34 alunos), ela percebeu um avanço significativo na aprendizagem deles.

As justificativas de ausências da professora Sônia iniciaram-se com uma depressão sofrida em setembro de 2017. Os fatores que ocasionaram essa doença estavam acumulados há anos e por diversos acontecimentos.

Segundo a médica, não foi um fator único, ela disse que foram coisas que vieram na minha vida ao longo dos anos e que culminou em um motivo depois maior. Eu perdi uma prima em 201, que a gente era muito apegada, 2015 não, 2010. Depois de uns quatro meses que ela faleceu, os meus pais se separaram e, mesmo eu sendo casada, mexeu muito comigo. Nesse mesmo ano, eu perdi um bebê e a minha vó teve um AVC e ficou acamada, e ela é acamada até hoje. Então esses fatores a psiquiatra fala que mexeu bastante comigo, mas **o que culminou de eu ter a depressão mesmo foi uma traição do meu marido que aconteceu há dois anos atrás que foi a época que eu tive uma depressão muito forte e foi o afastamento que eu tive.** Porque até então eu conseguia levar muito bem, mas esse fator foi o que mais me chocou e aí a depressão veio com tudo, pelo que a psiquiatra falou. (grifo nosso)

A professora Sônia ainda diz que relutou muito para se afastar da escola, porque, para ela, a sala de aula era um refúgio, um espaço que a fazia esquecer os problemas pessoais e realizar o seu melhor para os alunos.

[...] mesmo eu não querendo muito, e aí eu fiquei afastada do trabalho por dois meses fazendo tratamento, e assim esse período pra mim foi muito difícil porque tá na sala de aula é uma coisa que eu gosto bastante, tenho dificuldade de delegar as coisas que eu faço em sala de aula pra uma outra pessoa, então isso me angustiava muito estar em casa e sabendo que as crianças precisavam de mim na escola, então foi um período bem difícil assim, não era prazeroso estar em casa, tanto pela doença quanto por estar pensando no que eu poderia estar oferecendo pras crianças em sala de aula.

As faltas justificadas pela professora Marina ocorreram devido ao acúmulo de cargos e suas limitações pessoais em cumprir as duas funções. A necessidade financeira e o sonho de conseguir a casa própria fizeram com que Marina assumisse os cargos efetivos de professora de educação infantil e depois o ensino fundamental.

[...] eu sempre me identifiquei muito com a Educação Infantil, [mas] eu insisti com Ensino Fundamental, só que aí chegou o momento que foi ficando muito pesado essa carga, e aí eu comecei sentir que aquilo não me agradava tanto. E aí tive alguns afastamentos do Ensino Fundamental, me ausentei algumas vezes, algumas vezes porque eu não tinha condições mesmo física de trabalhar porque eu estava muito cansada, e aí a gente tem folgas, tem abonadas, tem eleição, então eu me ausentava mesmo da sala de aula por conta disso, vezes cheguei ir à psiquiatra pegar atestado de psiquiatra de um dia numa semana, dois dias na outra semana.

O cansaço físico e emocional levou Marina a se ausentar algumas vezes do cargo de PEB I. Ela relata que eram 10 horas de trabalho e, em dia de HTPC, acabava cumprindo 14 horas. Outros fatores, como a indisciplina dos alunos e a falta de compromisso dos pais com a educação dos filhos, fizeram com que a professora Marina pedisse exoneração do Ensino Fundamental.

Também tem um pouco de relação com a indisciplina dos alunos. Eu percebi que era diferente do que eu estava acostumada a trabalhar na educação infantil. Então nessa escola onde eu trabalhei eu senti que não havia muito isso e aí os meninos ficavam um pouco descompromissados, principalmente os meninos com a sua educação e também me incomodava, e eram também os motivos das minhas ausências, essa questão de eu querer fazer o melhor, mas o aluno não receber o melhor que eu estou fazendo.

O caso da professora Adriana foi semelhante ao que ocorreu com a professora Cintia, mas esteve especificamente ligada a uma situação provocada pela incoerência da equipe gestora. Adriana relatou que um membro da equipe gestora a acusou de ter elaborado a prova dos alunos baseada em exercícios trabalhados em sala de aula. O problema foi exposto em uma reunião de H.T.P.C e causou polêmica entre os demais professores. A queixa da professora Adriana foi porque a pessoa responsável por conduzir a reunião não tratou a questão em particular com ela, mas levou o problema para o coletivo e a acusou de “corrupta”. Ela descobriu quem seria essa suposta professora por terceiros, e esse fato aumentou a sua indignação com o modo de conduzir a situação.

E aí caiu que eu abandonei na sexta-feira dessa semana, quando foi na segunda, as crianças começaram a mandar WhatsApp pra mim porque

a gente tem o nosso grupo da sala, e falando pra mim que alguém da direção tinha subido na sala dizendo que ia aplicar uma nova prova, e uma nova prova pras crianças, e as crianças falou “professora, mas por que se a gente já fez prova e tal, tal”, e aí eu fui caindo em si, aí eu falei “poxa vida, aquele problema era comigo, mas o que que é isso”, eu me senti traída, se entendeu, eu não sei bem se a palavra é essa, mas eu me senti assim muito mal, muito mal, muito triste porque eu falei “meu Deus mas essa não é uma forma ética de conduzir uma situação, meu Deus aquele problema é comigo, eu que deveria ser a primeira a saber chamasse a pessoa no individual e falasse com a pessoa, olha professora tá acontecendo isso, isso, vamos chamar a mãe também se for preciso na minha frente chamaria as crianças ou mesmo depois pra ver o que aconteceu”, não foi feito isso eu fiquei sabendo pelas crianças.

A equipe gestora tomou a atitude de elaborar e aplicar outra prova aos alunos sem consultar a professora Adriana. Todo aquele constrangimento gerou nela uma sensação de impotência, que teve de lidar com a espera e o retorno do gestor da unidade para resolver o seu problema.

Aí esperei, fiquei 15 dias amargurada, te juro por Deus, amargurada, me sentindo a pior professora desse mundo com 20 anos de magistério, me sentindo a pior professora desse mundo. Perguntei no dia que eu fiquei sabendo, depois que eu fiquei sabendo, fui até a pessoa que estava representando a gestão, perguntei quem era mãe, ela me disse “eu não vou dizer quem é a mãe pra proteger a mãe”. Tá, mas proteger do quê? O que [é] que eu poderia fazer com essa mãe? Veja, eu não achei sentido na resposta, proteger essa mãe do quê? O que eu ia fazer com essa mãe? Gente, eu achei que eu tava sendo lesada ali, aí tudo bem.

Em outro H.T.P.C, Adriana desabafou e chorou na presença dos colegas e do diretor. Aquela situação a levou ao extremo estresse e acarretou problemas de saúde.

No ano seguinte, isso foi no fim do ano, no ano seguinte eu comecei a me sentir mal, fui parar no médico, senti dor no abdômen, senti um monte de coisa, senti febre, comecei a passar mal de doença mesmo, aí eu comecei a trabalhar e já tive que me ausentar da escola, junto com a pancreatite que não é uma doença fácil de se curar e de sarar porque até o médico falou pra mim que poderia ter vindo a óbito, porque foi muito sério e eu ainda estou com cisto no pâncreas, veio a depressão, veio ansiedade, veio a angústia, veio tudo isso.

Até hoje Adriana faz tratamento com psiquiatra, que a orientou a se readaptar, mudar de função. Adriana negou, pois ela se sente bem trabalhando como professora e não consegue se visualizar desempenhando outra função. Quando as provas elaboradas pelo membro gestor estavam corrigidas, Adriana quis comparar as notas dos seus alunos com o exame que tinha elaborado. Feito isso, ela percebeu que as notas se

aproximavam. Tal condição trouxe paz ao seu coração e uma consciência limpa de que não tinha errado. A equipe gestora finalizou o caso dizendo: “Poxa, não precisava ter existido nada daquilo”.

Por fim, Adriana ficou com síndrome do pânico. Seu medo era constante e não conseguia nem sair de casa para cumprir com os seus compromissos.

[...] eu tinha medo de sair na rua, acontecer alguma coisa, alguém falar alguma coisa pra mim e eu me magoar, eu não conseguia lidar com algumas pessoas falando alguma coisa comigo, sabe, eu tinha reunião de condomínio do meu prédio, eu não podia ir na reunião, porque as vezes saía uma discussão e eu tinha medo de mim e sair uma discussão, uma discussão polêmica de um caso qualquer e eu tinha medo de como eu ia reagir sabe, se eu não ia extrapolar, se eu não ia bater na pessoa, fiquei uma pessoa sem limites de conduta entendeu, e eu sabia que eu tava assim eu sentia isso [...].

Depois de um tempo, ela retornou ao trabalho, mas ainda sente que não consegue assimilar algumas informações. Junto com toda essa situação gerada na escola, Adriana enfrentou a perda do marido em um assassinato provocado pelo filho do primeiro casamento.

[...] meu marido foi assassinado pelo próprio filho dele do primeiro casamento (indignação) porque ele mexia com droga e ele saiu um pouco de casa pra ir pra casa da mãe dele pra cuidar desse menino e infelizmente, infelizmente aconteceu isso, foi uma bomba que caiu na minha casa. Então eu já tava com esses problemas e aí juntou mais com o problema de escola, deu no que deu, faltas e atestado de um ano, espero que agora que as coisas melhorem, é isso!

A professora Maria das Graças diz que os motivos que a levaram a se ausentar da sala de aula foram ocasionados por doenças, sua e de seu marido. Ela teve um problema de coluna seríssimo e precisou retirar um quilo de cada seio. Depois, quando ia ao trabalho, sofreu um acidente e constatou que passaria por uma cirurgia no quadril e colocaria uma prótese. Posteriormente caiu no pátio do colégio e a prótese saiu de sua perna. Em alguns dias foi dar aula mesmo com dor, mas não aguentou, precisou se submeter a uma nova cirurgia e fazer um repouso absoluto.

[...] aí fiquei 90 dias amarrada, as duas pernas, amarrada numa cama da minha casa, aquela cama do hospital. Eu tive que alugar cama, amarrou os dois as duas pernas e colocou um cabo de vassoura aqui ó (indicando a perna) pra não mexer, porque a hora que eu fui, que eu cheguei do hospital, que eu fui levantar pra descer pra ir ao banheiro a prótese saiu fora, saiu a perna, a perna não tem perna, a perna fica assim balançando (balançando as mãos), aí voltei pro hospital e deu tudo como acidente de trabalho, voltei pro hospital.

O marido de Maria das Graças faz hemodiálise e necessita de cuidados diários. Desse modo, ela se ausentou várias vezes da escola para poder acompanhá-lo ao médico, bem como auxiliá-lo em casa. Por esse motivo Maria das Graças não consegue mais complementar sua renda com aulas no período da tarde. Como ela está prestes a se aposentar, perguntou à pessoa responsável pelo departamento de recursos humanos se poderia pegar uma licença para cuidar de seu esposo, pois o médico do rim o recomendou. Foi dito a ela que não a prejudicaria em nada, então Maria das Graças se afastou por mais seis meses (fevereiro a agosto do ano passado).

#### 6.2.2 Leitura temática: percepções sobre as ausências e relações com o trabalho docente

Apresentaremos no Quadro 7 as percepções das professoras em relação aos seus afastamentos, bem como suas considerações sobre as condições de trabalho que enfrentam no cotidiano escolar.

**Quadro 7** – Percepções sobre as faltas e as relações com as condições de trabalho docente

| Estruturas semelhantes e singulares  | Percepções sobre as faltas e as relações com as condições de trabalho docente |       |                                        |       |                                                                                                                                |       |                                                                   |       |                                                                                         |       |                                                                                                      |                                         |
|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------|----------------------------------------|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------------------------------------------------------------------|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
|                                      | Cristina                                                                      |       | Cintia                                 |       | Sônia                                                                                                                          |       | Marina                                                            |       | Adriana                                                                                 |       | Maria das Graças                                                                                     |                                         |
|                                      | Reg.                                                                          | Ir.   | Reg.                                   | Ir.   | Reg.                                                                                                                           | Ir.   | Reg.                                                              | Ir.   | Reg.                                                                                    | Ir.   | Reg.                                                                                                 | Ir.                                     |
| <b>Percepções sobre as faltas</b>    | Negativos: Péssima e inútil.                                                  | ----- | Negativo: Incompetente.                | ----- | Negativos: Impotência, tristeza e angústia.                                                                                    | ----- | Negativo: Culpada.                                                | ----- | Negativos: Mal e com saudades dos alunos.                                               | ----- | Negativos: Triste e com saudade dos alunos.                                                          | -----                                   |
| <b>Condições de trabalho docente</b> | Sobrecarga de trabalho.<br>Falta de parceria e trabalho coletivo.             | ----- | Falta de parceria e trabalho coletivo. | ----- | Sobrecarga de trabalho;<br>Falta de parceria e trabalho coletivo;<br>Baixo salário e perda de direito<br>Compromisso por amor. | ----- | Sobrecarga de trabalho.<br>Falta de parceria e trabalho coletivo. | ----- | Baixo salário e perda de direito;<br>Sobrecarga de trabalho<br>Salas superlotadas.<br>. | ----- | Baixo salário e perda de direito;<br>Falta de parceria e trabalho coletivo;<br>Compromisso por amor. | Cumprir os horários de H.T.P.C noturno. |

**Fonte:** Elaborado pela autora, adaptado de Vaz (2018).

Em relação à percepção sobre as faltas ao trabalho, todas as professoras dizem se sentir culpadas, tristes e incompetentes por não conseguirem exercer sua função em sala de aula. Em razão da enfermidade, a professora Cristina precisou se ausentar do trabalho por tempo indeterminado. Ela se sente

Péssima! Acho que um sentimento de inutilidade (choro), me sinto inútil, é uma mente boa no corpo estropiado. É vontade de trabalhar, vontade de ajudar, vontade de ensinar, vontade de ser útil.

A felicidade da professora Cristina é encontrar seus ex-alunos na rua e perceber o quanto pôde dar sua parcela de contribuição na vida deles, pois o carinho que tinha por eles é semelhante ao que oferece ao seu filho. Ela reconhece o quanto era uma boa professora, mesmo brava e exigente contemplava o desenvolvimento integral de seus alunos.

Eu falo que quando você trabalha que você vê a sua aluna trabalhando no UPA, aí você vê a outra terminando fisioterapia, aí você vê o outro entrando na faculdade de direito, aí você encontra outro no comércio trabalhando como gente de bem, isso é muito gratificante. É a gente, enquanto o professor, tem um papel fundamental e eu sei que eu era boa enquanto eu não estava doente (choro), eu sei que eu era boa, sempre fui brava, exigente, mas eu cuidava deles como eu cuido do meu filho.

Cristina diz que antes não conseguia falar sobre a situação de ter que ficar afastada da sala de aula, pois era grande sua tristeza e chegou a chorar muito. Hoje ela já consegue se conscientizar de que precisa se cuidar para depois cuidar dos outros.

[...] hoje eu estou mais tranquila. Acho que o trabalho com a psicóloga também foi muito bom, agora eu já me conscientizei de que eu precisava desse tempo pra mim agora. E outra, não estava mais fazendo bem pra mim e nem pra eles, porque eu não conseguia ir na biblioteca mais. Ir na biblioteca pra mim era uma tortura. Ir na sala de vídeo era uma tortura. Eu sempre fui de brincar, de correr, de pular corda, embora eu sempre fui gordinha, ensinava o quinto ano pular corda, de brincar de, sabe, assim, de participar da brincadeira, de queimada, eu não tinha mais condições de fazer isso. Para participar do horário do hino, eles levavam uma cadeira pra mim, então quer dizer eu já não estava mais tendo condições de dar pro quinto ano que é muito enérgico aquilo que eles precisam, eu não era mais aquela professora.

Ela reconhece que cumpria seu papel de professora efetivamente, não apenas ensinava os conteúdos, mas também orientava os seus alunos sobre os valores e atitudes que precisariam ter na vida. Em suma, Cristina acreditava em uma educação integral, aquela que vai além dos muros da escola e contribuiu para uma postura crítica e reflexiva perante os fatos.

Eu lembro que um dia eu falei para o quinto ano assim “se um dia vocês engravidarem prematuramente alguém ou alguém ficar grávida não vai ser

por falta de orientação, vocês já sabe como é que evita e como é que faz, então não faça, não faça isso, quando vocês casarem e quando vocês forem adultos, vocês vão ter o tempo disso, se não ó vai acontecer isso, isso e isso, uma gravidez precoce acontece isso". Sabe, assim, orientava todos, falava de tudo, então eu sempre fui assim com eles, muito brava, sempre muito brava (risos), você sabe (risos) aquela, mas assim gostava muito do que fazia. Acho que você já pegou uma fase que eu tava muito cansada, muito dolorida, mas eu acho que eu sempre fui muito boa professora, pelo menos tentava ser né!

A professora Cintia se sentia incompetente por não conseguir dar conta da situação. Assim como ela, a equipe gestora também teve dificuldades em lidar com o caso do aluno com transtorno de conduta, pois, tudo o que propunham como estratégias para melhorar o comportamento da criança, a mãe não aceitava.

É muito difícil assim não é uma situação que eu gosto, "aí professor se afasta porque quer ficar de boa em casa", não é isso porque você volta, você pega a sala toda tumultuada porque é outro professor, é outro perfil eles se acostumam com o jeito do outro professor depois até você retomar a sala, voltar os conteúdos, então é muito difícil.

Sônia também se sentiu impotente, triste e angustiada por não conseguir efetivar o seu papel. Para a professora Sônia, foi muito difícil saber que os alunos estavam precisando dela, e ela não se encontrava bem o suficiente para trabalhar.

Então me angustiava bastante eu estar lá, sendo que eu sabia que deveria estar fazendo meu papel na sala de aula, foi bem difícil.

Por causa do cansaço ocasionado pelo acúmulo de função, a professora Maria se sentia culpada e com peso na consciência quando se ausentava da sala de aula. Sua preocupação era saber quem seria o professor que a substituiria nas aulas, mas, mesmo assim, ela deixava as atividades planejadas e prontas para serem executadas.

[...] eu pedia que o professor desse continuidade ao conteúdo, mas mesmo assim o nosso compromisso com a educação e com o nosso trabalho faz a gente se sentir um pouco, um pouco mal com essa relação.

A professora Adriana se emocionou ao dizer que se sentia mal por ter que estar afastada da escola. Assim como a professora Maria das Graças, Adriana sentia muitas saudades das crianças. Por diversas vezes queria voltar ao trabalho, mas estava impossibilitada.

[...] eu não podia dirigir mais porque eu tava tomando muitos remédios né, e eu tava assim tipo assim, era um perigo eu sair daquele jeito que eu tava, como eu te disse fiquei vários dias, meses até trancafiada dentro de casa, mas a minha vontade de voltar era muito grande, eu lembrava das crianças né, (choro novamente), e tudo o que a gente faz é por eles né. Então é isso!

Maria das Graças disse que ama seus alunos, por isso ficou triste e sentia muito a falta deles. Ela relata que o contato com as crianças continuava via WhatsApp e as mães sempre pedindo para que ela voltasse e pegasse o agrupamento de seus filhos no próximo ano. A professora Maria das Graças enfatiza que sempre trabalhou por amor e relembra os tempos em que alfabetizou os educandos no Projeto Criança Cidadã.

[...] to terminando a minha batalha. Eu não tenho queixa de ninguém, todo mundo gosta de mim, não tenho motivo pra falar, sabe, falar mal dos outros, eu não sou disso, pra mim tá bom, se procurar, se precisar ajudar eu ajudo, eu procuro fazer uma melhor só isso, a gente fazendo o melhor a gente tem Vitória.

De acordo com os motivos e as percepções das participantes sobre as suas faltas, conseguimos compreender, em nosso estudo, a visão de cada uma e as relações que estabelecem com as condições de trabalho docente. É evidente que as situações retratadas são adquiridas por experiências vivenciadas durante a trajetória profissional.

A professora Cristina considera que o acúmulo de serviço prejudica a saúde do professor. Ela diz ainda que a falta de parceria, afetividade e comprometimento dos colegas não colabora para a efetivação de um trabalho coletivo. Outro ponto, também gerado pela sobrecarga de trabalho, reflete na continuação das tarefas do professor em casa. Cristina fala que, se “bobear, até o marido faz o serviço”.

Cintia, por sua vez, acredita que não era seu papel elaborar as atividades para o aluno com transtorno de conduta fazer em casa, pois isso é uma função de professora particular, mas, mesmo assim, preparava as lições de casa. Quando percebeu que ele não cumpria com as tarefas, a professora deixou de mandar. Cintia ainda relata que não se sentia preparada para lidar com o aluno e não recebeu apoio de outros profissionais. Ela acredita que a escola de hoje é encarregada de muitas funções que não competem a ela, por isso o sistema deveria oferecer mais apoio à escola, psicólogo, assistente social e conselho tutelar efetivo.

Ao enfrentar o problema da depressão, Sônia diz que teve apoio apenas dos colegas, mas por parte do sistema não recebeu nenhuma ajuda para superar a situação. A professora Sônia diz que atualmente os professores enfrentam muitas dificuldades com salas superlotadas, aluno com diversos transtornos difíceis de diagnosticar, falta de parceria dos pais e da gestão, falta de materiais e salários baixos. Ela ainda conclui que hoje os docentes estão propícios ao estresse, e isso provoca o adoecimento e consequentemente o abandono da carreira, ficando na profissão apenas quem gosta de trabalhar por amor.

Marina traz à tona as ocorrências sobre a indisciplina dos alunos e a falta de parceria da família com a escola. Ela apresenta um ponto que não foi falado por nenhuma professora.

Refere-se à dificuldade em dar aulas de educação física. Embora seja uma professora polivalente, ela não tinha tanta propriedade e conhecimento para trabalhar esses conteúdos com as crianças, por isso acha necessária a presença de um especialista nessa área. Outra dificuldade era ter que trabalhar com alunos de vários níveis de alfabetização em uma mesma sala de aula. Ao contrário das outras professoras, Marina não teve impedimentos com falta de materiais. Na escola em que lecionava sempre havia objetos disponíveis em quantidade suficiente para cada aluno.

Uma situação bem atual, que tem causado estranheza e resistência nos professores, foi trazida na entrevista com a professora Adriana. Ela manifesta sua indignação com a perda dos direitos de funcionários públicos, especialmente os do magistério. Com a reformulação do estatuto do magistério pela atual administração, os docentes não poderão mais progredir no plano de carreira de uma só vez. Adriana manifesta a sua tristeza porque realizou vários cursos de 180 horas e descobriu que não vai conseguir subir na última referência, pois a análise acontece de cinco em cinco anos e, como ela está para se aposentar, não será possível ter um salário equivalente à última referência.

Assim como a professora Cintia, Adriana diz que atualmente a sociedade delega funções à escola que devem ser da família. As crianças não sabem dizer os cumprimentos básicos de educação, e todo ano ela precisa ensina-lhes as regras básicas de convivência. Ela diz que hoje os professores não estão na escola apenas para ensinar, eles precisam ser médicos, psicólogos, assistentes sociais etc., além de sofrerem agressões físicas e verbais. Adriana interroga sobre os direitos dos professores, porque os alunos têm amparo em documentos legais, como o ECA, que asseguram os seus direitos de cidadãos em desenvolvimento, mas, para o professor, não há nenhuma estabilidade que comprove a idoneidade e a segurança física e emocional do profissional.

A professora Adriana ainda relata a questão das salas superlotadas e a falta de preparo dos professores para trabalhar com a inclusão de alunos portadores de deficiência. Um assunto fundamental, que é singular na fala da professora Adriana, diz respeito à mordada que proíbe o professor de expressar suas ideias. Por causa do acontecido na escola onde leciona, Adriana se sente incompreendida e com medo de se expor porque tem receio de ser julgada pela equipe gestora e, para não comprometer sua carreira, prefere ficar em silêncio. Ela tem consciência de que isso não é bom para o docente, que deve ensinar os seus alunos a exporem suas opiniões e a respeitarem as divergentes, mas, na prática com os demais colegas, fica impossibilitada de falar e ser ouvida.

Pela necessidade de cuidar do marido enfermo, Maria das Graças não consegue realizar o H.T.P.C no período noturno. A professora aponta a incompreensão dos pais e alunos em relação à dificuldade dos professores. Ela acredita que não somos perfeitos e precisamos de apoio para realizar a nossa função com eficácia, que é errando que aprendemos e aperfeiçoamos a prática pedagógica a cada dia. Maria das Graças diz que o salário do professor é baixo se comparado com o de vereador que só realiza projetos, que muitas vezes não são efetivados. O professor deve dar conta de “35 cabecinhas”, por isso ele não consegue sentar, as condições de trabalho não permitem o bem-estar do professor. A professora Maria das Graças argumenta que aprendeu a lecionar observando os seus professores que tinham práticas pedagógicas bem sucedidas e orienta a pesquisadora a fazer um bom planejamento e ter tudo registrado, porque o registro é um documento e comprova o trabalho de qualidade do docente.

### 6.3 Trajetórias e vida profissional

Nesta etapa vamos realizar a interpretação do conjunto das narrativas articulando-a com o referencial teórico utilizado neste estudo. Para tanto, é necessário compreender as especificidades das participantes e os aspectos que constituíram suas trajetórias pessoais e profissionais.

Como já relatado no perfil das professoras, Cintia, Sônia e Marina têm 32 anos cada uma. Cristina tem 46 anos de idade, Adriana, 52, e Maria das Graças, 62. De acordo com os dados do SESMET e da SECAD sobre a faixa etária dos professores e apresentados na Tabela 4, entendemos que os docentes de 31 a 51 anos são os que mais se ausentaram do trabalho no período de 2013 a 2017. Portanto, somente as professoras Adriana e Maria das Graças não se encaixam nessa categoria, mas seus históricos de afastamento têm sido constantes nos últimos anos segundo os gestores das escolas, por isso foram consideradas.

Em relação à trajetória profissional, as professoras Cintia e Sônia trabalham há cinco anos no Ensino Fundamental I, Cristina há 18 anos, Maria das Graças há 20 anos e Adriana tem 21 anos de magistério nesse cargo.

Huberman (2000) apresenta o ciclo de vida profissional dos professores, como já apresentado no Capítulo 2. De acordo com a análise desse autor, Marina se encontra no período inicial de sua carreira, e nessa fase o docente está se descobrindo, explorando seu espaço de trabalho e desenvolvendo mecanismos de sobrevivências para lidar com o “choque de realidade”. Fica evidente na narrativa da professora Marina que seu interesse por acumular

dois cargos se deu por motivos particulares e financeiros, mas também esteve ligado a sua vontade de experimentar outra realidade de sala de aula.

Essa nova experiência no ensino fundamental não a agradou, especialmente pela dificuldade com os alunos e os seus problemas de indisciplina. Podemos dizer que Marina explorou outro campo de atuação profissional, mas descobriu que não conseguia estabelecer práticas exitosas devido às múltiplas situações que enfrentava. Essas atitudes acontecem muito entre os docentes no início de carreira, onde se entusiasma ao assumir uma responsabilidade e, quando não apreciam, ficam confusos até encontrar um meio em que determinam sua preferência e aptidão profissional.

As professoras Cintia e Sônia, se encontram na fase de estabilização e consolidação proposta por Huberman (2000). Nessa etapa, o docente já passou pelo “estágio probatório”<sup>12</sup> e define suas tomadas de decisões com mais liberdade e competência pedagógica. O comprometimento aumenta e com ele a vontade de assumir novos cargos. A professora Sônia fala que atualmente não enfrenta tantas dificuldades como tinha no início da carreira. Já a professora Cintia não conseguiu lidar com a frustração que teve com o episódio de uma criança com transtorno de conduta. Segundo ela, até a equipe gestora não obteve êxito nas estratégias desenvolvidas para controlar a situação.

O ciclo de vida profissional das professoras Cristina, Adriana e Maria das Graças está fundamentado na fase de diversificação. Nessa etapa, os docentes atingiram um grau maior de autonomia e estabelecem tentativas de diversificar suas práticas pedagógicas (HUBERMAN, 2000). Cristina conta que desenvolveu o “Projeto Jornal” com outra professora, com o qual obteve resultados esplendorosos, mas em contrapartida ela sentiu que houve resistência do corpo docente por desempenhar um trabalho diferenciado.

Adriana não argumenta muito sobre a sua prática pedagógica, mas enfatiza que sempre que encontra dificuldades procura estabelecer novas estratégias para solucioná-las, e sua vasta experiência a ajuda a fundamentar suas decisões de maneira mais precisa. Maria das Graças acredita que seu trabalho é realizado com amor e por isso consegue superar os obstáculos da docência. Ela faz questão de elucidar a importância do planejamento de aulas e afirma que tem arquivado todos os seus registros desde a sua entrada na carreira, e quando os demais professores precisam, eles fazem uso deles para elaborar seus planos de aula.

Os motivos que levaram as participantes a faltar ao trabalho estavam relacionados com a própria saúde e com o acompanhamento de familiares ao médico.

---

<sup>12</sup> Período de três anos destinado ao funcionário público no início da carreira para avaliá-lo quanto aos requisitos básicos para permanecer na função.

Relacionamos os motivos das faltas apresentados pelas profissionais investigadas com os dados explicitados na Tabela 3 sobre os motivos de faltas de professores efetivos do Ensino Fundamental I no período de 2013 a 2017. Compreendemos que as professoras Cintia e Maria das Graças se afastaram do trabalho por situações de saúde particulares, mas também para acompanhar familiares ao médico, conforme o que demonstra a Tabela 3 a respeito do índice alto de ausência ser marcado por “*Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com o serviço de saúde*”. As demais justificativas de ausência no trabalho estão relacionadas aos motivos de doenças do próprio professor.

Esteves (1995) apresenta doze indicativos básicos que compreendem as mudanças no trabalho do professor na atualidade. O primeiro diz respeito ao aumento de exigência em relação ao professor. Ele argumenta:

[...] Para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual, etc. [...] (ESTEVES, 1995, p. 100).

Na visão da professora Cristina, o professor deve ser bravo e exigente para conseguir disciplina na sala de aula e ministrar os conteúdos de modo que os alunos aprendam. Ela acredita ainda que o docente tem que ser amigo dos discentes. Para isso é necessário dialogar sobre os diversos assuntos contemporâneos, como drogas, sexo etc., assim como afirma Esteves (1995) na citação anterior.

Mesmo sendo justificado por motivos diferenciados, as professoras Cintia e Adriana se ausentaram do trabalho devido à situação da saúde, que se agravou por conflitos gerados no interior das escolas. Ambas as docentes interrogam sobre os direitos e proteção ao professor, visto que atualmente o aluno que sofre algum tipo de agressão, seja física ou verbal, tem a segurança das leis e documentos específicos. Já os professores não possuem segurança e estabilidade emocional. Nessa perspectiva, Esteves (1995, p.107) argumenta:

Há vinte anos, verificava-se uma situação injusta, em que o professor tinha todos os direitos e o aluno só tinha deveres e podia ser submetido aos mais variados vexames. Presentemente, observamos outra situação, igualmente injusta, em que o aluno pode permitir-se, com bastante impunidade, diversas agressões verbais, físicas e psicológicas aos professores ou aos colegas, sem que na prática funcionem os mecanismos de arbitragem teoricamente existentes. As relações nas escolas mudaram, tornando-se mais conflituosas, e muitos professores não souberam encontrar novos modelos, mais justos e participados de convivência e de disciplina.

Compreendemos que essa situação enfrentada pelos professores na atualidade, conforme foi descrito anteriormente, é oriunda da fragilidade adquirida durante o processo de

formação e constituição da profissão docente. Para Cruz (2012), a profissionalização é caracterizada como o conjunto de ações históricas que definem os princípios da profissão docente. Sob essa ótica, entendemos que foram registradas marcas de proletarização no percurso da profissionalização, categorizando os professores como semiprofissionais (ENGUITA, 1991).

A sobrecarga de trabalho pode gerar estresse e conseqüentemente o abandono da função. No momento em que o mal-estar se instaurou, a professora Marina, que acumulava dois cargos e fazia em média 14 horas de trabalho, ausentou-se esporadicamente por meio de atestados para conseguir buscar o equilíbrio emocional. Lapo e Bueno (2003) dizem que o afastamento temporário ocorre quando o professor se sente frustrado com o seu trabalho e, quando não consegue superar os conflitos e as tensões da atividade laboral aumentam, ocorre o abandono definitivo. Esse foi o caso da professora Marina com relação a um dos cargos.

A professora Maria das Graças acredita que a função do professor é ensinar, e para isso o docente precisa ser rígido e estabelecer regras na sala de aula. O que Maria das Graças não compreende é que o ensino não tem caráter doutrinador, ao contrário do que nos diz Roldão (2007) sobre a função de ensinar concedida e discutida através da participação e observação de outras práticas docentes. Desde que Maria das Graças terminou a graduação e leciona no ensino fundamental, não realizou nenhum curso de pós-graduação ou especialização.

Enquanto as professoras narravam suas histórias e com elas os motivos das ausências e a percepção sobre si mesmas, traziam à tona seus sentimentos de incompetência e tristeza. Os sentimentos de uma crise como receio e culpa apresentados por Barroso (2005) tomaram a maioria das participantes da pesquisa. A culpa e o descontentamento foram características comuns entre as professoras quando argumentaram sobre as suas percepções em relação aos seus afastamentos.

O receio fica mais evidente na narrativa de Adriana, pois percebe que o professor não tem o direito de expressar suas opiniões perante as decisões tomadas no interior da escola. Barroso (2005, p.183) considera que, atualmente,

Os professores estão mais expostos e facilmente se transformam no “bode expiatório” de todos os males que afligem a escola e educação das crianças e dos jovens. A pressão para mudar de métodos, de práticas, de papéis, é grande. O apelo à sua dedicação, motivação, entusiasmo é permanente. As intensidades do trabalho são cada vez maiores e as condições mais difíceis.

Assim como Silveira (1995), compreendemos que a neutralidade na educação é impossível, e mesmo que o professor não se manifeste, ele está colaborando para uma ou

outra classe social. Desse modo, o docente pode contribuir com a decadência do ensino se não atuar a favor da classe operária e na luta pela garantia dos seus direitos.

No que diz respeito às justificativas pelos afastamentos, a professora Adriana está usufruindo de uma licença para tratamento de saúde, direito garantido pelo artigo 98 do Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Municipal, das Autarquias e das Fundações Municipal estabelecido pela Lei Complementar nº5/91. A professora Cintia se ausentou quinze dias para cuidar de sua saúde e depois por mais quinze dias para acompanhar seu filho que teve meningite. Já a Sônia esteve afastada por dois meses para tratar da depressão, o que também é garantido pelo artigo 98 dessa mesma lei.

A professora Marina apresentou diversos atestados para diminuir a tensão e o estresse, além de utilizar licenças e abonadas. O artigo 112 da Lei nº5/91 assegura ao professor o direito de um dia de atestado e o artigo 119 garante ao funcionário seis abonadas ao ano sem prejuízo na remuneração.

Adriana usou uma licença de um ano por motivo de doença. E a professora Maria das Graças se afastou da escola para cuidar de sua saúde e recentemente tem se ausentado para acompanhar seu esposo que está muito enfermo, ambas usufruíram de seu direito garantido no artigo 98 da Lei nº5/91 sobre a licença para tratamento de saúde e por afastamento do cônjuge ou companheiro.

Conforme foi explicitado na Tabela 5, a quantidade de dias apresentados nos atestados com maior incidência foi de um a três dias. Podemos considerar que somente a professora Marina fez uso de atestados contínuos situados nessa categoria. Em seguida aparecem os atestados de quinze dias. Nesse caso compreendemos que a professora Cintia se afastou duas vezes por quinze dias. Já as demais professoras utilizaram de licenças no período de meses ou até ano.

Os resultados da pesquisa de Oliveira e Vieira (2012) evidenciam as péssimas condições de trabalho de professores em sete estados brasileiros que impossibilitam a realização do ofício com qualidade. Algumas situações, como sobrecarga de trabalho, salas superlotadas, falta de apoio da equipe multidisciplinar, falta de material, salários baixos, falta de comprometimento dos pais com a educação dos filhos, indisciplina dos alunos e falta de formação significativa, foram apontadas no estudo de Oliveira e Vieira (2012), e mais especificamente pelas professoras colaboradoras da nossa pesquisa.

Segundo Esteves (1995), o trabalho de qualidade acontece, muitas vezes, mais por conta do voluntarismo dos professores do que pelas condições materiais que o sistema

oferece. O autor argumenta também que a escassez de materiais e falta de recursos aparecem em diversos estudos investigativos como fonte de mal-estar docente.

Coddo (1999) afirma que nos dias atuais não compensa mais ser professor, visto que as condições de trabalho, baixos salários e pouca perspectiva na progressão da carreira denigrem o *status* social da profissão. A professora Maria das Graças se mostra indignada com o salário que recebe um professor para ensinar “35 cabecinhas”, comparado com a remuneração de um vereador que no exercício de sua função somente precisa elaborar projetos que muitas vezes não são efetivados.

Esteves (1995) argumenta que a desvalorização salarial do professor também produz o desprestígio social da profissão docente. O autor diz que

[...] o professor é visto como um pobre diabo que não foi capaz de arranjar uma ocupação mais bem remunerada. A interiorização desta mentalidade levou muitos professores a abandonar a docência, procurando uma promoção social noutros campos profissionais ou em atividades exteriores à sala de aula (Esteves, 1995, p. 105).

A pesquisa de Santos (2009), realizada em parceria com o Sindicato dos professores do estado da Bahia, no período de 1995 a 1998, com o objetivo de compreender o abandono dos docentes, também evidencia as péssimas condições de trabalho do professor. Para uma participante desse estudo, foi mais viável abandonar o cargo de professora e administrar um comércio. Ela argumenta ainda que a remuneração adquirida com os lucros de venda é maior do que o salário recebido como professora.

É perceptível na fala das professoras do nosso estudo o reconhecimento da sala de aula como um espaço de realização pessoal e profissional. Mesmo com todas as dificuldades e a intensificação do trabalho, a professora Sônia disse que sentiu muito quando teve que se ausentar da sala de aula. Para ela, esse local e o convívio com as crianças faziam-na esquecer dos problemas familiares.

Adriana teve a oportunidade de mudar de função devido às complicações de saúde, mas ela recusou a oferta, pois alega que não se visualiza desempenhando seu trabalho em outro setor a não ser na sala de aula. Já a professora Cristina se emocionou muito e disse que houve uma época em que não conseguia falar sobre o fato de estar fora da escola por causa de sua doença. Atualmente ela passa por tratamentos psicológicos para conseguir superar também a ausência da sala de aula.

Podemos fazer uma conexão com o estudo de Rebolo e Bueno (2014) que buscaram analisar os fatores de satisfação no trabalho de 250 professores de escolas públicas. As autoras apresentam que, para os docentes, as situações de bem-estar estão associadas com os

elementos do componente relacional, e mesmo com todas as condições precárias de trabalho, os professores da pesquisa consideram que as fontes de bem-estar promovem a satisfação das necessidades básicas, além do crescimento pessoal e profissional.

Um dos argumentos utilizados pelas professoras Sônia e Maria das Graças é que atualmente o professor deve trabalhar por amor. A professora Adriana acredita que o professor também precisa trabalhar por amor, mas na sua concepção o amor não elimina os seus compromissos financeiros. Concordamos com Adriana e enfatizamos a importância de não alimentarmos esse discurso que não ajuda a superar os paradigmas existentes na profissão docente.

Cruz (2012) diz que a profissionalidade é um conceito que explica a busca de autonomia, reconhecimento e valorização docente por meio de conhecimento e habilidades profissionais. Nessa perspectiva, entendemos que os argumentos da profissão por amor estão fundamentados pela vasta experiência no exercício da docência, mas não são suficientes. Dessa forma, as professoras acreditam que podem desempenhar competências para se sentirem reconhecidas na profissão. Portanto fazem-se necessários o compromisso político e o engajamento sindical para superar os paradigmas da proletarização.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES...

O nosso interesse em pesquisar a temática do absenteísmo de professores no Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente se deu a partir de discussões levadas ao COMED e FMEPP por parte do secretário municipal de educação da época. Para ele, o número de faltas de professores ao trabalho estava crescendo consideravelmente nos últimos anos.

Com a necessidade de compreender esse cenário, constituímos a nossa questão-problema do seguinte modo: Por que os professores do Sistema Municipal de Ensino de Presidente Prudente-SP faltam ao trabalho? Quais as suas percepções sobre os afastamentos e as relações que estabelecem com o trabalho docente?

Fundamentamos o nosso estudo na abordagem qualitativa utilizando a pesquisa narrativa. Essa metodologia percebe o participante como um sujeito com marcas e singularidades históricas. Contamos com o apoio de Bauer e Jovchelovitch (2010) para a preparação das fases da entrevista narrativa. Utilizamos a proposta de compreensão-interpretativa de Souza (2014) para compreendermos as narrativas.

Procuramos entender o processo que constituiu a profissão docente e a crise da escola e do professor nos dias atuais. Nessa etapa utilizamos os pensamentos de Nóvoa; Almeida; Contreras; Cruz; Arroyo; Silveira; Roldão; Barroso; Oliveira e Vieira; Huberman e Coddó. Também buscamos analisar as concepções de absenteísmo na visão de Porto, Delchiaro e Bassi, estabelecendo relações com as transformações do trabalho e a promoção do mal-estar ou bem-estar do professor da escola pública.

Analisamos os documentos nacionais e municipais a fim de perceber como estão sendo garantidos os direitos do professor à falta ao trabalho. Para tanto utilizamos a Constituição Federal de 1988; a Lei 9394/96; o Regimento Jurídico dos Servidores Municipais de Presidente Prudente; o Estatuto do Magistério de Presidente Prudente e o Decreto nº 17.290/2005.

Percebemos que a Constituição Federal de 1988 apresentou informações gerais sobre o direito do trabalhador, como repouso semanal e férias remuneradas. Já os documentos de jurisdição municipal tratam mais especificamente do assunto, assegurando aos professores o direito a se ausentar do trabalho por meio de licenças, de atestados, de abonadas etc.

Fizemos também a análise dos dados oferecidos pela Secretaria de Administração (SECAD) ao Serviço Especializado em Engenharia de Segurança e em Medicina do Trabalho (SESMET) sobre os motivos das faltas dos docentes efetivos do Ensino Fundamental I, o

levantamento de ausência por faixa etária dos professores e a quantidade de dias apresentada nos atestados, no período de 2013 à 2017.

Quanto aos motivos de falta, constatamos que a maioria dos professores se ausenta para acompanhar familiares ao médico. Os professores de 31 a 51 anos de idade foi o público que mais teve histórico de afastamentos. E a quantidade de um a três dias apresentada nos atestados pelos docentes teve maior incidência.

Realizamos a entrevista narrativa com 06 professoras efetivas do Ensino Fundamental I. O processo de construção das entrevistas narrativas foi muito importante para o nosso estudo. Com essa metodologia, pudemos compreender o absenteísmo na visão dos seus protagonistas, dando vez e voz para as suas percepções. Acreditamos que as marcas singulares de cada sujeito são repletas de histórias carregadas de sentidos, por isso se fazem necessários o respeito e a fidedignidade às narrativas aqui apresentadas.

As vozes das professoras evidenciam que os motivos pelos quais se ausentaram do trabalho estiveram atrelados aos fatores de saúde provocados em sua vida profissional. Sabemos que existem docentes que não se comprometem com a educação dos alunos, mas esse não é o caso das participantes da pesquisa, visto que todas se ausentaram do cargo contra as suas próprias vontades. Foi comum perceber o sentimento singular de tristeza, incompetência e angústia entre as participantes quando não puderam estar com os seus alunos em sala de aula.

Com o levantamento de dados sobre absenteísmo, bem como na voz das colaboradoras da pesquisa, entendemos que as faltas estão relacionadas aos motivos de doença ou para acompanhar um familiar ao médico.

As docentes também falam sobre as condições de trabalho a que estão submetidas atualmente. Para além das questões relacionadas à infraestrutura, elas têm que lidar com a falta de parceria dos pais na educação dos filhos, indisciplina dos alunos, agressões físicas e verbais.

A intensificação do trabalho docente é apontada pelo aumento de exigências, sobrecarga de trabalho e a necessidade do professor de ter que exercer funções que muitas vezes são destinadas à família. Essa realidade tem se tornado comum e não podemos negar a necessidade de uma educação que se restrinja à transmissão do saber, mas com foco também na formação para a cidadania.

Em relação aos aspectos políticos, constatou-se que apenas uma professora manifesta uma postura crítica perante as situações controladoras que a impedem de expressar seu ponto de vista sobre os assuntos voltados ao interior da escola. Segundo a sua narrativa, porém, não

percebemos se essas reivindicações são a favor do coletivo ou apenas por interesses particulares. Identificamos ainda que nenhuma participante da pesquisa demonstrou estar engajada em algum movimento político e sindicalista em prol da educação pública de qualidade.

Percebemos ainda que, nas vozes das participantes, não apareceram inteiramente suas concepções sobre a função do professor, considerando os aspectos sociais, políticos e profissionais, mas encontra-se o argumento que fundamenta o exercício do trabalho docente por amor. Entendemos que a afetividade pode colaborar para melhorar a convivência entre os indivíduos, mas o sentido apresentado pelas professoras tem um caráter assistencialista. Desse modo, estamos desvalorizando a profissão docente e negligenciando os aspectos que constituíram a profissionalização da docência.

Silveira (1995) compreende que o papel social do professor é lutar a favor da classe operária pela transformação da realidade opressora.

Diante dessa situação, manifestamos a necessidade de melhores condições de trabalho para os professores. As políticas públicas precisam ser criadas para garantir os seus direitos de se ausentar da sala de aula quando necessário, com a permanência de professores substitutos e amparo nos momentos de dificuldade.

É importante conhecer e compreender a história de vida dessas professoras e as incessantes lutas para continuar exercendo sua profissão. Elas são pessoas criadas em famílias pobres e carentes e suas trajetórias pessoais e profissionais foram marcadas por dificuldades econômicas, sociais e educacionais. Mesmo doentes evidenciaram em suas falas a importância de garantir as suas presenças no cotidiano escolar. Desse modo, acreditamos que as faltas não estão associadas ao descomprometimento do professor, mas sim na necessidade de se ausentar especialmente por motivos de doença, direito já assegurado nos documentos municipais. Por isso, reforçamos a necessidade de que as políticas públicas do município garantam ao docente o uso de seu direito sem punição, assegurando a presença de professores substitutos em número suficiente para o atendimento das crianças.

Declaramos ainda a nossa repulsa ao atual governo, que vem retirando os direitos dos trabalhadores brasileiros, especialmente dos profissionais da educação. Portanto, faz-se indispensável a nossa militância em favor das classes menos favorecidas e do seu direito a uma educação de qualidade.

Assim nos despedimos acreditando na utopia de um futuro melhor para a educação brasileira, para os menos favorecidos e para os professores que, mesmo enfrentando precárias condições de trabalho, lutam diariamente a favor de uma educação pública de qualidade.

Para esses escrevemos esse trabalho e pedimos que não desacreditem do seu potencial em colaborar com a transformação da realidade. Como já dizia Paulo Freire, a “Alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. Por isso seguimos em frente ensinando e aprendendo a construir um país menos opressor e mais democrático.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. Isabel. **O papel do Sindicato na formação dos professores**: contribuições do desenvolvimento do desenvolvimento profissional. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

APPEL, Michael. La entrevista autobiográfica narrativa: fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México. **Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research** [On-line Journal], v. 6, n. 2, 2005. Disponível em: <<http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-05/05-2-16-s.htm>>. Acesso em: 22 out. 2018.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2000.

ASSUNÇÃO, A.A; OLIVEIRA, D.A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p.349-372, maio/ago. 2009.

BEISIEGEL, C.R. Relações entre a quantidade e a qualidade no ensino comum. *In*: BEISIEGUEL, C.R. **A qualidade do ensino na escola pública**. Brasília: Liber Livro Ed., 2005, p. 111-122.

BARROSO, J. Os professores: imagens profissionais, formação e mudança. *In*: BARROSO, J. **Políticas educativas e organização escolar**. Lisboa, 2005, p. 173-193.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 08 jan. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 08 jan. 2018.

BASSI, I. B. Absenteísmo. *In*: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A,M,C.; VIEIRA, L,M,F. **DICIONÁRIO**: Trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de educação. 2010. CD-ROM.

BAUER, M.W; GASKELL, G. Entrevista Narrativa. *In*: GAZKELL, G; BAUER, M.W. **Pesquisa qualitativa com texto**: imagem e som: Um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 90-113.

CLANDININ, D.J; CONNELLY, F.M. **Pesquisa Narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução por Grupo de pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CODDO, W. **Educação**: Carinho e Trabalho. 1 ed. Brasília: Vozes, 1999.

CONTRERAS, J. A. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORTESÃO, L. **Ser Professor**: Um ofício em risco de extinção? São Paulo: Cortez, 2002.

CRUZ, S.P.D.A. **A construção da profissionalidade polivalente na docência nos anos iniciais do ensino fundamental**: sentidos atribuídos às práticas por professoras da Rede Municipal de Ensino do Recife. 2012. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2012.

DEÁK, S.C. P. **Os desafios na construção da política de formação continuada dos orientadores pedagógicos da rede Municipal de Educação de Presidente Prudente – SP**. 2004. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2004.

DELCHIARO, E.C. **Gestão escolar e absenteísmo docente**: diferentes olhares e diversas práticas-validação de uma experiência na rede municipal de São Paulo. 2009. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**.v.17, n.51, p. 523-740, set./dez, 2012.

DEMARTINI, Z.B.F.; ANTUNES, F.F. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p.5-14, ago. 1993.

ENGUITA. M,F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n.4, p.41-61, 1991.

ESTEVES, A. Absenteísmo gera, em PP, 11,5 mil atestados. **O Imparcial**, Presidente Prudente, 17 dez. 2017a. Cidades p. 7/A.

ESTEVES, A. Servidores da Seduc lideram número de ausências. **O Imparcial**, Presidente Prudente, 17 dez. 2017b. Cidades, p.7/A.

ESTEVE,J,M. Mudanças sociais e função docente. *In*: NÓVOA.A (Org.). **Profissão Professor**. Porto, Portugal. Porto Editora, 1995.

ESTEVE. J,M. **O mal-estar docente**: a sala-de-aula e a saúde dos professores. Tradução por Durley de Carvalho Cavicchia. 3. ed. Bauru, São Paulo: Edusc, 1999.

FERREIRA, A.B.H. **Mini Aurélio**: O Dicionário da Língua Portuguesa. 8.ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GARCIA,C.M. Aprender a ensinar para La sociedad Del conocimiento. **Revista Complutense de Educación**, v.12, n.2, p. 531-593, 2001.

GARCIA, M.M.A; ANADON, S. B. Reforma Educacional, Intensificação do Trabalho Docente. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 30, n.106, p.63-85, jan./abr. 2009.

GALEANO, E. **As palavras andantes**. Rio de Janeiro: L & PM, 1994.

GALVÃO, C. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, v.11, n.2, p.327-345, 2005.

GESQUI, L. C. **Organização da escola, absenteísmo docente, discente e rendimento escolar**. São Paulo, 2008. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000, p.31-61.

HYPÓLITO, A.M. Trabalho docente e profissionalização: sonho prometido ou sonho negado? *In*: VEIGA, I.O. A; CUNHA. M.I. (Orgs.). **Desmistificando a profissionalização do Magistério**. Campinas: Papyrus Ed, 81-100.

JACINTO, G.J. **Absenteísmo docente em duas escolas do distrito Jardim Ângela do Município de São Paulo**. São Paulo, 2016. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

KÖTTIG, M; VÖLTER, M. Isso, sim, é sociólogo! Uma narrativa com Fritz Schütze sobre a história de sua obra na sociologia. **Civitas**, Porto Alegre, v.14, n.2, p.204-226, maio-ago., 2014.

JESUS, S.N.de. **Perspectivas para o bem-estar docente**: uma lição de síntese. Porto: ASA, 2002.

LAPO, F.R; BUENO, B.O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 65-88, mar. 2003.

LAWN, M. Os professores e a fabricação de identidades. **Currículo sem Fronteiras**, v.1,n.2,p.117-130, jul./dez. 2001.

LELIS, I. Profissão docente: uma rede de histórias. **Revista Brasileira de Educação**, n. 17, p. 40-50, maio/jun./jul./ago. 2001.

LIBÂNEO, J.C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: a escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n.1, p.13-28, 2012.

LOPES, A. **Mal-estar na docência?** Visões, razões e soluções. Porto: ASA, 2001.

LUDKE, M.; BOING, L.A. Profissionalidade docente. *In*: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de educação, 2010. CD-ROM.

MARIN, A.J. Precarização do trabalho docente. *In*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO: Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de educação, 2010. CD-ROM.

MARTINEZ, D. Mal-estar docente. *In*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO: Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de educação, 2010. CD-ROM.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, A. *et al.* **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora Ltda. 1992, p.13-34.

OLIVEIRA, D.A; VIEIRA, L.F. **Trabalho na educação básica**: a condição docente em sete estados brasileiros. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012. (Coleção Edvcere).

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

PARO, V.H. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PINI, M.E. Profissão docente. *In*: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: Trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de educação, 2010. CD-ROM.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Lei nº 2.533/86, de 11 de dezembro de 1986**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Município de Presidente Prudente. Presidente Prudente, SP, dez 1986.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Lei Complementar nº 5/91**. Dispõe o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Municipais, das Autarquias e das Fundações Municipais. 1991. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/estatuto-do-servidor-funcionario-publico-presidente-prudente-sp>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Lei Complementar nº 79/99, de 14 de dezembro de 1999**. Dispõe o Estatuto do Magistério Público Municipal e dá outras providências. Presidente Prudente, 14 de dez 1999.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Decreto. 17.290/2005, de 19 de maio de 2005**. Regulamenta os afastamentos de docentes especialistas de educação, previstos na Lei Complementar nº 79/99. Presidente Prudente, SP, maio 2005.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Lei Nº 9.243/2016, de 25 de novembro de 2016**. Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.presidentepudente.sp.gov.br/site/Documento.do?cod=34967>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Relatório de absenteísmo 2016**. Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho (SESMT). Presidente Prudente, 2017.28 p.

PORTA, L. La investigación biográfico narrativa em educación. [Entrevista concedida a Antonio Bolívar]. *Revista de Educación*, n. 1, p.201-212, 2010.

PORTO, M.P. **Faltas e licenças médicas, o absenteísmo na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo**. São Paulo, 2010.102 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

PPGE – FCL. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras (UNESP). Página Oficial. Disponível em: <<http://fclar.unesp.br/#/pos-educacaoescolar>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

PPGE. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia (UNESP). Página Oficial. Disponível em: <<http://www.fct.unesp.br/#!/pos-graduacao/--educacao/>>. Acesso em: 05 de jan. 2018.

PPGE. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências (UNESP). Página Oficial. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/#!/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/educacao/apresentacao/>>. Acesso em: 05 de Jan. 2018.

PPGE. Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Biociências (Unesp). Página Oficial. Disponível em: <<http://ib.rc.unesp.br/#!/pos-graduacao/secao-tecnica-de-pos/programas/educacao/proposta-do-programa/>>. Acesso em: 05 de Jan. 2018.

PPGE. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Página Oficial. Disponível em: <<http://www.ppge.ufscar.br/>>. Acesso em 05 de Jan, 2018.

PPGFE. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Página Oficial. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/pos-graduacao>>. Acesso em: 20 de jul. 2017.

PPGED-So. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba (UFSCar). Página Oficial. Disponível em: <[http://www.ppged.ufscar.br/index.php?pg\\_id=30](http://www.ppged.ufscar.br/index.php?pg_id=30)>. Acesso em: 05 de jan, 2018.

PPGES. Programas de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Página Oficial. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/programas>>. Acesso em 20 de jul, 2017.

REBOLO,F; BUENO, B.O. O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v.36, n. 2, p. 323-331, jul./dez. 2014.

REINHOLD, H.H. O burnout. In: LIPP, M.N (Org.). **O stress do professor**. Campinas: Papirus, 2002.

RIOS, T.A. A dimensão ética da sala de aula ou o que nós fazemos com eles. In: VEIGA, Lima (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2008, p.73-93.

ROLDÃO, M.C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.34., p. 94-103, jan./abr. 2007

SALDAÑA, P. Saúde mental lidera causa de licença médica. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 24 jul. 2017. Cotidiano B4.

SANTOS, G. A.D.C. **História de vida e o abandono da profissão docente: entre partidas e chegadas**. 2009.141f. Dissertação (Mestrado em Educação e contemporaneidade da Universidade) – Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Salvador, 2009.

SANTOS. S. L. **As faltas dos professores e a organização de escolas na rede municipal de ensino de São Paulo**.2006. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SILVEIRA, R. J. T. O professor e a transformação da realidade. **Nuances – Revista do Curso de Pedagogia**, Faculdade de Ciências e Tecnologia- UNESP, Presidente Prudente, v. 1, n. 1, p. 21-30, set. 1995.

SOUSA, M.G.S; CABRAL, C.L.O. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Revista Horizontes**, v.33, n.2, p.149-158, jul./dez. 2015.

SOUZA, E.C. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Revista do Centro em Educação UFSM**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

SPINELLI, G.G.F. **O absenteísmo laboral docente em uma escola estadual de São José dos Campos e sua relação com o bônus mérito**. 2009. 91f. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

TENTI FANFANI, E. Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente. **Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación**, Buenos Aires, Año 4, n. 7, p.17-25, 1995.

VAZ, Telma Romilda Duarte. **Para Além dos Nascidos em Berço Esplêndido – Narrativas Docentes sobre o Trabalho do Professor no Campo das Políticas de Ações Afirmativas na UFMS**. 2018. 326f. Tese (Doutorado em Educação) – UNESP, Faculdade de Ciências e Tecnologia – campus de Presidente Prudente, 2018.

# Anexos

PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE PRUDENTE  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

TOTAL GERAL DE ALUNOS Abril/2018

| Nº | CIB    | UNIDADE                                     | U1 | U2 | M1 | M2 | TOTAL<br>0-3 | P1  | P2  | TOTAL<br>PRÉ | 1º | 2º | 3º  | 4º  | 5º | TOTAL<br>BUND. | TOTAL<br>REG. | CAPAC. | SALDO | EJA<br>II | TOTAL<br>EJA | TOTAL<br>AEE | TOTAL<br>CE |
|----|--------|---------------------------------------------|----|----|----|----|--------------|-----|-----|--------------|----|----|-----|-----|----|----------------|---------------|--------|-------|-----------|--------------|--------------|-------------|
| 1  | 220040 | Alayde Todoroff de Faria Malta EM<br>Prófa. |    |    |    |    |              |     |     |              | 62 | 77 | 45  | 58  | 78 | 318            | 318           | 397    | 79    |           |              |              | 63          |
| 2  | 206703 | Alberto Bertolini Sobrinho, EM Pioneiro     | 5  | 9  | 22 | 21 | 57           | 15  | 18  | 33           | 30 | 26 | 16  | 19  | 20 | 91             | 181           | 279    | 98    |           |              |              | 33          |
| 3  | 160940 | Arla Escrivã Brand, Creche                  | 17 | 42 | 48 | 83 | 170          |     |     |              |    |    |     |     |    |                | 170           | 170    | 5     |           |              |              |             |
| 4  | 375347 | Antonio Moreira Lima, EM                    |    |    |    |    |              |     |     |              | 74 | 79 | 88  | 87  | 94 | 432            | 422           | 474    | 62    |           |              |              | 82          |
| 5  | 81978  | Antonio Zucaro, EM Rolim                    |    |    |    |    |              |     |     |              | 49 | 59 | 59  | 60  | 54 | 281            | 281           | 378    | 97    |           |              |              |             |
| 6  | 205795 | Atrevida Alves, EM                          |    |    |    |    |              | 78  | 69  | 165          |    |    |     |     |    |                | 165           | 185    | 21    |           |              | 4            |             |
| 7  | 205348 | Aziz Felipe, EM Dr.                         | 12 | 50 | 56 | 60 | 188          | 98  | 69  | 187          |    |    |     |     |    |                | 375           | 422    | 47    |           |              | 2            |             |
| 8  | 568867 | Berlinda de Faria Martins, EM               | 16 | 44 | 38 | 46 | 144          | 37  |     | 37           |    |    |     |     |    |                | 181           | 208    | 25    |           |              |              |             |
| 9  | 561605 | Carla Simone de Silva Alves, EM             | 12 | 39 | 45 | 43 | 139          |     |     |              |    |    |     |     |    |                | 189           | 143    | 4     |           |              |              |             |
| 10 | 297458 | Carlo Cecchi, EM                            | 18 | 42 | 61 | 61 | 182          | 68  | 90  | 158          |    |    |     |     |    |                | 340           | 409    | 66    |           |              | 3            |             |
| 11 | 209351 | Carlos Alberto Araújo Camargo, EM           | 3  | 4  | 7  | 7  | 21           | 7   | 14  | 21           | 7  | 13 | 8   | 10  | 8  | 48             | 38            | 153    | 65    |           |              |              | 25          |
| 12 | 369246 | Carlos Brada Dr. EM                         | 8  | 8  | 4  | 4  | 20           | 1   | 4   | 5            | 5  | 1  | 1   | 2   | 7  | 18             | 41            | 157    | 116   |           |              |              | 15          |
| 13 | 229052 | Carlos Castilho Cabral, EM Deputado         |    |    |    |    |              | 30  | 35  | 68           | 73 | 62 | 59  | 61  | 59 | 313            | 381           | 427    | 45    |           |              |              | 89          |
| 14 | 223064 | Carmin Pereira Delam, EM Prof.              |    |    |    |    |              |     |     |              | 49 | 60 | 35  | 40  | 37 | 221            | 221           | 342    | 121   |           |              | 17           | 145         |
| 15 | 447480 | Catânia Marling Azeite, EM                  |    |    |    |    |              |     |     |              | 97 | 83 | 68  | 94  | 57 | 337            | 327           | 381    | 54    |           |              |              | 73          |
| 16 | 470491 | Cleida Vitor de Barros, Creche              | 11 | 45 | 48 | 44 | 146          | 22  | 32  | 54           |    |    |     |     |    |                | 200           | 213    | 13    |           |              |              |             |
| 17 | 462461 | Dace Mascarenhas EM Próf.                   | 5  | 17 | 48 | 46 | 116          | 27  | 122 | 27           |    |    |     |     |    |                | 143           | 176    | 33    |           |              |              |             |
| 18 | 31273  | Dálio EM Prof.                              |    |    |    |    |              | 74  | 122 | 196          | 82 | 51 | 62  | 61  | 62 | 328            | 245           | 278    | 80    |           |              |              | 77          |
| 19 | 220078 | Domíngos Ferreira de Melo, EM               |    |    |    |    |              |     |     |              |    |    |     |     |    |                | 225           | 376    | 46    |           |              |              |             |
| 20 | 222136 | Edna Margarida Dias, EM Prof.               | 5  | 31 | 42 | 77 | 155          | 87  | 103 | 100          |    |    |     |     |    |                | 345           | 371    | 25    |           |              |              |             |
| 21 | 205395 | Edna Ceneida Barbosa, EM                    | 6  | 37 | 43 | 66 | 152          |     |     |              |    |    |     |     |    |                | 192           | 163    | 11    |           |              |              |             |
| 22 | 205850 | Edson Lopes, EM                             | 5  | 34 | 53 | 40 | 142          |     |     |              |    |    |     |     |    |                | 142           | 165    | 24    |           |              |              |             |
| 23 | 597540 | Elaine Tedotto de Amorim, EM Prof.          | 8  | 45 | 46 | 36 | 135          | 34  |     | 34           |    |    |     |     |    |                | 189           | 184    | 15    |           |              |              |             |
| 24 | 205801 | Elaine de Rezende Rodrigues, EM             |    |    |    |    |              | 90  | 159 | 249          |    |    |     |     |    |                | 249           | 292    | 43    |           |              |              |             |
| 25 | 229188 | Ennio Becker, Prof. EM                      |    |    |    |    |              | 23  | 15  | 38           | 45 | 45 | 46  | 50  | 50 | 240            | 278           | 349    | 71    |           |              | 11           | 124         |
| 26 | 554616 | Erka Batista Rodrigues, EM                  | 5  | 54 | 40 | 45 | 145          |     |     |              |    |    |     |     |    |                | 145           | 162    | 7     |           |              |              |             |
| 27 | 205813 | Elaine Maciel, EM Pioneiro                  | 7  | 13 | 18 | 40 | 78           | 35  | 35  | 71           | 35 | 20 | 45  | 39  | 40 | 173            | 322           | 373    | 51    |           |              |              | 105         |
| 28 | 482493 | Enzo Moraes de Oliveira, EM<br>Educadora    | 6  | 31 | 48 | 51 | 136          |     |     |              |    |    |     |     |    |                | 135           | 143    | 7     |           |              |              |             |
| 29 | 204518 | Fernando Almeida, EM Prof.                  | 12 | 24 | 27 | 32 | 95           |     |     |              |    |    |     |     |    |                | 95            | 96     | 1     |           |              |              |             |
| 30 | 362042 | Francisca de Almeida Geos Brandão, EM       |    |    |    |    |              |     |     |              | 28 | 50 | 28  | 79  | 60 | 243            | 243           | 264    | 11    |           |              | 14           | 76          |
| 31 | 222148 | Gea Dorel, EM                               |    |    |    |    |              | 103 | 101 | 204          |    |    |     |     |    |                | 650           | 733    | 83    |           |              |              | 83          |
| 32 | 362388 | Ivo Garcia Prof. EM                         |    |    |    |    |              |     |     |              | 49 | 51 | 55  | 55  | 56 | 267            | 267           | 303    | 36    |           |              | 18           | 111         |
| 33 | 68851  | João Batista, EM Prof.                      |    |    | 21 | 18 | 39           | 112 | 83  | 195          |    |    |     |     |    |                | 234           | 263    | 18    |           |              |              |             |
| 34 | 223007 | João Franco de Godoy, EM Dr.                |    |    |    |    |              | 23  | 20  | 43           | 52 | 65 | 91  | 107 | 64 | 379            | 478           | 492    | 70    |           | 29           | 31           | 100         |
| 35 | 362484 | João Sebastião Lisboa, EM                   |    |    |    |    |              |     |     |              | 29 | 77 | 67  | 85  | 62 | 320            | 320           | 362    | 42    |           |              |              | 86          |
| 36 | 362657 | João Carlos João Prof. EM                   |    |    |    |    |              |     |     |              | 77 | 75 | 113 | 86  | 82 | 433            | 433           | 482    | 49    |           |              |              |             |



PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE PRUDENTE  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

TOTAL GERAL DE ALUNOS Abril/2018

| Nº | CIE     | UNIDADE                                       | B1  | B2   | M1   | M2   | TOTAL<br>0-3 | P1   | P2   | TOTAL<br>PRE | 1º   | 2º   | 3º    | 4º   | 5º   | TOTAL<br>FUND. | TOTAL<br>REG. | CAPAC. | SALDO | EJA<br>I | EJA<br>II | TOTAL<br>EJA | TOTAL<br>AEE | TOTAL<br>CE |
|----|---------|-----------------------------------------------|-----|------|------|------|--------------|------|------|--------------|------|------|-------|------|------|----------------|---------------|--------|-------|----------|-----------|--------------|--------------|-------------|
| 37 | 2056275 | Jose Carlos Pinheiro, EM                      |     |      |      |      |              |      |      |              |      |      |       |      |      | 0              | 0             | 0      | 0     |          |           |              |              |             |
| 38 | 362665  | Jose Soares Marcendes Cal, EM                 |     |      |      |      |              |      |      |              |      |      |       |      |      | 630            | 630           | 681    | 23    |          |           |              |              | 66          |
| 39 | 2056637 | Jovita Taino, EM Prof.                        | 10  | 16   | 25   | 54   | 104          | 141  | 192  | 333          | 81   | 135  | 164   | 85   | 173  | 437            | 437           | 474    | 37    |          |           |              | 8            |             |
| 40 | 4369    | João Bruna Filho, EM Vereador                 | 6   | 71   | 27   | 32   | 86           | 18   | 11   | 30           |      |      |       |      |      | 116            | 116           | 127    | 11    |          |           |              |              |             |
| 41 | 248074  | Juraci Mendes Pereira, EM                     |     |      |      |      |              |      |      |              | 87   | 79   | 90    | 88   | 85   | 428            | 428           | 495    | 66    |          |           |              |              |             |
| 42 | 205849  | Karina Arina Krasunja, EM                     | 10  | 40   | 90   | 102  | 255          | 121  | 113  | 234          |      |      |       |      |      | 492            | 492           | 514    | 22    |          |           |              | 14           | 103         |
| 43 | 417583  | Krisan Martin, EM Prof.                       | 30  | 30   | 70   | 70   | 170          |      |      |              |      |      |       |      |      | 170            | 170           | 182    | 12    |          |           |              | 4            |             |
| 44 | 174965  | Laiz dos santos, Creche São Vicente<br>Pavão  | 13  | 51   | 71   | 105  | 240          |      |      |              |      |      |       |      |      | 240            | 240           | 237    | -3    |          |           |              |              |             |
| 45 | 474712  | Ludovica Lunabo Rodrigues, EM Pioneira        |     |      |      |      |              |      |      |              |      |      |       |      |      |                |               |        |       |          |           |              |              |             |
| 46 | 229106  | Maria do Socorro Belo de Almeida, EM<br>Prof. |     |      |      |      |              |      |      |              | 86   | 78   | 83    | 74   | 76   | 387            | 387           | 485    | 88    |          |           |              |              | 96          |
| 47 | 209114  | Maria Edite, Imã Maria, EM Prof.              | 6   | 10   | 13   | 14   | 42           | 15   | 11   | 26           |      |      |       |      |      |                |               | 81     | 13    |          |           |              |              |             |
| 48 | 205662  | Maria Haddad Maidanias, EM                    | 12  | 38   | 56   | 66   | 172          |      |      |              |      |      |       |      |      |                | 172           | 201    | 29    |          |           |              |              |             |
| 49 | 431234  | Maria Isabel Barreira Macção, EM              |     |      |      |      |              | 40   | 51   | 91           | 71   | 67   | 59    | 50   | 72   | 328            | 419           | 552    | 133   |          |           |              |              |             |
| 50 | 666643  | Maria Regina Dal Pozetto                      | 12  | 39   | 45   | 60   | 149          |      |      |              |      |      |       |      |      |                | 149           | 149    | 0     |          |           |              |              | 16          |
| 51 | 4276    | Mario Perotti, EM                             | 6   | 23   | 30   | 28   | 90           | 28   | 20   | 48           |      |      |       |      |      |                | 138           | 157    | 19    |          |           |              |              |             |
| 52 | 174154  | Miguel, Creche                                | 21  | 37   | 47   | 42   | 147          |      |      |              |      |      |       |      |      |                | 167           | 157    | -10   |          |           |              | 1            |             |
| 53 | 209326  | Naia Macielano Lealino, EM Prof.              | 6   | 41   | 67   | 65   | 179          |      |      |              |      |      |       |      |      |                | 179           | 201    | 22    |          |           |              |              |             |
| 54 | 205674  | Marizana Zanin, EM Imã                        | 17  | 24   | 56   | 60   | 157          | 81   | 65   | 146          |      |      |       |      |      |                | 223           | 354    | 31    |          |           |              |              |             |
| 55 | 229118  | May Aguiar, EM Prof.                          |     |      |      |      |              | 38   | 31   | 69           | 63   | 47   | 63    | 55   | 56   | 284            | 283           | 425    | 72    |          |           |              | 12           | 87          |
| 56 | 207461  | Maya Duarte da Costa, EM                      | 6   | 28   | 41   | 48   | 122          | 54   | 53   | 107          | 54   | 57   | 77    | 58   | 56   | 302            | 531           | 562    | 31    |          |           |              |              | 117         |
| 57 | 209338  | Mayra Durian Barreira, EM                     | 12  | 26   | 53   |      | 81           |      |      |              |      |      |       |      |      |                | 91            | 119    | 28    |          |           |              |              |             |
| 58 | 229124  | Paulo Furiani, EM Dr.                         |     |      |      |      |              | 44   | 58   | 102          | 55   | 66   | 89    | 63   | 52   | 319            | 421           | 524    | 103   |          |           |              | 11           | 72          |
| 59 | 133012  | Rosana Nerião de Freitas dos Santos, EM       |     |      |      |      |              | 33   | 45   | 78           | 60   | 41   | 63    | 46   | 48   | 259            | 337           | 454    | 117   |          |           |              |              | 82          |
| 60 | 229131  | Roger Delethy Rutz Brandão, EM                |     |      |      |      |              |      |      |              | 63   | 62   | 58    | 63   | 63   | 308            | 308           | 309    | 0     |          |           |              |              | 85          |
| 61 | 229143  | Rui Carlos Viana Borbet, EM                   |     |      |      |      |              |      |      |              | 72   | 97   | 153   | 127  | 127  | 576            | 576           | 602    | 26    |          |           |              | 14           | 100         |
| 62 | 582384  | Sibel Rodrigues Oliveira Dias Pereira, EM     |     |      |      |      |              | 59   | 62   | 121          |      |      |       |      |      |                | 121           | 146    | 25    |          |           |              |              |             |
| 63 | 6081650 | Savio Marlene Pereira Fausino, EM             | 13  | 43   | 63   | 40   | 159          |      |      |              |      |      |       |      |      |                | 169           | 171    | 12    |          |           |              |              |             |
| 64 | 205498  | Vitor Marques, EM                             | 18  | 45   | 52   | 40   | 155          |      |      |              |      |      |       |      |      |                | 155           | 186    | 1     |          |           |              |              |             |
| 65 | 4275    | Vania Maria Valentin Aguiar, EM               | 18  | 40   | 38   | 48   | 144          |      |      |              |      |      |       |      |      |                | 144           | 148    | 4     |          |           |              |              |             |
| 66 | 207471  | Vilma Azevedo Gonçalves, EM                   |     |      |      |      |              | 47   | 45   | 92           | 50   | 47   | 38    | 40   | 44   | 217            | 309           | 412    | 103   |          |           |              |              | 60          |
| 67 | 61823   | Vilma Glorith Muniz, EM                       |     |      |      |      |              | 116  | 139  | 255          |      |      |       |      |      |                | 312           | 339    | 27    |          |           |              |              |             |
| 68 | 447904  | Wesley Savaria, EM                            | 6   | 24   | 30   | 30   | 90           | 48   | 48   | 96           |      |      |       |      |      |                | 184           | 181    | -3    |          |           |              |              |             |
| 69 | 165185  | Wagner Figueiredo, Creche                     | 18  | 40   | 67   | 82   | 214          |      |      |              |      |      |       |      |      |                | 214           | 232    | 18    |          |           |              |              |             |
|    |         | Total                                         | 378 | 1185 | 1664 | 1567 | 5097         | 1847 | 1974 | 3821         | 1794 | 1647 | 12012 | 1866 | 1958 | 9499           | 18473         | 21098  | 2879  | 27       | 29        | 56           | 187          | 2317        |

From: Departamento de Recursos Humanos - SECAD <rh@presidenteprudente.sp.gov.br>  
To: aline.niisouza.ppge@gmail.com  
Cc:  
Bcc:  
Date: Mon, 19 Nov 2018 17:04:49 -0200  
Subject: Ref. Professor de Educação Infantil  
Boa tarde!

Atendendo ao solicitado, seguem as informações do **Professor de Educação Infantil em Dezembro/2017:**

Total: 340

Ocupados: 324

Vagos: 16

FAVOR CONFIRMAR O RECEBIMENTO!

Att.

Flaviane Olivette  
Assessora da Secad

--

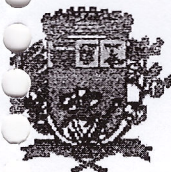
Departamento de Recursos Humanos e Serviços de Pessoal  
Secretaria Municipal de Administração  
Prefeitura Municipal de Presidente Prudente

PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE PRUDENTE  
SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO  
DEPTO DE RECURSOS HUMANOS E SERVIÇO DE PESSOAL

| Professor I | Cargos ocupados |
|-------------|-----------------|
| 31/12/2013  | 322             |
| 31/12/2014  | 314             |
| 31/12/2015  | 334             |
| 31/12/2016  | 337             |
| 31/12/2017  | 323             |



*Flaviane Olivette*  
Assessor de Secretária - SFC



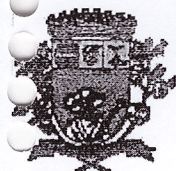
*Prefeitura Municipal de Presidente Prudente*  
**SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO**  
*SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de  
Segurança e Medicina do Trabalho*



**Relatório Atestado Médico por Cargo, Capítulo CID e Período de 01/01/2013 até 31/12/2013**

**5 - PROFESSOR I**

| <b>Capítulo CID</b> | <b>Descrição do Capítulo</b>                                                                               | <b>Quantidade</b>        | <b>Porcentagem</b> |
|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------|
| 1                   | DOENÇAS INFECCIOSAS E PARASITÁRIAS                                                                         | 32                       | 5,14               |
| 2                   | NEOPLASIA                                                                                                  | 8                        | 1,28               |
| 4                   | DOENÇAS ENDÓCRINAS, NUTRICIONAIS E METABÓLICAS                                                             | 13                       | 2,09               |
| 5                   | TRANSTORNOS MENTAIS E COMPORTAMENTAIS                                                                      | 28                       | 4,49               |
| 6                   | DOENÇAS DO SISTEMA NERVOSO                                                                                 | 7                        | 1,12               |
| 7                   | DOENÇAS DO OLHO E ANEXOS                                                                                   | 12                       | 1,93               |
| 8                   | DOENÇAS DO OUVIDO E DA APÓFISE MASTÓIDE                                                                    | 12                       | 1,93               |
| 9                   | DOENÇAS DO APARELHO CIRCULATÓRIO                                                                           | 47                       | 7,54               |
| 10                  | DOENÇAS DO APARELHO RESPIRATÓRIO                                                                           | 66                       | 10,59              |
| 11                  | DOENÇAS DO APARELHO DIGESTIVO                                                                              | 36                       | 5,78               |
| 12                  | DOENÇAS DA PELE E DO TECIDO SUBCUTÂNEO                                                                     | 13                       | 2,09               |
| 13                  | DOENÇAS DO SISTEMA OSTEOMUSCULAR E DO TECIDO CONJUNTIVO                                                    | 71                       | 11,40              |
| 14                  | DOENÇAS DO APARELHO GENITURINÁRIO                                                                          | 22                       | 3,53               |
| 15                  | GRAVIDEZ, PARTO E PUERPÉRIO                                                                                | 18                       | 2,89               |
| 18                  | SINTOMAS E SINAIS E ACHADOS ANORMAIS DE EXAMES CLÍNICOS E DE LABORATÓRIOS NÃO CLASSIFICADOS EM OUTRA PARTE | 44                       | 7,06               |
| 19                  | LESÕES, ENVENENAMENTO E ALGUMAS OUTRAS CONSEQUÊNCIAS DE CAUSAS EXTERNAS (S,T)                              | 14                       | 2,25               |
| 21                  | FATORES QUE INFLUENCIAM O ESTADO DE SAÚDE E O CONTATO COM SERVIÇOS DE SAÚDE                                | 180                      | 28,89              |
|                     |                                                                                                            | <b>Quantidade Total:</b> | <b>623</b>         |



*Prefeitura Municipal de Presidente Prudente*

**SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO**

**SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de  
Segurança e Medicina do Trabalho**



**Relatório Atestado Médico por Cargo, Capítulo CID e Período de 01/01/2014 até 31/12/2014**

**75 - PROFESSOR I**

| <b>Capítulo CID</b> | <b>Descrição do Capítulo</b>                                                                               | <b>Quantidade</b>        | <b>Porcentagem</b> |
|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------|
| 1                   | DOENÇAS INFECCIOSAS E PARASITÁRIAS                                                                         | 32                       | 4,97               |
| 2                   | NEOPLASIA                                                                                                  | 8                        | 1,24               |
| 3                   | DOENÇAS DO SANGUE E DOS ÓRGÃOS HEMATOPOÉTICOS E ALGUNS TRANSTORNOS IMUNITÁRIOS                             | 3                        | 0,47               |
| 4                   | DOENÇAS ENDÓCRINAS, NUTRICIONAIS E METABÓLICAS                                                             | 11                       | 1,71               |
| 5                   | TRANSTORNOS MENTAIS E COMPORTAMENTAIS                                                                      | 45                       | 6,99               |
| 6                   | DOENÇAS DO SISTEMA NERVOSO                                                                                 | 9                        | 1,40               |
| 7                   | DOENÇAS DO OLHO E ANEXOS                                                                                   | 19                       | 2,95               |
| 8                   | DOENÇAS DO OUVIDO E DA APÓFISE MASTÓIDE                                                                    | 10                       | 1,55               |
| 9                   | DOENÇAS DO APARELHO CIRCULATORIO                                                                           | 20                       | 3,11               |
| 10                  | DOENÇAS DO APARELHO RESPIRATÓRIO                                                                           | 35                       | 5,43               |
| 11                  | DOENÇAS DO APARELHO DIGESTIVO                                                                              | 50                       | 7,76               |
| 12                  | DOENÇAS DA PELE E DO TECIDO SUBCUTÂNEO                                                                     | 13                       | 2,02               |
| 13                  | DOENÇAS DO SISTEMA OSTEOMUSCULAR E DO TECIDO CONJUNTIVO                                                    | 80                       | 12,42              |
| 14                  | DOENÇAS DO APARELHO GENITURINÁRIO                                                                          | 34                       | 5,28               |
| 15                  | GRAVIDEZ, PARTO E PUERPÉRIO                                                                                | 12                       | 1,86               |
| 18                  | SINTOMAS E SINAIS E ACHADOS ANORMAIS DE EXAMES CLINICOS E DE LABORATÓRIOS NÃO CLASSIFICADOS EM OUTRA PARTE | 35                       | 5,43               |
| 19                  | LESÕES, ENVENENAMENTO E ALGUMAS OUTRAS CONSEQUENCIAS DE CAUSAS EXTERNAS (S,T)                              | 16                       | 2,48               |
| 20                  | CAUSAS EXTERNAS DE MORBILIDADE E DE MORTALIDADE                                                            | 1                        | 0,16               |
| 21                  | FATORES QUE INFLUENCIAM O ESTADO DE SAUDE E O CONTATO COM SERVIÇOS DE SAÚDE                                | 211                      | 32,76              |
|                     |                                                                                                            | <b>Quantidade Total:</b> | <b>644</b>         |



*Prefeitura Municipal de Presidente Prudente*

**SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO**

**SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de  
Segurança e Medicina do Trabalho**



**Relatório Atestado Médico por Cargo, Capítulo CID e Período de 01/01/2015 até 31/12/2015**

**75 - PROFESSOR I**

| <b>Capítulo CID</b> | <b>Descrição do Capítulo</b>                                                                                     | <b>Quantidade</b>        | <b>Porcentagem</b> |
|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------|
| 1                   | DOENÇAS INFECCIOSAS E PARASITÁRIAS                                                                               | 30                       | 4,97               |
| 2                   | NEOPLASIA                                                                                                        | 17                       | 2,81               |
| 3                   | DOENÇAS DO SANGUE E DOS ÓRGÃOS HEMATOPOÉTI-<br>COS E ALGUNS TRANSTORNOS IMUNITÁRIOS                              | 3                        | 0,50               |
| 4                   | DOENÇAS ENDÓCRINAS, NUTRICIONAIS E METABÓ-<br>LICAS                                                              | 11                       | 1,82               |
| 5                   | TRANSTORNOS MENTAIS E COMPORTAMENTAIS                                                                            | 47                       | 7,78               |
| 6                   | DOENÇAS DO SISTEMA NERVOSO                                                                                       | 19                       | 3,15               |
| 7                   | DOENÇAS DO OLHO E ANEXOS                                                                                         | 17                       | 2,81               |
| 8                   | DOENÇAS DO OUVIDO E DA APÓFISE MASTÓIDE                                                                          | 11                       | 1,82               |
| 9                   | DOENÇAS DO APARELHO CIRCULATÓRIO                                                                                 | 20                       | 3,31               |
| 10                  | DOENÇAS DO APARELHO RESPIRATÓRIO                                                                                 | 50                       | 8,28               |
| 11                  | DOENÇAS DO APARELHO DIGESTIVO                                                                                    | 38                       | 6,29               |
| 12                  | DOENÇAS DA PELE E DO TECIDO SUBCUTÂNEO                                                                           | 8                        | 1,32               |
| 13                  | DOENÇAS DO SISTEMA OSTEO-MUSCULAR E DO<br>TECIDO CONJUNTIVO                                                      | 52                       | 8,61               |
| 14                  | DOENÇAS DO APARELHO GENITURINÁRIO                                                                                | 31                       | 5,13               |
| 15                  | GRAVIDEZ, PARTO E PUERPÉRIO                                                                                      | 19                       | 3,15               |
| 18                  | SINTOMAS E SINAIS E ACHADOS ANORMAIS DE<br>EXAMES CLÍNICOS E DE LABORATÓRIOS NÃO<br>CLASSIFICADOS EM OUTRA PARTE | 57                       | 9,44               |
| 19                  | LESÕES, ENVENENAMENTO E ALGUMAS OUTRAS<br>CONSEQUÊNCIAS DE CAUSAS EXTERNAS (S,T)                                 | 14                       | 2,32               |
| 21                  | FATORES QUE INFLUENCIAM O ESTADO DE SAU-<br>DE E O CONTATO COM SERVIÇOS DE SAÚDE                                 | 160                      | 26,49              |
|                     |                                                                                                                  | <b>Quantidade Total:</b> | <b>604</b>         |



Prefeitura Municipal de Presidente Prudente

SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO

SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de  
Segurança e Medicina do Trabalho



Relatório Atestado Médico por Cargo, Capítulo CID e Período de 01/01/2016 até 31/12/2016

275 - PROFESSOR I

| Capítulo CID | Descrição do Capítulo                                                                                      | Quantidade               | Porcentagem |
|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-------------|
| 1            | DOENÇAS INFECCIOSAS E PARASITÁRIAS                                                                         | 45                       | 6,18        |
| 2            | NEOPLASIA                                                                                                  | 13                       | 1,79        |
| 3            | DOENÇAS DO SANGUE E DOS ÓRGÃOS HEMATOPOÉTICOS E ALGUNS TRANSTORNOS IMUNITÁRIOS                             | 1                        | 0,14        |
| 4            | DOENÇAS ENDÓCRINAS, NUTRICIONAIS E METABÓLICAS                                                             | 9                        | 1,24        |
| 5            | TRANSTORNOS MENTAIS E COMPORTAMENTAIS                                                                      | 41                       | 5,63        |
| 6            | DOENÇAS DO SISTEMA NERVOSO                                                                                 | 2                        | 0,27        |
| 7            | DOENÇAS DO OLHO E ANEXOS                                                                                   | 17                       | 2,34        |
| 8            | DOENÇAS DO OUVIDO E DA APÓFISE MASTÓIDE                                                                    | 5                        | 0,69        |
| 9            | DOENÇAS DO APARELHO CIRCULATÓRIO                                                                           | 34                       | 4,67        |
| 10           | DOENÇAS DO APARELHO RESPIRATÓRIO                                                                           | 51                       | 7,01        |
| 11           | DOENÇAS DO APARELHO DIGESTIVO                                                                              | 47                       | 6,46        |
| 12           | DOENÇAS DA PELE E DO TECIDO SUBCUTÂNEO                                                                     | 4                        | 0,55        |
| 13           | DOENÇAS DO SISTEMA OSTEOMUSCULAR E DO TECIDO CONJUNTIVO                                                    | 47                       | 6,46        |
| 14           | DOENÇAS DO APARELHO GENITURINÁRIO                                                                          | 29                       | 3,98        |
| 15           | GRAVIDEZ, PARTO E PUERPÉRIO                                                                                | 24                       | 3,30        |
| 16           | ALGUMAS AFECÇÕES ORIGINADAS NO PERÍODO PERINATAL                                                           | 1                        | 0,14        |
| 18           | SINTOMAS E SINAIS E ACHADOS ANORMAIS DE EXAMES CLÍNICOS E DE LABORATÓRIOS NÃO CLASSIFICADOS EM OUTRA PARTE | 82                       | 11,26       |
| 19           | LESÕES, ENVENENAMENTO E ALGUMAS OUTRAS CONSEQUÊNCIAS DE CAUSAS EXTERNAS (S,T)                              | 9                        | 1,24        |
| 20           | CAUSAS EXTERNAS DE MORBILIDADE E DE MORTALIDADE                                                            | 1                        | 0,14        |
| 21           | FATORES QUE INFLUENCIAM O ESTADO DE SAÚDE E O CONTATO COM SERVIÇOS DE SAÚDE                                | 266                      | 36,54       |
|              |                                                                                                            | <b>Quantidade Total:</b> | <b>728</b>  |



Prefeitura Municipal de Presidente Prudente

SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO

SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de  
Segurança e Medicina do Trabalho



Relatório Atestado Médico por Cargo, Capítulo CID e Período de 01/01/2017 até 31/12/2017

75 - PROFESSOR I

| Capítulo CID | Descrição do Capítulo                                                                                      | Quantidade               | Porcentagem |
|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-------------|
|              |                                                                                                            | 2                        | 0,00        |
| 1            | DOENÇAS INFECCIOSAS E PARASITÁRIAS                                                                         | 47                       | 4,06        |
| 2            | NEOPLASIA                                                                                                  | 20                       | 1,73        |
| 3            | DOENÇAS DO SANGUE E DOS ÓRGÃOS HEMATOPOÉTICOS E ALGUNS TRANSTORNOS IMUNITÁRIOS                             | 5                        | 0,43        |
| 4            | DOENÇAS ENDÓCRINAS, NUTRICIONAIS E METABÓLICAS                                                             | 15                       | 1,30        |
| 5            | TRANSTORNOS MENTAIS E COMPORTAMENTAIS                                                                      | 80                       | 6,91        |
| 6            | DOENÇAS DO SISTEMA NERVOSO                                                                                 | 20                       | 1,73        |
| 7            | DOENÇAS DO OLHO E ANEXOS                                                                                   | 34                       | 2,94        |
| 8            | DOENÇAS DO OUVIDO E DA APÓFISE MASTÓIDE                                                                    | 17                       | 1,47        |
| 9            | DOENÇAS DO APARELHO CIRCULATÓRIO                                                                           | 31                       | 2,68        |
| 10           | DOENÇAS DO APARELHO RESPIRATÓRIO                                                                           | 91                       | 7,87        |
| 11           | DOENÇAS DO APARELHO DIGESTIVO                                                                              | 89                       | 7,69        |
| 12           | DOENÇAS DA PELE E DO TECIDO SUBCUTÂNEO                                                                     | 18                       | 1,56        |
| 13           | DOENÇAS DO SISTEMA OSTEOMUSCULAR E DO TECIDO CONJUNTIVO                                                    | 94                       | 8,12        |
| 14           | DOENÇAS DO APARELHO GENITURINÁRIO                                                                          | 61                       | 5,27        |
| 15           | GRAVIDEZ, PARTO E PUERPÉRIO                                                                                | 34                       | 2,94        |
| 17           | MALFORMAÇÕES CONGENITAS, DEFORMIDADES E ANOMALIAS CROMOSSOMICAS                                            | 1                        | 0,09        |
| 18           | SINTOMAS E SINAIS E ACHADOS ANORMAIS DE EXAMES CLINICOS E DE LABORATÓRIOS NÃO CLASSIFICADOS EM OUTRA PARTE | 115                      | 9,94        |
| 19           | LESÕES, ENVENENAMENTO E ALGUMAS OUTRAS CONSEQUENCIAS DE CAUSAS EXTERNAS (S,T)                              | 27                       | 2,33        |
| 20           | CAUSAS EXTERNAS DE MORBILIDADE E DE MORTALIDADE                                                            | 1                        | 0,09        |
| 21           | FATORES QUE INFLUENCIAM O ESTADO DE SAÚDE E O CONTATO COM SERVIÇOS DE SAÚDE                                | 357                      | 30,86       |
|              |                                                                                                            | <b>Quantidade Total:</b> | <b>1159</b> |



Relatório Perícia Médica Por Cargo e Idade - Data Exame Período de 01/01/2013 até 31/12/2013

CÓDIGO CARGO: 275 DESCRIÇÃO CARGO: PROFESSOR I

| IDADE | QUANTIDADE |
|-------|------------|
| 24    | 2          |
| 25    | 6          |
| 27    | 2          |
| 28    | 11         |
| 29    | 3          |
| 30    | 2          |
| 31    | 7          |
| 32    | 28         |
| 33    | 52         |
| 34    | 27         |
| 35    | 33         |
| 36    | 21         |
| 37    | 17         |
| 38    | 55         |
| 39    | 48         |
| 40    | 40         |
| 41    | 42         |
| 42    | 11         |
| 43    | 14         |
| 44    | 3          |
| 45    | 15         |
| 46    | 42         |
| 47    | 24         |
| 48    | 18         |
| 49    | 12         |
| 50    | 13         |
| 51    | 9          |
| 52    | 10         |
| 53    | 7          |
| 54    | 6          |
| 56    | 9          |
| 57    | 8          |
| 58    | 6          |
| 59    | 6          |
| 60    | 8          |
| 61    | 1          |
| 62    | 1          |
| 63    | 2          |
| 64    | 2          |

QTD TOTAL: 623



Relatório Perícia Medica Por Cargo e Idade - Data Exame Período de 01/01/2014 até 31/12/2014

CÓDIGO CARGO: 275 DESCRIÇÃO CARGO: PROFESSOR I

| IDADE | QUANTIDADE |
|-------|------------|
| 25    | 4          |
| 26    | 12         |
| 27    | 6          |
| 28    | 10         |
| 29    | 15         |
| 30    | 11         |
| 31    | 2          |
| 32    | 21         |
| 33    | 41         |
| 34    | 78         |
| 35    | 16         |
| 36    | 43         |
| 37    | 10         |
| 38    | 26         |
| 39    | 40         |
| 40    | 34         |
| 41    | 39         |
| 42    | 28         |
| 43    | 15         |
| 44    | 12         |
| 45    | 2          |
| 46    | 14         |
| 47    | 44         |
| 48    | 8          |
| 49    | 21         |
| 50    | 4          |
| 51    | 7          |
| 52    | 8          |
| 53    | 7          |
| 54    | 8          |
| 55    | 9          |
| 56    | 1          |
| 57    | 10         |
| 58    | 3          |
| 59    | 3          |
| 60    | 4          |
| 61    | 8          |
| 62    | 12         |
| 63    | 2          |
| 64    | 3          |
| 65    | 3          |

QTD TOTAL: 644



Relatório Perícia Médica Por Cargo e Idade - Data Exame Período de 01/01/2015 até 31/12/2015

CÓDIGO CARGO: 275 DESCRIÇÃO CARGO: PROFESSOR I

| IDADE | QUANTIDADE |
|-------|------------|
| 22    | 3          |
| 24    | 1          |
| 25    | 3          |
| 26    | 8          |
| 27    | 14         |
| 28    | 13         |
| 29    | 13         |
| 30    | 16         |
| 31    | 9          |
| 32    | 2          |
| 33    | 6          |
| 34    | 31         |
| 35    | 55         |
| 36    | 24         |
| 37    | 28         |
| 38    | 17         |
| 39    | 18         |
| 40    | 29         |
| 41    | 22         |
| 42    | 37         |
| 43    | 36         |
| 44    | 11         |
| 45    | 16         |
| 46    | 2          |
| 47    | 22         |
| 48    | 23         |
| 49    | 24         |
| 50    | 15         |
| 51    | 4          |
| 52    | 14         |
| 53    | 5          |
| 54    | 9          |
| 55    | 17         |
| 56    | 11         |
| 57    | 5          |
| 58    | 13         |
| 59    | 4          |
| 60    | 9          |
| 61    | 4          |
| 62    | 8          |
| 63    | 2          |
| 66    | 1          |

QTD TOTAL: 604



Relatório Perícia Médica Por Cargo e Idade - Data Exame Período de 01/01/2016 até 31/12/2016

CÓDIGO CARGO: 275 DESCRIÇÃO CARGO: PROFESSOR I

| IDADE | QUANTIDADE |
|-------|------------|
| 24    | 1          |
| 25    | 1          |
| 26    | 3          |
| 27    | 20         |
| 28    | 24         |
| 29    | 20         |
| 30    | 28         |
| 31    | 37         |
| 32    | 26         |
| 33    | 3          |
| 34    | 10         |
| 35    | 47         |
| 36    | 52         |
| 37    | 22         |
| 38    | 33         |
| 39    | 24         |
| 40    | 20         |
| 41    | 52         |
| 42    | 30         |
| 43    | 42         |
| 44    | 19         |
| 45    | 13         |
| 46    | 12         |
| 47    | 6          |
| 48    | 24         |
| 49    | 31         |
| 50    | 26         |
| 51    | 14         |
| 52    | 2          |
| 53    | 8          |
| 54    | 8          |
| 55    | 6          |
| 56    | 10         |
| 57    | 7          |
| 58    | 3          |
| 59    | 7          |
| 60    | 5          |
| 61    | 2          |
| 62    | 5          |
| 63    | 4          |
| 64    | 11         |
| 65    | 2          |
| 66    | 4          |
| 67    | 3          |
| 68    | 1          |

QTD TOTAL: 728



Relatório Perícia Médica Por Cargo e Idade - Data Exame Período de 01/01/2017 até 31/12/2017

CÓDIGO CARGO: 275 DESCRIÇÃO CARGO: PROFESSOR I

| IDADE | QUANTIDADE |
|-------|------------|
| 22    | 2          |
| 23    | 4          |
| 24    | 7          |
| 25    | 4          |
| 26    | 15         |
| 27    | 15         |
| 28    | 51         |
| 29    | 39         |
| 30    | 30         |
| 31    | 36         |
| 32    | 41         |
| 33    | 30         |
| 34    | 15         |
| 35    | 25         |
| 36    | 82         |
| 37    | 54         |
| 38    | 46         |
| 39    | 64         |
| 40    | 41         |
| 41    | 35         |
| 42    | 42         |
| 43    | 50         |
| 44    | 53         |
| 45    | 20         |
| 46    | 11         |
| 47    | 22         |
| 48    | 29         |
| 49    | 32         |
| 50    | 39         |
| 51    | 32         |
| 52    | 21         |
| 53    | 15         |
| 54    | 11         |
| 55    | 20         |
| 56    | 17         |
| 57    | 5          |
| 58    | 11         |
| 59    | 3          |
| 60    | 23         |
| 61    | 19         |
| 62    | 3          |
| 63    | 14         |
| 65    | 12         |
| 66    | 1          |
| 67    | 16         |
| 68    | 2          |

QTD TOTAL: 1159



Prefeitura Municipal de Presidente Prudente

SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO

SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho



Relatório Perícia Médica Por Qtd Dias e Cargo - Data Exame Período de 01/01/2013 até 31/12/2013

CÓDIGO DO CARGO: 275 DESCRIÇÃO DO CARGO: PROFESSOR I

| Qtd Dias do Atestado | Qtd Atestado |
|----------------------|--------------|
|                      | 3            |
| -1.095               | 1            |
| 1                    | 433          |
| 2                    | 55           |
| 3                    | 36           |
| 4                    | 15           |
| 5                    | 21           |
| 6                    | 3            |
| 7                    | 8            |
| 8                    | 5            |
| 9                    | 3            |
| 10                   | 5            |
| 13                   | 2            |
| 15                   | 28           |
| 30                   | 3            |
| 41                   | 1            |
| 366                  | 1            |
|                      | 623          |



*Prefeitura Municipal de Presidente Prudente*

**SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO**

**SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho**

**Relatório Perícia Médica Por Qtd Dias e Cargo - Data Exame Período de 01/01/2014 até 31/12/2014**



**CÓDIGO DO CARGO: 275    DESCRIÇÃO DO CARGO: PROFESSOR I**

| <b>Qtd Dias do Atestado</b> | <b>Qtd Atestado</b> |
|-----------------------------|---------------------|
| 1                           | 449                 |
| 2                           | 48                  |
| 3                           | 41                  |
| 4                           | 14                  |
| 5                           | 16                  |
| 6                           | 2                   |
| 7                           | 7                   |
| 8                           | 7                   |
| 9                           | 2                   |
| 10                          | 6                   |
| 12                          | 4                   |
| 14                          | 1                   |
| 15                          | 37                  |
| 29                          | 2                   |
| 30                          | 4                   |
| 33                          | 1                   |
| 62                          | 1                   |
| 1.098                       | 1                   |
| 1.476                       | 1                   |
|                             | 644                 |



Prefeitura Municipal de Presidente Prudente

SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO

SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho

Relatório Perícia Médica Por Qtd Dias e Cargo - Data Exame Período de 01/01/2015 até 31/12/2015



CÓDIGO DO CARGO: 275 DESCRIÇÃO DO CARGO: PROFESSOR I

| Qtd Dias do Atestado | Qtd Atestado |
|----------------------|--------------|
|----------------------|--------------|

|       |     |
|-------|-----|
| 1     | 401 |
| 2     | 66  |
| 3     | 32  |
| 4     | 13  |
| 5     | 21  |
| 6     | 2   |
| 7     | 6   |
| 8     | 4   |
| 10    | 11  |
| 11    | 2   |
| 12    | 4   |
| 14    | 1   |
| 15    | 35  |
| 16    | 1   |
| 19    | 1   |
| 30    | 1   |
| 366   | 1   |
| 380   | 1   |
| 1.831 | 1   |

604



*Prefeitura Municipal de Presidente Prudente*

**SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO**

**SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho**



**Relatório Perícia Médica Por Qtd Dias e Cargo - Data Exame Período de 01/01/2016 até 31/12/2016**

**CÓDIGO DO CARGO: 275    DESCRIÇÃO DO CARGO: PROFESSOR I**

| <b>Qtd Dias do Atestado</b> | <b>Qtd Atestado</b> |
|-----------------------------|---------------------|
| 1                           | 501                 |
| 2                           | 91                  |
| 3                           | 41                  |
| 4                           | 12                  |
| 5                           | 23                  |
| 6                           | 5                   |
| 7                           | 7                   |
| 8                           | 3                   |
| 9                           | 2                   |
| 10                          | 7                   |
| 11                          | 5                   |
| 14                          | 4                   |
| 15                          | 22                  |
| 16                          | 2                   |
| 30                          | 2                   |
| 36                          | 1                   |
|                             | 728                 |



*Prefeitura Municipal de Presidente Prudente*

**SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO**

**SESMT - Serviços Especializados em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho**



**Relatório Perícia Médica Por Qtd Dias e Cargo - Data Exame Período de 01/01/2017 até 31/12/2017**

**CÓDIGO DO CARGO: 275    DESCRIÇÃO DO CARGO: PROFESSOR I**

| <b>Qtd Dias do Atestado</b> | <b>Qtd Atestado</b> |
|-----------------------------|---------------------|
| 1                           | 874                 |
| 2                           | 111                 |
| 3                           | 55                  |
| 4                           | 14                  |
| 5                           | 29                  |
| 6                           | 5                   |
| 7                           | 11                  |
| 8                           | 5                   |
| 9                           | 2                   |
| 10                          | 13                  |
| 11                          | 3                   |
| 12                          | 2                   |
| 13                          | 2                   |
| 14                          | 6                   |
| 15                          | 24                  |
| 120                         | 3                   |
|                             | 1.159               |

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido\*

Prezado entrevistado,

Ao cumprimentá-lo, venho através deste, apresentar-me. Sou Aline de Souza, portadora do RG: 46.224.376-X e CPF: 398.482.678-83, aluna de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia-UNESP. Estou desenvolvendo pesquisa na área de formação de professores, como dissertação de mestrado, com o objetivo de compreender os motivos das faltas de professores do ensino fundamental I no trabalho, considerando suas percepções sobre sua função social, político e profissional.

Solicito a permissão para realizar entrevista narrativa, com uso de gravador ou câmera, para a produção de dados que serão analisados na conclusão da pesquisa.

Esclarecemos ainda que, os dados serão coletados e analisados por mim, e supervisionados pela Profa. Dra. Yoshie Ussami Ferrari Leite, orientadora deste trabalho. Parte do material obtido será utilizado neste estudo, respeitando os preceitos éticos das pesquisas acadêmicas, ou seja, não será mencionado o nome real da participante em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha ser publicado e o material não será utilizado para fins comerciais ou estranhos aos objetivos educacionais, pois os registros têm como objetivo possibilitar a pesquisa configurada no campo de formação de professores.

Neste sentido, coloco-me ao seu inteiro dispor, para quaisquer outros esclarecimentos, a respeito da pesquisa, comprometendo-me em esclarecer qualquer dúvida, que o participante venha a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgar necessário.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu

RG \_\_\_\_\_, expedida no estado de \_\_\_\_\_, pela(o) \_\_\_\_\_  
CPF \_\_\_\_\_,  
concordo que \_\_\_\_\_ (nome da aluna), sob minha responsabilidade e guarda, participe do referido estudo.

Cordialmente,

Aline de Souza, aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-FCT-UNESP)

Rua: Angelina Badan de Almeida, 12. Bairro Jardim Vale Verde I

Presidente Prudente. CEP 19065-775. Telefone: (18) 98189-0181

E-mail: nii\_pedagogia@hotmail.com

Yoshie Ussami Ferrari Leite, professora adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-FCT-UNESP).

Rua: Eufrázio de Toledo, 206. Bairro: Jardim Marupiara

Presidente Prudente. CEP: 19060-100. Telefone (18) 99771-5720.

E-mail: Yoshie@fct.unesp.br

\*Elaborado em duas vias, uma entregue para a pesquisadora e outra para o entrevistado.