

**Concepções da gestão escolar sobre o ensino médio integrado***Conceptions of school management about integrated secondary education*Josefa Renata Queiroz da Costa GOMES<sup>1</sup>  
José Davison da SILVA JÚNIOR<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo compreender as concepções da gestão escolar sobre o ensino médio integrado e identificar os conhecimentos e habilidades necessárias aos gestores escolares para o atendimento a essa modalidade de ensino. Nesse sentido, ele investiga conceitos como gestão escolar, concepções de gestão escolar e ensino médio integrado através de uma pesquisa descritiva com base em pesquisa bibliográfica com análise qualitativa. Os resultados mostram que ainda existe um longo caminho para que os gestores escolares tenham capacitação adequada para o exercício de suas funções e que as concepções desses dirigentes afetam a forma como a escola se organiza.

**Palavras-Chave:** Concepções. Gestão escolar. Ensino Médio Integrado.

**Abstract:** This article aims to present the conceptions of school management about integrated secondary education and identify the knowledge and skills necessary for school managers to support this type of education. In this sense, it investigates concepts such as school management, conceptions of school management and integrated secondary education through a descriptive research based on bibliographical research with qualitative analysis. The results show that there is still a long way to go for school managers to have adequate training for the exercise of their functions and that the conceptions of these leaders affect the way the school is organized.

**Keywords:** Conceptions. School management. Integrated high school.

## 1. Introdução

A necessidade de pensar o fazer educativo está cada vez mais nas discussões que tratam sobre os rumos da educação brasileira, indo muito além da organização do currículo, da escolha dos livros didáticos, da forma de distribuir as pessoas pelos espaços. Embora todos esses fatores interfiram em como as pessoas são educadas, influenciando em todo o aprendizado humano, a forma como as pessoas se relacionam e os resultados derivados dessas relações – sejam eles neurológicos ou mentais/emocionais –, além das experiências vivenciadas ao longo da vida, a exemplo do trabalho, também são princípios educativos.

Um dos profissionais que contribui para o desenvolvimento desses princípios educativos é o gestor escolar, que deve, ao estabelecer as relações sociais, articular os atores escolares para

---

<sup>1</sup>Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica (IFPE). Especialista em Práticas Assertivas da educação profissional integrada à EJA (IFRN) Especialista em Gestão Pública (IFPE). Especialista em Docência da Educação Profissional e Tecnológica (SENAI/CETIQT)

<sup>2</sup>Doutor em Música (UFBA). Pós – doutor em Neurociência e Cognição (Universidade Federal do ABC). Coordenador do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFPE.

uma prática educativa com intencionalidade, favorecendo a inter e transdisciplinaridade dos conhecimentos, corroborando para a transcendência dos saberes, e orientando metodologicamente para uma aprendizagem significativa. De acordo com Moreira (2012), a aprendizagem significativa é caracterizada pela interação entre os conhecimentos já apreendidos pelos indivíduos e novos conhecimentos, e essa interação é não arbitrária e não literal. Dentro desse processo, os novos conhecimentos introduzidos vão adquirindo significado para a pessoa e os conhecimentos anteriores ganham novos significados ou mais solidez cognitiva.

O trabalho escolar, enquanto base da educação, está ligado à produção efetiva de uma atividade socialmente útil. Sem seu aspecto social, seria reduzida à aquisição de normas técnicas e procedimentos metodológicos tornando o trabalho anêmico, sem qualquer base ideológica (Pistrak, 2011). Gerir os processos educativos exige, portanto, um fomentador de relações sociais, que possa enxergar o potencial em cada pessoa. Conforme nos explica Luck (2000, p.16) “um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos”.

Segundo Isabelle e Labelle (2017) são estabelecidas várias atribuições ao gestor escolar, como determinar uma visão que garanta o cumprimento de metas identificadas nos planos de melhoria da escola, controlar recursos financeiros, preparar demonstrações financeiras de acordo com regras de orçamentos, normas e em conformidades com as diretrizes, assumir a liderança educacional etc.

No Brasil, são muitos os entraves ainda a serem vencidos dentro das instituições escolares, alocar pessoas corretamente aos cargos ainda é um deles, e não é diferente quando se trata dos dirigentes escolares. Luck (2009) indica que existe uma tendência para o aumento da competência da escola através da melhoria da habilidade de sua gestão, exigindo que seja uma necessidade a formação de gestores escolares, assim como um desafio para os sistemas de ensino. Segundo Paro (2007, p.567) “fazer as coisas da forma mais adequada não é um conhecimento ou uma habilidade que nasce dentro da escola. Nasce na prática dos próprios seres humanos”. Compreender os requisitos técnicos fundamentais ao trabalho de administração da escola e identificar quem se adequa a esse fazer educativo, ainda é uma barreira a ser vencida na gestão das escolas públicas brasileiras.

O contexto educacional público brasileiro enfrenta ainda uma herança colonial muito presente, onde muitas vezes, pessoas são indicadas a cargos de gestão por apadrinhamento/protecionismo político e não por requisitos técnicos e habilidades. Esse é apenas um dos muitos obstáculos para a gestão escolar pública do país.

No que se refere ao ensino médio integrado, este é alvo de constante discussão quanto aos seus aspectos políticos e ideológicos, uma vez que, se configura como uma importante ferramenta de mudança do cenário da desigualdade social reproduzida historicamente. Apresentando uma proposta de formação das pessoas no sentido de aspectos sociais e humanos, no ensino médio integrado o estudante aprende a enxergar a si mesmo como um ser pensante capaz de mudar sua história e sociedade, e não apenas como uma peça para os meios de produção. Para Ramos (2008), o ensino médio integrado deve superar a dualidade educacional em uma luta contra hegemônica com vistas a propiciar uma educação unitária, e deve ser fundamentado em uma educação politécnica que “possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas” (Ramos, 2008, p.3)

Em uma formação integrada, a educação geral é parte inseparável da educação profissional em todas as esferas em que se dá a preparação para o trabalho (Ciavatta, 2014). É preciso fomentar a emancipação dos sujeitos através de uma formação plena, multilateral, em todas as dimensões da vida do ser humano, considerando além de suas faculdades e forças produtivas, suas necessidades e a capacidade de realização, definida por Ramos (2008) como formação omnilateral.

Ciavatta (2014) destaca ainda que, outro fator fundamental para a integração no ensino médio integrado, são os gestores. Caso os dirigentes escolares não realizem reuniões, orientações e construam diretrizes para as pessoas em relação à integração, não é possível a realização de qualquer integração na educação. A autora explica que já não existe uma orientação efetiva por parte do Estado e que sem a presença efetiva dos gestores liderando, não há força política para essa formação emancipatória.

Corroborando com essa análise, Araújo e Silva (2017) ainda acrescentam que é preciso repensar o papel da gestão na construção do ensino médio integrado da rede federal, considerando que na condição de regentes educacionais, é necessário assumir a liderança organizacional, política e pedagógica da escola.

DOI: 10.24024/23585188v15n1a2022p033050

É necessária a compreensão de que, além de exercer a liderança organizacional, os gestores da educação são lideranças pedagógicas e políticas. Pedagógicas porque deveriam ter, como uma de suas principais funções, articular e coordenar o processo de construção do Projeto Político Pedagógico da Instituição. São lideranças políticas porque exercem um papel de líderes comunitários, os quais mediam os conflitos e buscam construir, coletivamente, as mudanças necessárias para a transformação da realidade escolar. Sendo assim, a tendência de burocratização e o modelo gerencialista têm de ser revistos urgentemente, uma vez que a ação do gestor se limitará aos aspectos técnicos, ao cumprimento das ordens e das normativas burocráticas, sem o vigor necessário para ser o articulador da busca da transformação da realidade da escola (Araújo; Silva, 2017, p.17).

A educação e a escola estão mudando, e o diretor escolar está no centro dessas transformações sendo chamado a desenvolver suas habilidades, adaptar continuamente suas funções, desempenhar novos papéis, até para assumir responsabilidades cada vez mais autênticas (Isabelle; Labelle, 2017). Com uma perspectiva importante de mudanças no campo educacional, onde a busca por maior eficiência tem levado a questionamentos de como deve ser feita a gestão escolar, os diretores têm um papel central como verdadeiros promotores de mudanças e transformação nas escolas afetando o funcionamento das organizações educacionais, a divisão do trabalho, as práticas de avaliação pedagógica e dos alunos (Poirel; Yvon; Lapointe; Denecker, 2017).

Entender a visão da educação do ponto de vista dos gestores escolares para a oferta de uma educação de qualidade, em uma perspectiva omnilateral dos estudantes, considerando ainda as exigências do ensino médio integrado, pode fortalecer a escola como um todo, assim como a sociedade que é diretamente afetada pelos espaços escolares, através do ensino, pesquisa e extensão. Ao encontrar as concepções de educação que orientam a prática gestora das escolas que ofertam o ensino médio integrado podemos identificar se existe um alinhamento entre o que deve ser realizado considerando as necessidades do EMI e o que efetivamente acontece na prática escolar.

O presente artigo é parte da revisão da literatura de nossa dissertação de mestrado e pretende compreender as concepções da gestão escolar sobre o ensino médio integrado e identificar os conhecimentos e habilidades necessárias aos gestores escolares para o atendimento a essa modalidade de ensino. A metodologia utilizada para a construção desse artigo consiste na pesquisa descritiva fazendo uso da pesquisa bibliográfica, dentro de uma abordagem qualitativa.

Esse trabalho abordará temas muito caros à educação de ensino médio do país através da discussão em duas grandes áreas de investigação: a Gestão Escolar (Concepções da gestão escolar; gestores escolares) e o Ensino Médio Integrado.

## 2. Gestão escolar

A educação é uma construção social e a aprendizagem se dá de diferentes formas e em diversos locais, contudo, um dos principais ambientes educativos é o âmbito escolar. Nesse espaço, que fundamenta diversas experiências ao longo da vida do educando, estão refletidos os objetivos da instituição que abrigam seus valores e atitudes pensando o tipo de formação humana que pretendem ajudar a desenvolver em seus estudantes. Esses objetivos são diretamente afetados pelo sistema de organização e de gestão da escola, e que embora Libâneo, Oliveira e Toshi (2012) expliquem que muitos métodos e princípios da organização escolar derivem da experiência administrativa em geral, é pertinente salientar que a escola tem objetivos muito diferentes de empresas comerciais, industriais e de serviços.

A administração tem bases fundamentadas na prática taylorista/fordista de racionalização do trabalho e divisão de tarefas, tornando o gerenciamento metódico e pragmático (Chiavenato, 2004). Na organização escolar essas premissas não podem se sustentar, pois ao lidar com a formação humana, não é possível considerar as pessoas como “recursos” a serem dirigidos dentro de um processo estático. A escola enquanto organização tem função social, e nela se sobressai a interação entre as pessoas com foco na formação humana, com fortes relações sociais, se diferencia das empresas convencionais.

A gestão escolar é uma das áreas do contexto da educação que realiza o planejamento, organização, liderança, orientação, mediação, coordenação, monitoramento, e a avaliação dos processos essenciais à efetividade das ações educativas voltadas para a promoção da formação e aprendizado dos estudantes (Luck, 2009).

Dourado (2007) nos explica que a gestão escolar tem características muito próprias, com um propósito maior que uma simples aplicação de métodos, princípios e técnicas da administração de empresas, considerando suas particularidades e os objetivos a serem atingidos. Enquanto organização social, tem suas finalidades definidas pelos fins políticos e pedagógicos que vão muito além do custo-benefício de um sentido específico.

Paro (2010) evidencia que a administração tipicamente capitalista está fundamentada para atender às questões relacionadas ao controle do trabalho alheio na empresa que produz bens e serviços, buscando servir à apropriação do excedente através da dominação do trabalhador. Nesse sentido, fica clara a impossibilidade de sua aplicação em instituições onde a finalidade se concentra na formação dos sujeitos, a exemplo da escola, evidenciando ainda que o contexto capitalista não é apenas diferente, mas totalmente antagônico ao ambiente escolar.

É preciso considerar que relações sociais são formadas e fazem parte dos espaços não formais de aprendizagem ao mesmo tempo em que a vivência cultural das pessoas não deve ser entendida como um movimento livre na organização, mas orientada pelas conexões que são conduzidas pelas relações formais de poder, aspectos externos como leis e regulamentos, além de aspectos sociais e políticos. Os atores constituídos dentro do ambiente escolar, muitas vezes podem ser marcados por interesses individuais que são contraditórios aos interesses dos demais membros desse espaço, ou mesmo da própria escola. Nessa contradição se encontram desafios à gestão escolar, que de acordo com Libâneo, Oliveira e Toshi (2012, p.444):

constituem, pois, desafios à competência de diretores, coordenadores pedagógicos e professores: saber gerir e, frequentemente, conciliar interesses pessoais e coletivos, peculiaridades culturais e exigências universais da convivência humana; preocupar-se com as relações humanas e com os objetivos pedagógicos e sociais a atingir; estabelecer formas participativas e a eficiência nos procedimentos administrativos.

### 3. Concepções da gestão escolar

De acordo com o pensamento político pedagógico do dirigente escolar, o entendimento de como devem ser aplicados métodos, práticas e princípios, altera completamente a forma como a escola se movimenta, sendo assim fortemente impactada. Uma gestão escolar sem a devida compreensão da sua responsabilidade e impacto social causado à comunidade pode ser um fator causador de diversas dificuldades.

Na obra de Libâneo, Oliveira e Toshi (2012), os autores destacam que, tanto a organização como os processos de gestão, podem seguir por diferentes modalidades de concepções de gestão de educação escolar onde, em um lado temos a técnica científica e no outro extremo está a concepção sociocrítica.

Na concepção técnico-científica predomina uma visão mais burocrática e tecnicista, favorecendo um ambiente de baixa valorização e participação das pessoas nos processos

decisórios, coibindo assim qualquer movimento de decisão democrática, estando a cargo de uma única pessoa o poder de decisão. Com forte apelo à estrutura organizacional, é influenciada diretamente pela hierarquia, organogramas, normas e regulamentos, além de ter em seus objetivos, maiores índices de eficiência e eficácia, fatores muito ligados ao gerencialismo com base na gestão da qualidade total. Trata-se de uma visão mais conservadora com utilização de práticas e métodos da administração empresarial capitalista (*Ibid.*, 2012).

Na concepção sociocrítica, a escola é entendida como um sistema que busca de forma intencional, através das interações sociais que são estabelecidas entre os integrantes da comunidade escolar, agregar pessoas em um contexto sociopolítico para, de forma democrática, realizar a tomada de decisão. Esse processo decisório acontece através do diálogo e deliberação em uma relação com base na colaboração mútua (Libâneo; Oliveira; Toshi, 2012).

Ainda de acordo com os autores, essa abordagem se desdobra em diferentes formas de gestão democrática:

- Concepção autogestionária → tem por fundamento a responsabilidade coletiva, na participação direta e por igual de todos os membros da organização. Valoriza a capacidade do grupo de instituir as próprias normas e procedimentos, recusando o exercício de autoridade de forma sistematizada e direção centralizada.

- Concepção interpretativa → prioriza a análise dos processos da organização e gestão, os significados subjetivos e as intenções e interações entre as pessoas. Identifica as práticas organizativas como uma construção social e de forma subjetiva.

- Concepção democrático participativa → fundamenta-se na relação harmônica entre direção e demais membros do grupo escolar. Defende a tomada de decisão de forma coletiva, contudo, deixando claro que cada pessoa é responsável pela sua parte na execução do trabalho, além de permitir a coordenação e avaliação sistemática da operacionalização das resoluções.

As concepções apresentadas possibilitam a visualização de como a escola se organiza e orienta suas práticas escolares. Embora a maioria das instituições escolares ainda utilizem muito da concepção técnico-científica, existe um movimento significativo para a orientação à gestão democrática participativa conforme descrito expressamente na Constituição Federal de 1988 no artigo 206 “VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (Brasil, 2017). Existem ainda as leis complementares como o Plano Nacional de Educação (PNE) Lei 13.005/2014 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei 9394/96 que trazem textos que reforçam o modelo de gestão democrática.

É preciso pensar a gestão escolar como instrumento orientador para superação da perspectiva capitalista, ao qual por vezes, os diretores escolares são conduzidos para atendimento de metas. Luck (2009) evidencia que cabe à gestão escolar gerir a dinâmica cultural da escola, embasada pelas diretrizes e políticas educacionais para a implementação de seu projeto político pedagógico, que deve estar alicerçado no compromisso com a democracia criando condições para um ambiente educacional autônomo, participativo e de compartilhamento de responsabilidades e resultados.

#### 4. Gestores escolares

Ao realizar um aprofundamento sobre as concepções da gestão educacional, fica evidente a participação ativa dos gestores escolares, uma vez que, é através desses profissionais que são orientados todos os processos do planejamento escolar e sob eles recai a responsabilidade sobre os demais membros da escola. O gestor escolar enfrenta hoje diversos desafios que estão relacionados a diferentes perspectivas, setores e atores dos mais diversos que possuem diferentes expectativas, exigindo diversos conhecimentos e habilidades. Essa experiência conduz sua concepção de gestão da educação o que será determinante para o desenvolvimento das suas relações sociais, de sua prática administrativa, assim como o atendimento das demandas educativas da escola.

Luck (2009) explica que o diretor é o profissional que está encarregado para a liderança e organização das pessoas e do trabalho, orientando-os no desenvolvimento dos espaços educativos, de modo a ser capaz de propiciar a formação dos aprendentes, em posição mais elevada, e de enfrentar os muitos desafios que se apresentam. A autora detalha ainda que, para que a escola possa aumentar sua competência, existe a exigência de uma maior habilidade por parte de sua gestão, considerando ainda que a formação dos gestores escolares é uma necessidade e um grande desafio aos sistemas de ensino.

Um problema importante está relacionado à escolha dos profissionais da gestão escolar. Não existe hoje no país uma obrigatoriedade, ou mesmo um pré-requisito para que os conhecimentos da gestão educacional sejam parte da avaliação para ocupação de cargos de direção escolar. Paro (2011, p.33) nos esclarece que “pode-se falar em três modalidades de escolha: nomeação pura e simples pelo poder executivo, concurso público, e a eleição pela comunidade escolar”. Apenas no caso do concurso público, são exigidos conhecimentos

específicos sobre gestão escolar, contudo um aspecto muito relevante fica ausente nesse processo de escolha, que é o fator político, que demanda uma habilidade prática, constante e essencial ao trabalho desse profissional que apenas pode ser aprendida e avaliada na prática.

Conforme apresenta Paro (2009), as aptidões administrativas e técnicas (planejar e organizar ações utilizando racionalmente os recursos disponíveis) assim como as habilidades políticas (coordenar o esforço humano coletivo e liderar o grupo), são competências muito diferenciadas e específicas dos demais profissionais da escola, necessitando de uma formação inicial também diferenciada.

A ausência de formação compatível com as necessidades escolares vem gerando ao longo dos anos diversas dificuldades enfrentadas pelas instituições de ensino em relação aos gestores escolares, por isso o Conselho Nacional de Educação (CNE) criou em 2021, o documento Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. Para a criação do documento, foram utilizados estudos internacionais e “buscou-se verificar se as proposições feitas correspondem às demandas e à realidade escolar e, de outro lado, analisou-se as insuficiências e as ausências de atribuições, responsabilidades ou dimensões do trabalho do diretor escolar” (Brasil, 2021, p.5). No documento é possível identificar uma matriz que apresenta 27 competências (10 gerais e 17 específicas) que devem nortear a formação, seleção e a avaliação dos gestores escolares. Essas competências estão organizadas nas Dimensões Político-Institucional, Pedagógica, Administrativo-Financeira, Pessoal e Relacional.

O documento ainda detalha a descrição das competências além das ações esperadas para cada competência elencada. Não se trata de um instrumento regulamentador, tem caráter orientador, que procura oferecer uma base com informações que foram coletadas através de diversas pesquisas em diferentes lugares do mundo e dentro das dificuldades levantadas pelas instituições de ensino federais, estaduais e municipais do Brasil. Seu objetivo é que as instituições tenham uma compreensão básica dos requisitos necessários para execução das atividades que o cargo exige.

Contudo, é importante destacar que, embora o documento da Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar seja um grande avanço para as discussões e ações de organização dos espaços escolares em todo o país, é preciso ter atenção para que gestores escolares não sejam treinados para uma gestão gerencialista. A gestão escolar não pode ser confundida ou comparada com a administração de uma empresa, considerando que o resultado final da educação não pode ser mensurado e todas as ações e práticas educativas devem estar

focadas na formação do ser humano e não para a produção de bens e serviços (Botelho; Silva, 2022).

Outro levantamento importante acerca das atribuições dos gestores escolares também foi realizado por Luck (2009) que estabelece competências em 10 diferentes dimensões: fundamentação e princípios da educação e da gestão escolar; planejamento e organização do trabalho escolar; monitoramento de processos e avaliação de resultados educacionais; gestão de resultados educacionais; gestão democrática e participativa; gestão de pessoas; gestão pedagógica; gestão administrativa; gestão do clima e cultura escolar; gestão do cotidiano escolar. A autora explica ao longo dessas dimensões as diferentes atividades relacionadas a cada um dos aspectos mencionados descrevendo conhecimentos, habilidades e atitudes que precisam fazer parte do *know-how* do profissional que ocupa essa função e que precisa ser considerado dentro do processo de escolha dos candidatos à vaga.

Cada instituição escolar adota seus próprios critérios para a escolha de seus gestores escolares de acordo com a concepção educacional que os dirigentes com graus hierárquicos mais altos estabelecem. Acontece que, em muitos casos, esses encarregados pelas indicações aos cargos sequer têm formação na área, entende sobre educação ou tem real interesse/compromisso com a construção da formação humana. Esse cenário favorece que a educação seja comercializada, onde diplomas são comprados como mercadoria barata em prateleiras no mercado.

## 5. Ensino Médio Integrado

O ensino médio integrado – EMI - é uma importante etapa da formação escolar, no entanto, vai além de um estágio de construção de currículo. O EMI faz parte de um momento de transformação da concepção de mundo que os jovens têm em relação ao mundo e si mesmos. Nesse estágio, os estudantes podem ter a oportunidade de enxergar além do seu círculo familiar, eles passam a compreender mais dos diversos espaços sociais e de poder.

Como nos explicam Ramos e Silva (2020, p.25) “o ensino médio integrado, conhecido como EMI, deve ser compreendido como uma opção de natureza política, epistêmica e pedagógica de organização da oferta da última etapa da educação básica no Brasil”. As autoras defendem ainda que, a possibilidade de escolha por um ensino médio que seja integrado, não

se concentra apenas no conceito pedagógico, é principalmente uma decisão de priorização de uma sociedade de fato democrática, destacando sua concepção política, assim como os interesses e contradições (Ramos; Silva, 2020).

Saviani (2007) elucida que o domínio dos conhecimentos básicos como ler, escrever, e adquirir a compreensão sobre ciências sociais e naturais são pré-requisitos para que se possa entender o mundo. No ensino fundamental a relação entre trabalho e conhecimentos adquiridos na escola é implícito e indireto, contudo, no ensino médio existe um vínculo muito mais estreito entre conhecimento, trabalho e atividade prática. Para o autor, “o papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho” (Saviani, 2007, p.160)

No Brasil, a reformulação do ensino médio realizada através da Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, tem causado diversos problemas, impactos e preocupações em relação à concepção de educação que está sendo ofertada em todo o país. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014, p.68) “ao longo desses anos a estratégia, em diferentes conjunturas, para se enfrentar o enigma ou o nó do ensino médio tem sido reformas curriculares e alteração da legislação que não enfrentam o problema estrutural da educação brasileira: a dualidade e a desigualdade”

Nesse sentido, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014) nos explicam que o Brasil nega aos seus jovens uma formação que lhes permitam de forma qualificada, uma participação na vida social e política, assim como no processo produtivo. Assim, não permite a possibilidade de uma dupla autonomia, por um lado, como controle social, e por outro, com políticas de alívio à pobreza de modo clientelista.

Está claro no próprio documento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC - a visão da dualidade educacional brasileira ao destacar que:

o Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro. Todavia, a realidade educacional do País tem mostrado que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação. Entre os fatores que explicam esse cenário, destacam-se o desempenho insuficiente dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, a organização curricular do Ensino Médio vigente, com excesso de componentes curriculares, e uma abordagem pedagógica distante das culturas juvenis e do mundo do trabalho (Brasil, 2017, p.461).

O Estado imputa, em seu próprio documento orientador, os caminhos que a educação do país deve seguir, não assumindo a responsabilidade pelo fracasso educacional dos estudantes e determinando que o caminho para superação do desempenho insuficiente dos alunos seja a aproximação com o mundo do trabalho. Além de negar sua incapacidade de ofertar uma educação inclusiva e igualitária conforme define em sua Constituição, fica clara a aproximação do Estado com a burguesia capitalista que busca mão de obra para atender aos interesses do capital através da exploração da classe trabalhadora, conforme nos esclarece Pistrak (2011).

As críticas à educação devem contemplar a dimensão econômica, política e social da sociedade a quem essa educação atende. Esse exercício necessita que se pense para além das apresentações do trabalho pedagógico, trata-se de um composto de interesse e valores que estão escondidos/entranhados na realidade educacional. E é neste conjunto de interesse que a crítica precisa estar fundamentada para que se possam buscar as mudanças do fazer educativo como política pública, e mesmo a partir da própria prática individual (Ramos; Silva, 2020). Nesse âmbito o trabalho, em sua dimensão ontológica, se torna apenas fator de reprodução econômica. Marx e Engels (2011, p.111) explicam que “quanto menor for o tempo de formação profissional exigido por um trabalho, menor será o custo de produção do operário e mais baixo será o preço de seu trabalho, de seu salário”.

Concordamos com Ramos (2021, p.39) quando a autora destaca que “no Brasil, a atual contrarreforma do ensino médio implementada pela Lei n. 13.415/2017 e regulamentações correlatas, comprovam o movimento de adequação da educação à atual realidade produtiva”. Em um momento de profundas dificuldades enfrentadas pelo país, a educação passou por um grande desmonte de políticas educacionais que vinham sendo construídas através de muitas lutas. A reformulação do ensino médio realizada através da Lei nº 13.415/2017 foi um dos grandes retrocessos da educação no Brasil, visto que, não é possível a oferta de uma educação verdadeiramente emancipatória e transformadora com fundamentação na autoexploração.

As escolas são responsáveis fundamentais para a superação da dualidade educacional, ao criar cidadãos com intenção de contribuir para uma democracia com fundamentos em valores como justiça e igualdade. E considerando as atuais orientações do Estado para a educação, a discussão das reais intenções da educação precisa ser prioridade entre os atores escolares (Ramos; Silva, 2020). O ensino médio deve se concentrar em fundamentos científicos que propiciam a multiplicidade de técnicas e processos para a produção material (Guimarães, 2012).

Para Saviani (2007, p.161) o ensino médio deve ir além do adestramento em técnicas de produção, deve propiciar a formação de politécnicos, que segundo o autor “significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna”. Sobre a formação politécnica, Marx e Engels (2011) explicam que ela procura compensar as dificuldades geradas pela divisão do trabalho, divisão essa que atrapalha o aprofundamento dos conhecimentos dos aprendizes sobre seu trabalho. Para Guimarães (2012, p.86) a “noção de politecnicidade pretendia-se a superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral”.

Saviani (2007) ao tratar do conceito de politecnicidade fundamenta-se na união entre trabalho e escola, podendo ainda ser entendido como uma aproximação entre instrução ou formação intelectual e trabalho produtivo. Segundo Ramos (2014) a educação profissional vai além do ensino para a prática e preparação para o mercado de trabalho, é propiciar a compreensão das relações socioprodutivas das sociedades, com suas conquistas e dificuldades, habilitando ainda as pessoas para o exercício crítico das profissões. A autora explica ainda que “a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade” (Ramos, 2014, p.91)

O trabalho possibilita que a humanidade evolua e aprenda através das experiências construídas partir da sua produção. Saviani (2007) explicita que, o homem não nasce como homem, mas aprende a sê-lo a medida em que aprende a produzir sua própria existência. Assim, a produção do homem e sua formação é um processo educativo e a origem da educação coincide com a da humanidade. Ciavatta (2014, p.54) ratifica esse entendimento e explica que “pelo trabalho o ser humano produz os seus meios de vida, reproduz a si mesmo e produz conhecimento. A história não é uma abstração, é a narrativa desses processos fundamentais da existência humana”.

Ramos (2021, p.35) destaca que “o trabalho é princípio educativo de toda a escola, de toda a estrutura e funcionamento da educação, desde a educação infantil até o ensino superior”. A autora (2014) ainda relata que o ponto de partida para a produção de conhecimentos e cultura é a dimensão ontológica do trabalho. O trabalho como princípio educativo condiciona uma compreensão muito mais ampla do processo histórico da produção de conhecimentos, da ciência e da tecnologia, que foram sendo apropriados socialmente com vistas a transformação das condições da vida e das capacidades que os sentidos humanos têm para a alteração das potenciais oportunidades (Ramos, 2017).

Oliveira e Frigotto (2021) defendem uma dimensão prática da educação para a formação integrada, onde as demandas da sociedade são atendidas através da ciência e da tecnologia. O ensino médio integrado é uma oportunidade de resgate de uma dívida histórica que vem sendo perpetuada pela visão dual da educação que oferece uma formação fragmentada e endereçada a classe trabalhadora para o atendimento das demandas do capital. Ao construirmos um currículo onde, de fato, se possibilite a formação integral, omnilateral e politécnica, o estudante ganha condições de romper as barreiras que o impedem de ascender financeira e socialmente, contribuindo para a mudança do contexto social brasileiro.

## 6. Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo compreender as concepções da gestão escolar sobre o ensino médio integrado e identificar os conhecimentos e habilidades necessárias aos gestores escolares para o atendimento a essa modalidade de ensino. Ao longo das discussões, foram indicados que apesar de existir uma percepção da importância do trabalho do gestor escolar, não existe uma legislação específica que oriente, normatize ou determine critérios mínimos para a escolha desses importantes personagens do ambiente organizacional.

Cada escola adota seus próprios critérios de escolha desses dirigentes escolares, de acordo com a concepção de gestão escolar, sujeitos que nem sempre tem formação na área educacional, compreende as necessidades específicas do ensino médio integrado ou tem interesse/compromisso com uma formação efetivamente libertadora. Destacamos a necessidade de uma estruturação das funções dos gestores escolares de modo que a escolha desses atores esteja fundamentada no perfil e formação adequados aos critérios necessários para a construção/condução de uma escola fomentadora de transformação humana através dos princípios educativos de formação omnilateral.

## Referências

ARAÚJO, Adilson César; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da. **Ensino médio integrado: uma formação humana, para uma sociedade mais humana.** In: ARAÚJO, Adilson César; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da. *Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios.* Brasília: IFB, 2017. cap. Introdução, p. 9-19. ISBN 978-85- 64124-49- 3.

DOI: 10.24024/23585188v15n1a2022p033050

BOTELHO, Gabriela, SILVA, Luis Gustavo Alexandre. Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor: o trabalho do diretor escolar em análise. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 16, e83899, mar. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Conselho Nacional de Educação, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4.ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2020. ISBN: 978-65-5676-021-6. *E-book*.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 24 nov. 2022.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações: edição compacta. 3.ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004, 492 p.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014a.

CIAVATTA, Maria. A historicidade das reformas. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, ES, v. 19, n. 39, p. 50-64, jan./jun. 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A educação de trabalhadores no Brasil contemporâneo: um direito que não se completa. **Germinal: Marxismo e Educação**

DOI: 10.24024/23585188v15n1a2022p033050

em Debate, Salvador, v. 6, n. 2, p. 65-76, 2014. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/9620>. Acesso em: 29 dez. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Edilene Rocha. A (re) significação do projeto educativo do ensino médio. **Revista de Ciência, Tecnologia e Humanidades do IFPE**, Recife, v. 4, n. 1, jul. 2012.

ISABELLE, Claire; LABELLE, Jean. Rôles, responsabilités, pratiques et compétences des directions d'école. **Revue des sciences de l'éducation**, Québec, v. 43, n.2, p. 1–14. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola *In*: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 4 ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LUCK, Heloísa. Gestão escolar e formação de gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. Campinas: Navegando, 2011.

MOREIRA, Marco Antônio. ¿ Al final, qué es aprendizaje significativo? **Revista Currículum**, San Cristobal de La Laguna, v. 25, p. 29-56, mar. 2012.

OLIVEIRA, Tiago Fávero de; FRIGOTTO, Gaudêncio. As bases da EPT em sua relação com a sociedade brasileira: concepções e práticas em disputa ensino médio integrado. *In*: SILVA, Cláudio Nei Nascimento da; ROSA, Daniele dos Santos. **As bases conceituais na EPT**. Brasília: Nova Paideia, 2021. cap. 1, p. 13-27. ISBN 978-65-996340-1-7. *E-book* .

PARO, Vitor Henrique. **A educação, a política e a administração**: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010. ISSN 1517-9702.

PARO, Vitor Henrique. Escolha e formação do diretor escolar. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 14, p. 36-50, set./dez. 2011. ISSN 1980-9700.

PARO, Vitor Henrique. Formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 453-467, maio/ago. 2009.

PARO, Vitor Henrique. José Querino Ribeiro e o paradoxo da Administração Escolar. **RBPAAE**, Joãoânia, v.23, n.3, p. 561-570, set./dez. 2007.

PISTRAK, Moisey Mikhailovich. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão popular, 2011.

POIREL, Emmanuel; Yvon, Frédéric; LAPOINTE, Pierre; DENECKER, Carl. La fonction de direction scolaire adjointe: une comparaison des sources de stress entre adjoints et directions. **Revue des sciences de l'éducation**, Québec, v.43, n.2, 2017. p.231–260.

RAMOS, Marise Nogueira. Educação profissional e tecnológica: (re) conceituando a (contra) hegemonia. In: SILVA, Cláudio Nei Nascimento da; ROSA, Daniele dos Santos. **As bases conceituais na EPT**. Brasília: Nova Paideia, 2021. cap. 2, p. 28-43. ISBN 978-65- 996340-1-7. *E-book*.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014. ISBN 978-85-8299-031-5. *E-book*.

RAMOS, Marise. Concepção do ensino médio integrado à Educação Profissional. In: SEMINÁRIO DO ENSINO MÉDIO. Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008.

DOI: 10.24024/23585188v15n1a2022p033050

RAMOS, Roberto Lima de Moraes; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da. Ensino médio integrado: Por que o Brasil precisa dele?.*In*: CRUZ SOBRINHO, Sidinei; PLÁCIDO, Reginaldo Leandro. **Educação profissional integrada ao ensino médio**. IFPB: João Pessoa, 2020, v. 8, cap. 1, p. 25-47. ISBN 978-65-87572-09-3. *E-book*

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Vila Isabel, v. 12, n.34, p.152 – 180, jan./abr. 2007.