



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

ISSN: 2175-6236

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

Piovezan, Patricia Regina; Ri, Neusa Maria Dal  
Flexibilização e Intensificação do Trabalho Docente no Brasil e em Portugal  
Educação & Realidade, vol. 44, núm. 2, e81355, 2019  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

DOI: 10.1590/2175-623681355

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317265188010>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)

redalyc.org  
UAEM

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

## **Flexibilização e Intensificação do Trabalho Docente no Brasil e em Portugal**

**Patricia Regina Piovezan<sup>1</sup>**  
**Neusa Maria Dal Ri<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo/SP – Brasil

**RESUMO – Flexibilização e Intensificação do Trabalho Docente no Brasil e em Portugal.** O principal objetivo deste texto é apresentar aos leitores uma análise sobre os impactos da flexibilização e da intensificação do trabalho na carreira dos professores do Brasil e de Portugal, ocorridos nos últimos 27 anos. Ainda, destacamos as principais legislações dos países que levaram à ampliação da flexibilização e intensificação do trabalho docente. Para o estudo, realizamos as pesquisas bibliográfica, documental e empírica. A coleta de dados empíricos foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. Embora o Brasil, Estado de São Paulo, e Portugal possuam realidades socioeconômicas, políticas e institucionais distintas, pudemos verificar que há uma convergência entre os países em relação ao fenômeno da precarização do trabalho docente.

**Palavras-chave:** **Flexibilização. Intensificação. Trabalho Docente. Brasil. Portugal.**

**ABSTRACT – Flexibilization and Intensification of Teaching Work in Brazil and Portugal.** The main goal of this text is to present to the readers an analysis on the impact of the work flexibilization and intensification in the career of teachers from Brazil and Portugal, which have occurred in the last 27 years. Also, we highlight the main legislation of the countries that have led to the increase of the flexibility and intensification of the teaching work. For the study we performed bibliographical, documental and empirical research. The empirical data collection was performed through semi structured interviews. Although Brazil, the state of São Paulo and Portugal have distinct socioeconomic, political and institutional realities, we can verify that there is a convergence between the countries in relation to the phenomenon of the precariousness of teaching work.

**Keywords:** **Flexibility. Intensification. Teaching Work. Brazil. Portugal.**

## Introdução

Em ascensão nos últimos quarenta anos nos países de economia central e periférica, a precarização do trabalho tornou-se um fenômeno que atinge trabalhadores de diversas categorias. Elemento da reestruturação produtiva que foi consolidada após a crise econômica da década de 1970, a precarização do trabalho pode ser entendida, de acordo com Antunes (2009, p. 234), em suas múltiplas dimensões “[...] a salarial, de horário, funcional ou organizativa”.

Antunes (2009) argumenta que o principal conceito que caracteriza a precarização do trabalho é a flexibilidade. Para o autor (2009), a precarização do trabalho realiza a flexibilização dos horários dos trabalhadores (jornada de trabalho em tempo parcial, ampliada ou flexível), dos salários (adoção de bonificações) e das funções e organização dos sujeitos, exigindo a participação dos trabalhadores em diversas atividades e etapas do processo produtivo.

Enquanto que para Antunes (2009) a precarização do trabalho pode ser entendida como flexibilização, para Alves (2007, p. 114) “A *precarização* possui um sentido de *perda de direitos* acumulados no decorrer de anos pelas mais diversas categorias de assalariados”. Neste artigo abordamos como a forma denominada de flexibilização e a intensificação precarizaram o trabalho dos docentes e como as alterações e a aprovação de novas legislações educacionais concretizaram a perda de direitos dos professores paulistas e portugueses.

A flexibilização do trabalho é a ampliação das atividades laborais desenvolvidas pelos professores; e a intensificação do trabalho é a expansão quantitativa do número de aulas, turmas, alunos, turnos de trabalho e escolas em que os docentes lecionam.

Para este estudo realizamos pesquisa bibliográfica, documental e empírica. Na pesquisa bibliográfica, selecionamos livros, artigos científicos, dissertações e teses que abordavam os temas precarização do trabalho e trabalho docente. Na pesquisa documental, selecionamos e analisamos as principais legislações promulgadas e aplicadas nos últimos 30 anos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e pelo Ministério da Educação e Ciência de Portugal e que resultaram na expansão da flexibilização e intensificação do trabalho docente. Além disso, analisamos boletins, panfletos, informativos de sindicatos e reportagens de jornais que abordam o tema da precarização do trabalho docente no Estado de São Paulo e em Portugal.

Para a coleta de dados empíricos realizamos entrevistas semiestruturadas com 20 professores que lecionam em duas escolas estaduais brasileiras localizadas no município de Marília, ETEC Antônio Devisate e E.E Prof.<sup>a</sup> Maria Cecília Ferraz de Freitas, e 17 professores de dois agrupamentos de escolas, Agrupamento Alberto Sampaio e Carlos Amante, localizados na cidade de Braga, Portugal.

Para a seleção da amostra de escolas e dos docentes para as entrevistas, utilizamos os seguintes critérios: selecionamos os profissionais que lecionavam no mínimo há 20 anos, para que o professor pudesse

refletir sobre a sua experiência laboral nas últimas três décadas; es- colhemos as escolas com maiores pontuações nas avaliações externas realizadas pelos órgãos responsáveis, tendo em vista a hipótese que o engajamento dos docentes nas atividades, para que a escola alcance índices mais elevados nas avaliações, poderia influenciar na flexibilização e intensificação do seu trabalho.

Selecionamos apenas escolas que oferecem vagas no ensino fundamental (anos finais) e ensino médio, do Estado de São Paulo, escolas de 2º e 3º ciclos da educação básica e secundária de Braga, Portugal, e professores que lecionam nas respectivas etapas. O motivo desta seleção é a fragmentação das disciplinas e a necessidade de os docentes lecionarem em várias instituições, turmas e períodos, corroborando que a intensificação do trabalho docente é mais evidente nesta etapa do ensino.

## **A Flexibilização do Trabalho Docente**

A flexibilização é um dos elementos que fazem parte da precarização do trabalho que atingiu os trabalhadores de diversas categorias, inclusive da categoria docente dos países que investigamos neste estudo: Brasil e Portugal. A flexibilização do trabalho docente é caracterizada pela ampliação das competências e funções que devem ser realizadas por este profissional no interior da escola e fora do recinto escolar.

Nos últimos 27 anos, o volume de tarefas realizadas pelos professores que lecionam nas escolas estaduais paulistas foi amplamente estendido. Os principais motivos da expansão de funções e atividades foi o crescimento do trabalho administrativo-burocrático, isto é, a atuação dos docentes em reuniões e conselhos e o aumento da *papelada* que os docentes necessitam elaborar (formulários, controles de frequência, registros de aulas, avaliações), bem como a participação dos professores em atividades que são realizadas fora da sala de aula.

Além das tarefas de tipo burocrático, os docentes devem participar de projetos que estimulam a prática de atividades esportivas dos alunos, da organização de festas típicas e de eventos e campanhas realizadas pela escola. Para Oliveira (2004, p. 1.132), o que ocorreu nos últimos anos foi a ampliação das competências inerentes ao trabalho do docente, exigindo que o professor seja um profissional polivalente ou *multitarefa*.

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, consequentemente, as análises a seu respeito tendem a se complexificar.

Em relação às atividades que os docentes desenvolvem e que excedem os conhecimentos dispostos para o exercício da sua profissão,

Oliveira (2012, p. 08) ressalta que a escola atual “[...] traz para os professores outras tarefas que vão além do que determina sua função: cuidar da higiene, da nutrição, da saúde, entre outras necessidades dos seus alunos”. Portanto, são atividades desvinculadas do trabalho que deve ser desenvolvido pelos docentes em sala de aula, assim como não possuem relação com os conhecimentos adquiridos por estes profissionais ao longo da sua formação acadêmica.

Além de os afazeres que fogem da alcada de formação dos professores, a burocracia é apontada como outro elemento da flexibilização do trabalho, tendo em vista a necessidade de elaborar, inclusive em horários de descanso e fora da escola, “Formulários de registro de avaliação do aluno, quadros de frequência, catálogos de atividades com as famílias e suas comunidades que envolvem procedimentos padronizados e são encarados pelos professores como excesso de burocracia” (Assunção; Oliveira, 2009, p. 356-357).

Nas entrevistas que realizamos, o Professor 1, que leciona na Escola Técnica Estadual Antônio Devisate, localizada no município de Marília, ressaltou que um dos fatores que ampliou o volume do seu trabalho foi o tempo destinado à *burocracia dos papéis*, trabalho este que, antes era realizado pelas secretarias das escolas.

[...] tem todas as questões burocráticas, caderneta e agora criaram a secretaria eletrônica, o professor tem que digitar nota e tal, e não sei o que, então é um acúmulo grande de trabalho. Você quer um xerox, você quer criar alguma coisa aí, e você tem que ir atrás, você tem que buscar, fazer tudo e isso tudo em cima do professor, e além do que no meu caso, eu dou 64 aulas por semana.

Em relação às atividades dedicadas à gestão da escola, a Professora 8 da Escola Estadual Prof.<sup>a</sup> Maria Cecília Ferraz de Freitas, afirmou que

Sempre estão colocando, pedindo uma coisa extra. A Secretaria ela é cheia de ficar empurrando essas coisas, tem que fazer isso, tem que fazer aquilo, mas o tempo aula-atividade fora, fora do pedagógico eles não aumentam, é sempre o mesmo.

A gestão democrática na escola foi uma das principais reivindicações dos professores na década de 1980, e o movimento da educação conquistou a sua inclusão na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. No entanto, para Oliveira (2012, p. 06) “[...] as reformas educacionais dos últimos anos, incluindo as gestões democrático-populares, trouxeram novas exigências profissionais para os professores, sem a necessária adequação das condições de trabalho”, tendo em vista que o número de aulas lecionadas semanalmente não foi reduzido para que os professores pudessem se dedicar aos afazeres da gestão.

Para Inforsato (2001) o acúmulo de atividades dos professores não possui relação direta com a gestão democrática até porque, atualmente, há pouca ou nenhuma democracia nas escolas. Para o autor, a flexibilização do trabalho está associada ao modelo de gestão *empresarial*

imposto às escolas nos últimos 27 anos, o qual provocou a perda da autonomia dos docentes e gestores e aumentou as suas funções laborais.

Os docentes das escolas estaduais paulistas destacaram em suas entrevistas que houve a ampliação da flexibilização do trabalho nas últimas décadas. Esse fenômeno está alicerçado na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, a qual delinea as atividades que os professores devem cumprir. De acordo com o artigo 13 da LDB (Brasil, 1996), além de participar da elaboração da proposta pedagógica, lecionar, planejar e avaliar, os professores devem colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias dos estudantes e a comunidade. Logo, a lei ratifica e legitima a flexibilização do trabalho docente, haja vista a diversidade de funções que são exigidas destes profissionais.

Outro fator que contribui para a flexibilização do trabalho do docente é a sua inserção em projetos, programas, cursos de formação etc. No caso específico da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo há programas de treinamento, cursos *online* oferecidos periodicamente pela Secretaria e a participação dos professores é requerida em projetos de formação continuada, por exemplo, a Rede São Paulo de Formação Docente (REDEFOR).

Desse modo, os docentes tornaram-se profissionais *multitarefeiros* e polivalentes, atendendo às características e ao perfil dos funcionários recrutados para trabalhar no setor empresarial. Assim, os professores não possuem tempo para atualizar as suas aulas ou refletir sobre a sua prática docente, afinal, lecionando em média 40 horas semanais “[...] que tempo pedagógico se reserva à reflexão, à leitura do mundo, numa organização do trabalho escolar que impõe um ritmo fabril ao docente?” (Santos, 2012, p. 66).

Em Portugal, um dos principais motivos que impulsionou a flexibilização do trabalho docente foi o mesmo que desencadeou este fenômeno no Brasil, isto é, o aumento no volume de tarefas realizadas pelos professores em razão do modelo de gestão educacional. Após a Revolução dos Cravos e a reforma do sistema educativo voltada à democratização da educação pública, os docentes reivindicaram um modelo de gestão que garantisse a autonomia das escolas e a participação dos professores nas decisões gestionárias das instituições.

Entretanto, a partir dos anos de 1980, a gestão democrática da escola portuguesa foi progressivamente se transformando num modelo de gestão que exige a participação dos docentes em diversas atividades realizadas na escola e a responsabilização, controle, eficácia e eficiência na prestação de contas dos gestores e professores. O novo modelo de gestão foi implementado nos anos de 1980, conforme o relatório do Ministério da Educação e Ciência, que abordou a situação dos professores lusitanos naquele período.

Além do trabalho lectivo, os professores são também obrigados a participar em várias reuniões de professores e em reuniões de trabalho com outros colegas. [...] Para além das funções lectivas e da frequência de reuniões, os pro-

professores, apesar de não terem qualquer preparação específica para esse efeito, exercem ainda funções directivas e gestionárias, tanto administrativas como pedagógicas. Para muitos, o exercício de tais funções representa ainda mais obrigação profissional (Relatório da Comissão, 1988, p. 1.231).

Segundo Machado e Formosinho (2009, p. 310), o *novo professor* necessitava lidar com as diversas tarefas atribuídas na escola, embora sua formação não o tivesse preparado para realizar tal função, sendo necessário ter um *espírito de missão* para lidar com os desafios da carreira, entre eles, o de assumir o perfil de um profissional multifacetado, atuando como “[...] professor, director de turma, delegado de disciplina, coordenador de departamento, orientador pedagógico, monitor de formação contínua, gestor da escola, avaliador, etc.”.

Por razão de uma rotina sobrecarregada de trabalho, os docentes apresentam problemas emocionais, como *stress*, depressão, síndrome de *burnout*, e físicos, tais como, cansaço, doenças ortopédicas, tendinite, lombalgia, bursite, artrites, hipertensão, problemas vasculares ou ligados à voz. De acordo com Pinto (2000, p. 330), os problemas de saúde desencadeados nos docentes são consequências da “[...] **sobrecarga** de trabalho a que o professor é sujeito, a qual é função da discrepância existente entre as múltiplas **exigências** que lhe são feitas”.

Em entrevistas realizadas na Escola Secundária Alberto Sampaio, localizada no município de Braga, os 10 docentes entrevistados confirmaram que o volume de trabalho aumentou nos últimos 25 anos. De acordo com o Professor 2, a quantidade de trabalho ampliou,

[...] sobretudo por causa dessas novas tecnologias. As novas tecnologias por um lado facilitam, mas por outro lado invadem o dia das 24 horas. E temos bastantes situações da escola que chegam para mais trabalho. [...] O professor de qualquer maneira tem que fazer mais alguma coisa. O professor tem que fazer questões burocráticas, além das aulas. Eu tenho um bocadinho mais de trabalho nos últimos anos, porque eu sou delegada do grupo, pronto, e cada vez mais uma série de coisas.

A principal legislação portuguesa que elucida as funções dos professores é o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário. O primeiro Estatuto aprovado foi o Decreto-Lei nº 139-A, de 28 de abril de 1990 (Portugal, 1990) e, desde a sua primeira versão, a jornada de trabalho do docente foi dividida em duas partes: a componente letiva; e a componente não letiva.

Em 1990, a jornada de trabalho do professor era de 35 horas semanais. Para os docentes que lecionavam no 2º e 3º ciclos da educação básica, a componente letiva era de 22 horas e a não letiva de 13 horas semanais. No secundário, a componente letiva possuía 20 horas semanais e a não letiva 15 horas. A componente letiva, isto é, o trabalho que o docente realizava com o aluno em sala de aula, não poderia exceder 5 horas diárias. Já a componente não letiva era composta por uma série de atividades, entre elas:

Art. 82º

2 – O trabalho a nível individual pode compreender, para além da preparação das aulas e da avaliação do processo ensino-aprendizagem, a elaboração de estudos e de trabalhos de investigação de natureza psicológica ou científico-pedagógica.

3 – O trabalho a nível de estabelecimento de educação ou de ensino deve integrar-se nas respectivas estruturas pedagógicas com o objectivo de contribuir para a realização do processo educativo da escola, podendo compreender:

- a) A informação e orientação educacional de complemento curricular que visem promover o enriquecimento cultural e a inserção dos educandos na comunidade;
- b) A informação e orientação educacional dos alunos, com colaboração com as famílias e com as estruturas escolares locais e regionais;
- c) A participação em reuniões de natureza pedagógica legalmente convocadas;
- d) A participação, promovida nos termos legais ou devidamente autorizada, em acções de formação contínua ou em congressos, conferências, seminários ou reuniões para estudos e debate de questões e problemas relacionados com as atividades docentes;
- e) A substituição de outros docentes do mesmo estabelecimento de educação ou de ensino;
- f) A realização de estudos e de trabalho de investigação que, entre outros objectivos, visem contribuir para a promoção do sucesso escolar e educativo (Portugal, 1990, p. 23).

Em 2007, o Estatuto da Carreira Docente passou pela 5º alteração e tornou-se a legislação mais rigorosa entre as versões anteriores. A nova versão da lei ganhou destaque em razão das exigências referentes às avaliações, a obrigatoriedade do cargo de diretor em todas as unidades escolares, o aumento da carga horária de aulas e a divisão da carreira docente entre professor e professor titular. Destacamos na redação do artigo 35º, as principais funções atribuídas ao cargo de professor.

3 - São funções do pessoal docente em geral:

- a) Leccionar as disciplinas, matérias e cursos para que se encontra habilitado de acordo com as necessidades educativas dos alunos que lhe estejam confiados e no cumprimento do serviço docente que lhe seja atribuído;
- b) Planear, organizar e preparar as actividades lectivas dirigidas à turma ou grupo de alunos nas áreas disciplinares ou matérias que lhe sejam distribuídas;
- c) Conceber, aplicar, corrigir e classificar os instrumentos de avaliação das aprendizagens e participar no serviço de exames e reuniões de avaliação;
- d) Elaborar recursos e materiais didáctico-pedagógicos e participar na respectiva avaliação;
- e) Promover, organizar e participar em todas as actividades complementares, curriculares e extracurriculares, incluídas no plano de actividades ou projecto educativo da escola, dentro e fora do recinto escolar;

- f) Organizar, assegurar e acompanhar as atividades de enriquecimento curricular dos alunos;*
- g) Assegurar as actividades de apoio educativo, executar os planos de acompanhamento de alunos determinados pela administração educativa e cooperar na detecção e acompanhamento de dificuldades de aprendizagem;*
- h) Acompanhar e orientar as aprendizagens dos alunos, em colaboração com os respectivos pais e encarregados de educação;*
- i) Facultar orientação e aconselhamento em matéria educativa, social e profissional dos alunos, em colaboração com os serviços especializados de orientação educativa;*
- j) Participar nas actividades de avaliação da escola;*
- l) Orientar a prática pedagógica supervisionada a nível da escola;*
- m) Participar em actividades de investigação, inovação e experimentação científica e pedagógica;*
- n) Organizar e participar, como formando ou formador, em acções de formação contínua e especializada;*
- o) Desempenhar as actividades de coordenação administrativa e pedagógica que não sejam exclusivamente cometidas ao professor titular (Portugal, 2007, p. 507).*

Podemos constatar que no Estatuto da Carreira Docente de 2007, houve o aumento no número de tarefas destinadas aos professores. Enquanto no Estatuto de 1990 cabia ao docente realizar seis funções, além do trabalho realizado em sala de aula, na versão da legislação de 2007 foram acrescentadas dez funções aos professores, além de lecionar.

Entre as tarefas que se destacam neste artigo, as principais são voltadas à elaboração e participação dos docentes nas avaliações. Na entrevista que realizamos com o Professor 4 da Escola Secundária Carlos Amarante, o profissional comentou sobre a centralidade das avaliações, “É assim, realmente tem aumentado por que com essa questão do sistema de avaliação os professores querem mostrar mais trabalho, pronto, então por normas se mobilizam mais com outras atividades”.

Além das avaliações, foi exigida do professor a participação nas atividades complementares curriculares e extracurriculares dentro ou fora do recinto escolar, a participação como formador ou formando de atividades contínuas, a realização de distintas tarefas administrativas e o apoio educativo e curricular aos alunos.

A versão do Estatuto da Carreira Docente aprovada pelo Decreto-Lei nº 15, de 19 de janeiro de 2007 (Portugal, 2007), passou por diversas alterações em 2010, em função da mobilização<sup>1</sup> dos professores portugueses contra a divisão da carreira em duas categorias e a exigência do cargo de diretor. O Decreto-Lei nº 75, de 23 de junho de 2010 (Portugal, 2010), revogou o artigo 34º, excluindo a categoria de professor titular, contudo, não alterou o artigo 35º, e as atividades dos docentes permaneceram sobre carregadas, principalmente, em relação aos aspectos administrativos da escola, que exige uma participação pujante dos professores nos processos de avaliação escolar.

Outra queixa dos docentes lusitanos foi o aumento do tempo destinado às atividades de apoio escolar aos alunos. Enquanto até 2007 os professores poderiam cumprir parte da componente não letiva fora do recinto escolar, a partir da versão do Estatuto de 2007, os docentes necessitaram cumprir uma carga horária semanal da componente não letiva na própria instituição. Uma das principais tarefas desta componente foi a ampliação do apoio aos alunos, uma atividade que corresponde ao modelo de monitoria realizado em algumas escolas brasileiras. De acordo com a declaração do Professor 8 da escola Carlos Amarante,

É assim, com as alterações que tem vindo a existir no nosso sistema educativo, os professores estão cada vez mais certificados para a sala de aula, o apoio na biblioteca, aula de apoios que estão consagrados nos nossos horários não é? Coisa que antigamente isso não existia, portanto, antigamente era quase que exclusivamente de tempo letivo e o resto fazíamos em casa e agora há uma série de apoios.

De acordo com os relatos dos entrevistados e as legislações desenvolvidas ao longo dos últimos 27 anos, podemos afirmar que em Portugal o professor também deve ser polivalente e flexível, tendo em vista que, desde a década de 1990, é da sua responsabilidade “[...] desempenhar tarefas de administração, reservar tempo para programar, avaliar, reciclar-se, orientar os alunos, atender os pais, organizar actividades várias, assistir a seminários e reuniões de coordenação, de disciplina ou de ano” (Ramos, 2009, p. 23-24).

## A Intensificação do Trabalho Docente

Além de a flexibilização ser comum na rotina de trabalho do professor, outro fenômeno crescente nos últimos anos é a intensificação do seu trabalho, isto é, a ampliação no número de aulas lecionadas, turmas, períodos de trabalho, escolas e, consequentemente, o aumento na quantidade de alunos os quais o docente necessita atender diariamente.

Para Del Pino, Vieira e Hypolito (2009), além de a intensificação do trabalho desencadear restrições para a vida pessoal do professor, reduzindo seu tempo de descanso, lazer ou de socialização, diminui a sua disponibilidade para o aprimoramento dos estudos e do seu trabalho escolar em si, posto que o excesso de trabalho do docente reduz o tempo destinado para discutir, criar e efetuar um projeto escolar coletivo com os demais profissionais da escola, haja vista que muitos vivenciam a intensificação do trabalho.

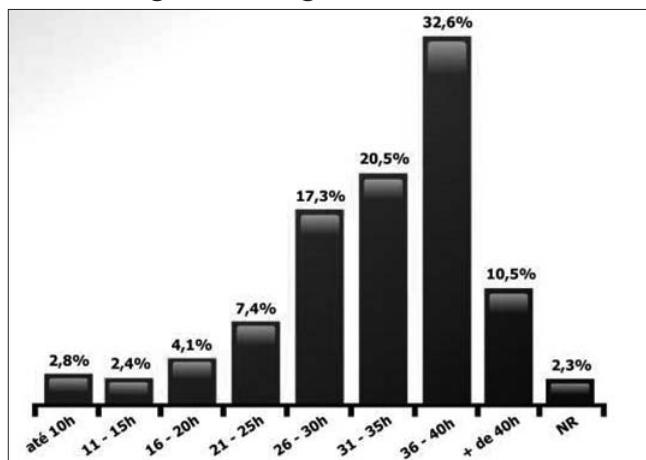
Kuenzer e Caldas (2009, p. 35) destacam que a intensificação do trabalho docente interfere de tal modo na vida do profissional, a ponto deste “[...] não ter tempo sequer para ir ao banheiro, tomar uma xícara de café, até uma falta total de tempo para conservar-se em dia com sua área”. Segundo as autoras, dois motivos que impulsionam a intensificação do trabalho são os baixos salários e a possibilidade, proporcionada pela legislação, dos docentes acumularem cargos em duas ou mais escolas.

Uma das legislações que permitiram aos docentes acumularem cargos, elevando a sua quantidade de aulas, escolas e turnos de trabalho foi a Emenda Constitucional 19, de 04 de junho de 1998, que modificou o regime sobre os princípios e normas da Administração Pública, admitindo em seu artigo 3º que é vedada a acumulação remunerada dos cargos públicos, exceto, quando houver compatibilidade de horários “a) a de dois cargos de professor, b) a de um cargo de professor com outro, técnico ou científico, c) a de dois cargos privativos de médico” (Brasil, 1998, p. 01).

Assim, entendemos que a Emenda Constitucional 19 foi um alicerce para a criação do Decreto nº 59.448, de 19 de agosto de 2013 (São Paulo, 2013), pelo Governador do Estado de São Paulo, Geraldo Alckmin, que autorizou o acúmulo da carga horária total dos professores no limite de 65 horas semanais, caso o profissional possua dois cargos ou funções.

A seguir apresentamos um estudo realizado pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), em 2011, a respeito da saúde dos professores que lecionavam na rede pública paulista, destacando três figuras que expõem, por meio da sistematização dos dados, a quantidade da carga horária semanal, o número de escolas e os turnos de trabalho dos docentes.

**Figura 1 – Carga Horária Semanal**

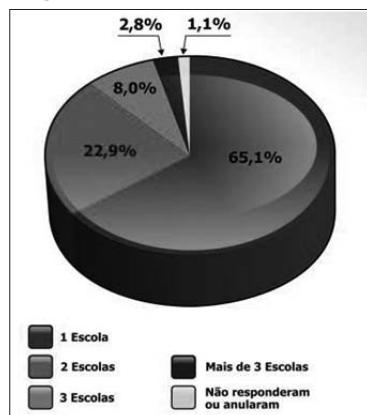


Fonte: APEOESP (2011, p. 22).

Na figura 1, sobre a quantidade de horas de trabalho semanal do professor, observamos que a maior percentagem, 32,6%, foi de docentes que trabalhavam entre 36 e 40 horas semanais, isto é, a carga horária máxima permitida pela Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 (Brasil, 2008), que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Contudo, embora 10,5% dos docentes respondessem que trabalhavam mais que 40 horas

semanais, corroborando a condição de intensificação do trabalho destes profissionais, esta pesquisa não contemplou o impacto no aumento da jornada de trabalho dos docentes, após a aprovação do Decreto nº 59.448, de 19 de agosto de 2013 (São Paulo, 2013).

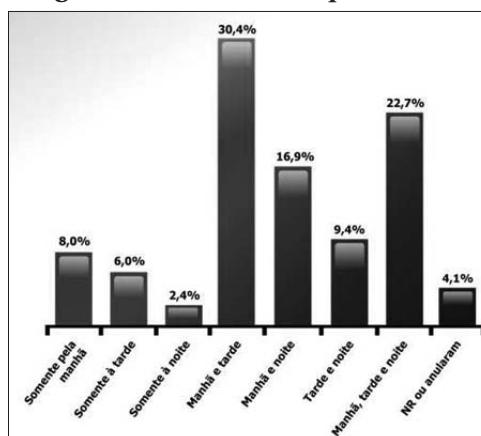
**Figura 2 – Número de Escolas**



Fonte: APEOESP (2011, p. 25).

Na figura 2, constatamos que a maioria dos docentes, 65,1%, trabalhava em apenas uma escola. Contudo, 33,7% afirmaram trabalhar em duas, três ou mais de três escolas, considerado um número bastante elevado.

**Figura 3 – Períodos em que Leciona**



Fonte: APEOESP (2011, p. 26).

Sobre a figura 3, observamos que apenas 16,4% dos professores trabalhavam um período ao longo do dia. Os docentes que trabalhavam dois períodos representam majoritariamente a categoria somando

56,7%, enquanto 22,7%, trabalhavam no decorrer dos três turnos, manhã, tarde e noite. Assim, 79,4% dos docentes que responderam à pesquisa trabalhavam dois ou três períodos diariamente, restando pouco ou quase nenhum tempo livre para realizarem outras atividades, além do tempo despendido em sala de aula.

Em Boletim mais recente publicado pela APEOESP, em 2014, podemos constatar um aumento na percentagem de professores que trabalhavam em mais de uma escola, alcançando 50% do grupo de docentes que participaram do estudo. Este dado evidencia a intensificação do trabalho destes profissionais, uma vez que no gráfico da figura 2, referente à pesquisa da APEOESP realizada em 2011, a percentagem de professores que trabalhavam em mais de uma escola correspondia a 33,7%.

**Figura 4 – Lecionam em mais de uma Rede de Ensino**



Fonte: APEOESP (2014, p. 22).

Das dez entrevistas que realizamos na ETEC Antônio Devisate, somente um professor afirmou que sua jornada de trabalho não foi intensificada ao longo dos últimos 25 anos. Em contraposição, o Professor 2 narrou como é a sua rotina semanal de trabalho ao acumular três cargos.

Para que a gente consiga ter uma renda satisfatória, que supra as necessidades da família, enfim, uma renda digna, precisa mesmo dobrar período. Eu mesma tenho, na verdade se a gente for ver, tenho três cargos, sou professora aqui na ETEC, coordenadora de um curso e também acumulo cargo no Estado. No Estado dou aula no ensino fundamental de terça à sexta. Todas as manhãs aqui, de terça à sexta no fundamental e também leciono, ministro aula no técnico aqui de terça-feira na Segurança do Trabalho. Eu tenho 15 horas de coordenação para cumprir aqui, mais nove salas do médio e mais uma à noite, com duas aulas cada uma, 22 com 15, 35, mais 20 no Estado, 47, porque tem as ATPCs também que preciso participar do Estado.

Podemos observar que muitos professores acumulam cargas horárias semanais, escolas e turnos de trabalho, assim como um número elevado de turmas e alunos. Conforme a pesquisa da APEOESP (2012, p.

50), “[...] para constituir a jornada de 40 aulas, a depender do estado ou região, este professor terá que assumir seis turmas, ou seja, um total de 240 alunos”.

Sobre o aumento no número de alunos por sala, o Professor 7 da E.E Maria Cecília relatou que “[...] agora aumentou mais o número de alunos, porque às vezes a gente consegue manter um certo número, mas aí nós somos obrigados a receber até 42 ou 45, então não são todas as salas, mas o número de alunos aumentou”. Parece que a intensificação do trabalho dos docentes da rede pública paulista é inevitável, em especial, para os que lecionam nas séries finais do ensino fundamental e do ensino médio.

Em 2015, o secretário da Educação Herman Voorwald anunciou uma proposta de reorganização escolar com o fechamento de 94 escolas em todo o Estado de São Paulo. Avessos à reforma, milhares de docentes e alunos resistiram e se mobilizaram por mais de seis meses ocupando 213 escolas em todo o Estado.

Embora o Governador Geraldo Alckmin tenha suspendido o projeto de reorganização em dezembro de 2015, desde o início do ano letivo de 2016, a Secretaria de Educação gerenciou uma reorganização escolar *silenciosa*, provocando a superlotação das salas de aula, posto que, “Apesar de as escolas estaduais paulistas terem recebido neste ano 70 mil matrículas a mais do que em 2015, o governador Geraldo Alckmin (PSDB) fechou 2.800 salas em todo o estado” (Oliveira, 2016, p. 01).

Segundo Barbosa (2011, p. 170), um problema da intensificação do trabalho é o deslocamento dos professores entre as instituições de ensino, ou seja, a rotatividade e itinerância dos profissionais em vários ambientes de trabalho, o que “[...] dificulta o processo de identificação e envolvimento do professor com a escola e a comunidade escolar” e, em muitos casos, “[...] impossibilita a realização de um trabalho de fato coletivo entre os professores da escola, uma vez que sequer é possível encontrar horário comum em que se possam reunir todos os docentes”.

Embora fosse criada a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 (Brasil, 2008), que instituiu a jornada de trabalho em 40 horas semanais, sendo 2/3 da carga horária destinada à interação com os educandos<sup>2</sup>, de acordo com a APEOESP (2011), o tempo despendido para as atividades *extra-classe* não são suficientes para reduzir a intensificação do trabalho, haja vista que em 1/3 da sua jornada, os professores necessitam realizar seus estudos, a preparação das aulas, a correção de trabalhos, avaliações etc.

Em Portugal, os primeiros indícios da intensificação do trabalho docente foram observados nos anos de 1980. Na pesquisa realizada pelo Ministério da Educação em 1988, constatou-se que os professores que mais trabalhavam eram oriundos de famílias pobres e iniciantes na carreira, um elemento agravante tendo em vista a pouca experiência destes profissionais. Nesta pesquisa foi revelado, ainda, em qual etapa do ensino o trabalho do docente era mais intenso.

Os professores de maior carga lectiva por semana são sobretudo os professores mais jovens, em início de carreira

(44,5% até 25 anos e 43,1 dos 26-35 anos) [...] sobretudo dos graus terminais do sistema de ensino (36,2% do unificado e 35,9% do secundário), e do estrato de rendimentos familiares mais baixos (44,7%) (Relatório da Comissão, 1988, p. 1229).

Além de os professores do ensino secundário, os docentes do 2º e 3º ciclos da educação básica (unificado) eram sobrecarregados em número de turmas, de modo que “A maioria dos professores do ensino pós-primário (47,5%) dá aula a 4-6 turmas. Mas há ainda 28% que leciona até 3 turmas apenas e 23,9% que o faz já a mais de 6 turmas” (Relatório da Comissão, 1988, p. 1230). De acordo com as percentagens, podemos constatar que o número de professores que lecionava em até três turmas era baixo, predominando a percentagem de professores que lecionavam em quatro, seis ou mais turmas, totalizando 71,4%.

O aumento na quantidade de aulas, alunos, horário letivo ou de jornada de trabalho foi fundamental para garantir um gasto menor com a contratação de docentes. A intensificação foi um dos pilares do modelo de gestão implementado nas escolas lusitanas, bem como no setor público de modo geral. Esta forma de gerenciamento almeja o controle e a racionalização das tarefas realizadas pelos funcionários, garantindo a sua eficácia por meio da distribuição de uma quantidade maior de trabalho para um menor número de professores, racionalizando os gastos.

Para Santos (2010, p. 85), a intensificação do trabalho em Portugal é consequência de um novo modelo de gestão adotado pelo Ministério da Educação nos anos de 1990, tendo por finalidade “[...] ajustar-se aos padrões de organização e gestão do trabalho das novas empresas flexíveis, permitindo a penetração da lógica capitalista na estrutura educacional, o que inevitavelmente recai sobre o trabalho do professor”.

Santos (2010) afirma que a intensificação do trabalho provocou a desqualificação dos professores, pois, além dos problemas associados à fragilidade do seu desempenho enquanto profissional, há um problema coletivo na relação entre os docentes nas escolas, tendo em vista a restrita disponibilidade para a realização de reuniões ou a concretização dos programas escolares.

Nas entrevistas que realizamos com professores das escolas Alberto Sampaio e Carlos Amarante, as principais reclamações em relação à intensificação do trabalho docente foram: o aumento no número de aulas e de alunos por turma. Para o Professor 8 da escola Alberto Sampaio, aumentou “O número de alunos sim, as salas estão maiores. Por acaso eu dou aula só aqui, mas há caso de colegas meus que dão aulas em outras escolas, faz parte do agrupamento”. Segundo o Professor 3 da escola Carlos Amarante,

O número de alunos tem aumentado, as turmas são maior, o que é uma coisa negativa. Precisávamos de turmas mais pequenas para trabalhar melhor e mais individualmente e também temos turmas mais difíceis na medida em que tem mais alunos, porque antes não tinham alunos com necessidades educativas especiais inseridos nas turmas normais e hoje temos.

O Professor 2 da escola Alberto Sampaio confirmou o aumento no número de turmas e alunos, porém, afirmou que os professores iniciantes são os mais prejudicados, pois “[...] o pessoal mais novo às vezes tem contratos anuais não é, e muitas vezes as aulas não são suficientes e trabalham em duas ou três escolas, o que é extremamente difícil”. Segundo os docentes entrevistados, o aumento no número de alunos por sala foi consequência de uma norma que somente autorizou a abertura de turmas que tivessem no mínimo 30 alunos. Entretanto, ao longo do ano letivo podem ocorrer transferências dos estudantes, ampliando ou reduzindo as turmas.

As reformas nas legislações educacionais, em especial, nos Estatutos da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário foram fundamentais para a intensificação do trabalho docente em Portugal. Embora a carga semanal de trabalho dos professores seja de 35 horas semanais, o Ministério da Educação alterou o tempo da componente letiva e, consequentemente, não letiva dos docentes.

No artigo 77º do Estatuto de 1990, “A componente lectiva do pessoal docente dos 2º e 3º do ensino básico é de 22 horas semanais” (Portugal, 1990, p. 23) e “A componente lectiva do pessoal docente do ensino secundário, desde que prestada na totalidade neste nível de ensino, é de 20 horas semanais” (Portugal, 1990, p. 23). Já no Estatuto de 2007, a componente letiva das duas etapas de ensino foi equiparada, discriminando no Artigo 77º que “A componente lectiva do pessoal docente dos restantes ciclos e níveis de ensino, incluindo a educação especial, é de vinte e duas horas semanais” (Portugal, 2007, p. 514).

Outra alteração relacionada à jornada de trabalho dos professores foi a mudança do artigo 78º em que “É vedada ao docente a prestação diária de mais de cinco horas lectivas consecutivas” (Portugal, 1990, p. 23) para a nova redação no Estatuto de 2007 em que “Não é permitida a distribuição ao docente de mais de seis horas lectivas consecutivas” (Portugal, 2007, p. 514), aprovando o aumento de 1 hora letiva diária.

Ainda em relação à atribuição do número de aulas, desde o primeiro Estatuto da Carreira Docente de 1990 foi desenvolvida uma contagem para a redução da componente letiva dos professores com maior tempo de serviço acumulado. A proposta, de acordo com o artigo 79º, era reduzir o tempo da componente letiva e aumentar o tempo da componente não letiva.

A componente lectiva que estão obrigados os professores dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e os do ensino secundário e do ensino especial é sucessivamente reduzida de duas horas, de cinco em cinco anos, até o máximo de oito horas, logo que os profissionais atinjam os 40 anos de idade e 10 anos de serviço docente, 45 anos de idade e 15 anos de serviço docente, 50 anos de idade e 20 anos de serviço docente e 55 anos de idade e 21 anos de serviço docente (Portugal, 1990, p. 514).

Entretanto, no Estatuto da carreira de 2007, além de aumentar a idade mínima para o professor ter direito à redução da componente

letiva foi ampliado o tempo mínimo de serviço do profissional. Assim, entendemos que ao retardar o direito à redução da componente letiva, a intenção do Ministério da Educação foi otimizar o trabalho dos professores, tendo em vista o objetivo de manter o maior número de aulas distribuídas para cada professor, sendo necessário, portanto, reduzir os direitos inerentes à redução da componente letiva.

Artigo 79º

1- A componente lectiva do trabalho semanal a que estão obrigados os docentes dos 2º e 3º ciclos do ensino básico, do ensino secundário e da educação especial é reduzida, até ao limite de oito horas, nos termos seguintes:

- a) De duas horas logo que os docentes atinjam 50 anos de idade e 15 anos de serviço docente;
- b) De mais duas horas logo que os docentes atinjam 55 anos de idade e 20 anos de serviço docente;
- c) De mais quatro horas logo que os docentes atinjam 60 anos de idade e 25 anos de serviço docente (Portugal, 2007, p. 514).

Além de prolongar o tempo de trabalho e a idade mínima para a redução da componente letiva, outros direitos dos professores lusitanos também foram alterados. Os dois principais foram a redução da quantidade de faltas permitidas a cada ano para os docentes e o limite no número de dispensas permitidas para os professores realizarem as atividades de formação contínua.

Outro fator de intensificação do trabalho docente foi o crescimento na quantidade de aulas e turmas distribuídas por professores, a partir da criação do Decreto-lei 18, de 2 de fevereiro de 2011, que alterou o tempo da aula. O tempo de aula nos 2º e 3º ciclos da educação básica e do ensino secundário era de 50 minutos, correspondente à componente letiva de 22 horas semanais de trabalho, ou seja, 1.100 minutos. Porém, o artigo 5º do Decreto-lei 18 permitiu às escolas “[...] organizar a carga horária semanal de todas as componentes das áreas curriculares disciplinares dos 2º e 3º ciclos em períodos de 45 ou 90 minutos” (Portugal, 2011, p. 660).

Desse modo, os 1.100 minutos de trabalho semanais obrigatórios foram divididos em aulas de 45 minutos, aumentando de 22 para 24 aulas por docente. Assim, os professores tiveram que ampliar o número de turmas e, consequentemente, a quantidade de alunos ou escolas, pois alguns docentes necessitaram lecionar em outras escolas para alcançar o número de aulas exigido.

Podemos constatar que nos últimos 27 anos as reformas realizadas pelo Ministério da Educação nos Estatutos da Carreira Docente ampliaram o número de aulas, turmas e alunos por sala e estreitaram o tempo da redução da componente letiva dos professores mais antigos, ratificando o fenômeno da intensificação do trabalho docente a qual “[...] cria uma carga crónica de trabalho, reduz a qualidade do trabalho, destrói a sociabilidade” (Santos, 2010, p. 85).

Trata-se da utilização do aparato legal para garantir que as alterações nos Estatutos da carreira *adaptassem* os recursos humanos do setor educacional em consonância com as novas regras de uma gestão voltada para a produtividade do trabalho eficaz, eficiente e otimizado.

## Conclusão

Embora o Brasil, Estado de São Paulo, e Portugal possuam realidades socioeconômicas, políticas e institucionais distintas, podemos verificar que há uma convergência entre os dois países em relação ao fenômeno da precarização do trabalho docente.

Nas últimas três décadas a reforma administrativa do Estado nesses países alterou as legislações educacionais de acordo com as exigências de controle, monitoramento de políticas, eficácia e eficiência, baseadas na “[...] inspiração neocientífica e gerencialista, surgindo centrada na avaliação e gestão de qualidade, na modernização e racionalização, na prestação de contas aos *stakeholders*, na competitividade entre as escolas e na criação de mercados internos entre elas” (Lima, 2012, p. 150).

No Estado de São Paulo e em Portugal, diversas legislações que foram elaboradas nos últimos 30 anos impulsionaram a flexibilização e a intensificação do trabalho docente, assim como reduziram os direitos trabalhistas e sociais destes profissionais. A similaridade na precarização do trabalho docente no Brasil e em Portugal ocorreu, salvo as particularidades em cada país, em função da adesão ao modelo de Estado neoliberal, que tem por objetivo a redução do custeio dos serviços públicos, entre eles, saúde, educação e segurança social, a redução dos direitos trabalhistas e o crescimento da iniciativa privada para ocupar a ausência de oferta do setor público.

Porém, é importante destacarmos a resistência da categoria docente contra a ofensiva da precarização do trabalho. O Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) e a Federação Nacional dos Professores (FENPROF), em Portugal, realizaram diversas manifestações, greves e paralisações nos últimos 30 anos com a finalidade de frear a precarização do trabalho docente e defender os direitos da categoria.

Embora as reivindicações dos sindicatos por reajustes salariais sejam legítimas e permanentes, tendo em vista os baixos salários historicamente destinados aos profissionais da educação e o congelamento dos seus vencimentos, nos últimos anos os professores ainda realizaram campanhas ampliadas contra a flexibilização e a intensificação do trabalho.

Em abril de 2017, por exemplo, a FENPROF (2017) realizou uma pesquisa com os docentes que lecionam nos 2º e 3º ciclos da educação básica e no ensino secundário questionando a jornada de trabalho diária e semanal dos professores portugueses. Enquanto no setor público os funcionários trabalham 7 horas diariamente e 35 horas semanais, os professores afirmaram que trabalham entre 9 e 10 horas diárias, em torno de 46 horas semanais.

Portanto, um dos maiores problemas da categoria docente nas últimas três décadas é o excesso de trabalho e a falta de tempo para dedicar-se ao aprimoramento na profissão. O tempo é escasso para o professor que leciona em duas ou três escolas, que possui seis turmas, mais de 200 alunos e que trabalha em três turnos diariamente. O período destinado ao trabalho e o período que o professor dedica à sua vida privada se entrelaçam de tal modo que o profissional trabalha durante o seu horário de almoço, jantar, nas madrugadas, feriados e finais de semana.

Desse modo, é pertinente que a categoria docente e os sindicatos paulistas e portugueses continuem as campanhas pela redução da jornada de trabalho, haja vista que os professores necessitam de tempo para estudar, elaborar suas aulas, realizar a formação continuada, refletir sobre a sua prática, participar de eventos culturais ou simplesmente de tempo livre para o descanso e o lazer.

A flexibilização do trabalho foi um dos fatores que gerou o aumento do *stress*, do desgaste físico e emocional dos docentes no Brasil e em Portugal, pois este profissional não realiza somente as atividades que são inerentes à sua função, isto é, planejar as aulas, lecionar, preparar e corrigir provas e trabalhos. Na sua profissão é exigida, ainda, uma contínua atuação para lidar com as tarefas administrativas, gestionárias, de angariação de verbas para manutenção das escolas e de relação interpessoal com os demais colegas de trabalho, pais e a comunidade de modo geral.

As consequências da intensificação do trabalho não afetam somente a saúde física e mental destes profissionais, mas a qualidade do seu ofício em si, uma vez que “[...] a intensificação diz respeito não somente à expansão e ao acúmulo de constrangimentos de tempo durante a realização do trabalho, mas também às transformações impingidas à qualidade do serviço, do produto” (Assunção; Oliveira, 2009, p. 354).

A precarização do trabalho docente faz parte de um *projeto* de desmonte da educação pública que foi ampliado pelos governantes do Estado de São Paulo e de Portugal com a finalidade de ampliar o mercado privado da educação. As principais consequências desse projeto tem sido a fragilização da carreira dos professores e, consequentemente, o rebaixamento da qualidade da escola pública que, majoritariamente, é destinada à formação de jovens e crianças oriundos da classe trabalhadora.

Recebido em 21 de março de 2018

Aprovado em 28 de julho de 2018

## Notas

1 De acordo com a reportagem *94 por cento! A maior greve de sempre dos professores portugueses!* (Fenprof, 2008) do sindicato FENPROF de Lisboa, em 2008, 132 mil professores entraram em greve contra a reforma do Estatuto da Carreira Docente realizada em 2007.

2 De acordo com a lei do piso salarial, os professores que possuem jornada de 40 horas semanais devem realizar 26,66 horas de atividades com os educandos e 13,33 horas de atividades extraclasse.

## Referências

- ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva**: ensaios da sociologia do trabalho. Londrina: Práxis, 2007.
- ANTUNES, Ricardo. Século XXI: nova era da precarização estrutural do trabalho? In: ANTUNES, Ricardo; BRAGA, Ruy (Org.). **Infoproletários**: degradação real do trabalho virtual. São Paulo: Boitempo, 2009. P. 231-250.
- APEOESP. **Conversas sobre a Carreira**: caderno 1. São Paulo: CEPES, 2012. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/carreira-do-magisterio/conversas-sobre-a-carreira-do-magisterio/>>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- APEOESP. **Qualidade da Educação nas Escolas estaduais de São Paulo**. São Paulo: CEPES, 2014. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/d/sistema/publicacoes/667/arquivo/cad-quali-apeoesp2014-web.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- APEOESP. **Saúde dos Professores e a Qualidade do Ensino**. São Paulo: CEPES, 2011. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/saude-dos-professores/saude-dos-professores-e-a-qualidade-do-ensino/>>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do Trabalho e Saúde dos Professores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/03.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- BARBOSA, Andreza. **Os Salários dos Professores Brasileiros**: implicações para o trabalho docente. 2011. 208 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.
- BRASIL. Lei Darcy Ribeiro (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- BRASIL. Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 1, 1998. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constitucional/Emendas/Emc/emc19.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucional/Emendas/Emc/emc19.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- BRASIL. Lei nº 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 1, 2008. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11738-16-julho-2008-578202-norma-pl.html>>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- DEL PINO, Mauro Augusto Burket; VIEIRA, Jarbas Santos; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho Docente, Controle e Intensificação: câmeras, novo gerencialismo e práticas de governo. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora.

## Flexibilização e Intensificação do Trabalho Docente no Brasil e em Portugal

liadora Monteiro; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.). **A Intensificação do Trabalho Docente: tecnologias e produtividade.** Campinas: Papirus, 2009. P. 113-134.

FENPROF. **94 Por Cento! A Maior Greve de Sempre dos Professores Portugueses!** FENPROF. Lisboa. 03 dez. 2008. Disponível em: <<https://www.fenprof.pt/?aba=27&mid=115&cat=95&doc=3838>>. Acesso em 10 mar. 2018.

FENPROF. **Professores Trabalham, em Média, Mais de 46 Horas/Semana.** Lisboa: FENPROF, 2017. Disponível em: <<https://www.fenprof.pt/?aba=27&mid=115&cat=95&doc=10819>>. Acesso em 10 mar. 2018.

INFORSATO, Edson Carmo. As Dificuldades e Dilemas do Professor Iniciante. In: SOARES, Jane Almeida (Org.). **Estudos sobre a Profissão Docente.** São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2001. P. 91-115.

KUENZER, Acácia Zeneida; CALDAS, Andrea. Trabalho Docente: comprometimento e desistência. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.). **A Intensificação do Trabalho Docente: tecnologias e produtividade.** Campinas: Papirus, 2009. P. 19-48.

LIMA, Licínio Carlos. Elementos da hiperburocratização da administração educacional. In: LUCENA, Carlos; SILVA JUNIOR, João Reis. **Trabalho e Educação no Século XXI: experiências organizacionais.** São Paulo: Xamã, 2012. P. 129-158.

MACHADO, João; FORMOSINHO, Joaquim. Desempenho, Mérito e Desenvolvimento: para uma avaliação mais profissional dos professores. **Revista ELO 16**, Guimarães, p. 237-306, maio 2009. Disponível em: <<http://www.cffh.pt/userfiles/files/ELO%2016.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

OLIVEIRA, Aparecida. Governo Alckmin fecha 2.800 salas de aula, apesar do aumento de 70 mil matrículas. **Rede Brasil Atual**, São Paulo, p. 01, 07 abr. 2016. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2016/04/governo-alckmin-fecha-2800-salas-apesar-do-aumento-de-60-mil-matriculas-915.html>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade et al. **Transformações na Organização do Processo de Trabalho Docente e o Sofrimento do Professor.** Belo Horizonte: Rede Estrado, 2012. Disponível em: <<http://www.redeestrado.org/web/archivos/publicaciones/10.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

PINTO, Alexandra Marques. **Burnout Profissional em Professores Portugueses:** representação social, incidência e preditores. 2000. 504f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa. Lisboa, 2000.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 139-A, de 28 de abril de 1990. **Diário da República**, Lisboa, n. 98, Série I, 1990. Disponível em: <<http://www.dgeste.mec.pt/index.php/2013/09/estatuto-da-carreira-docente/>>. Acesso em 10 mar. 2018.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 15, 19 de janeiro de 2007. **Diário da República**, Lisboa, n. 14, Série I, 2007. Disponível em: <[http://www.aeps.pt/cfps/Decreto\\_Lei15\\_2007.pdf](http://www.aeps.pt/cfps/Decreto_Lei15_2007.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2018.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 75, 23 de junho de 2010. **Diário da República**, Lisboa, n. 14, Série I, 2010. Disponível em: <<http://www.uc.pt/feuc/eea/Documentos/ECD>>. Acesso em: 03 jul. 2016.

PORUGAL. Decreto-Lei nº 18, 02 de fevereiro de 2011. **Diário da República**, Lisboa, n. 23, Série I, 2011. Disponível em: <[http://www.idesporto.pt/ficheiros/file/DL\\_18\\_2011.pdf](http://www.idesporto.pt/ficheiros/file/DL_18_2011.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2018.

RAMOS, Susana Isabel Vicente. (In) **Satisfação e Stress Docente**. Coimbra: Estudo Geral, 2009. Disponível em: <<https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/bitstream/10316/8522/1/Bem%20estar%20e%20mal%20estar%20docente.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

RELATÓRIO DA COMISSÃO. A Situação do Professor em Portugal. **Análise Social**, Lisboa, v. XXIV, n. 103-104, p. 1187-1293, abr./maio 1988. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223032742E9hPK9ju2Hw89SX2.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SANTOS, Aparecida Fátima Tiradentes. **Pedagogia do Mercado**: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI. Rio de Janeiro, Ibis Libris, 2012.

SANTOS, Maria Olímpia Rodrigues. **Professores Titulares e (outros) Professores**. Profissão, trabalho e relações entre docentes: breve ensaio sobre um processo de mudança. 2010. 252 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2010.

SÃO PAULO. Decreto nº 59.448, de 19 de agosto de 2013. Altera e acrescenta dispositivos ao Decreto nº 55.078, de 25 de novembro de 2009, que dispõe sobre as jornadas de trabalho do pessoal docente do Quadro do Magistério e dá providências correlatas. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, Seção I, p. 1, 2013. Disponível em: <[www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2013/decreto-5944819.08.2013.html](http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2013/decreto-5944819.08.2013.html)>. Acesso em: 10 mar. 2018.

**Patrícia Regina Piovezan** é doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) na linha de pesquisa Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais. Realizou estágio de doutorado sanduíche pela CAPES na Universidade do Minho, em Braga, Portugal.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3355-5881>  
E-mail: patriciapiovezan8@hotmail.com

**Neusa Maria Dal Ri** é doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e pós-doutora pela Universidade do Minho, Portugal. Atualmente é professora adjunta da Universidade Estadual Paulista (UNESP), editora da Revista Org&Demo e coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3000-2280>  
E-mail: neusamdr@terra.com.br

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>>.