

O TRABALHO DOCENTE NO NOVO ENSINO MÉDIO CAPIXABA: REFORMA CURRICULAR, DESVALORIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO

THE ROLE OF TEACHERS IN THE NEW HIGH SCHOOL SYSTEM IN ESPÍRITO SANTO: CURRICULUM REFORM, DEVALUATION, AND PRECARIOUS EMPLOYMENT

EL PAPEL DE LOS DOCENTES EN EL NUEVO SISTEMA DE ENSEÑANZA SECUNDARIA EN ESPÍRITO SANTO: REFORMA CURRICULAR, DEVALUACIÓN Y EMPLEO PRECARIO

Waldirlene Telles Coutinho Baldann¹

Marcelo Lima²

RESUMO

Este artigo analisa, em perspectiva crítica, a relação entre a Reforma Curricular do Ensino Médio (Leis nº 13.415/2017 e nº 14.945/2024) e o trabalho docente na rede estadual de ensino, do Espírito Santo. O estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa documental de editais da Secretaria Estadual de Educação (2022 e 2024); e de dados do Censo Escolar (2023) como objetos empíricos. As contradições dialéticas resultantes da investigação evidenciam o descompasso entre o discurso de modernização curricular e as condições do trabalho docente. Embora o Estado apresente, publicamente, melhoras nos indicadores educacionais e ampliação das matrículas em tempo integral, mantêm elevados níveis de esforço docente, predominância de vínculos trabalhistas temporários e baixo salário. Esse contexto viabiliza a administração escolar do tipo gerencialista e a reorganização curricular baseada em componentes flexíveis de caráter “pseudo-pós-disciplinar”, o que compromete a autonomia profissional e a identidade docente.

Palavras-chave: trabalho docente; reforma curricular; ensino médio; valorização profissional.

ABSTRACT

This article critically analyzes the relationship between the High School Curriculum Reform (Laws No. 13.415/2017 and No. 14.945/2024) and teaching work in the state education system of Espírito Santo. The study was developed using a qualitative documentary approach, examining public notices from the State Department of Education (2022 and 2024) and data from the School Census (2023) as empirical objects. The resulting dialectical contradictions highlight the mismatch between the discourse of curricular modernization and the conditions of teaching work. Although the State publicly presents improvements in educational indicators and an expansion of full-time enrollment, it maintains high levels of teacher effort, a predominance of temporary employment contracts, and low salaries. This context enables managerial-type school administration and curricular reorganization based on flexible components of a “pseudo-post-disciplinary” nature, which compromises professional autonomy and teacher identity.

Keywords: teaching work; curriculum reform; secondary education; professional recognition.

RESUMEN

Este artículo analiza críticamente la relación entre la Reforma Curricular de Bachillerato (Leyes Nº 13.415/2017 y Nº 14.945/2024) y la labor docente en el sistema educativo estatal de Espírito Santo. El estudio se desarrolló mediante un enfoque documental cualitativo, examinando como objetos empíricos los avisos públicos del Departamento de Educación del Estado (2022 y 2024) y los datos del Censo Escolar (2023). Las contradicciones dialécticas resultantes ponen de manifiesto la discrepancia entre el discurso de modernización curricular y las condiciones de la labor docente. Si bien el Estado presenta públicamente mejoras en los indicadores educativos y una expansión de la matrícula a tiempo completo, mantiene altos niveles de esfuerzo docente, un predominio de contratos temporales y bajos salarios. Este contexto propicia una administración escolar de tipo gerencial y una reorganización curricular basada en componentes flexibles de naturaleza “pseudo-postdisciplinaria”, lo que compromete la autonomía profesional y la identidad docente.

¹ Universidade Federal do Espírito Santo – UFES – Vitória – Espírito Santo – Brasil – <https://orcid.org/0009-0006-7129-8125> – waldirlenec@gmail.com

² Universidade Federal do Espírito Santo – UFES – Vitória – Estado – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-7448-8366> – marcelo.lima@ufes.br

Editor de seção: Gilvan Costa

■ <https://doi.org/10.17058/rea.34.21058>

Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v. 34, p. 21058. 2026.

ISSN: 1982-9949



Palabras clave: trabajo docente; reforma curricular; educación secundaria; reconocimiento profesional.

Submetido para publicação: **22/12/2025**

Aceito para publicação: **07/08/2026**

INTRODUÇÃO

A reforma educacional (2017-2024), no Brasil incide, principalmente, sobre o ensino médio. Seus efeitos e objetivos visam transformar mais os elementos que constituem o “quê e o como se ensina”, isto é, o currículo; que as “condições em que se ensina”, ou seja, o trabalho docente. Ela não oferece alterações para uma melhoria efetiva da escola e da valorização docente, enquanto elementos de uma instituição de formação omnilateral conforme a tradição crítica.

Essa mudança do currículo amplia a jornada escolar, altera a organização do trabalho docente e redefine os componentes curriculares, isto é, sequência, tempos e importância dos conteúdos. Entretanto, tais alterações não se caracterizam por uma ampliação dos conteúdos escolares no sentido de aprofundar os conhecimentos científicos e fortalecer as disciplinas historicamente consolidadas desse nível da educação básica. Tal lixiviação do currículo se dá com vistas à pseudo-pretensão de aumento do acesso ao ensino de qualidade pelas classes mais empobrecidas.

Apesar de propor maior oferta escolar em tempo integral, parte significativa dos conteúdos desta etapa da educação básica são agora redefinidos e se reduzem à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), às Matérias Eletivas, aos Itinerários Formativos, ao Estudo Orientado e ao Projeto de Vida. A reforma escolar vigente caracteriza-se como um esforço de “fazer menos para fazer melhor” e resulta, portanto, em estreitamento curricular com foco definitivo no ensino do que é avaliado nos testes de larga escala que geram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) cujo ranqueamento passou a ser perseguido por gestores da educação em todo o Brasil.

A renovação, reorganização e recomposição do conteúdo escolar ocorre em flagrante afastamento da formação docente consolidada em nível superior, desvinculando a atuação docente da formação nas licenciaturas, o que reduz a exigência dessa formação, permitindo de um lado que o professor atue no ensino de novos conteúdos para os quais ele não foi nem se sente preparado e, de outro lado, retira do gestor público a obrigação de contratar quem tenha essa preparação, pois ela não existe como licenciatura estabelecida.

Logo, a renovação curricular não só prescinde da valorização do professor como ela entra em conflito com a autonomia docente. A reforma ocorre para fins de focalização-barateamento da aprendizagem, pois não se objetiva apenas “ensinar menos para ensinar melhor”, é necessário na sua lógica “fazer mais com menos”³ e reduzir os custos com profissionais docentes e com a educação. Nesse cenário, professores sem concurso, sem licenciatura na disciplina que lecionam, garantem a fragilidade para submissão necessária ao ensino focado nos descritores das provas de proficiência, o que corrobora a implementação da alteração político-pedagógica-curricular vigente.

A Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017 e atualizada pela Lei nº 14.945/2024, configura-se como uma das mais profundas reestruturações da educação básica brasileira nas últimas décadas. Embora a legislação de 2024 busque corrigir distorções da reforma anterior — como a fragmentação curricular e a expansão desordenada dos itinerários formativos —, preserva-se uma arquitetura curricular baseada na flexibilização, na centralidade da BNCC e na ampliação de componentes não disciplinares.

No Espírito Santo, a implementação dessa reforma articula-se às políticas estaduais de reorganização curricular e de expansão das escolas de tempo integral. Desde 2015, o governo estadual vem adequando suas matrizes curriculares às normativas federais, ampliando o espaço de componentes curriculares como Projeto de Vida, Estudo Orientado e Disciplinas Eletivas, frequentemente em detrimento dos conhecimentos das áreas tradicionais que demandam professores licenciados e ingresso por concurso público. A regulamentação estadual, por meio da Resolução CEE/ES nº 8.300/2024, formaliza esse processo e explicita mudanças concretas na organização do trabalho docente, especialmente no que se refere à carga horária, à oferta dos itinerários e às formas de contratação.

Nesse contexto, os processos de seleção e contratação conduzidos pela Secretaria de Estado da Educação (SEDU/ES) evidenciam contradições entre o discurso de modernização curricular e as condições efetivas de exercício da docência. O presente estudo tem como objetivo investigar a relação entre a implementação da Reforma Curricular do Ensino Médio e o trabalho docente no Espírito Santo, problematizando os efeitos da reorganização curricular sobre a autonomia, a identidade profissional e a valorização dos professores. Para tanto, adota-se uma abordagem crítica, com base na análise documental dos editais da SEDU/ES (2022 e 2024), da legislação educacional vigente e dos dados do Censo Escolar (2023), em diálogo com as metas do Plano Nacional de Educação - PNE (2014–2024). O recorte temporal abrange o período de

³ Esta expressão é utilizada por Laval (2019, p. 194) na obra *A escola não é uma empresa* quando fala “A intervenção do Estado foi questionada: a ordem é ‘fazer mais com menos’.”

2022 a 2026, marcado por mudanças na organização do ensino médio e por seus efeitos sobre o trabalho docente.

A análise organiza-se em quatro eixos: vínculos e precarização; intensificação e condições de trabalho; reorganização curricular; e gestão, controle e resultados educacionais. Como parâmetro comparativo, são considerados três estados (Espírito Santo, Ceará e o Rio de Janeiro) que foram escolhidos pelos contrastes entre desempenho no Ideb 2023 e composição dos vínculos docentes. Em tese a qualidade de ensino deveria estar associada a um perfil de professores mais valorizados com situação profissional estável, entretanto se coparmos os três estados, teremos elementos contrastantes, que vamos aqui analisar.

DOCÊNCIA, INTELLECTUAL ORGÂNICO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

A docência, enquanto prática social situada, envolve dimensões ético-políticas que ultrapassam a mera transmissão de conteúdo. Nesse sentido, o pensamento de Antônio Gramsci (2011) contribui para evidenciar a necessidade de existência de professores que possam atuar como intelectuais orgânicos. Para o filósofo sardenho, esse tipo de docente é “o político em ato”, ou seja, o sujeito capaz de atuar na construção de novas relações de força com base na análise da realidade concreta (Gramsci, 2011b, p. 35). Esse intelectual surge das necessidades de uma classe social e atua como organizador cultural, educativo e político. É orgânico porque, profundamente vinculado ao modo de produção do seu tempo, desenvolve uma concepção ético-política capaz de assegurar a hegemonia da classe que representa (Gramsci, 2011).

Na docência, essa perspectiva se materializa no trabalho pedagógico crítico, na seleção de conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, na mediação de valores, na interpretação da realidade social-escolar e na formação da consciência dos estudantes. De forma emblemática, Gramsci sintetiza: “O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, mas na participação ativa na vida prática como construtor, organizador, persuadidor permanente” (*sic*) (Gramsci, 2007, v. 2, p. 52).

Essa concepção tem sido tensionada, no Espírito Santo, por reformas como o Novo Ensino Médio (NEM), pela expansão das escolas de tempo integral e pela responsabilização via indicadores como Ideb. Essas políticas, muitas vezes, deslocam o professor do papel de intelectual orgânico para o de executor técnico de prescrições curriculares, reduzindo sua autonomia e sua capacidade de disputar projetos pedagógicos e sociais. Assim sendo, o

conhecimento é transformado diretamente em mercadoria e o tempo docente, em prestação de serviço.

Observa-se, entretanto, que as condições históricas de exercício do trabalho pedagógico sofreram um processo de (trans) formação docente marcado pela intensificação das atividades, pela precarização das condições de trabalho e pela ampliação de formas flexíveis de contratação, devido às exigências advindas das transformações do capitalismo contemporâneo.

Esse processo, para Antunes (2018) decorre da busca incessante por mais-valor; o que ajusta o trabalhador às demandas instáveis do mercado, combina flexibilização, terceirização, informalidade e novas tecnologias de controle. O autor aduz que “a precarização não é algo estático, mas um modo de ser intrínseco ao capitalismo, um processo que pode tanto se ampliar como se reduzir, dependendo diretamente da capacidade de resistência, organização e confrontação da classe trabalhadora” (Antunes, 2018, p. 65).

Na ausência desse enfrentamento, essa lógica manifesta-se na intensificação e precarização do trabalho docente. Em face a esse fenômeno, Antunes (2018) descreve o avanço de uma “sociedade dos adoecimentos no trabalho”, refletida em altos índices de *burnout*, depressão e exaustão entre professores. O magistério torna-se exemplo paradigmático da “devastação do trabalho”, marcada pela perda de autonomia e pela desvalorização material e simbólica. O professor, que deveria atuar como organizador do trabalho pedagógico e “persuadidor permanente” (*sic*), passa a ter sua autonomia progressivamente limitada por dispositivos gerenciais orientados pela eficiência e pelo desempenho, resultando na intensificação do trabalho e no esvaziamento da dimensão ética e coletiva da profissão.

É nesse marco que as contribuições de Christian Laval se tornam centrais para compreender a constituição do chamado professor neoliberal, posto que as reformas educacionais inspiradas na lógica empresarial conduzem à “transformação da escola em uma organização concorrencial” (Laval, 2019, p. 84), na qual o professor deixa de ser intelectual da educação para assumir papel de operador técnico de competências. A docência passa a ser guiada por instrumentos de controle que reconfiguram o sentido da atividade pedagógica. Assim, o professor neoliberal é moldado para “produzir resultados”, e não para promover a formação crítica dos estudantes, processo observado no contexto do Espírito Santo.

Nessa perspectiva, a autonomia docente, consubstanciada pela liberdade de cátedra, é progressivamente reduzida, pois a norma neoliberal “impõe a cada um que se comporte como uma empresa de si mesmo” (Dardot e Laval, 2016, p.328), o que significa que o professor deve gerir seu tempo, suas relações e seus resultados como se estivesse em um ambiente corporativo. Tal lógica converte a prática pedagógica em um conjunto de tarefas mensuráveis, orientadas por

padrões de eficiência e produtividade que pouco dialogam com o projeto histórico de educação emancipadora, ela visa meramente a busca pelos índices. Essas políticas curriculares recentes reforçam o entrelaçamento do ensino à lógica de competências demandadas pelo mercado, estreitando o currículo e afastando-o de sua função social. Esses novos arranjos provocados pelas reformas “reduzem o professor a executor de programas padronizados” (Laval, 2019, p.93), retirando-lhe a capacidade de interpretar, contextualizar e construir conhecimento de maneira crítica.

Conjunturalmente, o professor, que em uma perspectiva gramsciana deveria atuar como intelectual orgânico tem sua autonomia progressivamente limitada por dispositivos gerenciais orientados pela eficiência e pelo desempenho. A crítica de Laval (2019) evidencia que a qualidade educacional, quando medida apenas por indicadores, mascara a degradação do sentido público da educação e a precarização do trabalho docente. É justamente nessa articulação entre precarização do trabalho docente, racionalidade gerencial e esvaziamento da autonomia pedagógica que se inscrevem as reformas educacionais analisadas neste estudo, particularmente no contexto do Novo Ensino Médio implementado no Espírito Santo.

TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO CAPIXABA

Em solo capixaba, a implementação da Lei nº 13.415/2017, que instituiu o Novo Ensino Médio seguiu diretrizes federais, mas enfrentou limitações orçamentárias e estruturais, agravadas pela carência de docentes efetivos. Conforme dados da SEDU/ES (2023), mais de 40% dos professores da rede estadual atuavam sob contratos temporários, o que comprometeu a continuidade das ações pedagógicas.

Esse Novo Ensino Médio Capixaba, já fragilizado, ao articular-se à Lei nº 14.945/2024, que revisa aspectos da carga horária e dos Itinerários Formativos, reafirma a tensão entre universalização e seletividade. Enquanto essa legislação propõe flexibilização e escolha, a realidade escolar impõe fragmentação curricular e aumento das desigualdades. Assim, o Plano Nacional de Educação — PNE (2014–2024) que estabeleceu, entre suas metas, a universalização do ensino médio e a valorização do magistério como condições estruturantes da qualidade social da educação configura a contradição diagnóstico da distância entre o prescrito e o efetivamente realizado.

Outra contradição que observamos é concernente aos vencimentos dos professores e a Lei nº 11.738/2008, que institui o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério Público da

Educação Básica, regulamentando o artigo 206 da Constituição Federal. Seu artigo 2º define que nenhum ente federativo poderá fixar vencimento inicial inferior ao piso nacional para jornada de até 40 horas semanais. Contudo, a distância entre o prescrito pela legislação e sua efetivação permanece expressiva, pois a valorização salarial e as condições de carreira continuam aquém das necessidades.

No Estado, segundo o Censo Escolar de 2023, a remuneração média dos professores do ensino médio era de R\$ 5.003,03, inferior à média de outros profissionais com nível superior R\$ 5.747,00. Embora formalmente acima do piso nacional de R\$ 4.580,57, não é condizente com a carga real de trabalho, que inclui múltiplos vínculos e turmas superlotadas que o professor tem de se submeter para alcançar esse valor no contracheque.

Em relação a essas exaustivas demandas, a análise dos concursos públicos e contratações temporárias da SEDU/ES revela que, mesmo com reajustes pontuais, a progressão salarial e o plano de carreira não acompanham a complexidade das exigências docentes. Em 2022, o edital nº 01/2022 previa salários iniciais entre R\$ 2.700,00 e R\$ 4.975,43; já o edital nº 01/2024 ampliou essa faixa para R\$ 3.265,94 a R\$ 6.018,32, mantendo, contudo, a estrutura de funções e atribuições docentes praticamente inalteradas.

Para compreendermos o trabalho do profissional da educação, no contexto do Novo Ensino Médio Capixaba, exige-se examinar, de forma cruzada, os processos de seleção, formação, remuneração e atribuições estabelecidos pela SEDU/ES. Os editais nº 01/2022 e nº 01/2024 revelam, de forma objetiva, a política de gestão de pessoal docente no Estado e evidenciam como o discurso de valorização convive com práticas que reproduzem precarização estrutural.

No quadro 1, apresentamos os dados considerados na análise comparativa.

Quadro 1. SISTEMATIZAÇÃO DOS EDITAIS DE SELEÇÃO DOS DOCENTES DA SEDU

Nº/ Ano	Cargo	Salário inicial	Localização	Requisito de formação	Vagas
SEDU 01/2022	Professor B	R\$ 2.700,00 – R\$ 4.975,43	Em todo o estado	Licenciatura plena na área pleiteada	800
SEDU 01/2024	Professor B	R\$ 3.265,94 – R\$ 6.018,32	Em todo o estado	Licenciatura plena na área pleiteada	940

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados da SEDU/ES (2022–2024).

Os dois editais apresentam avanços nominais em termos salariais, refletindo ajustes inflacionários e adequações ao piso nacional. Todavia, as atribuições e a estrutura da carreira mantêm-se essencialmente inalteradas. Conforme o Plano de Carreira do Magistério (Lei Estadual nº 5.580/1998) e a LDB nº 9.394/1996, o profissional no cargo de Professor B continua responsável por preparar e ministrar aulas, elaborar planos de trabalho, avaliar e acompanhar o desempenho discente, cumprir dias letivos e participar de atividades de planejamento e formação.

Embora mais recente, o edital nº 01/2024 reafirma o modelo de professor polivalente e amplia a exigência de flexibilidade, ao incluir novas habilitações possíveis (Educação do Campo e Licenciatura Intercultural Indígena). Essa inclusão amplia o acesso dos profissionais, mas também indica a carência de profissionais com formação na área, levando à prática de atuação docente sem licenciatura.

Quadro 2. REQUISITOS E ETAPAS DOS CONCURSOS SEDU 2022-2024

Nº /ano	Cargo	Requisito	Etapas
SEDU 01/2022	Professor B	Licenciatura na área pleiteada	Prova objetiva e discursiva (eliminatórias e classificatórias) + avaliação de títulos
SEDU 01/2024	Professor B	Licenciatura ou Bacharelado + Formação Pedagógica (ou Licenciatura Intercultural / Educação do Campo)	Prova objetiva e discursiva + avaliação de títulos

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados da SEDU/ES (2022–2024).

As etapas permanecem idênticas, sinalizando continuidade na lógica meritocrática de avaliação individualizada, centrada em provas de conteúdo. Não há menção à avaliação de competências didático-pedagógicas *in loco* nem à valorização de experiência docente acumulada em contratos temporários — um indicativo de que o sistema de concursos ainda privilegia critérios formais em detrimento da trajetória profissional.

A expansão dos requisitos (como a aceitação de bacharéis com formação pedagógica) pode ser interpretada sob dois prismas: 1) como tentativa de suprir o déficit de docentes, especialmente em áreas como Física, Sociologia e Matemática; 2) como afrouxamento da exigência de licenciatura plena, revelando escassez de investimento na formação inicial docente. Essa ambiguidade reflete o dilema entre a necessidade de preencher vagas e o compromisso com a qualidade formativa.

As alterações do edital nº 01/2024 ampliam o escopo de responsabilidades sem previsão de novas condições materiais ou de tempo de trabalho extraclasse. O professor passa a ser gestor, formador e avaliador, o que intensifica o caráter multitarefa da função docente, conforme apresentado no quadro 3.

Quadro 3. ATRIBUIÇÕES DOS DOCENTES NOS CONCURSOS SEDU

Nº/ Ano	Cargo	Atribuições principais
SEDU 01/2022	Professor B	Planejar, ministrar, avaliar e acompanhar o ensino; participar da proposta pedagógica; cumprir plano de trabalho; colaborar com a comunidade escolar.
SEDU 01/2024	Professor B	As mesmas atribuições de 2022, acrescidas da responsabilidade de propor treinamentos e aperfeiçoamento do pessoal, aprimorar recursos e currículos, além de avaliar a participação dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados da SEDU/ES (2022–2024).

A análise dos editais e dados oficiais revelam que a reforma curricular e as políticas de pessoal da SEDU/ES operam sob um mesmo paradigma, ajuste gerencial e racionalização do trabalho docente.

A reorganização curricular do Novo Ensino Médio Capixaba, em consonância com a lógica nacional de flexibilização curricular implementada sem o correspondente investimento em pessoal, evidencia um processo de esvaziamento da autonomia docente, ao substituir disciplinas historicamente obrigatórias por componentes e conteúdos flexíveis definidos externamente às escolas. Sob o discurso de superação da estrutura disciplinar em favor da interdisciplinaridade, o NEM não consolida práticas interdisciplinares consistentes, mas institui uma reorganização curricular que relativiza o próprio estatuto epistemológico das disciplinas. Nesse novo currículo, apenas Língua Portuguesa e Matemática permanecem como disciplinas obrigatórias, enquanto os demais campos do conhecimento são reclassificados, refundidos e fragmentados como componentes ou conteúdos obrigatórios e flexíveis.

Do ponto de vista da autonomia docente, a matriz explicita um processo de esvaziamento progressivo. A centralidade dos componentes flexíveis, conforme a figura 1, transfere decisões curriculares fundamentais para instâncias administrativas e normativas externas ao professor, reduzindo sua capacidade de definir conteúdos, metodologias e sequências didáticas coerentes com sua formação específica. Esses componentes, embora apresentados sob o discurso da

personalização e do protagonismo juvenil, operam, na prática, como dispositivos de padronização e controle do trabalho pedagógico.

Figura 1. MATRIZ ORGANIZAÇÃO CURRICULAR – ENSINO MÉDIO - TEMPO INTEGRAL/7H

MATRIZ ORGANIZAÇÃO CURRICULAR (OC- OCEB.26 – 010)											
Organização Curricular da Educação Básica – Ensino Médio (Tempo Integral / 7h)											
Itinerário Formativo de Matemática e de Ciências da Natureza											
Nº de Dias Letivos: 200 dias (40 semanas) / Carga Horária anual: 1166h40min (1400 aulas) / hora-aula: 50min											
AMPARO LEGAL: FEDERAL: LEIS Nº 9.394/1996, Nº 14.640/2023 E Nº 14.945/2024, RESOLUÇÕES CNE/CEB Nº 2/2024, Nº4/2025 E Nº 7/2025 ESTADUAL: LEI Nº 928/2019, RESOLUÇÕES CEE/ES Nº 3.777/2014, Nº 8.480/2025 E Nº 8.777/2025	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			AULAS ANUAIS				
				1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	TOTAL	
		LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	5	4	5	200	160	200	560	
			Língua Inglesa	2	1	1	80	40	40	160	
			Educação Física	1	1	1	40	40	40	120	
			Arte	1	1	1	40	40	40	120	
		Subtotal	9	7	8	360	280	320	960		
			CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Biologia	2	2	2	80	80	80	240
				Física	3	1	1	120	40	40	200
				Química	3	1	1	120	40	40	200
		Subtotal		8	4	4	320	160	160	640	
		MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	5	4	5	200	160	200	560	
			Subtotal	5	4	5	200	160	200	560	
		CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	Filosofia	1	1	1	40	40	40	120	
			Geografia	3	2	1	120	80	40	240	
			História	3	2	1	120	80	40	240	
			Sociologia	1	1	1	40	40	40	120	
	Subtotal	8	6	4	320	240	160	720			
	SUBTOTAL FORMAÇÃO GERAL BÁSICA		30	21	21	1200	840	840	2880		
	ITINERÁRIO O FORMATIVO O DE APROFUN DAMENTO	COMPONENTES INTEGRADORES	Eletivas*	1	1	1	40	40	40	120	
Projeto de Vida*			1	1	1	40	40	40	120		
Estudo Orientado*			2	2	2	80	80	80	240		

			Práticas e Vivências em Protagonismo*	1	1	1	40	40	40	120	
		SUBTOTAL COMPONENTES INTEGRADORES			5	5	5	200	200	200	600
		MATEMÁTICA E CIÊNCIAS DA NATUREZA	Aprofundamento em Biologia	0	2	2	0	80	80	160	
			Aprofundamento em Física	0	2	2	0	80	80	160	
			Aprofundamento em Química	0	2	2	0	80	80	160	
			Aprofundamento em Matemática	0	3	3	0	120	120	240	
		SUBTOTAL APROFUNDAMENTO			0	9	9	0	360	360	720
	TOTAL ITINERÁRIO FORMATIVO			5	14	14	200	560	560	1320	
	TOTAL			35	35	35	1400	1400	1400	4200	

*Os componentes curriculares: Eletivas, Projeto de Vida, Estudo Orientado e Práticas e Vivências em Protagonismo têm apuração de frequência e registro de "cursado".

Fonte: Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU/ES), Guia das Organizações Curriculares do Ensino Médio, 2024.

Nessa reconfiguração, os componentes curriculares se apresentam como conteúdos “pós-disciplinares”, mas não correspondem a uma superação qualificada da disciplinaridade. O que ocorre é uma desvinculação entre as bases científicas e pedagógicas que estruturam as licenciaturas inaugurando-se novos conteúdos cuja docência não exige uma formação específica, visto que, ao carecerem de delimitação clara de objeto, método e temporalidade, esses

componentes deslocam o professor de sua formação específica, permitindo atuações para as quais não houve preparação sistemática, o que compromete a identidade profissional docente. O que contribui para a desvalorização do trabalho docente, ao facilitar a atuação sem licenciatura específica, estimular a polivalência funcional e reduzir o tempo destinado às disciplinas tradicionais. Tal situação produz um deslocamento do professor de sua identidade profissional disciplinar para funções polivalentes e difusas, aproximando-o de um perfil de executor curricular ou mediador de competências, em detrimento do intelectual orgânico da educação.

Atuação dos organismos externos e gerencialista

No Espírito Santo, a centralização curricular do NEM se articula a um modelo de gestão educacional gerencialista, marcado pela crescente participação de entidades privadas e fundações empresariais na formulação e no acompanhamento das políticas públicas educacionais. A atuação de organizações como o Instituto Unibanco⁴, por meio de programas de gestão por resultados e monitoramento de indicadores, contribui para a difusão de uma racionalidade administrativa “*top-down*” orientada por metas e padronização, com impactos diretos sobre a autonomia pedagógica das escolas e dos professores.

As unidades escolares são regidas sem eleições para diretor. Há um Sistema de seleção de gestores que não utiliza consulta à comunidade escolar⁵. Por sua vez, os colégios que pertencem à mesma região são gerenciados por superintendências administrativas regionalizadas pela SEDU, que de forma centralizada define verticalmente seus superintendentes, os quais, geralmente, precisam atingir metas de controle de gastos, de pessoal e de melhoria dos indicadores educacionais. Tal esforço tem feito o governo gastar menos que o mínimo constitucional, o que, em regra, o obriga anualmente a dar abono aos professores.⁶

Os determinantes da dupla precarização do professor no ensino médio

Somando-se aos dados do Censo Escolar (2023) que indicam que 73,7% dos professores do NEM estadual possuem vínculos temporários, e 41% atuam em mais de uma escola. Essas

⁴ Programa Jovem de Futuro presente nas escolas de Ensino Médio de tempo integral. Disponível em:

<https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/>

⁵ <https://selecao.es.gov.br/processo-seletivo/a38fea36-ad2d-4b51-8944-ef31e99a50ab/sedu-edital-cadastramento-n-332025-fase-preliminar-processo-seletivo-diretor-escolar>

⁶ Detalhes sobre a informação podem ser confirmados em <https://sedu.es.gov.br/bonus-desempenho>

condições impossibilitam o desenvolvimento de práticas pedagógicas duradouras e comprometem a coesão curricular pretendida pelos itinerários formativos. Esse cenário traduz-se em intensificação do trabalho e redução da autonomia pedagógica, o que torna o professor executor de metas impostas, sem tempo para planejamento coletivo e reflexão crítica. A “autonomia docente”, tão evocada pela retórica da reforma, converte-se em responsabilidade individualizada pelo sucesso ou fracasso dos alunos.

No contexto capixaba, o professor enfrenta uma dupla precarização. Uma é econômica, pela defasagem salarial e instabilidade contratual; a outra, simbólica, pela deslegitimação do saber pedagógico diante de políticas de padronização curricular. Essa reconfiguração normativa e gerencialista tem efeitos diretos sobre as condições concretas de trabalho, intensificando a carga e fragmentando o exercício profissional, o que se evidencia quando analisamos o indicador de esforço docente no Espírito Santo.

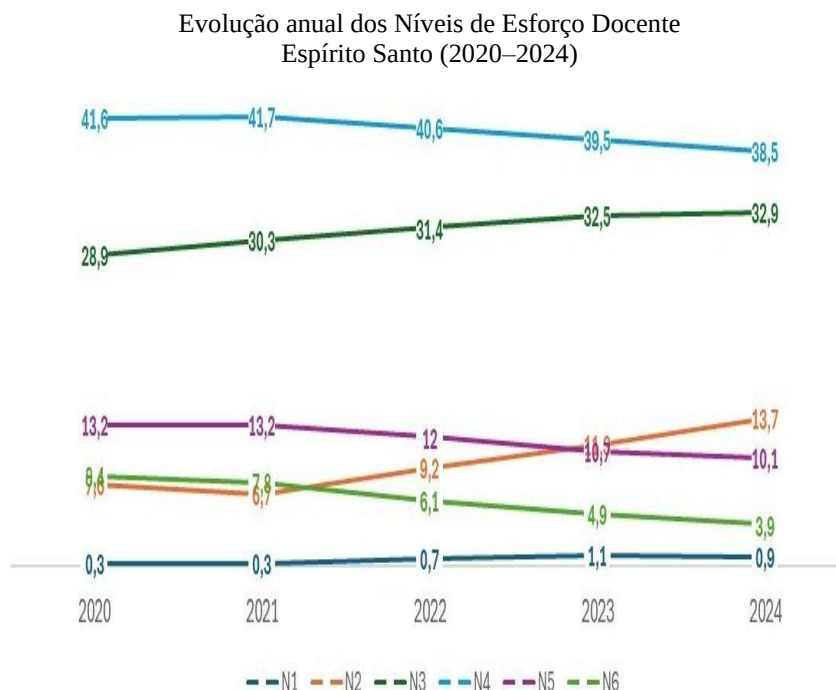
De acordo com a Nota Técnica nº 039/2014 do Inep, o esforço docente pode ser compreendido como o conjunto de demandas objetivas e subjetivas que configuram a intensidade do trabalho realizado pelo professor no cotidiano escolar. Trata-se de um conceito que busca captar a sobrecarga produzida pela combinação de múltiplas tarefas, contextos de atuação e responsabilidades pedagógicas, organizacionais e relacionais que compõem a profissão.

Para fins de mensuração, o esforço docente foi operacionalizado a partir de informações do Censo da Educação Básica de 2013, considerando quatro dimensões estruturais do trabalho: (1) o número de escolas em que o docente atua; (2) o número de turnos de trabalho; (3) o número total de alunos atendidos; (4) o número de etapas de ensino nas quais leciona. Esses atributos foram convertidos em variáveis ordinais, de modo que valores mais altos correspondem a níveis mais elevados de esforço. Assim, conhecendo-se essas características, torna-se possível mensurar o esforço latente de cada professor e posicioná-lo em uma escala de intensidade do trabalho, permitindo comparações internas e externas.

Importa destacar, entretanto, que o esforço docente ultrapassa os limites do que é captado estatisticamente. Elementos como demandas cognitivas elevadas, exigências emocionais, condições materiais adversas, burocratização crescente e pressões gerenciais também constituem dimensões significativas do esforço, ainda que não registradas sistematicamente nos bancos de dados educacionais. Assim, o indicador de esforço docente revela-se um instrumento para compreender as condições reais em que se exerce a docência. Seu uso contribui para contextualizar desigualdades, orientar políticas educacionais e qualificar o debate sobre valorização e condições de trabalho docente.

Considerando o Esforço Docente no Estado, analisamos essa evolução no gráfico seguinte.

Gráfico 1. EVOLUÇÃO ANUAL DOS NÍVEIS DE ESFORÇO DOCENTE – ESPÍRITO SANTO (2020–2024)



Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados do Inep (2020–2024).

A evolução dos indicadores de esforço docente no Estado revela uma dinâmica que carrega contradições estruturais. Os dados demonstram uma redução significativa nos níveis de esforço mais elevados (N5 e N6), que passaram de 21,6% em 2020 para 14% em 2024. Esse movimento indica uma tendência de descompressão das condições extremas de sobrecarga, associada a medidas administrativas de redistribuição da carga horária e ampliação de quadros docentes.

O aumento do percentual de professores em níveis baixos de esforço (N1 e N2), que passou de 7,9% para 14,6% no período, pode significar melhores condições para alguns grupos. Contudo, boa parte da categoria permanece concentrada nos níveis intermediários (N3 e N4), que representaram cerca de 70% dos docentes em todos os anos analisados. Essa concentração indica que o chamado “trabalho normal” do professor ainda envolve múltiplas turmas, turnos e, em muitos casos, atuação em diferentes escolas.

A evolução positiva dos dados deve ser problematizada, pois, por um lado, há sinais de que o sistema estadual conseguiu reduzir a incidência de situações críticas; por outro, permanece

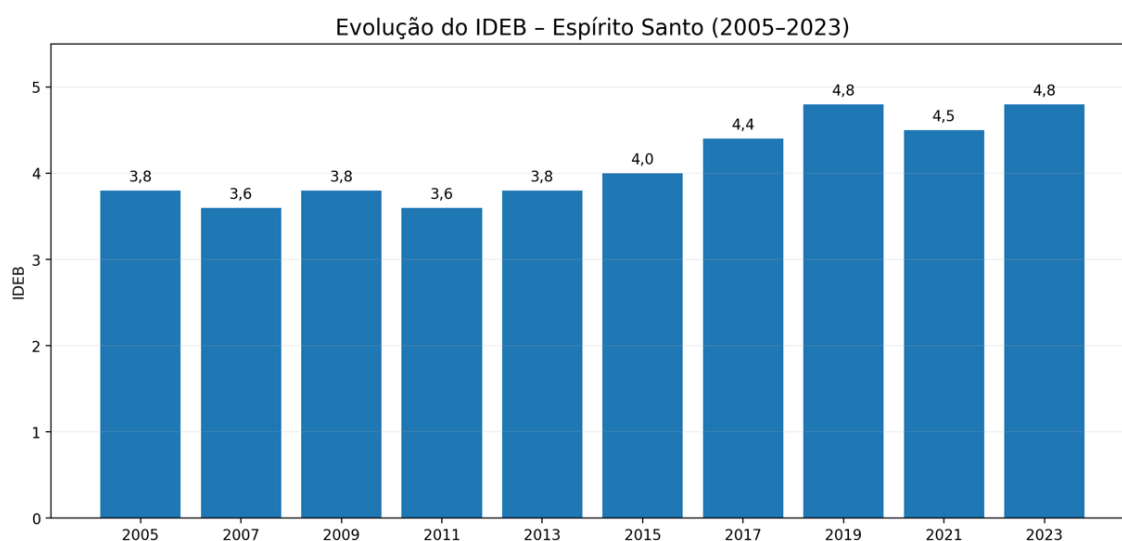
o predomínio de um padrão de esforço que traduz a precarização estrutural da docência, em que a sobrecarga é naturalizada como parte da profissão. A leitura crítica dos dados evidencia que os avanços identificados entre 2020 e 2024 não eliminam a precarização, apenas a reorganiza. A redução dos níveis mais elevados de esforço é um passo importante, mas insuficiente diante da permanência da intensificação como elemento estrutural do trabalho docente no Espírito Santo.

PNE e o IDEB no ensino médio capixaba

O Ideb, embora amplamente mobilizado como medida de qualidade, constitui um diagnóstico limitado, pois reduz a complexidade do Ensino Médio a indicadores de fluxo e desempenho. Em contraste, o PNE (2014–2025) propõe uma concepção ampliada de qualidade, vinculada a condições estruturais, valorização docente e universalização. A articulação entre ambos evidencia a lacuna entre a mensuração estreita do Ideb e o horizonte mais amplo de qualidade previsto pelo PNE, revelando tensões centrais das políticas educacionais.

O PNE (2014–2024) previa, em sua meta 17, a equiparação do rendimento médio dos professores ao dos demais profissionais de nível superior até 2020, além da efetivação de planos de carreira em todos os sistemas de ensino. Nenhuma dessas metas foi plenamente alcançada. A realidade capixaba, com mais de 70% de docentes temporários no ensino médio, ilustra o descumprimento das metas 15–18 do PNE, referentes à valorização profissional e à formação continuada. A figura 2 apresenta a evolução do Ideb no ES.

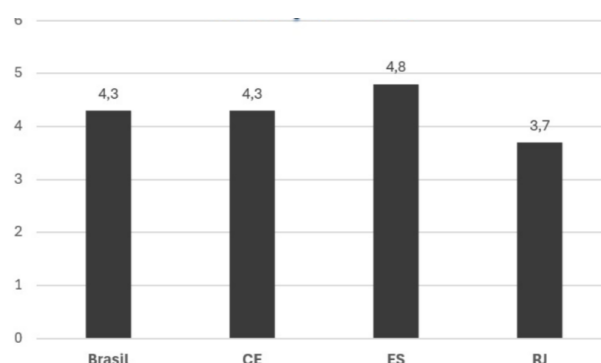
Figura 2. IDEB – ENSINO MÉDIO - ES



Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados do Inep (2023).

Após forte crescimento entre 2015 e 2019, o estado sofreu queda em 2021 em função da pandemia, mas recuperou-se rapidamente em 2023 (figura 3).

Figura 3. IDEB – REDES ESTADUAIS – 2023

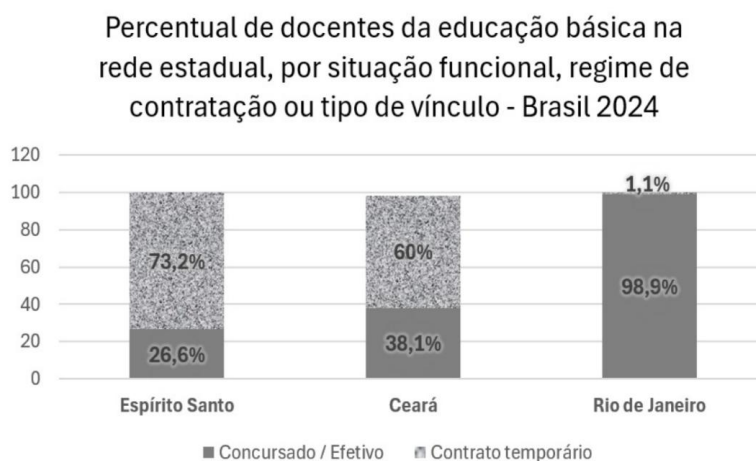


Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados do Inep (2023).

Embora o gráfico evidencie diferenças de desempenho entre os 3 estados, é fundamental destacar que o Ideb não capta dimensões estruturais do trabalho docente. Assim, o bom desempenho do ES não pode ser interpretado como sinônimo de qualidade educacional plena.

Percebemos o desempenho do ES entre os melhores do país, superando a média nacional (4,3) e demonstrando avanços significativos no fluxo e no desempenho dos estudantes do ensino médio. Contudo, quando relacionado às metas do PNE (2014–2024), especialmente a Meta 7, que previa atingir Ideb 5,2 até 2021, observa-se que, apesar do bom posicionamento relativo, o Estado não alcançou o patamar definido pelo PNE. Nomeadamente, as metas 3 (universalização e conclusão na idade adequada) e 17 e 18 (valorização e carreira docente) permanecem distantes da realidade capixaba, marcada pela alta proporção de professores temporários e pela ausência de condições profissionais previstas pelo PNE conforme podemos verificar na figura 4.

Figura 4. DOCENTES SITUAÇÃO FUNCIONAL – REDES ESTADUAIS (2024)



Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados do Inep (2024).

Ao interpretarmos o gráfico, percebemos que no ES, apenas 26,6% dos docentes são efetivos, enquanto 73,2% atuam sob contrato temporário. Trata-se de um índice extremamente elevado de precarização do vínculo docente, revelando que a maior parte do trabalho pedagógico é sustentada por profissionais sem estabilidade, com direitos limitados e maior rotatividade. Esse dado é particularmente relevante quando articulado ao alto Ideb do estado (4,8). Ele evidencia que o bom desempenho em avaliações externas convive com um modelo de gestão do trabalho docente profundamente precarizado, reforçando a crítica de que resultados quantitativos podem ser alcançados à custa da intensificação e da insegurança laboral.

O Rio de Janeiro destaca-se por apresentar 98,9% de docentes efetivos, com apenas 1,1% temporários. No entanto, quando esse dado é cruzado com o baixo Ideb do estado (3,7), fica evidente que estabilidade por si só não garante bons resultados educacionais, assim como bons índices em avaliações em larga escala não garantem valorização docente.

A comparação entre os dois gráficos revela que o ES combina alto desempenho no Ideb com altíssima precarização do trabalho docente; o RJ, apesar de possuir um corpo docente majoritariamente efetivo, apresenta baixo desempenho educacional e o CE ocupa uma posição intermediária em ambos os aspectos, apresentando 38,1% de docentes efetivos e 60% temporários. Embora o percentual de concursados seja superior ao do Espírito Santo, ainda se observa uma maioria de vínculos precários. Isso indica que, mesmo em estados reconhecidos por políticas educacionais orientadas por resultados, a consolidação de carreiras docentes estáveis permanece limitada.

Por fim, aduzimos que apesar do elevado desempenho do ES no Ideb 2023 (4,8), tal resultado, celebrado como sinônimo de “qualidade”, não pode ocultar a profunda contradição estrutural que marca a política educacional capixaba. Nessa contradição é flagrante que os avanços em desempenho não foram acompanhados por políticas estruturantes de valorização docente, reforçando a crítica de que a “qualidade” captada pelo Ideb não corresponde à concepção ampliada defendida pelo PNE. Assim, a ambiguidade da gestão educacional espírito-santense compromete a sustentabilidade das políticas educacionais e o cumprimento das metas nacionais para a educação básica.

CONCLUSÃO

A análise da implementação do NEM no Espírito Santo evidencia um descompasso entre o discurso de modernização curricular e as condições concretas de trabalho docente. O professor, visto como organizador do trabalho pedagógico e “persuadidor permanente”, tem sua autonomia restringida por dispositivos gerencialmente orientados, pelo gasto de eficiência, pelas metas, pelos objetivos e pelos resultados. As avaliações externas, os mecanismos de monitoramento e as políticas de bonificação intensificam o trabalho, esvaziam a sua dimensão ética e coletiva e deslocam o professor da condição de sujeito intelectual para a condição de executor das prescrições curriculares e administrativas, subordinando a formação crítica às produções de resultados mensuráveis.

Embora se observem avanços em determinados indicadores educacionais, como o Ideb e a ampliação do tempo integral, persistem fragilidades estruturais relacionadas à forma de ingresso, à estabilidade funcional e à valorização profissional docentes.

Os dados da SEDU/ES e do Censo Escolar indicam a predominância de vínculos temporários, a ampliação das atribuições pedagógicas e administrativas, e a manutenção de baixos salários, configurando um cenário de intensificação do trabalho e fragilização da autonomia docente.

A reorganização curricular, marcada pela ampliação de componentes flexíveis e não obrigatórios, rompe a coerência entre formação inicial e atuação profissional, deslocando o professor para a condição de executor de prescrições curriculares definidas externamente.

A análise também evidencia limites do Ideb como medida isolada para mensurar a qualidade educacional, uma vez que o indicador não contempla dimensões centrais do processo educativo, como condições de trabalho, organização da carreira docente e continuidade das práticas pedagógicas. Por isso, os resultados obtidos pelo Espírito Santo devem ser interpretados de forma crítica, evitando associações automáticas entre desempenho em avaliações externas e melhoria global da qualidade da educação.

Conclui-se que o enfrentamento dos desafios identificados requer a articulação das políticas curriculares a estratégias estruturantes de valorização docente, com fortalecimento da carreira, ingresso por concurso público e garantia de condições adequadas de trabalho. Somente a partir dessas bases será possível sustentar, a longo prazo, uma concepção ampliada de qualidade da educação pública, conforme PNE vigente.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica nº 039/2014**: indicador de esforço docente. Brasília, DF: Inep, 17 dez. 2014. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_esforco/nota_tecnica_indicador_docente_esforco.pdf Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica — Ideb**: resultados 2023. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> . Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2023**: resumo técnico. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf . Brasília, DF: Inep, 2024. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm . Acesso em: 26 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação — PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm . Acesso em: 16 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007; altera a Consolidação das Leis do Trabalho e outros dispositivos; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm . Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14945.htm . Acesso em: 15 jul. 2025.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Traduzido por Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

ESPÍRITO SANTO. **Lei Complementar nº 809, de 23 de setembro de 2015**. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado pelo Estado do Espírito Santo para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal e do inciso IX do art. 32 da Constituição Estadual, e dá outras providências. Vitória: Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo, 2015. Disponível em: <https://www3.al.es.gov.br/arquivo/documents/legislacao/html/lec8092015.html> . Acesso em: 04 out. 2025.

ESPÍRITO SANTO. **Lei nº 5.580, de 13 de janeiro de 1998**. Institui o Estatuto e o Plano de Carreira e Vencimentos do Magistério Público do Estado do Espírito Santo e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, Vitória, ES, 14 jan. 1998. Disponível em: <https://www3.al.es.gov.br/arquivo/documents/legislacao/html/lei55801998.html> Acesso em: 15 out. 2026.

ESPÍRITO SANTO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/ES nº 8.300, de 2024**. Fixa normas para a organização do Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo. Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, Vitória, ES, 2024. Disponível em: https://cee.es.gov.br/Media/Resolucoes_Autorizativas_2024/res8300%20-%20CEE%20-%20Orienta%20as%20redes%20e%20institui%C3%A7%C3%B5es%20sobre%20o%20per%C3%ADodo%20de%20transi%C3%A7%C3%A3o%20para%20implanta%C3%A7%C3%A3o%20do%20ensino%20m%C3%A9dio.pdf Acesso em: 15 out. 2026.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Edital nº 01/2022**. Estabelece normas para o processo seletivo simplificado de profissionais do magistério. Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, Vitória, ES, 2022. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/media/pdf%20e%20Arquivos/EDITAL%20SEDU%20N%C2%BA%2001%20-%202022%20-%20CADASTRAMENTO%20DE%20PROFISSIONAIS%20EFETIVOS.pdf> Acesso em: 15 out. 2026.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Edital nº 01/2024**. Estabelece normas para o processo seletivo simplificado de profissionais do magistério. Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, Vitória, ES, 2024. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/media/Chamadas/edital_seger-sedu_n0_01-2024_-_concurso_professor_b_e_p.pdf Acesso em: 15 out. 2026.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Guia das Organizações Curriculares do Ensino Médio**. Vitória: SEDU, 2024. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/media/pdf%20e%20Arquivos/Guia%20das%20Organiza%C3%A7%C3%B5es%20Curriculares_GOC_vers%C3%A3o_1..0_Final-1.pdf. Acesso em: 3 ago. 2026.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**: Maquiavel: notas sobre o Estado e a política. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 3, 2011.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**: Os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2007.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa:** o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Traduzido por Mariana Echalar. - 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.