

---

# arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,  
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

---

Volume 28 Número 32

9 de março de 2020

ISSN 1068-2341

---

## Jornada de Trabalho Docente na Rede Pública de Educação Básica: Parâmetros para Discussão

*Márcia Aparecida Jacomini*

Universidade Federal de São Paulo  
Brasil

*Rosana Evangelista da Cruz*

Universidade Federal do Piauí  
Brasil



*Edimária Carvalho de Castro*

Rede Estadual de Ensino de São Paulo  
Brasil

**Citação:** Jacomini, M. A. da Cruz, R. E., & de Castro, E. C. (2020). Jornada de trabalho docente na rede pública de educação básica: Parâmetros para discussão. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(32). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4862>

**Resumo:** O presente artigo tem por objetivo analisar o aparato legal, acadêmico e sindical que orienta a definição da jornada docente, verificando como os planos de carreira dos estados e capitais incorporaram essa questão. A investigação é baseada em pesquisa documental e bibliográfica. Os resultados indicam que há diferentes jornadas, embora predomine as de 20 e 40 horas semanais. A Lei do Piso, no que se refere à distribuição da jornada, não é cumprida pela maioria dos estados e capitais, pois somente 11 estados e sete capitais a cumprem plenamente. Aspectos como duração e composição da jornada, acúmulo de cargo, dedicação exclusiva, realização da jornada numa única

escola ainda são incipientemente enfrentados pelas redes de ensino. Considera-se necessário avançar na perspectiva de superação da fragmentação da jornada de trabalho com vistas à valorização docente e à melhoria das condições de ensino nas escolas públicas de educação básica.

**Palavras-chave:** Valorização dos profissionais da educação; Condição de trabalho docente; Jornada de trabalho docente

### **The teaching work day in the public network of basic education: Parameters for discussion**

**Abstract:** This article aims to analyze the legal, academic and union apparatuses that guide the definition of the teaching working day, verifying how the career plans of the states and capitals incorporated this question. The research is based on documental and bibliographic research. The results indicate diverse teaching working days, although those of 20 and 40 hours per week are predominant. The Wage Floor Law regarding the distribution of the teaching working day is not met by most states and capitals; only 11 states and seven capitals fully comply with the Law. Aspects such as duration and composition of the teaching working day, accumulation of positions, exclusive dedication and working in a single school are still incipiently faced by educational networks. It is considered necessary to move forward with a view to overcoming the fragmentation of the teaching working day with a view to the appreciation for teaching and improving teaching conditions in public basic schools.

**Keywords:** Teaching appreciation; Teaching working condition; Teaching working day

### **Jornada de trabajo docente en la red pública de educación básica: Parametros de discusión**

**Resumen:** El presente artículo tiene por objetivo analizar el aparato legal, académico y sindical que orienta la definición de la jornada docente, verificando cómo los planes de carrera de los estados y capitales integran esa cuestión. La investigación se basa en la investigación documental y bibliográfica. Los resultados indican que hay diferentes jornadas, aunque predomina las de 20 y 40 horas semanales. La Ley del Piso, en lo que se refiere a la distribución de la jornada, no es cumplida por la mayoría de los estados y capitales, pues sólo 11 estados y siete capitales la cumplen plenamente. Los aspectos como duración y composición de la jornada, acumulación de cargo, dedicación exclusiva, realización de la jornada en una única escuela todavía son incipientemente enfrentados por las redes de enseñanza. Se considera necesario avanzar en la perspectiva de superación de la fragmentación de la jornada de trabajo con miras a la valorización de los maestros y a la mejora de las condiciones de enseñanza en las escuelas públicas de educación básica.

**Palabras-clave:** Apreciación de los profesionales de la educación; Condición de trabajo docente; Jornada de trabajo docente

## **Introdução**

A jornada de trabalho é um dos aspectos que compõem as condições de trabalho do professor da educação básica. A atividade docente envolve a aula propriamente dita, isto é, tempo em que o professor realiza atividades de interação com os estudantes e atividades de suporte à docência, tais como: preparação de aula, correção de provas, trabalhos e atividades dos estudantes, atendimento aos pais, trabalho coletivo de formação e elaboração do projeto político pedagógico da escola, entre outros. Essa especificidade da profissão requer que a composição da jornada de trabalho do professor contemple esses dois momentos da atividade docente. Ou seja, a jornada não deve coincidir com o número de aulas que o professor ministra numa semana ou num mês, pois, se coincidir, o trabalho de apoio à docência, inerente à atividade educativa, não será remunerado.

Normalmente, o estabelecimento da jornada de trabalho docente e a respectiva composição são contemplados no plano de carreira ou estatuto do magistério. Parte-se do pressuposto de que a elaboração de estatutos e/ou planos de carreira deve envolver processos de negociação entre o governo (municipal, estadual ou federal) e o(s) sindicato(s) que representa(m) a categoria docente. Nesse processo, indaga-se: quais questões devem ser consideradas para o estabelecimento da jornada de trabalho docente? O que seria uma jornada de trabalho adequada? Que princípios devem reger a definição da jornada e respectiva composição?

A definição da jornada de trabalho docente está amparada na legislação, mas também deve considerar a produção acadêmica e científica sobre o tema e as reivindicações dos professores por meio de suas entidades de classe, questões enfrentadas no presente artigo ao realizar a análise da legislação, tendo como marco inicial a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), os estudos que discutem o tema e as reivindicações do magistério da educação básica expressas, especialmente, nos documentos da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)<sup>1</sup>.

O presente artigo tem por objetivos analisar o aparato legal, acadêmico e sindical que orienta a definição da jornada docente, verificando como os planos de carreira ou estatutos do magistério incorporam essa questão. O artigo resulta da pesquisa nacional sobre a remuneração docente nas redes públicas de educação básica<sup>2</sup>, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional de Pessoal de Nível Superior (Capes). A investigação é baseada em pesquisa documental e bibliográfica. Os documentos centrais adotados foram os planos de carreira e as leis, vigentes no ano de 2016, que tratam da jornada de trabalho nos 26 estados brasileiros e em suas respectivas capitais, além do Distrito Federal. O estudo bibliográfico implicou no resgate das referências que tratam das condições de trabalho docente, especialmente dos aspectos relacionados à jornada.

O artigo está organizado em cinco seções, além desta introdução. Na primeira, apresentam-se os dispositivos para a jornada de trabalho docente na legislação. Na segunda se efetiva um diálogo com a literatura acadêmica sobre a composição da jornada de trabalho. Na terceira são apresentados os dados sobre jornada de trabalho dispostos nos Planos de Carreira das redes públicas de educação básica das unidades da federação analisadas. Na quarta seção dialoga-se com as reivindicações dos trabalhadores em educação para o assunto, com base em proposições da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação sobre o tema. Na última seção, tecem-se as considerações finais do artigo.

## Jornada de Trabalho Docente na Legislação

Os dispositivos legais que definem a jornada de trabalho docente no Brasil são influenciados por tratados internacionais aos quais o país é signatário, como é o caso do documento *A recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao estatuto dos Professores e A Recomendação de 1997 da UNESCO relativa ao Estatuto do Pessoal do Ensino Superior* (OIT/Unesco, 2008).

Na Recomendação de 1966, a jornada de trabalho docente é tratada no item IX, “Condições favoráveis a um processo eficaz de ensino-aprendizagem”, sendo assim compreendida como fator

---

<sup>1</sup> A CNTE tem 50 entidades de profissionais da educação básica pública filiadas, sendo 26 estaduais, 22 municipais e duas distritais (CNTE, 2018).

<sup>2</sup> A pesquisa *Remuneração de Professores de Escolas Públicas de Educação Básica no contexto do FUNDEB e do PSPN* investigou os impactos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) na estrutura de remuneração dos professores de escolas públicas de educação básica em 12 estados brasileiros e suas capitais entre 2006 a 2013. Desenvolvida em rede nacional com a participação de Instituições de Ensino Superior de diferentes regiões do Brasil. A pesquisa foi financiada pela Capes, Edital Observatório da Educação de 2013.

importante para o estabelecimento de boas condições de ensino e de aprendizagem. Ao fazer referência ao número de horas de trabalho recomenda que

89. O número de horas de trabalho requerido aos professores, por dia e por semana, deveria ser estabelecido depois de prévia consulta às organizações de professores.

90. Ao fixar-se o número de horas de trabalho para cada professor, deveria ter-se em conta todos os factores que determinam o volume de trabalho do professor, tais como: a) O número de alunos de que se ocupará por dia e por semana; b) O tempo que se considera necessário para a boa preparação das aulas e correcção dos exercícios; c) O número de cursos diferentes a dar por dia; d) O tempo exigido ao professor para participar em pesquisas, em actividades extra-curriculares e para supervisionar e orientar os alunos; e) O tempo que seria desejável aos professores para informar os pais dos alunos ou encarregados de educação do progresso dos alunos.

91. Os professores deveriam dispôr de tempo suficiente para poderem participar durante o serviço, em actividades destinadas a favorecer o seu aperfeiçoamento profissional.

92. As actividades extra-curriculares dos professores não deveriam constituir um encargo excessivo nem prejudicar o cumprimento das suas tarefas principais.

93. Aos professores designados para funções pedagógicas particulares para além da sua actividade normal de docência, deveriam ser reduzidas, em consequência, as horas de ensino. (OIT/Unesco, 1966, p. 40)

Observa-se por essa Recomendação que a definição de uma jornada adequada deve considerar diferentes factores que interferem na qualidade do trabalho docente e deve ser discutida com as entidades de classe. Em certa medida, essa Recomendação tem influenciado as discussões e reivindicações dos docentes nas últimas quatro décadas.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/88) estabelece aos trabalhadores em geral uma jornada de trabalho de até 44 horas semanais, conforme art. 7º: “XIII – duração do trabalho não superior a oito horas diárias e quarenta e quatro semanais, facultada a compensação de horários e a redução da jornada, mediante acordo ou convenção coletiva de trabalho”. Também prevê, no inciso XIV, “jornada de seis horas para o trabalho realizado em turnos ininterruptos de revezamento, salvo negociação coletiva” (Brasil, 1988).

No capítulo VII da Lei Magna, que trata da administração pública, está previsto o acúmulo de cargo para professor. De acordo com o art. 37, inciso XVI,

É vedada a acumulação remunerada de cargos públicos, exceto, quando houver compatibilidade de horários, observado em qualquer caso o disposto no inciso XI: a) a de dois cargos de professor; b) a de um cargo de professor com outro técnico ou científico; c) a de dois cargos ou empregos privativos de profissionais de saúde, com profissões regulamentadas. (Brasil, 1988)

Nesses termos está assegurada na CF/88 o acúmulo de cargo para o exercício da profissão docente aos servidores públicos, contudo, existem polêmicas em relação aos limites da jornada semanal, problema que tem implicado em processos e posicionamentos por parte do Superior Tribunal da Justiça, Supremo Tribunal Federal, Advocacia Geral da União e Tribunal de Contas da União, havendo determinado consenso sobre o limite de 60 horas semanais (Cartaxo, 2017), desde que não haja incompatibilidade de horários ou prejuízo às atividades exercidas em cada um dos cargos acumulados (Graçano, 2014).

No capítulo III, seção I da CF/88, que trata da Educação, não há referência à jornada de trabalho do professor, mas a valorização dos profissionais do ensino é um dos princípios sob os

quais o ensino deve ser ministrado e deve ser garantida por meio de plano de carreira, piso salarial e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, conforme inciso V do art. 206 (Brasil, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) não trata da jornada de trabalho do professor no que se refere à quantidade de horas semanais ou mensais de trabalho, mas estabelece que deve ser assegurado nos estatutos e/ou planos de carreira do magistério “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho”. Isso significa que a jornada de trabalho do professor deve ser composta por horas dedicadas à docência, atividade de interação direta com os estudantes e horas atividades de apoio à docência (Brasil, 1996a).

A Lei nº 9.424/1996, que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), estabeleceu, em seu art. 9º, que os estados, o Distrito Federal e os municípios deveriam dispor de novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério no prazo de seis meses de vigência da referida Lei. Os planos de carreira são considerados como uma forma de valorização do magistério (Brasil, 1996b).

Tendo em vista a Lei do Fundef e a LDB/96, em 1997 o Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Básica (CNE/CEB) aprovou a Resolução nº 3 (Brasil, 1997b), que fixa as diretrizes nacionais para os planos de carreira e remuneração dos profissionais do magistério da educação básica e o Parecer nº 10 (Brasil, 1997a), que trata das diretrizes para os novos planos de carreira e remuneração do magistério dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

De acordo com o art. 5º, parágrafo único, inciso IV, da Resolução nº 3 de 1997 (Brasil, 1997b), o professor deve ter uma jornada máxima de quarenta horas semanais, dedicando entre 20% e 25% da jornada às atividades de apoio à docência. Essa foi a principal e mais detalhada referência, naquele momento, para os entes federados reformularem ou elaborarem os planos de carreira do magistério, conforme previsto na Lei do Fundef.

A Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), em substituição ao Fundef, reitera, no art. 40, que os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão implantar planos de carreira e remuneração aos profissionais da educação, como parte da valorização destes profissionais (Brasil, 2007c).

Em 2009, o Conselho Nacional de Educação aprovou nova Resolução que fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública em substituição à Resolução CNE/CEB nº 3/97. No quesito referente à jornada, não ficou estabelecido uma porcentagem para as atividades de apoio à docência. De acordo com o inciso VII do art. 4º da Resolução nº 2/2009 do CNE/CEB (Brasil, 2009a), os estados, o Distrito Federal e os municípios devem considerar a seguinte orientação em relação à jornada de trabalho na elaboração ou reformulação dos planos de carreira do magistério da educação básica.

Jornada de trabalho preferencialmente em tempo integral de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais, tendo sempre presente a ampliação paulatina da parte da jornada destinada às atividades de preparação de aulas, avaliação da produção dos alunos, reuniões escolares, contatos com a comunidade e formação continuada, assegurando-se, no mínimo, os percentuais da jornada que já vem sendo destinados para estas finalidades pelos diferentes sistemas de ensino, de acordo com os respectivos projetos políticos pedagógicos. (Brasil, 2009a)

Quando esta Resolução foi aprovada pelo CNE/CEB já havia sido sancionada a Lei nº 11.738/2008 (Lei do Piso), que vincula o piso salarial profissional a uma jornada padrão de 40 horas semanais, com no máximo 2/3 destinados às atividades de interação com os alunos e 1/3 às atividades extraclasse (Brasil, 2008). Contudo, o CNE/CEB optou por não colocar na Resolução a composição

da jornada estabelecida na Lei do Piso ou qualquer outra, indicando apenas a necessidade de ampliação da parte da jornada destinada às atividades de apoio à atividade docente, mantendo, no limite, os percentuais já praticados pelos sistemas de ensino.

No Parecer nº 9/2009 do CNE/CEB, os conselheiros ressaltam que embora a Lei do Piso tenha estabelecido que no mínimo um terço da jornada de trabalho do professor da educação básica deva ser destinado a atividades extraclasse,

Em julgamento realizado no dia 17/12/2008, o Supremo Tribunal Federal (STF) concedeu liminar que atendeu parcialmente aos pedidos da Ação Direta de Inconstitucionalidade impetrada pelos governos estaduais de Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Paraná, Ceará e Santa Catarina, apesar de afirmar a constitucionalidade da lei 11.738/2008, e, assim, suspendeu, por hora, o dispositivo referente à composição da jornada de trabalho.

A decisão do STF embasou-se na constatação de que o dispositivo suspenso, se aplicado imediatamente, resultaria em um incremento de despesa de pessoal, o que justificaria a concessão da liminar, posição da qual discordamos. (Brasil, 2009b, p. 16)

Observa-se pelo Parecer do CNE/CEB que os conselheiros entendiam naquele momento que, diante da suspensão do dispositivo referente à composição da jornada da Lei nº 11.738/2008 (Brasil, 2008), a melhor redação para a Resolução seria indicar a ampliação da parte da jornada destinada às atividades de apoio à docência e não retroceder diante do já estabelecido nos planos de carreira existentes.

A batalha judicial em relação à Lei do Piso terminou em 2011, com a publicação, em 24 de agosto, do Acórdão do Supremo Tribunal Federal (STF) (Brasil, 2011), que reconheceu a legalidade da Lei nº 11.738/2008 no aspecto relativo à composição da jornada de trabalho dos professores da educação básica, sendo obrigatório aos entes federados o cumprimento da Lei a partir de 27 de abril de 2011, data do julgamento definitivo pelo plenário do STF. Isso significa que, se respeitada a legislação, no mínimo 1/3 da jornada de trabalho dos professores da educação básica deve ser para atividades de apoio à docência, ou seja, atividades que não envolvem interação direta com os estudantes.

Depreende-se, do exposto na legislação, quatro aspectos que precisam ser considerados no estabelecimento da jornada de trabalho dos professores da educação básica:

1. Quantidade de horas de trabalho. As resoluções do CNE/CEB vêm indicando um máximo de 40 horas semanais. A jornada de 40 horas semanais também é a referência para o estabelecimento do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN).
2. Jornada de tempo integral. A Resolução nº 2/2009 do CNE/CEB recomenda que a jornada de trabalho do professor seja preferencialmente de tempo integral, com, no máximo, 40 horas. Uma jornada de tempo integral numa única escola seria uma condição adequada em termos de jornada de trabalho para os professores.
3. Acúmulo de cargo. Mesmo que os sistemas de ensino caminhassem para o estabelecimento de jornada de tempo integral, facultando aos professores a possibilidade de um único cargo com este tipo de jornada, ainda haveria a possibilidade de o professor acumular cargo com outra rede de ensino, conforme previsto na Constituição Federal de 1988. Nesse contexto, a dedicação exclusiva poderia ser um incentivo ao professor ter uma jornada integral de trabalho numa única rede de ensino e, preferencialmente, numa única escola, isto porque, a exemplo do que ocorre na rede federal, o docente receberia uma retribuição financeira significativa, o que implicaria no impedimento do exercício de outra atividade

remunerada, pública ou privada, com algumas exceções previstas em lei<sup>3</sup> (Brasil, 2012, 2018).

4. Composição da jornada. Há expresse reconhecimento na legislação de que a jornada de trabalho do professor deve contemplar horas para as atividades de apoio à docência. A Lei do Piso é a legislação mais clara nesse aspecto, porque estabelece que a jornada docente deve ser composta por até 2/3 de atividades de interação com os alunos e no mínimo 1/3 de atividades extraclasse.

Diante desse aparato legal é importante saber em que medida e como essa legislação tem sido aplicada. Qual é ou quais são as jornadas de trabalho dos professores da educação básica no Brasil, de acordo com os planos de carreira? Como é a composição da(s) jornada(s)? Há uma jornada de trabalho predominante? De quantas horas semanais?

Na tentativa de responder essas questões, na próxima seção, estabelecer-se-á um diálogo com a produção acadêmica sobre o tema, seguido da incursão nos Planos de Carreira de diferentes unidades da federação.

## **Jornada de Trabalho Docente na Literatura Acadêmica**

Jornada de trabalho é expressão usada para se referir à extensão do trabalho num período estabelecido. A jornada semanal, com indicação de horas diárias de trabalho, é a forma mais comum de estabelecimento de jornada de trabalho em vários países, de acordo com estudo do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese, 2007), considerando os trabalhadores de forma geral e não a especificidade dos professores. Historicamente, a jornada de trabalho tem sido um dos elementos que indica as condições de vida dos trabalhadores, pois diz respeito a quanto tempo o trabalhador dedica à atividade que lhe retribui um salário, condição para sua manutenção, e quanto tempo dedica às atividades com a família e os amigos, ao descanso e ao lazer, fundamentais à constituição de sua humanidade.

Conforme indica Harvey (1992), as diversas mudanças operadas no mundo do trabalho têm tornado cada vez mais tênue a linha que divide o trabalho do não-trabalho, isto é, o tempo empregado em atividades que têm como retribuição o pagamento de um salário e aquele destinado às atividades de descanso, lazer, convívio social e familiar, que cada indivíduo pode, consideradas as condições histórico-sociais, usar como desejar.

A disputa entre trabalho e capital pelo controle do tempo se expressa de três formas diferentes, que se combinam, preponderando uma ou outra a depender do contexto histórico: a duração, a intensidade e a distribuição da jornada. A duração refere-se à extensão da jornada diária, semanal, mensal etc.; a intensidade ao ritmo de trabalho e, a última, à distribuição do tempo de trabalho ao longo do dia, do mês, do ano, o que envolve a questão da flexibilização (Dal Rosso, 2000, apud Dieese, 2007).

Conforme visto no tópico anterior, no Brasil, a duração da jornada de trabalho não poderá ultrapassar oito horas diárias e 44 horas semanais, de acordo com a CF/88. O estabelecimento constitucional de uma jornada semanal de trabalho de 44 horas é resultado de muitas lutas entre

---

<sup>3</sup> Em 2013 foi apresentada uma Proposta de Emenda Constitucional (PEC 55/2013) para alterar o artigo 206 da Constituição Federal, visando criar um incentivo de valorização aos profissionais da educação básica mediante inserção no regime de dedicação exclusiva, com o incentivo de 60% sobre a remuneração, valores a serem custeados por recursos da União. A PEC ainda está na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (Secretaria de Apoio à Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania) aguardando designação de relator. (Brasil, 2018)

capital e trabalho. Também os trabalhadores do magistério público têm travado lutas por melhores condições de trabalho, o que envolve a definição de uma jornada de trabalho compatível com as especificidades da profissão.

A jornada do professor primário que, até meados da década de 1970, era de 4 horas diárias, pois o professor ministrava aula para uma classe, passou a ser de oito horas diárias quando os professores começaram a “dobrar período”, ou seja, ministrar aulas para duas turmas, uma no período da manhã e outra no período da tarde. De acordo com análise de Monlevade (2000) isso ocorreu em decorrência dos baixos salários, como estratégia de aumentar o poder de consumo. Estudo de Cação (2001) sobre a jornada de trabalho dos professores paulistas, numa perspectiva histórica, também indicou que, frente aos baixos salários, na segunda metade do século XX os professores se viram obrigados a reivindicar jornada de trabalho maior, como forma de garantir as condições remuneratórias necessárias à sobrevivência.

O direito ao acúmulo de cargo ao professor, garantido na CF/88, está relacionado ao fato de, historicamente, a jornada do professor acompanhar a jornada do aluno, no caso do antigo ensino primário e atual anos iniciais do ensino fundamental, quatro horas diárias na maioria das escolas brasileiras, podendo assim o professor trabalhar em dois cargos, numa mesma rede de ensino ou em redes diferentes. Dessa forma, a reivindicação ou adesão dos professores ao acúmulo de cargo está diretamente relacionada aos baixos salários percebidos.

O magistério da educação básica é, majoritariamente, composto por mulheres. Em 2015, a porcentagem de mulheres correspondia a 80,07%, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – Inep (Inep, 2016). Por isto, é importante, ao se discutir a jornada de trabalho docente, considerar que, além da jornada de trabalho para a qual a mulher recebe um salário, há a jornada de trabalho relacionada ao cuidado com os filhos e os afazeres domésticos.

Em estudo sobre a repercussão da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente, Zibettie & Pereira (2010, p. 273) concluíram que as políticas de valorização docente não podem prescindir de atenção à questão de gênero.

Considerando que a maioria expressiva do quadro docente é feminino, qualquer medida que se proponha a melhorar a qualidade da educação deve considerar as questões de gênero. Melhores condições de vida e trabalho, inclusive superando-se socialmente a cultura de atribuir às mulheres a responsabilidade pelo cuidado da casa e dos filhos, terão como retorno mulheres mais saudáveis, professoras melhor preparadas, aulas mais adequadas às necessidades das crianças, portanto melhor qualidade de ensino.

A fim de compreender a duração da jornada de trabalho a que estão submetidos os professores da educação básica, recorrer-se-á às contribuições de alguns autores, a exemplo de Alves & Pinto (2011), cujo estudo baseou-se na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e no Censo Escolar do Inep de 2009.

Os autores revelam que 5,4% dos professores brasileiros da educação básica tinham uma jornada de trabalho que variava de 0 a 19 horas semanais, o que pode significar que estes profissionais não tinham o ensino como único emprego. As duas jornadas com maior concentração de professores são as jornadas de 20 a 25 horas (27,1%) e a de 40 horas (36,6%). Chama a atenção a porcentagem de professores que trabalham mais de 40 horas semanais (15%). Na jornada de 26 a 39 horas tinha-se 16,3% dos professores. Assim, se se considerar a soma dos percentuais de professores que trabalham mais de 26 horas semanais tem-se 67,6% (Alves & Pinto, 2011).

Os autores ressaltam que, pelo questionário da Pnad, não é possível saber se o professor informou apenas a quantidade de aula que ministra semanalmente ou se informou também as horas atividades, ou seja, a parte da jornada que não é destinada a atividades com os estudantes. Contudo,



a hipótese adotada “é a de que o professor considere, ao responder ao pesquisador do IBGE, apenas a jornada de aula ou de atividades exercidas na escola” (Alves & Pinto, 2011, p. 610).

Corroborar pesquisa de Alves & Pinto (2011) estudo realizado pelo Dieese (2014), também com base nos dados da Pnad dos anos de 2002, 2006, 2011 e 2013, que indicou aumento na jornada dos professores no período estudado, visto como um problema que precisa ser superado para qualificar o ambiente escolar.

[...] O número de docentes na faixa de 36 a 40 horas semanais, que representava 31,9% em 2006, passou para 38,7%, em 2011, e, em 2013, alcançou 41,3%. A fragmentação da jornada do docente entre escolas e/ou redes de ensino é um dos grandes problemas da organização do trabalho, fator que tem impacto direto na qualidade de ensino. O aumento da jornada de trabalho associado à redução do número de vínculos, a implementação da jornada extraclasse, prevista na Lei 11.738/2008, a dedicação do servidor na mesma escola e salários compatíveis com a função representam uma medida importante para qualificação do espaço escolar. (Dieese, 2014, s/p)

Outro estudo com base na Pnad de 2008 foi realizado por Barbosa (2014). Embora a autora tenha constatado que os professores trabalhavam naquele ano em média 35,3 horas por semana, destaca que há grandes variações de acordo com o nível de ensino em que o professor atua, evidenciando, ainda, uma porcentagem significativa de professores que trabalhavam 40 horas ou mais.

Para a autora, apesar de o número de horas que o professor declarou trabalhar ser menor que as dos demais profissionais, a diferença não é tão grande, principalmente em relação aos professores do Ensino Médio e dos anos finais do Ensino Fundamental. Além disso, ressalta, tal como Alves & Pinto (2011), que o número de horas declarados pelo professor pode ser apenas as horas destinadas às aulas, portanto não o total de horas efetivamente trabalhadas (Barbosa, 2014).

Estudo de Gatti & Barreto (2009) com base em dados do IBGE indica que os professores da educação básica trabalham em média 30 horas semanais. Tal como os autores anteriores, consideram que este número de horas não corresponde efetivamente ao que o professor trabalha, mas às atividades com alunos, ou seja, a aula propriamente dita.

Souza (2008), com base nos dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), coletadas pelo Ministério do trabalho e do Emprego no período de 2001 e 2004, constatou que os professores trabalhavam, em média, entre 31 e 40 horas semanais, sendo que as professoras correspondiam a 2/3 do total de docentes com mais de 30 horas. Com base nesses dados a autora afirma que

essa constatação sobre o tempo de trabalho das professoras brasileiras desconstrói a concepção de que a docência é uma profissão de mulheres pela possibilidade de cumprir jornadas parciais que permitem combinar os tempos de trabalho nos espaços público e privados. (Souza, 2008, p. 359)

Em certa medida esses dados não corroboram estudos como o de Liang (2003) que considera que os professores trabalham menos que os demais trabalhadores, conforme indicado em pesquisa sobre salário de professores, em comparação com outros profissionais com formação equivalente na América Latina.

De acordo com os estudos elencados nesse artigo, não é possível dizer, com precisão, qual é a jornada de trabalho dos professores brasileiros, porque existem diversas jornadas e porque os estudos realizados com base na PNAD não puderam precisar se o professor informou também as horas de sua jornada que são destinadas às atividades de apoio à docência.

A despeito de estudos terem indicado que a média das horas semanais de trabalho do professor é menor que a média dos demais trabalhadores, essa diferença não é muito grande. Portanto, o argumento que os professores trabalham menos que outros profissionais, pode não corresponder à realidade.

A partir da aprovação do PSPN pode-se ter uma nova configuração da jornada de trabalho do professor, posto que pelo menos 1/3 deve ser destinado às atividades de apoio à docência. Assim, os professores dos anos iniciais do ensino fundamental ou educação infantil que ministram aula para uma turma, além das 20 horas de trabalho com as crianças, deverão ter cerca 10 horas para atividades pedagógicas que não sejam aulas, conformando assim uma jornada de 30 horas semanais. Um professor dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio que tem jornada de 40 horas, dará em torno de 27 aulas e disporá de 13 horas para as atividades de apoio à docência. Pode-se considerar que o aumento da jornada, de 2006 para 2013, verificado no estudo do Dieese, seja, por um lado, reflexo da implementação da Lei do PSPN no que se refere à composição da jornada e, por outro, aumento da jornada de trabalho docente independentemente do cumprimento da referida Lei.

O acúmulo de jornada de trabalho tem sido outro ponto de discussão entre os estudiosos. Alves & Pinto (2011) destacam como questão recorrente nos debates sobre a condição docente a eventual duplicação da jornada de trabalho, como forma de melhorar o padrão de remuneração, o que, em muitos casos, está relacionada a um fenômeno que afeta negativamente o exercício profissional, a atuação em escolas distintas. Esse fenômeno também foi indicado por Monvelade (2000) e Cação (2001).

De acordo com o estudo de Alves & Pinto (2011), 76% dos professores da educação básica atuam em apenas uma escola, 19% em duas e 3,3% em três e 1% em mais de três. Todavia, essas proporções variam quando observado o conjunto de professores em cada etapa. A análise revela que a menor proporção de professores que trabalham em mais de uma escola é na educação infantil (18,6%). Nos anos iniciais do ensino fundamental são 23,8% dos professores que trabalham em mais de uma escola; nos anos finais do ensino fundamental a proporção é de 39,6% e; no ensino médio, 44,5%.

Em estudo anterior, com base nos dados da PNAD de 2006, Gatti & Barreto (2009, p. 29) verificaram que “a grande maioria dos professores (81,7%) declarou ter um só trabalho, o trabalho principal de docente; outros 16,8% tinham dois trabalhos e 1,5%, três ou mais”.

A realidade retratada pode ser compreendida com base na especificidade das etapas da educação básica. No caso da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, em geral o professor assume todas as aulas de uma determinada turma, conformando, assim, pelo menos 20 horas por semana em um período de aula, manhã, tarde ou noite, neste caso na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Para os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, que ministram aulas para diversas turmas, a situação é mais complexa, dependendo da carga horária da disciplina no currículo escolar. Um professor de física, por exemplo, que ministra duas aulas semanais para cada turma do ensino médio, precisa de 13 ou 14 turmas para completar uma jornada de 40 horas, considerando que 1/3 da jornada será destinada às atividades de apoio à docência. Assim, o referido docente nem sempre conseguirá completar sua carga horária de trabalho numa única escola, a não ser que ministre outras disciplinas não relacionadas à sua formação inicial, situação comum nos sistemas de ensino, mas que tem implicações diretas nas condições de trabalho e na qualidade da oferta educacional (Gatti & Barreto, 2009).

O fato de a jornada do professor ser formada a partir das horas-aula dos estudantes, do número de turmas que cada escola tem em cada etapa da educação básica condiciona, em certa medida, as possibilidades de o professor ministrar aulas numa única escola, especialmente, os

professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, cujas disciplinas possuem carga horária semanal reduzida.

Contudo, dada a importância de o professor dedicar-se ao projeto educativo de uma escola, envolvendo-se não apenas com a aula, mas com o conjunto de atividades implicado no processo de ensino e de aprendizagem de qualidade, é fundamental que os entes federados façam esforços para que o máximo de professores tenha sua jornada de trabalho numa única escola. Sobre a relação entre qualidade do ensino e condições de trabalho do professor, Ribeiro (2014, p. 153) considera que

A democratização do saber passa essencialmente pelo tempo destinado à tarefa docente, em sala de aula ou fora dela, e pela forma de organização científica e metodológica do currículo. A jornada de trabalho do professor e sua consequente remuneração e organização têm sido alguns dos principais nós da qualidade educacional brasileira e também responsáveis, em grande medida, pela evasão e repetência.

É nesse contexto que se considera fundamental uma jornada de trabalho que contemple horas destinadas a um conjunto de atividades que são fundamentais à realização da aula propriamente dita. Trabalhar numa única escola corrobora sobremaneira para que o professor possa pensar suas aulas como parte de um projeto político pedagógico articulado às demandas da comunidade escolar e dedicar-se em termos profissionais integralmente ao processo educativo de uma unidade escolar. Nas palavras de Paro.

A primeira condição para que se possa fazer uma gestão do tempo adequada às exigências de um ensino de qualidade é o estabelecimento de uma carreira do magistério, que não apenas lhe dê o estímulo necessário para seu desenvolvimento profissional, mas que lhe garanta um trabalho de dedicação exclusiva à docência numa unidade escolar, sem ter que ficar vagando em vários espaços institucionais para completar um salário que lhe garanta a subsistência. (Paro, 2011, p. 173)

Além disso, um dispositivo importante para incentivar os professores a não ter acúmulo de cargo é a dedicação exclusiva. Contudo, na análise dos planos de carreira que compõem o universo da pesquisa (26 estados e suas capitais e o Distrito Federal), são poucos os que tratam da dedicação exclusiva com diferenciação salarial como uma possibilidade. Em artigo sobre o plano de carreira da rede municipal de São Paulo, Arelaro, Jacomini, Souza & Santos (2014, p. 210) concluem que

A existência de diferentes jornadas de trabalho contraria o proposto no Parecer CNE/CEB nº 9/2009, que sugere às redes de ensino a adoção de uma única jornada de trabalho, de modo a vincular o professor numa mesma escola. Importa dizer, também, que a legislação municipal não faz referência à dedicação exclusiva, alternativa viável para desestimular o acúmulo de cargo e vincular os profissionais do magistério num único emprego e numa única escola.

Dado que há uma legislação que induz à jornada de no máximo 40 horas semanais de trabalho e uma realidade permeada pela existência de diversas jornadas de trabalho e de acúmulo de cargo, propostas de dedicação exclusiva poderão se constituir em política indutora de um processo de estabelecimento de jornada de tempo integral, com composição de horas aulas e horas de trabalho de apoio à docência, com dedicação exclusiva para a maioria dos professores brasileiros como importante componente de valorização profissional.

## Jornada de Trabalho Docente: Uma Incursão nos Planos de Carreira do Brasil

Esta seção apresentará os resultados de análise documental dos aspectos relativos à jornada de trabalho dos planos de carreira das 26 unidades da federação e de suas capitais, incluindo o Distrito Federal, considerando os Planos vigentes no ano de 2016. Pretende-se verificar a duração e a composição das jornadas de trabalho docente nas redes públicas de ensino investigadas, problematizando sua coerência com os dispositivos legais aprovados após a instituição do PSPN.

A referência para a análise são os documentos, não tendo ocorrido trabalho de campo para verificar a coerência entre os dispositivos legais e a prática em cada rede de ensino, podendo ocorrer situações em que não houve mudança na lei estadual ou municipal, mas que haja o cumprimento da Lei do PSPN em relação à distribuição da jornada de trabalho entre as atividades de interação com o educando (até 2/3) e demais atividades de apoio pedagógico (no mínimo 1/3). A certificação dessa realidade foge ao escopo do presente artigo.

De acordo com os planos de carreira analisados, há grande diversidade de jornadas. No caso dos estados têm-se nove diferentes jornadas semanais em termos da quantidade de horas (10, 12, 16, 20, 24, 25, 30, 35 e 40). Nas capitais são 10 diferentes jornadas (16, 20, 22h30, 24, 25, 30, 32, 40, 48 e 60). Em duas situações a jornada é definida por número mensal de horas: Recife (145, 270, 290 e 415 horas) e Sergipe (125 e 200)<sup>4</sup>. A seguir apresenta-se um quadro com o número de jornadas por unidades da federação investigada:

### Quadro 1

*Número de jornadas de trabalho docente nos estados e capitais – 2016*

<b>Número de Jornadas</b>	<b>Estados</b>	<b>Capitais</b>
1	Espírito Santo (ES) Mato Grosso (MT) Minas Gerais (MG) Rio de Janeiro (RJ) Rio Grande do Sul (RS) Roraima (RR)	Fortaleza Belo Horizonte Rio Branco Cuiabá Bela Vista Curitiba
2	Bahia (BA) Ceará (CE) Maranhão (MA) Mato Grosso do Sul (MS) Rio Grande do Norte (RN) Paraná (PR) Piauí (PI) Paraíba (PB) Sergipe (SE) Tocantins (TO)	Macapá Manaus Salvador Campo Grande Natal Florianópolis Teresina Porto Alegre João Pessoa Palmas
3	Amapá (AP) Amazonas (AM) Goiás (GO) Pará (PA)	São Paulo Maceió Goiânia São Luís

<sup>4</sup> Para efeito de pagamento, é comum a jornada ser semanal, multiplicada por cinco semanas. Esse cálculo é feito para se saber o valor da hora. Assim, no caso de uma jornada semanal de 40 horas, a jornada mensal, ou o número de horas mensais computadas para pagamento, seria de 200 horas.

Quadro 1 cont.

*Número de jornadas de trabalho docente nos estados e capitais – 2016*

<b>Número de Jornadas</b>	<b>Estados</b>	<b>Capitais</b>
4	São Paulo (SP) Santa Catarina (SC) Pernambuco (PE)	Vitória Recife Porto Velho Aracajú
5	Acre (AC)	Belém Rio de Janeiro
6	Rondônia (RO)	
7	Alagoas (AL)	

Fonte: Planos de Carreira e Estatutos do Magistério das unidades da federação (Apêndice 1)

A maior parte dos planos estaduais (10) contempla duas jornadas de trabalho. Em seis planos estão previstas uma; em quatro planos, três jornadas; outros três planos, quatro jornadas; e situações isoladas de somente um estado com cinco, seis ou sete jornadas de trabalho em curso<sup>5</sup>. O plano de carreira do Distrito Federal prevê duas jornadas. Na maior parte das capitais os planos de carreira preveem duas jornadas semanais (10); seis planos contemplam apenas uma jornada; quatro planos, três jornadas; outros quatro planos, quatro jornadas e dois planos, cinco jornadas.

Essa diversidade de jornadas reforça a necessidade de uma discussão à luz de uma proposta de jornada que fixe o professor numa rede de ensino e numa escola, com horas destinadas à aula e às atividades de apoio à docência, ao menos conforme o mínimo previsto na Lei do Piso, e tenha a perspectiva da dedicação exclusiva como horizonte, tendo em vista a superação do acúmulo de cargo, devido aos baixos salários que leva o professor com jornadas parciais a ter dois cargos na mesma rede ou a trabalhar em mais de uma rede de ensino.

Destaca-se, também, que houve mudanças no sentido de ajustar os planos de carreira no período de 2010 e 2016 em relação à composição da jornada à Lei do Piso, embora nem todos os entes federados aqui analisados tenham feito isso. Na construção da análise considerou-se cumprimento total quando, para todas as jornadas, é respeitado no mínimo um terço das horas para as atividades de apoio à docência e parcial quando isso não ocorre, ou seja, a composição de 2/3 e 1/3 não é aplicada a todas as jornadas existentes naquele sistema de ensino. Descumprimento quando a jornada extraclasse é inferior ao mínimo definido na referida Lei (33,3%). A síntese pode ser verificada no quadro a seguir.

<sup>5</sup> Nos estados e capitais em que se repete a duração da jornada por ter composição diferenciada, para efeitos do número de jornadas previsto no plano de carreira computou-se apenas uma vez.

Quadro 2

Cumprimento da lei do piso – no mínimo 1/3 jornada em atividade extraclasse em 2016

Situação	Estados	Capitais
Cumprimento total: para todas as jornadas de trabalho	Acre Amapá Amazonas Ceará Maranhão Minas Gerais	Mato Grosso Roraima Paraná Piauí <sup>6</sup> Rio Grande do Sul Tocantins
Cumprimento parcial: apenas para algumas jornadas de trabalho	Paraíba Rondônia Sergipe	Macapá Manaus Salvador Boa Vista Florianópolis Rio de Janeiro
Descumprimento: percentual inferior a 1/3	Alagoas Espírito Santo Goiás Mato Grosso do Sul Pará Rio Grande do Norte São Paulo <sup>8</sup> Santa Catarina Pernambuco	São Paulo João Pessoa Porto Velho Aracajú Porto Alegre <sup>7</sup> Rio Branco Maceió Fortaleza Vitória Goiânia São Luís Belo Horizonte
		Campo Grande Cuiabá Teresina <sup>9</sup> Belém Natal Curitiba Palmas

Fonte: Planos de Carreira e Estatutos do Magistério das UF (Apêndice 1).

Nos Planos de Carreira dos estados do Rio de Janeiro e Bahia e da capital Recife não foi possível identificar o percentual de atividade extraclasse pelos documentos analisados.

<sup>6</sup> A rede estadual do Piauí não efetivou modificações legais para adequar o Plano de Carreira aos dispositivos da Lei do PSPN em relação à distribuição da jornada. No entanto, conforme informações de docentes e do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Educação Pública Básica do Estado do Piauí (SINTE-PI), a rede garante 1/3 da jornada para as atividades de apoio à docência.

<sup>7</sup> No caso de Porto Alegre o cumprimento é parcial porque não se aplica o percentual 2/3 e 1/3 para a jornada dos professores de educação infantil, que trabalham quatro horas diárias em sala de aula, portanto, 20 horas semanais de trabalho que envolve a interação com alunos.

<sup>8</sup> Com a Resolução nº 8, de 19/01/2012, o governo do Estado de São Paulo adotou um artifício para dizer que está cumprindo a Lei do Piso, ao considerar que, embora as aulas sejam de 50 minutos, a jornada de trabalho docente corresponde a 40 horas de 60 minutos. Assim, o governo paulista considera os 10 minutos excedentes como parte da jornada dedicada às atividades de apoio à docência, sem diminuir o número de horas-aula e aumentar o número de horas-atividade.

<sup>9</sup> A Secretaria Municipal de Educação de Teresina (SEMEC), por meio da Portaria nº 481, de 30/08/2013, fixou a unidade de tempo da aula em 60 (sessenta) minutos, assim como estabeleceu o limite máximo de 2/3 da carga horária docente para o desenvolvimento das atividades de interação com os educandos, determinando que o docente com contrato de 40 horas semanais deverá ser lotado em até 26 (vinte e seis) unidades de aula por semana, representando 65% daquela carga horária total. No entanto, a SEMEC excluiu da carga horária docente os 20 minutos de horário de recreio, tempo que o professor permanece na escola sem que seja garantida sua contabilização como jornada de trabalho, conforme estudo de Anjos (2018). Embora pela Portaria supracitada Teresina esteja cumprindo a lei do piso, consideramos que o professor presente na escola no horário do recreio das crianças (20 minutos por turno), sem que esse tempo seja contabilizado em sua carga horária, tem uma ampliação efetiva de jornada de trabalho, que é desconsiderada no cálculo dos 2/3 informado na Portaria nº 481.

Em 2016, dos 26 estados brasileiros, 12 (AC, AP, AM, CE, MA, MG, MT, PI, PR, RS, RR, TO), mais o Distrito Federal, cumpriam plenamente a divisão 2/3 e 1/3 para todas as jornadas; quatro estados (RO, SE, PB) cumpriam parcialmente, isto é, nem todas as jornadas tinham a composição 2/3 e 1/3, de acordo com os planos de carreira consultados. Entre as capitais apenas sete cumpriam integralmente a Lei do Piso (Manaus, Macapá, Salvador, Boa Vista, Florianópolis e Rio de Janeiro) e cinco parcialmente (São Paulo, João Pessoa, Porto Velho, Porto Alegre e Aracajú). Em relação aos governos das capitais, mais da metade (14) vem descumprindo uma lei federal que assegura aos professores o direito a uma jornada de trabalho que contempla 1/3 das horas para as atividades de apoio à docência, situação também verificada em nove estados brasileiros. Em geral, essas unidades destinam percentuais entre 20% e 30% para as atividades de apoio à docência.

Há um conjunto de estados e capitais que apresentam em seus planos jornadas com percentuais acima de 1/3 para as atividades de apoio à docência. Esses percentuais variaram entre 35% e 50%. Os que reservam percentuais mais significativos para as atividades extraclasse são os estados Amapá (40%), Tocantins (40%), Paraíba (42%) e Rondônia (50%) e as capitais Macapá (40%), Manaus (40%) e Aracajú (50%), embora nem sempre esses valores se apliquem a todas as jornadas.

O fato de em um mesmo plano de carreira ter percentuais diferentes para a composição das jornadas revela diversidade na forma como os entes federados constroem suas jornadas de trabalho. A composição é fruto da história, da tradição local, da mobilização sindical e, também, dos esforços, ainda que insuficientes, para cumprir a Lei do Piso, inclusive com percentual acima do mínimo estabelecido para as horas de atividades de apoio à docência.

No entanto, é preciso discutir a diferenciação na composição da jornada para professores de educação infantil, conforme ocorre em Porto Alegre. Nesta capital, embora a duração da jornada seja igual para todos os professores da educação básica, correspondendo a 20 horas, os professores de educação infantil trabalham quatro horas diárias com os alunos, portanto, toda a carga horária contratada. No entanto, os professores de ensino fundamental e médio têm 12h30 por semana de atividades de interação com os alunos e as 7h30 restantes são para atividades de apoio à docência. Também na rede municipal de São Paulo, os professores dos Centros de Educação Infantil (CEIs), que atendem crianças de zero a três anos e trabalham 30 horas semanais contam com apenas cinco horas para atividades de apoio à docência. Diferentemente, os professores de ensino fundamental, de ensino médio e da educação infantil que atendem crianças de quatro e cinco anos, cuja jornada de 30 horas resguarda 1/3 para atividades de apoio à docência, portanto 10 horas. Essa realidade denota o quanto a educação das crianças pequenas ainda tem sido secundarizada pelo poder público.

Em relação à dedicação exclusiva, encontrou-se referência em oito planos dos estados (AC, AP, CE, ES, GO, MA, RN, SE) e em cinco das capitais (Rio Branco, Maceió, Macapá, Sergipe e Natal). Em alguns casos, o plano contempla o regime de dedicação exclusiva, mas remete sua regulamentação à legislação específica. Há planos em que o regime de dedicação exclusiva não é opção do professor, mas solicitação do poder público. De acordo com os planos de Sergipe e Rio Branco, o professor em regime de dedicação exclusiva terá acréscimo de 100% sobre o vencimento base; em Macapá esse percentual é de 55% e, em Natal, para o professor de educação infantil, que pode fazer opção pelo regime de dedicação exclusiva, o percentual de acréscimo sobre o vencimento base é de 50%.

Observa-se, por esses dados, que a proposta de uma jornada única de trabalho, com dedicação exclusiva, encontra-se bastante distante da realidade, no que se refere ao previsto nos planos de carreira dos estados, Distrito Federal e capitais, restando discutir como essa questão se coloca como horizonte na luta dos trabalhadores da educação por sua valorização.

## Jornada de Trabalho Docente nas Reivindicações dos Trabalhadores em Educação

Para analisar as reivindicações dos professores da educação básica em relação à jornada de trabalho docente tomar-se-á como referência o que foi debatido e elaborado pela CNTE que congrega, conforme informado anteriormente, um conjunto de sindicatos de trabalhadores da educação, incluindo todas as redes estaduais do Brasil.

Diante da legislação sobre plano de carreira pós Constituição Federal de 1988, principalmente a dos anos 2000, a CNTE discutiu e elaborou em suas instâncias o documento *Piso e carreira andam juntos para valorizar os profissionais da educação básica pública – o piso salarial e as diretrizes nacionais de carreira no contexto do pacto federativo e do custo aluno qualidade (CAQi e CAQ)*. No documento, além da sistematização das reivindicações dos professores da educação básica, com base na legislação vigente é apresentada uma *Proposta de projeto de Lei sobre diretrizes nacionais para os planos de carreira dos profissionais da educação escolar pública* (CNTE, 2015). Esse material será base para a discussão das propostas da CNTE para a jornada de trabalho docente.

Na apresentação do documento há considerações sobre a importância de a CNTE reforçar a luta pela regulamentação do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) e pelos planos de carreira para todos os profissionais da educação<sup>10</sup>, vinculando ambos ao debate sobre sistema nacional de educação e Custo Aluno Qualidade (CAQ).

No que se refere ao Sistema Nacional de Educação (SNE), a CNTE reitera a concepção debatida nas Conferências Nacionais de Educação (Conaes)<sup>11</sup>, pois, na avaliação da entidade, o sistema federativo do Brasil mantém injustiças, principalmente no que se refere à arrecadação tributária, na medida em que a União fica com 57,1% dos tributos líquidos arrecadados, os estados com 24,6% e os municípios com 18,3%, conforme dados do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República do ano de 2010 (CNTE, 2015). Assim, a entidade compreende que, para a realização de um piso salarial nacional e de planos de carreira que efetivamente valorizem os trabalhadores em educação, é preciso rever a participação dos entes federados nos recursos, especialmente a da União.

A questão está diretamente relacionada com o Custo Aluno qualidade, proposta de mecanismo de financiamento da educação, elaborada pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação<sup>12</sup> e incorporada no atual Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), que “traduz em valores o quanto o Brasil precisa investir por aluno ao ano, em cada etapa e modalidade da educação básica pública, para garantir, ao menos, um padrão mínimo de qualidade do ensino”. (Campanha, 2018)

---

<sup>10</sup> A CNTE tem luta histórica pelo reconhecimento dos trabalhadores da educação não docentes como profissionais da educação, o que foi incorporado pela LDB, no artigo 61, ao definir que também são profissionais da educação os “portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim”, incluído pela Lei nº 12.014/2009 (Brasil, 2009c).

<sup>11</sup> As Conaes foram realizadas nos anos de 2010 e 2014 visando subsidiar o processo de elaboração do Plano Nacional de Educação, mediante ampla mobilização da sociedade, na perspectiva da instituição de um Sistema Nacional de Educação.

<sup>12</sup> A Campanha Nacional pelo Direito à Educação é uma organização não governamental, criada em 1999, que congrega um conjunto significativo de organizações da sociedade civil, incluindo comunidades escolares, movimentos sociais, sindicatos, fundações, grupos universitários, estudantis, juvenis e comunitários que atua em favor da defesa e promoção dos direitos educacionais e da educação pública, gratuita, inclusiva, laica e de qualidade no Brasil.



Para elaborar o documento sobre o piso e a carreira profissional, a CNTE considerou as reivindicações históricas da categoria de professores e demais trabalhadores de educação e a legislação em vigor (CNTE, 2015).

Em relação à jornada de trabalho, a proposta de projeto de lei que dispõe sobre diretrizes para planos de carreira, apresentada pela CNTE, estabelece que o Piso salarial mínimo deve estar vinculado a uma jornada de trabalho de, no máximo, 40 horas, devendo-se aplicar a proporcionalidade do valor do piso quando houver múltiplas jornadas. Dessa forma, fica entendido que a jornada máxima de um professor, de acordo com essas diretrizes, seria de 40 horas semanais. No que se refere à composição da jornada, fica estabelecido no inciso VIII, do artigo 4º, que se deve fixar, na composição da jornada de trabalho dos docentes, o limite de 50% (cinquenta por cento) da carga horária em horas-aula para o desempenho das atividades de interação com os educandos, e aos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, será garantida a formação continuada e a participação desses educadores nos processos de gestão democrática e de preparação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola, em horários de trabalho e em escalas elaboradas pelas equipes responsáveis pela consecução do projeto pedagógico previsto no inciso I do artigo 14 da Lei nº 9.394, de 1996. (CNTE, 2015, p. 40-41)

No inciso XII do mesmo artigo está prevista dedicação exclusiva aos profissionais da educação com percentuais acrescidos ao vencimento ou salário, estabelecidos no plano de carreira. Contudo não há indicação de quanto deve ser este percentual, deixando aos entes federados a definição.

Frente à prática de acúmulo de cargo e à importância de o professor se dedicar a uma única rede de ensino e escola para o desenvolvimento de um trabalho de melhor qualidade, cabe destacar que o percentual de acréscimo ao vencimento ou salário do professor pela dedicação exclusiva deve incentivar o professor a fazer essa opção, portanto não pode ser menor do que consegue perceber na atuação em diferentes redes de ensino ou atividades profissionais.

No que tange às atividades de apoio à docência, diferentemente da Lei do PSPN, a CNTE defende que metade (50%) da jornada do professor seja dedicada a essas atividades. Trata-se de reivindicação antiga dos professores da educação básica, ancorada numa concepção de que a proporção da jornada de trabalho do professor deve ser igual para as atividades de interação com os estudantes e aquelas que envolvem formação contínua, organização dos trabalhos acadêmicos e as reuniões pedagógicas e com pais e responsáveis (CNTE, 2015).

Entende-se que essa composição da jornada é mais afeita às especificidades do trabalho docente, permitindo ao professor realizar suas atividades de forma adequada, contribuindo para o desenvolvimento de um processo educativo de melhor qualidade.

Em síntese, três aspectos sobre jornada de trabalho docente são apresentados no documento elaborado pela CNTE: jornada de, no máximo, 40 horas semanais de trabalho; 50%, no máximo, da jornada para as atividades de interação com os estudantes e; dedicação exclusiva, proposições importantes para melhoria das condições de trabalho e, conseqüentemente, para a qualidade da educação.

### **Algumas Considerações para Finalizar**

A jornada é um dos aspectos que compõem as condições de trabalho do professor da educação básica, sendo elemento central da valorização e da qualificação da oferta educacional, isto porque a especificidade da ação docente exige uma jornada que contemple interação com os

educandos e as horas para atividades extraclasse. Essa especificidade é reconhecida pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), pela produção acadêmica e científica e pela legislação nacional, sendo horizonte da luta dos trabalhadores em educação por sua valorização.

O professorado brasileiro, composto majoritariamente por mulheres, atua nos sistemas públicos de ensino em diferentes jornadas de trabalho, embora predomine as jornadas de 20 e 40 horas semanais. A diversidade de jornadas e as políticas remuneratórias desenvolvidas no país conflitam com a perspectiva de estabelecer um sistema que possibilite ao professor sobreviver da atuação profissional em uma mesma rede de ensino e escola, com horas destinadas à aula e às atividades de apoio à docência.

Em que pese os limites da Lei do Piso, é indiscutível o avanço de incluir parâmetros para a composição da jornada. No entanto, como revelaram os dados da pesquisa, nem a metade dos estados brasileiros cumprem plenamente a divisão 2/3 e 1/3 para todas as jornadas, situação mais grave quando consideradas as capitais dos estados. Somente 12 estados e seis capitais estão plenamente de acordo com a referida lei. Referência importante à reflexão sobre as formas de mudar o perfil da oferta educacional no Brasil é a demanda da CNTE de destinação de 50% da jornada de trabalho docente para as atividades extraclasse, relacionadas à formação continuada, à participação nas instâncias de democratização da gestão escolar e à elaboração, execução e avaliação do projeto pedagógico.

A análise indicou a existência de diversidade de jornadas e de destinação de percentuais para as diferentes atividades docentes. Também revelou situações de negação da profissionalidade de professores de educação infantil, principalmente quando impõe condições diferenciadas em relação àqueles que atuam no ensino fundamental e no ensino médio, como expresso nos Planos de Carreira de Porto Alegre e São Paulo, que têm menos tempo para as atividades inerentes à profissão que não são realizadas na interação direta com as crianças.

A dedicação exclusiva como modelo que pode contribuir para melhoria das condições de trabalho, para valorização docente e para a qualificação da oferta é uma realidade pouco presente nos planos analisados (oitos planos estaduais e cinco de capitais), embora seja horizonte da luta sindical dos trabalhadores em educação, expresso nas pautas da CNTE e também orientação da Resolução nº 2/2009 do CNE. Diante do exposto neste estudo considera-se necessário avançar na perspectiva de superação da fragmentação da jornada de trabalho com vistas à valorização docente e à melhoria das condições de ensino nas escolas públicas de educação básica.

## Referências

- Alves, T., & Pinto, J. M. R. (2011). Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: Um aporte. *Cadernos de Pesquisa*, 41(143), 606-639.
- Anjos, C. R. (2018). *O trabalho docente na educação infantil da rede municipal de ensino de Teresina no âmbito do Programa Alfa e Beto*. Universidade Federal do Piauí.
- Arelaro, L. R. G., Jacomini, M. A., Souza, N. A. de., & Santos, K. A. (2014). Condições do trabalho docente: Uma análise da carreira na rede municipal de ensino de São Paulo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95(239), 197-217.
- Barbosa, A. (2014). Salários docentes, financiamento e qualidade da educação no Brasil. *Educação & Realidade*, 39(2).
- Brasil. Resolução no. 2 do Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Básica (2009a). Retrieved from [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_cne\\_ceb002\\_2009.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf)
- Brasil. Parecer no. 10 do Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Básica (1997a).

- Brasil. Resolução no. 3 do Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Básica (1997b). Retrieved from <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>
- Brasil. Parecer no. 9 do Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Básica (2009b). Retrieved from [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009_09.pdf)
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasil: Casa Civil. Brasil. Retrieved from [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
- Brasil. Lei no. 11.494 (2007c). Brasil: Casa Civil. Retrieved from [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm)
- Brasil. Lei nº 12.772 (2012). Brasil: Casa Civil. Retrieved from [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm)
- Brasil. Lei nº 9.394 (1996a). Brasil: Casa Civil. Retrieved from [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)
- Brasil. Lei nº 9.424 (1996b). Brasil: Casa Civil. Retrieved from Brasil. Lei nº 11.738 (2008). Brasil: Casa Civil. Retrieved from [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9424.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm)
- Brasil. Lei nº 12.014 (2009c). Brasil: Casa Civil. Retrieved from [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/112014.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112014.htm)
- Brasil. Lei nº 13.005 (2014). Brasil: Casa Civil. Retrieved from [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)
- Brasil. Proposta de Emenda à Constituição nº 55 (2013). Retrieved from <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/114814>
- Brasil. Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.167 (2011). Supremo Tribunal Federal. Retrieved from <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=2645108>
- Brasil. Tabela remuneratória - EBTT (2018). Universidade Federal do Piauí. Retrieved from <http://www.progep.ufpb.br/progep/contents/documentos/informativos/tabela-remuneratoria-ebtt-2018/view>
- Caçõo, M. I. (2001). *Jornada de trabalho docente: Delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público estadual paulista*. Universidade Estadual de Campinas.
- Campanha Nacional pelo Direito à Educação. (2018). *Quanto custa a educação pública de qualidade no Brasil?* Retrieved from <http://www.custoalunoqualidade.org.br/o-que-e-caqi-e-o-caq>
- Cartaxo, A. (2017). É possível acumular dois cargos públicos por mais de 60 horas? In: *Direito amplo – Direito e a defesa da sociedade*. Retrieved from <https://www.direitoamplo.com.br>
- CNTE. (2018). *A CNTE*. Retrieved from <http://www.cnte.org.br/index.php/institucional/a-cnte>
- CNTE. (2015). *Piso e carreira andam juntos para valorizar os profissionais da educação básica pública*. 2015. Retrieved from [http://www.cnte.org.br/images/stories/publicacoes/cartilha\\_piso\\_e\\_carreira\\_andam\\_juntos.pdf](http://www.cnte.org.br/images/stories/publicacoes/cartilha_piso_e_carreira_andam_juntos.pdf)
- Dal Rosso, S. (2000) El tiempo de trabajo en América Latina y Caribe. In: Congreso Latinoamericano de sociología del trabajo. *Anales del III Congreso de ALAST*, 3(1).
- DIEESE (2007). Convênio SE/TEM nº 04/2003. Jornada de trabalho em países selecionados. São Paulo: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Retrieved from <https://www.dieese.org.br/relatoriotecnico/2007/jornadaPaísesSelecionados.pdf>
- DIEESE. (2014). Nota Técnica no. 141. Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica. São Paulo: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Retrieved from <http://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf>
- Gatti, B. A. & Barreto, E. S. S. (2009). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO.

- Graçano, A. C. (2014) *Acumulação de cargos públicos e a limitação de jornada de 60 horas semanais. Uma análise do parecer AGU GQ 145/98 frente ao novo entendimento do STF e do TCU*. Retrieved from <http://www.conteudojuridico.com.br/artigo,acumulacao-de-cargos-publicos-e-a-limitacao-de-jornada-de-60-horas-semanais-uma-analise-do-parecer-agu-gq-1459,48423.html>
- Harvey, D. (1992). *A condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola.
- INEP. (2016). *Sinopse Estatística da Educação Básica de 2015*. Retrieved from <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>
- Liang, X. (2003). *Remuneración de los docentes en 12 países latinoamericanos: Quiénes son los docentes, factores que determinan su remuneración y comparación con otras profesiones*. PREAL. Retrieved from [http://www.ub.edu/obipd/docs/remuneracion\\_12\\_paises.liangx.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/remuneracion_12_paises.liangx.pdf)
- Monlevade, J. A. C. (2000). *Valorização salarial dos professores: o papel do Piso Salarial Profissional Nacional como instrumento de valorização dos professores da Educação Básica pública*. Universidade Estadual de Campinas.
- OIT/Unesco. (2008). *A recomendação da OIT/Unesco de 1996 relativa ao estatuto dos Professores e a Recomendação de 1997 da UNESCO relativa ao Estatuto do Pessoal do Ensino Superior*. Organização Internacional do Trabalho. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495por.pdf>
- Paro, V. H. (2011). *Crítica da estrutura da escola*. São Paulo: Cortez.
- Ribeiro, J. M. C. (2014). *A Jornada de trabalho dos professores da escola pública em contexto de políticas de valorização docente e qualidade da Educação*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Souza, A. N. (2008). Condições de trabalho na carreira docente: Comparação Brasil-França. In: A. O. Costa, B. Sorj, C. Bruschini & H. Hirata, *Mercado de trabalho e gênero: Comparações internacionais*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Zibetti, M. L. T., & Pereira, S. R. (2010). Mulheres e professoras: Repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente. *Educar em Revista*, número especial (2), 259-276.

## APÊNDICE

### Legislação Consultada dos Estados, Capitais de Distrito Federal

Estados	Capitais
ACRE. <i>Lei nº 274, de 9 de janeiro de 2013.</i>	RIO BRANCO. <i>Lei nº 1.892, de 03 de abril de 2012.</i>
ALAGOAS. <i>Lei nº 6.588, de 5 de abril de 2005.</i>	MACEIÓ. <i>Lei nº 5.490, de 29 de dezembro de 2005.</i>
AMAPÁ. <i>Lei nº 1.743, de 29 de abril de 2013.</i>	MACAPÁ. <i>Lei nº 065, de 31 de outubro de 2009.</i>
AMAZONAS. <i>Lei nº 3951, de 04 de novembro de 2013.</i>	MANAUS. <i>Lei nº 1.126, de 5 de junho de 2007.</i>
BAHIA. <i>Lei nº 12.046, de 04 de janeiro de 2011.</i>	SALVADOR. <i>Lei nº 26.168, de junho de 2015.</i>
BRASÍLIA (DF). <i>Lei nº 5.105, de 03 de maio de 2013.</i>	
CEARÁ. <i>Lei nº 12.066, de 13 de janeiro de 1993.</i>	FORTALEZA. <i>Lei nº 9.249, de 10 de julho de 2007.</i>
ESPIRITO SANTO. <i>Lei nº 5.580, de 13 de janeiro de 1998.</i>	VITÓRIA. <i>Lei nº 6.754, de 16 de novembro de 2006.</i>
GOIÁS. <i>Lei nº 18.589, de 1º de julho de 2014.</i>	GOIÂNIA. <i>Lei Complementar nº 91, de 26 de junho de 2000.</i>
MARANHÃO. <i>Lei nº 9.860, de 1º de julho de 2013.</i>	SÃO LUIS. <i>Lei nº 4.931, de 07 de abril de 2008.</i>
MATO GROSSO. <i>Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998.</i>	CUIABÁ. <i>Lei Complementar nº 220, de 22 de dezembro de 2010.</i>
MATO GROSSO DO SUL. <i>Lei complementar nº 165, de 25 de outubro de 2012.</i>	CAMPO GRANDE. <i>Decreto nº 10.343, de 22 de janeiro de 2008.</i>
MINAS GERAIS. <i>Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012.</i>	BELO HORIZONTE. <i>Lei nº 7.577, de 21 de setembro de 1998.</i>
PARÁ. <i>Lei nº 8.030, de 21 de julho de 2014.</i>	BELÉM. <i>Lei nº 7.528, de 05 de agosto de 1991.</i>
PARAÍBA. <i>Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003.</i>	JOAO PESSOA. <i>Lei complementar nº 073, de julho de 2012.</i>
PARANÁ. <i>Lei nº 103, de 15 de março de 2004.</i>	CURITIBA. <i>Lei nº 12.348, de agosto de 2007.</i>
PERNAMBUCO. <i>Lei nº 11.329, de 16 de janeiro de 1996.</i>	RECIFE. <i>Lei nº 16.992, de 27 de maio de 2004.</i>
PIAUI. <i>Lei nº 71, de 26 julho de 2006. Lei Complementar nº 156, de 24 de maio de 2010.</i>	TERESINA. <i>Portaria nº 481, de 30 de agosto de 2013.</i>
RIO DE JANEIRO. <i>Lei nº 1.614, de 24 de janeiro de 1990.</i>	RIO DE JANEIRO. <i>Lei nº 5.623, de 1º de outubro de 2013.</i>
RIO GRANDE DO NORTE. <i>Lei Complementar nº 507, de 28 de março de 2014.</i>	NATAL. <i>Lei Complementar nº 114, de 17 de junho de 2010.</i>
RIO GRANDE DO SUL. <i>Lei nº 6.672, de 22 de abril de 1974. Lei nº 8.112, de 24 de dezembro 1985. Decreto nº 49.448, de 08 de agosto de 2012. Decreto nº 52.921, de 23 de fevereiro de 2016.</i>	PORTO ALEGRE. <i>Lei nº 6.151, de 13 de julho de 1988. Decreto nº 14.521, 1º de abril de 2004.</i>
RONDÔNIA. <i>Lei Complementar nº 680, de 7 de setembro de 2012.</i>	PORTO VELHO. <i>Lei nº 360, de 04 de setembro de 2009.</i>
RORAIMA. <i>Lei nº 892, de 25 de janeiro de 2013.</i>	BOA VISTA. <i>Lei nº 1.611, de 02 de fevereiro de 2015.</i>
SANTA CATARINA. <i>Lei Complementar nº 668, de 28 de dezembro de 2015.</i>	FLORIANÓPOLIS. <i>Lei Complementar nº 427, de 04 de abril de 2012.</i>
SÃO PAULO. <i>Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997. Resolução SE nº 08, de 19 de janeiro de 2012.</i>	SÃO PAULO. <i>Lei 14.660 de 26 de dezembro de 2007.</i>
SERGIPE. <i>Lei complementar nº 61, de 16 de julho de 2001.</i>	ARACAJU. <i>Lei nº 51, de 28 de dezembro de 2001.</i>
TOCANTINS. <i>Lei nº 2.859, de 30 de abril de 2014.</i>	PALMAS. <i>Lei nº 1.445, de 14 de agosto de 2006.</i>

## Sobre os Autores

### Márcia Aparecida Jacomini

Universidade Federal de São Paulo

Professora do Departamento de Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE/USP).

[jacominimarcia@gmail.com](mailto:jacominimarcia@gmail.com)

<http://orcid.org/0000-0003-2936-3174>

### Rosana Evangelista da Cruz

Universidade Federal do Piauí

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São. Professora da Universidade Federal do Piauí.

[rosanacruz@ufpi.edu.br](mailto:rosanacruz@ufpi.edu.br)

<http://orcid.org/0000-0002-8341-0835>

### Edimária Carvalho de Castro

Rede Estadual de Ensino de São Paulo

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Paulo. Professora da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de São Paulo.

[edimaria\\_castro@hotmail.com](mailto:edimaria_castro@hotmail.com)

---

# arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 28 Número 32

9 de março de 2019

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Por errores y sugerencias contacte a [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa\_aape.

## arquivos analíticos de políticas educativas conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Andréa Barbosa Gouveia** (Universidade Federal do Paraná), **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV), **Sheizi Calheira de Freitas** (Federal University of Bahia), **Maria Margarida Machado**, (Federal University of Goiás / Universidade Federal de Goiás), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

**Almerindo Afonso**

Universidade do Minho  
Portugal

**Alexandre Fernandez Vaz**

Universidade Federal de Santa  
Catarina, Brasil

**José Augusto Pacheco**

Universidade do Minho, Portugal

**Rosanna Maria Barros Sá**

Universidade do Algarve  
Portugal

**Regina Célia Linhares Hostins**

Universidade do Vale do Itajaí,  
Brasil

**Jane Paiva**

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Maria Helena Bonilla**

Universidade Federal da Bahia  
Brasil

**Alfredo Macedo Gomes**

Universidade Federal de Pernambuco  
Brasil

**Paulo Alberto Santos Vieira**

Universidade do Estado de Mato  
Grosso, Brasil

**Rosa Maria Bueno Fischer**

Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Jefferson Mainardes**

Universidade Estadual de Ponta  
Grossa, Brasil

**Fabiany de Cássia Tavares Silva**

Universidade Federal do Mato  
Grosso do Sul, Brasil

**Alice Casimiro Lopes**

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Jader Janer Moreira Lopes**

Universidade Federal Fluminense e  
Universidade Federal de Juiz de Fora,  
Brasil

**António Teodoro**

Universidade Lusófona  
Portugal

**Suzana Feldens Schwertner**

Centro Universitário Univates  
Brasil

**Debora Nunes**

Universidade Federal do Rio Grande  
do Norte, Brasil

**Lílian do Valle**

Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Geovana Mendonça Lunardi**

**Mendes** Universidade do Estado de  
Santa Catarina

**Alda Junqueira Marin**

Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, Brasil

**Alfredo Veiga-Neto**

Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Flávia Miller Naethe Motta**

Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Dalila Andrade Oliveira**

Universidade Federal de Minas  
Gerais, Brasil

archivos analíticos de políticas educativas  
consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Felicitas Acosta** (Universidad Nacional de General Sarmiento), **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Ignacio Barrenechea**, **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Veronica Gottau** (Universidad Torcuato Di Tella), **Carolina Guzmán-Valenzuela** (Universidade de Chile), **Antonio Luzon**, (Universidad de Granada), **María Teresa Martín Palomo** (University of Almería), **María Fernández Mellizo-Soto** (Universidad Complutense de Madrid), **Tiburcio Moreno** (Autonomous Metropolitan University-Cuajimalpa Unit), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora), **Axel Rivas** (Universidad de San Andrés), **César Lorenzo Rodríguez Uribe** (Universidad Marista de Guadalajara), **María Verónica Santelices** (Pontificia Universidad Católica de Chile)

**Claudio Almonacid**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

**Miguel Ángel Arias Ortega**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

**Xavier Besalú Costa**

Universitat de Girona, España

**Xavier Bonal Sarro**

Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Antonio Bolívar Boitia**

Universidad de Granada, España

**José Joaquín Brunner**

Universidad Diego Portales, Chile

**Damián Canales Sánchez**

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

**Gabriela de la Cruz Flores**

Universidad Nacional Autónoma de México

**Marco Antonio Delgado Fuentes**

Universidad Iberoamericana, México

**Inés Dussel**, DIE-CINVESTAV,

México

**Pedro Flores Crespo**

Universidad Iberoamericana, México

**Ana María García de Fanelli**

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

**Juan Carlos González Faraco**

Universidad de Huelva, España

**María Clemente Linuesa**

Universidad de Salamanca, España

**Jaume Martínez Bonafé**

Universitat de València, España

**Alejandro Márquez Jiménez**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**María Guadalupe Olivier Tellez**,

Universidad Pedagógica Nacional, México

**Miguel Pereyra**

Universidad de Granada, España

**Mónica Pini**

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

**Omar Orlando Pulido Chaves**

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

**José Ignacio Rivas Flores**

Universidad de Málaga, España

**Miriam Rodríguez Vargas**

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

**José Gregorio Rodríguez**

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

**Mario Rueda Beltrán** Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**José Luis San Fabián Maroto**

Universidad de Oviedo, España

**Jurjo Torres Santomé**,

Universidad de la Coruña, España

**Yengny Marisol Silva Laya**

Universidad Iberoamericana, México

**Ernesto Treviño Ronzón**

Universidad Veracruzana, México

**Ernesto Treviño Villarreal**

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

**Antoni Verger Planells**

Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Catalina Wainerman**

Universidad de San Andrés, Argentina

**Juan Carlos Yáñez Velazco**

Universidad de Colima, México



education policy analysis archives  
editorial board

**Lead Editor: Audrey Amrein-Beardsley**

Editor Consultant: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Melanie Bertrand, David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Daniel Liou, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

**Cristina Alfaro**  
San Diego State University

**Gary Anderson**  
New York University

**Michael W. Apple**  
University of Wisconsin, Madison

**Jeff Bale**  
University of Toronto, Canada  
**Aaron Bevanot** SUNY Albany

**David C. Berliner**  
Arizona State University  
**Henry Braun** Boston College

**Casey Cobb**  
University of Connecticut

**Arnold Danzig**  
San Jose State University

**Linda Darling-Hammond**  
Stanford University

**Elizabeth H. DeBray**  
University of Georgia

**David E. DeMatthews**  
University of Texas at Austin

**Chad d'Entremont** Rennie Center  
for Education Research & Policy

**John Diamond**  
University of Wisconsin, Madison

**Matthew Di Carlo**  
Albert Shanker Institute

**Sherman Dorn**  
Arizona State University

**Michael J. Dumas**  
University of California, Berkeley

**Kathy Escamilla**  
University of Colorado, Boulder

**Yariv Feniger** Ben-Gurion  
University of the Negev

**Melissa Lynn Freeman**  
Adams State College

**Rachael Gabriel**  
University of Connecticut

**Amy Garrett Dikkers** University  
of North Carolina, Wilmington

**Gene V Glass**  
Arizona State University

**Ronald Glass** University of  
California, Santa Cruz

**Jacob P. K. Gross**  
University of Louisville  
**Eric M. Haas** WestEd

**Julian Vasquez Heilig** California  
State University, Sacramento

**Kimberly Kappler Hewitt**  
University of North Carolina  
Greensboro

**Aimee Howley** Ohio University

**Steve Klees** University of Maryland  
**Jaekyung Lee** SUNY Buffalo

**Jessica Nina Lester**  
Indiana University

**Amanda E. Lewis** University of  
Illinois, Chicago

**Chad R. Lochmiller** Indiana  
University

**Christopher Lubienski** Indiana  
University

**Sarah Lubienski** Indiana University

**William J. Mathis**  
University of Colorado, Boulder

**Michele S. Moses**  
University of Colorado, Boulder

**Julianne Moss**  
Deakin University, Australia

**Sharon Nichols**  
University of Texas, San Antonio

**Eric Parsons**  
University of Missouri-Columbia

**Amanda U. Potterton**  
University of Kentucky

**Susan L. Robertson**  
Bristol University

**Gloria M. Rodriguez**  
University of California, Davis

**R. Anthony Rolle**  
University of Houston

**A. G. Rud**  
Washington State University

**Patricia Sánchez** University of  
University of Texas, San Antonio

**Janelle Scott** University of  
California, Berkeley

**Jack Schneider** University of  
Massachusetts Lowell

**Noah Sobe** Loyola University

**Nelly P. Stromquist**  
University of Maryland

**Benjamin Superfine**  
University of Illinois, Chicago

**Adai Tefera**  
Virginia Commonwealth University

**A. Chris Torres**  
Michigan State University

**Tina Trujillo**  
University of California, Berkeley

**Federico R. Waitoller**  
University of Illinois, Chicago

**Larisa Warhol**  
University of Connecticut

**John Weathers** University of  
Colorado, Colorado Springs

**Kevin Welner**  
University of Colorado, Boulder

**Terrence G. Wiley**  
Center for Applied Linguistics

**John Willinsky**  
Stanford University

**Jennifer R. Wolgemuth**  
University of South Florida

**Kyo Yamashiro**  
Claremont Graduate University

**Miri Yemini**  
Tel Aviv University, Israel