

A JORNADA DE TRABALHO DOCENTE: O PROFESSOR INICIANTE ENTRE O TEMPO DE TRABALHO E O TEMPO DE ENSINO¹

Karla Aparecida de Ataíde Ravaneli²
Maria José da Silva Fernandes³

Resumo

Este artigo analisa a jornada do professor iniciante em uma rede municipal, problematizando o tempo de trabalho e o tempo de ensino no contexto da educação escolar. Ancorada no materialismo histórico-dialético, busca compreender processos de intensificação, ampliação e expropriação do tempo docente além do contrato formal. A pesquisa tem como base empírica dados de análise documental e de questionários aplicados a professores em início de carreira. Os resultados evidenciam que, mesmo em contextos que atendem às normativas legais, a jornada é atravessada por exigências externas e intensificação.

Palavras-chave: Jornada de trabalho docente; Educação escolar; Tempo de trabalho; Tempo de Ensino.

LA JORNADA DE TRABAJO DOCENTE: EL PROFESOR PRINCIPIANTE ENTRE EL TIEMPO DE TRABAJO Y EL TIEMPO DE ENSEÑANZA

Resumen

Este artículo analiza la jornada del profesor principiante en una red municipal, problematizando el tiempo de trabajo y el tiempo de enseñanza en el contexto de la educación escolar. Anclado en el materialismo histórico-dialéctico, busca comprender procesos de intensificación, ampliación y expropiación del tiempo docente más allá del contrato formal. La investigación se basa empíricamente en datos provenientes del análisis documental y de cuestionarios aplicados a profesores en inicio de carrera. Los resultados evidencian que, incluso en contextos que cumplen con las normativas legales, la jornada está atravesada por exigencias externas y procesos de intensificación.

Palabra clave: Jornada de trabajo docente; Educación escolar; Tiempo de trabajo; Tiempo de enseñanza.

TEACHERS' WORKING TIME: THE NOVICE TEACHER BETWEEN LABOR TIME AND TEACHING TIME

Abstract

This article analyzes the working time of novice teachers in a municipal school system, problematizing the relationship between working time and teaching time within the context of school education. Grounded in historical-dialectical materialism, it seeks to understand the processes of intensification, expansion, and expropriation of teachers' time beyond the formal contract. The empirical basis of the study consists of documentary analysis and questionnaires administered to teachers at the beginning of their careers. The findings indicate that, even in contexts that comply with legal regulations, working time is marked by external demands and intensification.

Keyword: Teachers' working time; School education; Labor time; Teaching time.

¹ Artigo recebido em 10/03/2026. Aprovado em 10/07/2026. Publicado em 28/07/2026.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v24i54.70960>

² Mestra em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).

E-mail: karla.ataide@unesp.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2993944473364656>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8897-6141>.

³ Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Professora Associada na UNESP, Faculdade de Ciências, Campus Bauru e no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (UNESP). E-mail: mj.fernandes@unesp.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2394025583164116>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4747-6570>.

Introdução – A jornada de trabalho como problema teórico

A organização da jornada de trabalho docente é considerada frequentemente como uma questão administrativa ou normativa, dissociada das determinações históricas do trabalho no capitalismo. Essa abordagem reduz a jornada a um problema de gestão do tempo escolar e obscurece seu papel como mediação central para a compreensão das condições concretas de realização do trabalho educativo e de seus limites objetivos. Ao privilegiar o tempo de permanência em sala de aula como sinônimo de jornada, tal perspectiva subordina as demais dimensões do trabalho pedagógico a um estatuto secundário, contribuindo para a naturalização dos processos de intensificação que atravessam a docência.

Compreendida a partir do materialismo histórico-dialético, a jornada de trabalho docente expressa contradições constitutivas da relação entre tempo de trabalho e tempo de ensino. O primeiro abrange o conjunto de atividades indispensáveis à realização do ensino, tais quais o planejamento, estudos, avaliações, registros, reuniões e formação continuada realizadas no espaço escolar e fora dele, nem sempre reconhecidas ou remuneradas institucionalmente; o segundo refere-se às atividades diretamente desenvolvidas com os alunos, especialmente em sala de aula, nas quais o ato educativo se efetiva de modo imediato (Souza, 2008; Duarte, 2011). Essa distinção permite apreender a complexidade da atividade docente e evidenciar os mecanismos pelos quais parte significativa do trabalho é deslocada para tempos invisibilizados.

Se essa questão já é bastante complexa conforme discutem Duarte (2011), Oliveira (2004; 2010) e Souza (2008), no caso do professor iniciante, essas contradições assumem contornos mais agudos. A inserção na carreira docente não inaugura contradições inéditas, mas coloca o sujeito em uma posição singular diante das determinações já estruturantes do trabalho docente. A fragmentação das tarefas, a ampliação da jornada e a intensificação das exigências institucionais que estão presentes para o conjunto da categoria, adquirem, para o professor iniciante, um peso diferenciado, pois se articulam à constituição da identidade profissional e à busca por reconhecimento no interior da escola.

Embora a literatura hegemônica, especialmente a partir de Huberman (1995), compreenda o início da docência como uma fase marcada pelo “tateamento” e pelo

chamado “choque de realidade”, essa periodização tende a naturalizar trajetórias profissionais coletivas, atribuindo centralidade à passagem do tempo cronológico e às experiências individuais, em detrimento das determinações históricas, políticas e materiais que configuram o trabalho docente em cada contexto (Bessi, 2024).

À luz do materialismo histórico-dialético e das proposições teóricas desenvolvidas por Saviani (2011), o professor iniciante é aqui compreendido como eixo central de análise vinculado à inserção no trabalho educativo enquanto trabalho socialmente determinado, e não como indivíduo submetido a mero estágio psicológico ou temporal da carreira. Nessa perspectiva, as dificuldades atribuídas ao início da docência não decorrem primordialmente de processos adaptativos individuais, mas das contradições objetivas da organização do trabalho docente, tais como a intensificação e ampliação da jornada, a fragmentação das atividades, a precarização das condições de trabalho, a pressão produtivista, a sobreposição de demandas burocráticas e pedagógicas e a fragilização dos espaços coletivos de planejamento e reflexão. Tais determinações tendem a se intensificar em determinados contextos históricos, como o da pandemia da Covid-19, e podem ser prolongadas ou reconfiguradas conforme as condições concretas de formação, trabalho e coletividade.

A exemplo disto, a definição dos participantes dessa pesquisa considerou cinco anos como período inicial da docência, pois o ingresso desses professores ocorreu em meio ao ensino remoto decorrente da pandemia de Covid-19. Segundo Saviani (2011), o trabalho docente caracteriza-se pela inseparabilidade entre produção e produto. No contexto pandêmico, contudo, essa dinâmica foi alterada, limitando as interações entre professores iniciantes, estudantes e docentes mais experientes. Por essa razão, o critério de três anos de exercício profissional, recorrente na literatura, foi ampliado para contemplar também as especificidades desse período.

Embora avanços legais, como a Lei do Piso do Magistério (Lei nº 11.738/2008), garantam o valor salarial nacional mínimo para professores da educação básica pública e tenham sido obtidos por meio das lutas históricas da categoria docente, tais conquistas não eliminam as contradições estruturais que atravessam a docência como um todo e, particularmente, aqueles que estão inserindo-se na carreira. Mesmo em contextos nos quais a legislação educacional é formalmente atendida, persistem processos de intensificação e expropriação do tempo que impõem limites objetivos à

realização plena da práxis educativa. Nessa dinâmica, o tempo torna-se elemento estruturante das disputas escolares, uma vez que sua regulação material expressa a forma como o trabalho docente é organizado, controlado e intensificado.

É a partir dessa problemática que este artigo analisa as contradições da jornada de trabalho docente, tomando como foco o professor iniciante e a tensão entre tempo de trabalho e tempo de ensino. Ancorado no materialismo histórico-dialético, o estudo compreende a jornada como categoria histórica, determinada pelas relações sociais de produção, e não como mera soma de horas contratuais. Neste sentido, consideramos fundamental a consideração das formulações de Marx sobre a jornada:

A história da regulamentação da jornada de trabalho em alguns ramos de produção e a luta que ainda prossegue em outros para se obter essa regulamentação demonstram palpavelmente que o trabalhador isolado, o trabalhador como vendedor “livre” de sua força de trabalho sucumbe sem qualquer resistência a certo nível de desenvolvimento da produção capitalista. A instituição de uma jornada normal de trabalho é, por isso, o resultado de uma guerra civil de longa duração, mais ou menos oculta, entre a classe capitalista e a classe trabalhadora (Marx, 1984, p.341).

As formulações de Marx (1984) acerca da jornada de trabalho possibilitam compreender que os limites do tempo de trabalho constituem uma questão social e política, resultante de disputas históricas entre interesses antagônicos. Assim, a análise da jornada docente exige ultrapassar as aparências imediatas expressas na carga horária legalmente definida, buscando apreender as determinações que configuram o uso do tempo de trabalho na escola. Tal perspectiva possibilita examinar como as condições objetivas de organização do trabalho educacional incidem sobre a atividade docente em indivíduos em início de carreira.

Com base em pesquisa qualitativa realizada em uma rede municipal de ensino de uma cidade do interior paulista, articula-se a análise documental da legislação educacional a questionários aplicados a professores em início de carreira, buscando apreender como tais determinações estruturais se expressam nas condições concretas de exercício da docência.

A partir desse conjunto de dados, este texto está organizado em três partes, além da introdução e considerações finais. Inicialmente, discute-se o trabalho como categoria fundante da existência social e a jornada como relação historicamente determinada. Em seguida, analisa-se a especificidade do trabalho docente, com ênfase na distinção e na tensão entre tempo de trabalho e tempo de ensino, bem

como nos processos de intensificação e expropriação. Por fim, apresentam-se os dados empíricos da pesquisa, evidenciando como tais contradições se concretizam na experiência dos professores iniciantes.

Trabalho, tempo e jornada: fundamentos teóricos

A análise da jornada de trabalho docente exige, como pressuposto teórico, a compreensão do trabalho enquanto categoria fundante da existência social. Não se trata, portanto, de tomar o trabalho como sinônimo de emprego, ocupação ou atividade funcional, mas como mediação ontológica por meio da qual os seres humanos produzem a própria vida e, simultaneamente, produzem a si mesmos enquanto seres históricos e sociais (Leontiev, 2021). No interior do materialismo histórico-dialético, o trabalho é compreendido como atividade vital consciente, responsável pelo salto qualitativo que diferencia o homem dos demais animais, ao permitir a transformação intencional da natureza e a produção de objetivações humanas (Marx, 2010). “Antes de tudo o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza” (Marx, 1984, p. 202).

Nesse sentido, a teoria histórico-crítica do conhecimento, em consonância com o marxismo, compreende o desenvolvimento humano como indissociável do desenvolvimento histórico, afirmando que é na própria realidade social, marcada por contradições, que se encontram tanto os limites quanto às possibilidades de superação das formas alienadas de existência (Saviani; Duarte, 2012; Martins, 2015).

É nesse contexto que se inscreve a discussão sobre a jornada de trabalho e o tempo que a compõe. Para Marx (1984), a jornada de trabalho não é uma grandeza fixa, mas uma relação social historicamente determinada, marcada pela tensão entre o tempo necessário à reprodução da força de trabalho e o tempo excedente apropriado pelo capital. A delimitação da jornada resulta de lutas históricas entre classes, expressando interesses antagônicos. Assim, ainda que juridicamente regulamentada, a jornada permanece atravessada por processos de intensificação, flexibilização e ampliação do tempo de trabalho não pago (Barbosa, 2011).

No caso do trabalho docente, tais contradições assumem formas específicas, o que é problematizado por autores mesmo de posições teóricas distintas, como Souza (2008); Duarte (2011); Tardif e Lessard (2014) e Oliveira (2004). A docência configura-se como trabalho complexo, cuja natureza não se reduz à execução de tarefas prescritas nem à presença física em sala de aula. Grande parte dessas atividades é realizada em tempos não reconhecidos institucionalmente, frequentemente deslocados para o espaço doméstico, diluindo as fronteiras entre trabalho e descanso:

Progressivamente, a noção de que o tempo em que não se trabalha é tempo “perdido”, foi ganhando a naturalidade que no trabalho docente se manifesta hoje pelo fato de que mesmo nos tempos livres do controle dos relógios, fora da escola, pode-se estar trabalhando todo o tempo, mas recebendo apenas quando a folha ponto está assinada. O trabalho invade a vida, mas não compõe a vida. Não se mensura, portanto, não se remunera nas “horas livres” que, não obstante, tornaram-se, em parte, também horas de trabalho (Oliveira, 2016, p.27).

A jornada de trabalho docente constitui a forma específica pela qual a força de trabalho do professor é apropriada e organizada na sociedade capitalista. Não se restringe ao tempo contratual de ensino, mas abrange o conjunto das atividades necessárias à produção do trabalho pedagógico. Sua extensão e intensidade decorrem das determinações objetivas que regulam o trabalho educativo, revelando a incorporação ampliada do tempo de vida do docente às exigências institucionais e sociais.

As transformações contemporâneas no mundo do trabalho, impulsionadas pelas reformas neoliberais e pela disseminação da Nova Gestão Pública, aprofundam esse processo. A lógica gerencial, centrada em resultados, metas e avaliações externas, intensifica o controle sobre o trabalho docente, ao mesmo tempo em que fragiliza vínculos empregatícios, substitui concursos públicos por contratos temporários e reconfigura planos de carreira. Essa lógica repercute na jornada e em formas de concebê-la, reduzindo-a a indicadores quantitativos e desconsiderando sua complexidade enquanto síntese de múltiplas determinações históricas, sociais e políticas.

Afirmar a centralidade do trabalho como categoria fundante permite compreender a jornada de trabalho docente não como soma de horas contratuais, mas como expressão concreta das contradições do modo de produção capitalista no

interior da escola. A jornada docente constitui-se, assim, como uma totalidade complexa, atravessada por determinações legais, políticas e econômicas, mas também por processos de alienação que incidem diretamente sobre o tempo de ensino e sobre as possibilidades de realização da atividade pedagógica enquanto práxis.

As determinações gerais que incidem sobre a jornada de trabalho assumem contornos próprios quando consideradas na especificidade da docência. Compreender a jornada do professor exige, portanto, explicitar a relação entre tempo de trabalho e tempo de ensino, bem como as formas pelas quais essa relação é reorganizada no contexto contemporâneo.

Trabalho docente e a especificidade do tempo de trabalho e do tempo de ensino

O trabalho docente constitui uma forma bastante específica de trabalho socialmente necessário, cuja particularidade reside em seu caráter não material (Saviani, 2011). Saviani e Duarte (2021) concebem o trabalho como princípio educativo ao relacionar educação e modo de produção e ao definir a educação como uma modalidade específica de trabalho, ainda que subordinada às determinações gerais da produção social.

No contexto contemporâneo, a expropriação do tempo docente pode ser compreendida como um dos efeitos da intensificação do trabalho, nos quais as exigências institucionais ampliam e reconfiguram a jornada para além do tempo formalmente estabelecido (Oliveira, 2004; 2010). Trata-se de uma dinâmica em que atividades pedagógicas, administrativas e formativas se acumulam e se sobrepõem, produzindo a diluição das fronteiras entre trabalho e vida privada.

Ao analisar a luta histórica pela regulamentação da jornada de trabalho, Marx (1984) demonstra que a definição do tempo destinado ao trabalho não decorre de critérios naturais ou técnicos, mas de relações sociais marcadas pelo antagonismo entre classes. A jornada constitui, portanto, uma expressão concreta das disputas em torno da apropriação do tempo de vida dos trabalhadores. Essa perspectiva é particularmente relevante para a compreensão do trabalho docente, uma vez que permite investigar de que modo a ampliação e a diversificação das exigências

profissionais ultrapassam os limites formalmente estabelecidos da jornada, incidindo sobre tempos cada vez mais amplos e complexos da vida social dos professores.

A expropriação do tempo aprofunda-se com as transformações neoliberais no mundo do trabalho e seus desdobramentos nas políticas educacionais. As reformas gerencialistas intensificam a subordinação do trabalho docente às exigências externas ao processo educativo, deslocando o foco da formação humana para metas, resultados e indicadores de desempenho, configurando um projeto educacional do capital (Fernandes, 2023; Oliveira, 2016). Organismos internacionais, como o Banco Mundial, têm papel central nesse movimento ao defenderem a contenção dos gastos públicos, a ampliação do número de alunos por professor e o aumento do tempo em sala de aula como estratégias de racionalização dos sistemas educacionais (Torres, 1998; Banco Mundial, 2024).

Nesse contexto, torna-se necessário distinguir analiticamente o tempo de ensino do tempo de trabalho docente (Souza, 2008). Embora ambos integrem a jornada do professor, não se confundem. O tempo de ensino refere-se ao momento em que se realiza a mediação pedagógica intencional entre professor, estudante e conhecimento, constituindo o núcleo da atividade educativa. O tempo de trabalho, por sua vez, abrange o conjunto das atividades necessárias à organização e efetivação do ensino, incluindo planejamento, avaliação, reuniões, registros e demais atribuições institucionais (Duarte, 2011). Tal distinção permite apreender não apenas a ampliação quantitativa da jornada, mas também as transformações qualitativas que incidem sobre o próprio ato de ensinar.

No tempo de ensino, a intensificação manifesta-se pela ampliação das exigências que recaem sobre o momento da aula em si, convertendo-o em espaço de cumprimento de metas, registros, avaliações externas e múltiplas tarefas simultâneas. O ensino passa a ser atravessado por demandas administrativas e gerenciais que comprimem o tempo pedagógico propriamente dito, reduzindo as possibilidades de aprofundamento conceitual e de mediação formativa (Duarte, 2011; Oliveira, 2004). A extensão, por sua vez, aparece tanto no aumento do número de turmas e estudantes sob responsabilidade do professor quanto na ampliação das atividades realizadas para além do tempo direto em sala, tensionando os limites legais da jornada e subordinando o ato educativo a critérios quantitativos de produtividade (Oliveira, 2016).

Em relação ao tempo de trabalho, a intensificação manifesta-se pelo acúmulo e pela sobreposição de atividades. Planejamento, correção, reuniões pedagógicas e processos formativos constituem dimensões inerentes ao trabalho docente e são condições objetivas para a realização do ato educativo. Contudo, sob a lógica gerencial, ampliam-se também tarefas e formações descoladas das necessidades concretas da escola e do ensino, como o preenchimento reiterado de dados em plataformas, relatórios padronizados e capacitações orientadas por metas externas (Oliveira, 2016; Souza, 2008). A extensão ocorre quando esse conjunto de demandas ultrapassa os limites contratuais e invade o tempo privado, diluindo as fronteiras entre trabalho e vida. Nessa dinâmica, parte do trabalho realizado deixa de ser plenamente reconhecida e mensurada, incorporando-se ao tempo de vida do docente e reforçando a gestão individualizada da sobrecarga (Barbosa, 2011).

Como resultado, o tempo de ensino tende a ser progressivamente subordinado ao tempo de trabalho, orientado por demandas alheias à lógica do ato educativo. A ampliação da jornada, o trabalho não remunerado e a diluição das fronteiras entre trabalho e vida passam a ser geridos individualmente pelo professor, comprometendo as condições objetivas de realização da práxis educativa e fragilizando o próprio processo de formação humana (Barbosa, 2011).

A docência extrapola o tempo da sala de aula e se torna profissão de tempo integral, evidenciando que o trabalho extraclasse se mistura ao tempo privado, ao tempo não normativo, realizado em casa ou em espaços e tempos diversos à escola (Barbosa et. al., 2021, p.11).

Longe de permanecer no plano abstrato das políticas educacionais, essa subordinação do ensinar às exigências do capital se concretiza na organização da jornada de trabalho docente, incidindo de forma incisiva sobre os professores iniciantes, como revelam os dados empíricos analisados na seção seguinte.

A jornada de trabalho docente e o professor iniciante

A compreensão da jornada de trabalho dos professores iniciantes em uma cidade do interior paulista exigiu a análise tanto dos dispositivos legais que regulamentam a carreira docente quanto das concepções acerca das condições concretas em que o trabalho é realizado. Desse modo, foram utilizados instrumentos que permitiram apreender as determinações normativas da jornada e as experiências

vivenciadas pelos docentes no cotidiano escolar. A rede municipal investigada atende aproximadamente 8.100 estudantes distribuídos em 35 unidades escolares, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação.

Foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: análise documental do Estatuto do Magistério e do Plano de Carreira do município, bem como um questionário aplicado aos docentes em início de carreira. A partir desses materiais, investigaram-se as especificidades da jornada de trabalho docente em articulação com a legislação educacional, buscando compreender como se organizam as atividades de ensino, planejamento e demais demandas profissionais realizadas dentro e fora da carga horária formalmente estabelecida. A análise dos dados foi orientada pelos pressupostos do materialismo histórico-dialético e da teoria histórico-cultural.

A análise documental concentrou-se nos dispositivos relacionados às condições de exercício da docência, especialmente à composição da jornada. O estatuto estabelece, Lei Complementar nº 36/2006, que regulamenta o Estatuto do Magistério Municipal, o plano de cargos, salários e avaliação de desempenho. A leitura priorizou os dispositivos relacionados à jornada de trabalho docente, à carreira e às condições de exercício profissional.

O documento estabelece como princípio a valorização dos profissionais da educação, prevendo formação continuada, condições adequadas de trabalho, progressão salarial por desempenho, concursos públicos periódicos e garantia de direitos profissionais. Também define as categorias docentes que compõem a rede municipal e regulamenta a organização da jornada de trabalho.

Para os professores participantes desta pesquisa; docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; a legislação prevê jornadas compostas por atividades com alunos e horas destinadas ao planejamento, trabalho coletivo, formação continuada e demais atividades pedagógicas. Em consonância com a Lei do Piso, ao menos um terço da carga horária é reservado especificamente para atividades realizadas sem a presença dos estudantes.

Além da jornada, o estatuto regulamenta a progressão na carreira, vinculada ao tempo de serviço, à avaliação de desempenho e à participação em ações de formação continuada. Os professores iniciantes investigados situam-se nas classes iniciais da carreira e encontram-se em estágio probatório ou concluíram recentemente

esse período. Dessa forma, a legislação analisada constitui o principal marco normativo das condições de trabalho e desenvolvimento profissional dos docentes participantes da pesquisa.

Já a coleta de dados empíricos deu-se a partir da aplicação presencial de um questionário aos professores iniciantes da rede municipal que atuam tanto em escolas de Educação Infantil como de Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os dados foram organizados em três eixos: perfil e formação inicial dos docentes; aspectos constitutivos da carreira, como cargo, vínculo e progressão; e jornada de trabalho, contemplando itinerância, tempo de trabalho e experiência docente.

Entre os 34 professores iniciantes participantes da pesquisa, 64% estavam sob regime de contratação temporária, condição associada à instabilidade e à itinerância, características centrais da flexibilização das formas de trabalho docente no contexto das reformas neoliberais (Oliveira, 2016). Nesse grupo, 57% relataram já ter atuado em mais de uma escola da rede e 48% em diferentes etapas de ensino, mesmo nos primeiros anos de carreira, o que amplia os desafios à adaptação pedagógica e organizacional, intensificando o trabalho para além do tempo contratado (Souza, 2008).

Mesmo que a rede municipal ofereça condições próximas aos professores efetivos em relação ao cumprimento do $\frac{1}{3}$ da jornada para atividades de planejamento, correção, preparação, formação etc., não pode ser descartada a evidência de que o docente em início de carreira enfrenta a necessidade simultânea de adaptação às exigências institucionais e de constituição de sua identidade profissional (Martins, 2015). A menor inserção nos coletivos escolares, a instabilidade contratual e a busca por reconhecimento ampliam o impacto dessas condições, evidenciando como a posição ocupada na estrutura do trabalho docente produz diferenciações no modo como a jornada é vivenciada.

No que diz respeito ao tempo destinado às atividades em sala de aula, verificou-se que, enquanto na Educação Infantil todos os docentes indicaram cumprir a carga horária prevista na legislação municipal, nos Anos Iniciais uma parcela dos respondentes declarou atuar por trinta horas semanais ou mais em sala. Esse percentual, que corresponde a 28% do grupo, sugere uma possível divergência em relação ao que estabelece o estatuto do magistério e a Lei do Piso, ainda que tal informação deva ser analisada com cautela, considerando eventuais ambiguidades

na compreensão da carga horária ou especificidades da organização local do trabalho. De todo modo, o dado revela os limites dos mecanismos formais de registro da jornada, como livro-ponto ou sistemas eletrônicos, que não conseguem apreender a totalidade do trabalho docente, especialmente aquele realizado para além do espaço escolar (Souza, 2008). Tal cenário remete à tendência estrutural de ampliação do tempo de trabalho para além de seus limites formais, incorporando atividades que escapam ao reconhecimento institucional.

A insuficiência do tempo contratado para realização de todas as atividades da docência foi apontada por 73% dos docentes, tanto efetivos quanto temporários, que relataram a necessidade de estender o trabalho para além da jornada formal. Os relatos dos docentes explicitam essa dinâmica: *“Muitas vezes acabamos levando trabalho para casa, devido à demanda que devemos cumprir”* (professora 21); *“O tempo não é suficiente, acabo excedendo e levando mais tempo para cumprir”* (professora 14). Tais falas confirmam o caráter extensivo e intensivo da jornada docente, conforme problematizado por Duarte (2011).

Dos docentes participantes, nove indicaram que a carga horária contratual seria suficiente para o cumprimento das atividades profissionais. Contudo, as respostas não se mostraram homogêneas. Entre esses nove, cinco afirmaram, em questões posteriores, que recorrem a tempo adicional para concluir demandas, detalhando tarefas realizadas para além do horário escolar. O dado revela uma tensão entre a percepção inicial de suficiência da jornada e a efetiva necessidade de estendê-la para dar conta do trabalho.

A dificuldade em apreender a real extensão da própria jornada revela-se nas ambiguidades presentes nos dados e na tendência de atribuir a si mesmos a responsabilidade pelas exigências do trabalho. As demandas passam a ser interpretadas como insuficiências individuais, deslocando para o plano subjetivo aquilo que é produzido por determinações estruturais do modo de organização do trabalho na sociedade capitalista, marcada por elevada divisão social do trabalho (Martins, 2015).

Entre os professores iniciantes, o planejamento aparece como atividade particularmente expropriada de tempo, exigindo maior investimento cognitivo e emocional. Alguns docentes interpretam essa sobrecarga como limitação individual, o que contribui para a naturalização do trabalho excedente: *“Por estar começando na*

carreira, o planejar é complexo e detalhado, acarretando um tempo maior para sua execução” (professora 1). Essa percepção desloca para o sujeito responsabilidades que decorrem de determinações estruturais do trabalho docente no capitalismo contemporâneo (Martins, 2015).

A expropriação do tempo de trabalho articula-se, ainda, à transferência dos custos materiais do processo educativo para o próprio docente, evidenciando a dificuldade em separar na docência a vida pessoal e o trabalho. Um dos relatos evidencia essa dinâmica ao afirmar: *“Eu comprei uma impressora (tanque) e durante o fim de semana imprimo atividades extras para os meus alunos, principalmente de matemática e português”* (professora 10). A fala explicita não apenas a extensão da jornada para o tempo privado, mas também a incorporação de despesas pessoais como condição para a realização do ensino. Trata-se de um deslocamento das responsabilidades institucionais para o indivíduo, que reforça a naturalização do trabalho excedente e a lógica gerencial de responsabilização individual, características do projeto educacional do capital (Oliveira, 2016; Barbosa, 2011).

Observa-se, ainda, a ampliação das demandas associadas à aplicação do gerencialismo na educação, com ampliação da responsabilização por metas e resultados, e com as parcerias público-privadas, características centrais do projeto educacional do capital. Parte significativa dos docentes, aproximadamente 59%, relatou a participação em ações de formação continuada ofertadas por meio de plataformas e instituições privadas — como *Aprende Brasil*, *Parceiros da Educação* e *Sesi PCMAT* — em alguns casos fora do horário contratual. Tais iniciativas, alinhadas às orientações de organismos internacionais como o Banco Mundial, reconfiguram a formação continuada como estratégia de gestão e controle do trabalho docente, intensificando a jornada sob o discurso da eficiência e da melhoria da qualidade (Torres, 1998; Banco Mundial, 2024; Oliveira, 2016) e, por outro lado, descolam-se do “chão” da escola, de suas necessidades e de sua capacidade de criar seus próprios projetos pedagógicos.

Esse movimento também aprofunda a fragmentação do trabalho docente, na medida em que dissocia formação, planejamento e execução pedagógica, subordinando-os a lógicas externas à dinâmica concreta da escola. Ao deslocar a formação continuada para plataformas padronizadas e conteúdos previamente definidos, reduz-se a possibilidade de construção coletiva do projeto pedagógico e

enfraquece-se a articulação entre reflexão e prática. A docência passa, assim, a ser reorganizada em tarefas segmentadas, metas quantificáveis e protocolos operacionais, intensificando a divisão interna do trabalho e limitando a autonomia pedagógica. Nesse contexto, a fragmentação não é apenas organizacional, mas também formativa, pois interfere na unidade entre teoria e prática e compromete a construção de uma práxis educativa integrada.

Os dados indicam, portanto, que o tempo de ensino tende a ser subordinado ao tempo de trabalho alienado, orientado por exigências inculcadas no ato educativo. A incorporação do trabalho não remunerado, a diluição das fronteiras entre trabalho e vida privada e a naturalização da sobrecarga fragilizam não apenas o professor iniciante, mas o próprio processo de formação humana, ao limitar as possibilidades concretas de realização da práxis educativa (Barbosa, 2011).

A análise da jornada de trabalho docente, a partir da condição do professor iniciante, evidencia contradições que não se esgotam no cumprimento formal da legislação educacional, mesmo que a publicação do regramento possa ser considerada um avanço. Embora a rede investigada atenda às diretrizes da Lei nº 11.738/2008, que estabelece jornada máxima de 40 horas semanais e o limite de dois terços do tempo em atividades de ensino, os dados empíricos indicam que a intensificação, a extensão e a flexibilização do trabalho constituem elementos estruturantes da experiência inicial na docência (Brasil, 2008; Duarte, 2011).

Considerações finais – A jornada docente e os limites da práxis educativa

Desenvolvida ao longo deste artigo, a análise permite afirmar que a jornada de trabalho docente constitui uma mediação central para a compreensão das contradições do trabalho educativo no capitalismo, especialmente quando observada a partir da condição do professor iniciante. Longe de se restringir a um problema de ordem administrativa ou normativa, a jornada expressa processos históricos de intensificação, flexibilização e expropriação do tempo de trabalho, que incidem diretamente sobre o tempo de ensino e sobre as possibilidades concretas de realização da práxis educativa.

Os dados empíricos evidenciam que o cumprimento formal da legislação educacional não é suficiente para garantir condições efetivas de trabalho docente.

Mesmo em uma rede municipal que atende às normativas relativas à organização da jornada, o trabalho excedente se impõe como regra, deslocando para tempos não remunerados atividades centrais da docência, como planejamento, avaliação, estudo e formação continuada. Tal dinâmica confirma que a jornada real extrapola a jornada contratual, revelando a permanência de mecanismos de alienação do tempo no interior da escola.

No caso dos professores iniciantes, essas contradições se manifestam de forma intensificada. A precariedade dos vínculos, a fragmentação das tarefas, a itinerância entre escolas e etapas de ensino e a fragilidade das mediações coletivas aprofundam a subordinação do tempo de ensino às exigências externas ao processo educativo. Os relatos analisados evidenciam, ainda, a naturalização do trabalho excedente e a transferência de responsabilidades institucionais para o indivíduo, como a aquisição de recursos materiais com meios próprios e a realização de formações fora do horário contratado. Tais processos articulam-se à lógica gerencialista e às orientações de organismos internacionais, como o Banco Mundial, que reforçam um projeto educacional do capital baseado na racionalização dos gastos, no controle do trabalho docente e na subordinação do ensinar a metas e indicadores externos.

Diante disso, os limites da práxis educativa não podem ser atribuídos ao professor iniciante enquanto sujeito individual, nem explicados por etapas lineares da carreira docente. Eles decorrem das determinações estruturais que organizam a jornada de trabalho no capitalismo contemporâneo, incidindo sobre o trabalho não material do professor e restringindo as possibilidades de realização do ensino como atividade humanizadora.

Conclui-se, portanto, que a análise da jornada de trabalho docente, ancorada no materialismo histórico-dialético, permite desvelar a centralidade do tempo como dimensão de disputa no interior da escola. Ao evidenciar a subordinação do tempo de ensino ao tempo de trabalho alienado, este estudo reafirma a necessidade de compreender a docência como trabalho socialmente determinado e de situar as lutas por melhores condições de trabalho como parte inseparável da defesa da educação escolar enquanto prática social emancipadora.

Referências

BANCO MUNDIAL. **Um banco melhor para um mundo melhor**. Relatório Anual [2024]. Washington: The World Bank]

BARBOSA, Andreza. **Os salários dos professores brasileiros**: implicações para o trabalho docente. 2011. 208f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - UNESP, Araraquara.

BARBOSA, Andreza; et. al. Tempo de trabalho e de ensino: composição da jornada de trabalho dos professores paulistas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e235807, 2021.

BRASIL. **Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11738.htm. Acesso em 05 de março de 2026.

BESSI, Aline Pereira. **A constituição da atividade de trabalho docente**: formação da atividade-guia no professor iniciante. 2024. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – UNESP, Araraquara.

DUARTE, Adriana. Políticas educacionais e o trabalho docente na atualidade: tendências e contradições. In. OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana. **Políticas Públicas e Educação**: regulação e conhecimento. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.

FERNANDES, M. J. da S. **Neoliberalismo na educação paulista**: um retrato da coordenação pedagógica na rede pública de ensino. 1 ed. São Paulo: Mireveja, 2023.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1995. p 31-59.

LENÇÓIS PAULISTA. **Lei complementar nº 36 de 12 de dez. de 2006**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, Plano de Cargos e Salários e Avaliação de Desempenho e dá outras providências.

LEONTIEV, Aleksei Nikoláievich. **Atividade, consciência, personalidade**. Bauru, SP: Mireveja, 2021.

MARTINS, Lígia Márcia. **A formação social da personalidade do professor**: um enfoque vigotskiano. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo, SP: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O capital**. São Paulo, SP: Difel difusão editorial, 1984.

OLIVEIRA, Marcela Pergolizzi Moraes de. **Jornada de trabalho e remuneração de professores:** um estudo sobre a vigência da Lei do Piso Salarial na RMC. 2016. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNICAMP, Campinas.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores docentes e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 17-35, jan./mar. 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Conhecimento escolar e luta de classes:** a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie. Campinas: Autores Associados, 2021.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar.** Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SOUZA, Aparecida Neri de. Condições de trabalho na carreira docente: comparação Brasil-França. In: **SEMINARIO DE LA RED DE ESTUDIOS SOBRE TRABAJO DOCENTE**, 7., 2008, Buenos Aires. Anais [...]. Buenos Aires: Red Estrado, 2008. 1 CD-ROM.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da Educação Básica: Estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 125-194.