

**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES**

**Programa de Pós-graduação em Administração Mestrado**

**ANDRÉ HENRIQUE MARQUES DA SILVA**

**OS CAMINHOS DA LIDERANÇA NO CONTEXTO DE REFORMAS DO NOVO  
ENSINO MÉDIO:  
uma análise na rede estadual de ensino de Minas Gerais**

Belo Horizonte  
2024

**ANDRÉ HENRIQUE MARQUES DA SILVA**

**OS CAMINHOS DA LIDERANÇA NO CONTEXTO DE REFORMAS DO NOVO  
ENSINO MÉDIO:  
uma análise na rede estadual de ensino de Minas Gerais**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Thaís Pinto da Rocha Torres

**Área de concentração:** Organização e Estratégia

**Linha de pesquisa:** Relações de Poder e Dinâmica das Organizações

Belo Horizonte  
2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário  
Bruno Tamielt de Almeida CRB6 3082

S586c  
Silva, Andréia Moreira da.

Os caminhos da liderança no contexto de reformas do novo ensino médio: uma análise na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: Centro Universitário Unihorizontes, 2024.

81 p.

Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Thais Pinto da Rocha Torres  
Dissertação (mestrado). Centro Universitário Unihorizontes.  
Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Liderança escolar - Novo ensino médio - Reforma educacional - Inclusão - Gestão educacional  
I. André Henrique Marques da Silva II. Centro Universitário Unihorizontes – Programa de Pós-graduação em Administração. III. Título.

CDD: 658.7

# FOLHA DE APROVAÇÃO



Instituto Novos Horizontes de Ensino Superior e Pesquisa Ltda.

Centro Universitário Unihorizontes  
Mestrado Acadêmico em Administração

## MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Organização e Estratégia

MESTRANDO(A): André Henrique Marques da Silva

Matrícula: 241487845

LINHA DE PESQUISA: **Relações de Poder e Dinâmica das Organizações.**

ORIENTADOR(A): **Profª. Drª. Thaís Pinto da Rocha Torres.**

TÍTULO: **"OS CAMINHOS DA LIDERANÇA NO CONTEXTO DE REFORMAS DO NOVO ENSINO MÉDIO: uma análise na rede estadual de ensino de Minas Gerais".**

DATA: 13/12/2024

BANCA EXAMINADORA:



Documento assinado digitalmente

THAIS PINTO DA ROCHA TORRES  
Data: 13/12/2024 11:28:33 -0300  
Verifique em: <https://validar.jf.gov.br>

Profª. Drª. Thaís Pinto da Rocha Torres  
Centro Universitário Unihorizontes  
(ORIENTADORA)



Documento assinado digitalmente

SANDRA DE ALMADA MOTA  
Data: 13/12/2024 14:58:41 -0300  
Verifique em: <https://validar.jf.gov.br>

Profª. Drª. Sandra de Almada Mota  
UFMG de Plumhi



Documento assinado digitalmente

MICHELLE REGINA SANTANA DUTRA  
Data: 13/12/2024 18:38:18 -0300  
Verifique em: <https://validar.jf.gov.br>

Profª. Drª. Michelle Regina Santana Dutra  
Centro Universitário Unihorizontes



Documento assinado digitalmente

BRUNO DURÃO RODRIGUES  
Data: 13/12/2024 07:30:33 -0300  
Verifique em: <https://validar.jf.gov.br>

Prof. Dr. Bruno Durão Rodrigues  
(PUC MINAS)

Rua Piracajú, 600 – Bairro Pello – CEP: 30.180-090  
Av. Sinfônio Brochado, nº 1281 - Barreiro de Baixo – CEP: 30840-000  
Telefone: (31) 3293-7000 – Site: <http://www.unihorizontes.br>  
Belo Horizonte- MG

**DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE PORTUGUÊS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado intitulada

**OS CAMINHOS DA LIDERANÇA NO CONTEXTO DE REFORMAS DO NOVO  
ENSINO MÉDIO:**

**uma análise na rede estadual de ensino de Minas Gerais**

apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico Centro Unihorizontes, como requisito

parcial para obtenção do título de

**MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO**

de autoria de

**ANDRÉ HENRIQUE MARQUES DA SILVA**

contendo 81 páginas

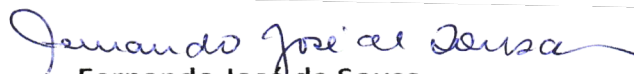
sob orientação de

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> THAÍS PINTO DA ROCHA TORRES**

**ITENS DA REVISÃO:**

- Correção gramatical
- Inteligibilidade do texto
- Adequação do vocabulário

Belo Horizonte, 28 de novembro de 2024



**Fernando José de Sousa**

**REVISOR**

Registro: 20710, Livro LR-36 – Decreto nº 5786/2006, Processo 2758814/2014

Licenciado em LETRAS

Centro Universitário de Belo Horizonte

UNI-BH

**REVISADO**

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a todos que contribuíram, de alguma forma, para a realização deste trabalho.

Agradeço a Deus, cuja presença constante iluminou cada etapa desta jornada. Sua força me sustentou nos momentos de dificuldade, e Sua graça proporcionou a inspiração e a coragem necessárias para superar os desafios que surgiram ao longo do caminho. Sem Sua sabedoria e amor infinitos, este trabalho não seria possível. A Ele, minha eterna gratidão por guiar meus passos e me abençoar com a oportunidade de aprender, crescer e concluir este projeto.

A minha tia-mãe, Terezinha, pelo apoio incondicional, amor e dedicação ao longo de toda a minha jornada. Você sempre foi minha fonte de força e inspiração, e sem o seu carinho e conselhos, este momento não seria possível.

Aos meus familiares, pela compreensão, paciência e incentivo durante este processo. Cada um de vocês foi essencial na minha trajetória, oferecendo apoio nos momentos mais difíceis e celebrando comigo as conquistas.

Aos meus amigos, que, com suas palavras de encorajamento e apoio, tornaram minha caminhada mais leve e alegre. Obrigado por estarem ao meu lado, me incentivando a continuar sempre que necessário.

À minha orientadora, Prof. Dra. Thaís Pinto da Rocha Torres, por sua orientação sábia, paciência e dedicação. Sua expertise, confiança e incentivo foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa. Agradeço por todo o aprendizado e pelas valiosas contribuições que enriqueceram este trabalho.

Aos professores que, ao longo da minha trajetória acadêmica, compartilharam seu conhecimento, experiência e sabedoria. Cada um de vocês foi essencial para o meu crescimento, não apenas como estudante, mas também como ser humano.

Em especial, agradeço à professora Marina, cuja orientação e dedicação marcaram profundamente minha jornada. Sua capacidade de despertar o melhor de seus alunos, sempre com uma abordagem atenta e generosa, foi uma inspiração constante para mim. Sou imensamente grato pela sua paciência, incentivo e por acreditar no meu potencial.

A todos, minha eterna gratidão.

## RESUMO

**Aderência à linha de pesquisa:** Este trabalho se insere na linha de pesquisa “Relações de Poder e Dinâmica das Organizações”, abordando a influência da liderança escolar no contexto das reformas do Novo Ensino Médio em Minas Gerais. O foco está na gestão da inovação em ambientes educacionais e no papel do líder como mediador entre escola, comunidade e poder público.

**Objetivo:** O objetivo principal é analisar o papel da liderança escolar na implementação e adaptação às mudanças introduzidas pelo Novo Ensino Médio, investigando as práticas, desafios e estratégias adotadas para promover uma educação equitativa e de qualidade.

**Teorias:** A pesquisa fundamenta-se em teorias contemporâneas de liderança, incluindo a Liderança Transformacional (Avolio & Bass, 1990), que destaca a inspiração e motivação para alcançar metas coletivas; a Liderança Ética (Brown, Treviño & Harrison, 2005), que enfatiza a moralidade e integridade no exercício do poder; e a Liderança Colaborativa (Mandelli & Loriggio, 2016), que promove a participação compartilhada nas tomadas de decisão. Adicionalmente, conceitos de democratização educacional baseados em Freire (1987) orientam a análise.

**Método:** A abordagem qualitativa foi adotada, com entrevistas semiestruturadas realizadas com gestores escolares. A análise de conteúdo, conforme Bardin (2015), foi utilizada para explorar os dados, identificar padrões e categorizar temas como inovação, inclusão e impacto no desempenho escolar.

**Resultados:** Os resultados indicam que líderes escolares enfrentam desafios significativos, como falta de recursos, formação inadequada de professores e resistência às mudanças. No entanto, estratégias colaborativas e o fortalecimento da relação escola-comunidade mostraram-se eficazes na implementação do Novo Ensino Médio, destacando a importância do diálogo e da capacitação contínua.

**Contribuições teóricas ou metodológicas:** Este estudo contribui para o avanço teórico ao integrar conceitos de liderança com práticas educacionais contemporâneas, propondo uma análise aprofundada do papel do gestor escolar em contextos de reforma educacional. Metodologicamente, a utilização de entrevistas qualitativas e a análise de conteúdo permitem uma compreensão rica e detalhada do tema.

**Contribuições gerenciais e/ou sociais:** Gerencialmente, o estudo oferece subsídios para gestores escolares desenvolverem estratégias de liderança mais eficazes e adaptadas ao contexto do Novo Ensino Médio. Socialmente, promove o entendimento de práticas que fomentam a inclusão e a equidade educacional, contribuindo para a democratização do ensino público.

**Palavras-chave:** Liderança escolar. Novo Ensino Médio. Reforma educacional. Inclusão. Gestão educacional.

## ABSTRACT

**Adherence to the research line:** This work is part of the research line “Power Relations and Organizational Dynamics”, addressing the influence of school leadership in the context of the reforms of the New High School in Minas Gerais. The focus is on innovation management in educational environments and the role of the leader as a mediator between the school, community, and public authorities.

**Objective:** The main objective is to analyze the role of school leadership in the implementation and adaptation to the changes introduced by the New High School, investigating the practices, challenges, and strategies adopted to promote equitable and quality education.

**Theory:** The research is grounded in contemporary leadership theories, including Transformational Leadership (Avolio & Bass, 1990), which emphasizes inspiration and motivation to achieve collective goals; Ethical Leadership (Brown, Treviño & Harrison, 2005), which focuses on morality and integrity in the exercise of power; and Collaborative Leadership (Mandelli & Loriggio, 2016), which promotes shared participation in decision-making. Additionally, concepts of educational democratization based on Freire (1987) guide the analysis.

**Method:** A qualitative approach was adopted, with semi-structured interviews conducted with school managers. Content analysis, according to Bardin (2015), was used to explore the data, identify patterns, and categorize themes such as innovation, inclusion, and impact on school performance.

**Results:** The results indicate that school leaders face significant challenges, such as lack of resources, inadequate teacher training, and resistance to change. However, collaborative strategies and strengthening the school-community relationship proved effective in implementing the New High School, highlighting the importance of dialogue and continuous professional development.

**Theoretical or methodological contributions:** This study contributes to theoretical advancement by integrating leadership concepts with contemporary educational practices, proposing an in-depth analysis of the role of the school manager in the context of educational reforms. Methodologically, the use of qualitative interviews and content analysis provides a rich and detailed understanding of the subject.

**Social and/or management contributions:** Managerially, the study offers support for school managers to develop more effective leadership strategies adapted to the context of the New High School. Socially, it promotes the understanding of practices that foster inclusion and educational equity, contributing to the democratization of public education.

**Keywords:** School leadership. New High School Education. Educational reform. Inclusion. Educational management.



## RESUMEN

**Adherencia a la línea de investigación:** Este trabajo se inserta en la línea de investigación “Relaciones de Poder y Dinámica de las Organizaciones”, abordando la influencia del liderazgo escolar en el contexto de las reformas del Nuevo Bachillerato en Minas Gerais. El enfoque está en la gestión de la innovación en los ambientes educativos y en el papel del líder como mediador entre la escuela, la comunidad y el sector público.

**Objetivo:** El objetivo principal es analizar el papel del liderazgo escolar en la implementación y adaptación a los cambios introducidos por el Nuevo Bachillerato, investigando las prácticas, desafíos y estrategias adoptadas para promover una educación equitativa y de calidad.

**Teorías:** La investigación se fundamenta en teorías contemporáneas de liderazgo, incluyendo el Liderazgo Transformacional (Avolio & Bass, 1990), que destaca la inspiración y motivación para alcanzar metas colectivas; el Liderazgo Ético (Brown, Treviño & Harrison, 2005), que enfatiza la moralidad e integridad en el ejercicio del poder; y el Liderazgo Colaborativo (Mandelli & Loriggio, 2016), que promueve la participación compartida en la toma de decisiones. Adicionalmente, conceptos de democratización educativa basados en Freire (1987) orientan el análisis.

**Método:** Se adoptó un enfoque cualitativo, con entrevistas semiestructuradas realizadas a gestores escolares. Se utilizó el análisis de contenido, según Bardin (2015), para explorar los datos, identificar patrones y categorizar temas como innovación, inclusión e impacto en el rendimiento escolar.

**Resultados:** Los resultados indican que los líderes escolares enfrentan desafíos significativos, como la falta de recursos, la formación inadecuada de los profesores y la resistencia al cambio. Sin embargo, las estrategias colaborativas y el fortalecimiento de la relación escuela-comunidad se mostraron eficaces en la implementación del Nuevo Bachillerato, destacando la importancia del diálogo y la capacitación continua.

**Contribuciones teóricas o metodológicas:** Este estudio contribuye al avance teórico al integrar conceptos de liderazgo con prácticas educativas contemporáneas, proponiendo un análisis profundo del papel del gestor escolar en contextos de reforma educativa. Metodológicamente, la utilización de entrevistas cualitativas y análisis de contenido permite una comprensión rica y detallada del tema.

**Contribuciones empresariales y/o sociales:** Desde el punto de vista gerencial, el estudio ofrece recursos para que los gestores escolares desarrollen estrategias de liderazgo más eficaces y adaptadas al contexto del Nuevo Bachillerato. Socialmente, promueve la comprensión de prácticas que fomentan la inclusión y la equidad educativa, contribuyendo a la democratización de la educación pública.

**Palabras clave:** Liderazgo escolar. Nuevo Bachillerato. Reforma educativa. Inclusión. Gestión educativa.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Habilidades requeridas para o gestor/líder escolar.....	27
Figura 2 – Diferenças de atribuições dos líderes entre os séculos XX e XXI.....	28

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Busca nas bases de dados .....	21
Tabela 2 – Perguntas por categoria.....	76
Tabela 3 – Primeira categoria de análise: obstáculos .....	75
Tabela 4 – Segunda categoria de análise: papel da liderança.....	76
Tabela 5 – Terceira categoria de análise: estratégias da gestão escolar para melhoria do desempenho .....	79

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ART.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
EMI	Ensino Médio Integrado
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
N.	Número
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 Objetivos.....</b>	<b>17</b>
<b>1.2 Justificativa .....</b>	<b>18</b>
<b>1.3 Aderência à linha de pesquisa .....</b>	<b>22</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>23</b>
<b>2.1 Perfis de liderança frente às demandas escolares no contexto do novo Ensino Médio .....</b>	<b>23</b>
<b>2.2 O papel do líder escolar na gestão do novo Ensino Médio brasileiro .....</b>	<b>26</b>
<b>2.2.1 Mediação do líder escolar frente a comunidade, escola e poder público .....</b>	<b>30</b>
<b>2.3 Reforma do Ensino Médio no Brasil: educação contemporânea e profissionalização .....</b>	<b>32</b>
<b>2.4 Diretrizes legais atreladas ao novo Ensino Médio brasileiro.....</b>	<b>36</b>
<b>2.5 Realidade da educação pública nacional: desafios contemporâneos socioeconômicos .....</b>	<b>41</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>43</b>
<b>3.1 Tipo e abordagem de pesquisa .....</b>	<b>43</b>
<b>3.2 Método de pesquisa .....</b>	<b>44</b>
<b>3.3 Unidades de análise e sujeitos da pesquisa.....</b>	<b>44</b>
<b>3.4 Procedimentos de coleta de dados.....</b>	<b>45</b>
<b>3.5 Técnicas de análise de dados.....</b>	<b>46</b>
<b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>48</b>
<b>4.1 Perfil dos entrevistados .....</b>	<b>48</b>
<b>4.2 Obstáculos enfrentados pelos gestores escolares frente às demandas do novo Ensino Médio .....</b>	<b>49</b>
<b>4.3 Papel de liderança na mediação da relação entre comunidade, escola e poder público .....</b>	<b>50</b>

<b>4.4 Estratégias, práticas e ações administrativas de gestão escolar para melhoria do desempenho .....</b>	<b>56</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>59</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>63</b>
<b>APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas.....</b>	<b>69</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre Esclarecido .....</b>	<b>72</b>
<b>APÊNDICE C – Tabelas utilizadas na análise de dados.....</b>	<b>74</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação percorreu um longo caminho histórico marcado por assimetrias excludentes significativas, as quais produziram e ainda produzem prejuízos relevantes para as relações humanas e são preditoras das desigualdades existentes no país. A construção da educação brasileira se deu a partir de um sistema elitista que, em seus moldes primários, abrangeu apenas os sujeitos que possuíam condições econômicas mais abastadas, privatizando o acesso à educação no país por muitos anos. Esse cenário começou a ser desafiado de maneira mais expressiva a partir da década de 1980, quando movimentos pela democratização do ensino ganharam força, mas os reflexos dessas desigualdades ainda são sentidos nas relações sociais e na distribuição de oportunidades no Brasil contemporâneo (Silva & Andrade, 2021).

As mudanças mais significativas no contexto da educação brasileira ocorreram a partir do ano de 1988. Durante as décadas de 1970 e 1980, lutas sociais pleitearam pela redemocratização e extensão do acesso a diversos direitos, dentre eles, o direito à educação (Romanelli, 2006). Como fruto da organizada gestão de movimentos sociais promovidos entre os anos de 1970 e 1980, em 1988 foi promulgada a nova Constituição Federal (CF), ora vigente no país (Brasil, 1988). Marra e Guilherme (2020) salientam que foi a CF de 1988 que reorganizou a educação nacional, criando o sistema público de ensino, estipulando a educação como um direito social, de caráter universal, o qual passaria a ser subsidiado por recursos públicos.

Os direcionamentos da CF de 1988 produziram estímulos para a elaboração de novas legislações e normas educacionais no país (Romanelli, 2006). De acordo com Melo (2022), as novas previsões constitucionais promoveram uma série de contribuições significativas, dentre elas, a disposição de princípios norteadores do sistema educacional nacional (com destaque para o princípio da descentralização da gestão), a primazia do ensino e custeio público, o estabelecimento do atendimento integral do ensino público em todas as fases da formação humana educacional e outras. Estas contribuições foram aderidas aos diplomas normativos promulgados após o ano de 1988, os quais passaram a dispor de novas expectativas pedagógicas para todo o sistema nacional educativo.

Embora o ensino público desempenhe um papel fundamental, o sistema educacional brasileiro ainda é estruturado por uma hierarquização padronizada de níveis que compõem a educação básica, refletindo desafios em termos de equidade e qualidade. De acordo com a Lei n. 9.394 de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação básica é composta pela Educação Infantil, pelo Ensino Fundamental I e II e pelo Ensino Médio (Brasil,

1996). A formação educacional básica é fundamental para preparar indivíduos para a cidadania e a vida social. Na Educação Infantil, o foco está no desenvolvimento das primeiras habilidades. No Ensino Fundamental I e II, os alunos aprofundam seus aprendizados básicos, essenciais para a construção do conhecimento humano e pedagógico. Ao ingressarem no Ensino Médio, eles ampliam essa formação, preparando-se para importantes relações sociais, como as de ensino superior e de trabalho (Mello, 2021).

Barbosa e Deimling (2022) destacam que o Ensino Médio desempenha uma função crucial na formação educacional básica, sendo o estágio final da educação básica e estando diretamente ligado à preparação dos indivíduos para participação em relações sociais mais complexas, como aquelas no ensino superior e no mercado de trabalho. Durante anos, discutiu-se a necessidade de reformular o currículo do Ensino Médio, uma intenção que gerou debates tanto favoráveis quanto contrários. Em conformidade com a LDB, todos os níveis da educação básica no Brasil são orientados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que guia a estruturação de seus currículos político-pedagógicos (Brasil, 1996).

Dentre os motivos favoráveis à reforma do Ensino Médio, destacam-se a precariedade da qualidade educacional e a necessidade de preparar tecnicamente os estudantes para o mercado de trabalho, conforme argumentam Zanardi, Guimarães & Cleres (2023). Em contrapartida, as teses contrárias baseavam-se na resistência a uma reforma que moldasse esse nível educacional sob perspectivas capitalistas do mercado (Batista et al., 2023). Apesar das divergências, a reforma do Ensino Médio foi efetivada em 2017, com a promulgação da Lei n. 13.415 (Brasil, 2017b).

Na íntegra do texto apresentado pela Lei n. 13.415/17, que alterou o corpo normativo da LDB de 1996, constam algumas alterações significativas que passam a ser integralizadas ao novo Ensino Médio brasileiro, dentre outras, a saber: a) flexibilização curricular, onde os estudantes podem escolher parte das disciplinas que irão cursar neste nível educacional; b) ampliação da carga horária, de 800 para 1.000 horas anuais, agregando a possibilidade de oferta de maior quantidade de disciplinas, com preferência para as disciplinas práticas/técnicas; c) ênfase nos itinerários formativos, que passaram a possibilitar a escolha de áreas específicas pelos estudantes; d) formação técnica e profissional integrada, dispondo de uma formação pedagógica profissionalizante (Brasil, 2017b).

Ainda sob efeitos das mudanças introduzidas pelo novo Ensino Médio no sistema educacional brasileiro, a Lei n. 13.415/17 inseriu no currículo político-pedagógico deste nível educacional, as seguintes alterações: a) priorização das habilidades e competências, enfatizando o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes; b) possibilidade de Ensino à



Distância (EaD), permitindo que até 40% da carga horária total seja cumprida nesta modalidade; c) incentivo à ampliação da jornada escolar, visando o oferecimento de atividades complementares aos estudantes; d) e a integralização da Avaliação Nacional do Ensino Médio (ENEM), tornando-a uma referência e a porta de entrada para o ensino superior (Brasil, 2017b).

Juntamente com a Lei n. 13.415/17, foi promulgada a nova BNCC, também no ano de 2017, a qual passou a trazer novas diretrizes para o Ensino Médio brasileiro (Brasil, 2017a; 2017b). Melo (2022) cita que a nova BNCC de 2017 trouxe consigo perspectivas pedagógicas inovadoras, atendo-se para uma formação humana-social inteirada com temáticas escolares e extra escolares. Freitas (2018) afirma que a reforma do Ensino Médio e a elaboração da BNCC de 2017 aplicou ao Ensino Médio novas necessidades formacionais, com destaque para a promoção da inclusão, para a preparação profissionalizante, para a alfabetização tecnológica e outras questões relevantes para a interação entre os sujeitos e o meio social e laborativo. Silva, Santos e Silva (2023) mencionam ainda que o novo Ensino Médio abriu margem para um maior protagonismo dos estudantes na formação educacional.

A implementação da reforma do Ensino Médio nas práticas pedagógicas das escolas nacionais foi delegada aos gestores e líderes escolares. Com a gestão descentralizada, cada núcleo educacional, seja ele privado ou público, recebeu a responsabilidade de adaptar o currículo político-pedagógico às novas diretrizes do Ensino Médio atual (Melo, 2022). Paula (2022), por outro lado, observa que, no sistema público de ensino, a gestão reformulada enfrenta diversos desafios histórico-culturais, como a escassez de recursos, a baixa adesão dos profissionais à educação continuada e a insuficiência de mão de obra, entre outros. Segundo Mello (2021), o novo contexto do Ensino Médio gerou tanto avanços quanto retrocessos para a formação básica nacional.

Autores consagrados no campo educacional, como Michel Apple (2006) e Paulo Freire (1967; 1987), já criticavam a mercantilização da educação vista no novo Ensino Médio, que prioriza a capacitação dos estudantes para o mercado de trabalho, conforme apontado por Barbosa e Deimling (2021). Mesmo diante das críticas desses renomados pensadores, que destacam a necessidade de superar a lógica mercantilista na educação básica, é crucial reconhecer a importância de preparar os estudantes para o mercado. Nesta perspectiva, a pesquisa enfocará esse aspecto. Ademais, Batista et al. (2023) argumentam que o novo Ensino Médio exerce um impacto significativo na sociedade atual, sobretudo ao oferecer uma preparação mais eficaz para o mercado de trabalho.

Evangelista e Melo (2023) ressaltam que uma das lógicas adotadas pela proposta do novo Ensino Médio é a empresarial, o que ampliou a possibilidade de parcerias público-

privadas no sistema público de ensino. Isso representa uma forma de integrar capital privado à educação pública através de ações e investimentos. Contudo, devido ao atual escopo do novo Ensino Médio e à recente implementação das mudanças da Lei n. 13.415/17, muitas instituições públicas enfrentam desafios significativos em todo o país (Cordovil, 2023). Superar esses desafios e alcançar a gestão desejada para o novo contexto do Ensino Médio nacional depende amplamente da atuação gerencial dos líderes educacionais e escolares (Reis, 2023).

Em relação à integração do novo Ensino Médio com a formação pedagógica empreendedora, é fundamental reconhecer que os líderes escolares devem promover ações que incentivem um papel empreendedor na formação técnica e profissional deste nível de ensino (Cintra & Cruz, 2023). Munarolo, Piovesana e Mendonça (2023) enfatizam que o novo Ensino Médio aproximou a formação pedagógica da Teoria do Capital Humano, valorizando uma educação ampla e preparatória para o mercado de trabalho. Considerando as carências socioeconômicas da sociedade brasileira, essa nova tendência trouxe uma relevância significativa na preparação humana para as relações profissionais (Andrade & Duarte, 2023).

Diante de tais mudanças, faz-se necessário reforçar que o papel dos gestores e líderes escolares foi alterado, emergindo a necessidade de estes profissionais atuarem de forma mais ativa frente à implementação das novas diretrizes pedagógicas profissionalizantes integradas ao novo Ensino Médio. De forma complementar, Mello (2021) afirma que, na prática, principalmente o ensino público brasileiro, ainda apresenta carências que distanciam as pretensões das concretudes. Considerando-se o cenário previamente exposto, a questão norteadora da presente pesquisa é: “De que maneira os estilos de liderança dos gestores escolares respondem e se adaptam às demandas advindas da reforma do novo Ensino Médio?”

A seguir, serão apresentados os objetivos elencados para respondê-la.

## **1.1 Objetivos**

Definiu-se como objetivo geral analisar o papel dos gestores escolares no contexto de mudanças oriundas da reforma do novo Ensino Médio na rede estadual de ensino de Minas Gerais, com foco em três escolas estaduais.

Os objetivos específicos são:

- a) Identificar os possíveis obstáculos enfrentados pelos gestores escolares de três escolas estaduais localizadas na cidade de Vespasiano, Minas Gerais (MG), frente às demandas do novo Ensino Médio;

- b) Analisar o papel de liderança dos gestores escolares como mediadores da relação entre comunidade, escola e poder público no contexto do novo Ensino Médio em três escolas estaduais localizadas na cidade de Vespasiano (MG);
- c) Identificar estratégias, práticas eficazes e ações administrativas de gestão escolar, visando a melhoria do desempenho, no contexto do novo Ensino Médio.

## 1.2 Justificativa

Ao analisar a produção acadêmica relacionada à liderança na área da administração, revela um panorama das principais tendências e lacunas de pesquisa nesse campo. Estudos como os de Northouse (2018) e Yukl (2013) enfatizam a importância da liderança transformacional e situacional, ressaltando como esses estilos impactam a eficácia organizacional e a motivação das equipes. No entanto, enquanto essas abordagens concentram-se predominantemente em contextos corporativos, o presente trabalho propõe uma perspectiva inovadora ao aplicar conceitos de liderança diretamente no contexto escolar, especialmente diante das recentes reformas do novo Ensino Médio. Ao explorar como os gestores escolares podem adaptar suas práticas de liderança para atender às demandas específicas do ambiente educacional, essa pesquisa não apenas amplia o escopo da literatura existente, mas também contribui para um entendimento mais profundo sobre a interseção entre liderança e gestão educacional, destacando a relevância da formação contínua dos líderes escolares para a melhoria do desempenho institucional.

Sob menção de epistemes defendidas por Freire (1992), é preciso considerar que a educação possui um papel relevante na preparação dos sujeitos para a interação com o meio social e, conseqüentemente, a alteração da consciência humana pode promover mudanças na sociedade. De acordo com Freire (1992), não é a educação que modifica a sociedade, mas a educação que modifica os sujeitos e, conseqüentemente, as ações dos sujeitos alteram as realidades sociais. Dito isso, é preciso traçar um recorte específico para duas realidades sociais latentes no Brasil: a primeira é a baixa qualidade educacional – com destaque para a qualidade do ensino público – e a segunda é a baixa preparação dos sujeitos para o mercado de trabalho – o que amplia a carência por mão de obra qualificada.

A qualidade da educação nacional no país é baixa, sendo ela aferida principalmente pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Dados do Ministério da Educação (MEC) de 2019 revelam que os resultados providos pelo Pisa de 2018 evidenciaram que a qualidade da educação brasileira se encontra estagnada desde o ano de 2009, com índices baixos

de qualidade em áreas como Ciências, Leitura, Matemática e outras (MEC, 2019). Apesar dos baixos índices de qualidade identificados no Brasil, os investimentos em Educação duplicaram no mesmo decurso temporal mencionado, ou seja, desde o ano de 2009 (MEC, 2019). Logo, observa-se uma ampla assimetria entre os investimentos aplicados na educação pública do país e a qualidade educacional percebida.

No quesito econômico do atual mercado de trabalho brasileiro, a carência por mão de obra qualificada é um problema real, principalmente para o desempenho de atividades laborativas técnicas, o que amplia a quantidade de algumas vagas ofertadas e, conseqüentemente, aumenta a quantidade de sujeitos sob margem de desemprego (Melo, 2022). Para Evangelista e Melo (2023) a reforma do Ensino Médio, ao aderir a lógica empresarial no contexto educacional, visou ampliar a preparação dos estudantes para o ingresso ao mercado de trabalho, abrindo margem para uma profissionalização provida pela escola e por parcerias público-privadas. O baixo nível socioeconômico dos estudantes matriculados em instituições públicas de ensino é um fator que atribui relevância para a integração da profissionalização pelo novo Ensino Médio no país.

A valorização do capital humano, conforme destacado por Lussier e Achua (2019), é crucial para o sucesso e a competitividade das organizações, sejam públicas ou privadas, especialmente em um mercado globalizado. A gestão eficaz do capital humano é indispensável para atingir os objetivos organizacionais e adequar-se às demandas contemporâneas. Com o novo Ensino Médio aproximando-se da Teoria do Capital Humano, conforme Munarolo, Piovesana e Mendonça (2023), é necessário que a gestão escolar se ajuste a um papel administrativo que satisfaça essa expectativa. Na nova configuração do Ensino Médio, Reis (2023) enfatiza que gestores e líderes escolares são fundamentais para implementar estratégias que otimizem a formação pedagógica profissional dos estudantes.

No cenário da educação pública nacional, não é possível negar os problemas que, no campo prático, ofuscam a materialização de inúmeras pretensões atreladas a todo o sistema de ensino. Dentre os problemas obstaculizadores das melhorias necessárias ao ensino público nacional, Paula (2022) cita a escassez de recursos, a limitação da mão de obra, a falta de estrutura, a baixa qualificação profissional, entre outros como produtores de desafios para que o novo Ensino Médio possa lograr êxito na implementação das diretrizes disciplinadas pela Lei n. 13. 415/17, pela LDB de 1996 e pela BNCC de 2017. O contorno destes desafios deve ser conduzido sob a adesão de estratégias administrativas e gerenciais capazes de superá-los, buscando por alternativas eficientes para tal.

Diante de todo o exposto anteriormente, é possível justificar do ponto de vista social a pretensão desta pesquisa pela necessidade de se avaliar, no campo prático da educação pública, a realidade da implementação do novo Ensino Médio. Essa avaliação deve prezar pela verificação dos desafios existentes, para que seja possível delinear estratégias capazes de contorná-los e superá-los. Sob o recorte do objeto de estudo desta pesquisa – de relevância da atuação dos líderes escolares –, a avaliação é justificada pela necessidade de se verificar qual tem sido o papel destes profissionais no contexto do novo Ensino Médio público. Os resultados produzidos irão contribuir com indicativos científicos capazes de melhorar a atuação de gestores escolares para aprimorar a efetivação das pretensões atreladas ao novo Ensino Médio na rede pública.

Esta proposta de pesquisa justifica-se tanto no âmbito acadêmico quanto profissional. Inspirando-se em Paulo Freire, destaca-se a responsabilidade socioprofissional dos agentes educacionais, que devem intervir nas realidades da sala de aula, investigando-as, identificando problemas e implementando melhorias. Na administração escolar, é crucial avaliar os líderes sob aspectos administrativos e gerenciais, desenvolvendo estratégias eficazes de aprimoramento. Em termos educacionais, é essencial que os líderes escolares sejam proativos e alinhados com a realidade enfrentada e com as expectativas desejadas.

Justifica-se, de forma geral, o desenvolvimento desta pesquisa pela importância de se verificar na prática a execução da integração do novo Ensino Médio nas instituições públicas de ensino, de modo que se identifique problemas providos pela atuação dos líderes escolares frente a esse processo de implementação e gerenciamento, produzindo resultados científicos práticos capazes de sustentar proposta efetiva de alterações capazes de aprimorar a atuação destes profissionais, tendo em vista a relevância do desempenho profissional deles para a execução de um Ensino Médio pedagógico profissionalizante de qualidade no país.

Apesar do recorte geográfico investigativo centralizado à região da cidade de Vespasiano (MG), os resultados a serem alcançados pela pesquisa serão relevantes para delinear uma realidade que, dentro do escopo socioeconômico que afeta diferentes regiões do país, pode coexistir em outras localidades territoriais e, assim, as indicações de melhorias a serem propostas poderão contribuir com outras instituições públicas de ensino.

Atualmente, há uma lacuna significativa na literatura acadêmica quanto à investigação específica da liderança escolar diante da reforma do Ensino Médio. A literatura existente sobre gestão escolar tende a abordar temas mais amplos, como eficácia da liderança, práticas de gestão, e desafios enfrentados por gestores educacionais. A ausência de estudos centrados na liderança diante das mudanças específicas decorrentes da reforma do Ensino Médio é destacada

pela análise em fontes como o SPELL (Sistema de Pesquisa de Livros Eletrônicos), SciELO (Catálogo Integrado de Bibliotecas de Ensino Superior), *Google Scholar*, CAPES (Portal de Periódicos) conforme Tabela 1 abaixo. A pesquisa também abordou termos como “liderança”, “reforma do Ensino Médio” e variações pertinentes, como a adaptação dos líderes escolares, os possíveis desafios únicos que enfrentam e as estratégias eficazes em implementação. Esta lacuna de estudos, sublinha a necessidade premente de investigações adicionais e a relevância de compreender mais profundamente o papel desempenhado pelos líderes escolares nesse contexto em constante evolução.

**Tabela 1**

*Busca nas bases de dados*

<b>Base de Dados</b>	<b>Total de Pesquisas Encontradas</b>	<b>Tópicos Relacionados</b>	<b>Estudos sobre Liderança no Ensino Médio</b>	<b>Observações</b>
SPELL	120	Gestão Escolar, Políticas Educação	5	A maioria dos estudos foca em gestão e políticas gerais.
SciELO	150	Formação de Professores, Avaliação	3	Poucos estudos abordam diretamente a liderança em reformas educacionais.
Google Scholar	200	Inovação Educação, Educação Inclusiva	2	Muitos artigos são sobre práticas pedagógicas, não sobre liderança.
Portal de Periódicos da CAPES	80	Administração Educação, Gestão de Mudanças	0	Nenhum estudo focado na liderança na reforma do Ensino Médio.
Total Geral	550	Variados	10	A ausência de estudos específicos ressalta a

				necessidade de pesquisa nesta área.
--	--	--	--	-------------------------------------

A análise de fontes como o SPELL, SciELO, *Google Scholar* e CAPES revela uma escassez significativa de estudos centrados na liderança em contextos de mudanças decorrentes da reforma do Ensino Médio. Apesar da alta produção acadêmica nas áreas relacionadas à gestão escolar e políticas educacionais, a quantidade limitada de pesquisas focadas especificamente na liderança diante dessas reformas indica uma lacuna que este estudo pretende abordar, contribuindo assim para o fortalecimento da literatura sobre gestão educacional.

### 1.3 Aderência à linha de pesquisa

A dissertação se insere na linha de pesquisa Relações de Poder e Dinâmica das Organizações do Programa de Pós-graduação em Administração, do Centro Universitário Unihorizontes, voltando-se para o entendimento das transformações na educação pública a partir das recentes reformas no Ensino Médio no Brasil. A análise está centrada em como as mudanças na gestão escolar e as novas diretrizes educacionais influenciam a dinâmica entre a escola, a comunidade e o poder público. O estudo pautou-se na investigação dos impactos das reformas não apenas no contexto educacional, mas também nas relações sociais e políticas que envolvem a educação pública.

Investigar a atuação dos líderes escolares é de suma importância no enfrentamento dos desafios trazidos pelas mudanças estruturais e pedagógicas do Novo Ensino Médio, influenciando diretamente a qualidade da gestão e os resultados educacionais. O papel da liderança no contexto do Novo Ensino Médio, portanto, vai além da gestão administrativa, sendo essencial para promover um clima organizacional positivo e as práticas necessárias para garantir o sucesso das mudanças implementadas na educação.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo e seus respectivos subcapítulos são apresentados alguns conceitos teóricos extraídos do conjunto de bibliografias (periódicos, livros, leis e normas) pré-selecionadas para compor a fundamentação de base desta pesquisa, os quais são organizados em tópicos que abordam pontos inerentes aos objetivos predefinidos e apresentam alta relevância para que haja uma compreensão acerca da temática abordada por este estudo.

A liderança é um fenômeno complexo que tem sido objeto de estudo em diversas áreas, incluindo Psicologia, Sociologia e Gestão. Teorias contemporâneas buscam compreender e explicar os diferentes aspectos desse fenômeno em contextos organizacionais e sociais. Uma das abordagens recentes é a teoria da liderança transformacional, que destaca o papel do líder em inspirar e motivar seguidores a alcançarem objetivos comuns através de uma visão compartilhada. Autores como Avolio e Bass (1990) têm contribuído significativamente para o desenvolvimento dessa teoria, destacando a importância da inteligência emocional e da autenticidade do líder na eficácia da liderança transformacional.

Além disso, a teoria dos Serviços de Apoio Líderes (LSS) proposta por Liden, Wayne e Stilwell (1993) enfatiza a importância do suporte do líder na promoção de um ambiente de trabalho positivo e no desenvolvimento do capital humano dentro da organização. Essa abordagem destaca como o comportamento do líder pode influenciar diretamente a satisfação no trabalho, o comprometimento organizacional e o desempenho dos colaboradores.

Outra perspectiva contemporânea relevante é a teoria da liderança ética, que se concentra na importância da moralidade e da integridade do líder no exercício da autoridade e na tomada de decisões. Autores como Brown, Treviño e Harrison (2005) têm explorado como a liderança ética pode promover um clima organizacional positivo, baseado na confiança e no respeito mútuo entre líderes e seguidores.

Essas teorias representam apenas algumas das abordagens contemporâneas que buscam compreender os diferentes aspectos da liderança e sua influência nas organizações e na sociedade como um todo. O estudo contínuo dessas teorias e sua aplicação prática são essenciais para o desenvolvimento de líderes eficazes e o alcance de resultados sustentáveis em diversos contextos.

### 2.1 Perfis de liderança frente às demandas escolares no contexto do novo Ensino Médio



Muitos são os perfis de liderança conceituados por autores renomados no campo da administração gerencial, os quais podem ser aplicados ao novo contexto educacional do EMI. Do escopo de atribuições apresentado pelas Figuras 1 e 2, em diálogo com os ensinamentos de Cintra e Cruz (2023), Northouse (2020), Mandelli e Loriggio (2016), entre outros, é possível destacar alguns perfis de liderança que podem ser aderidos frente às demandas escolares no contexto do novo Ensino Médio, a saber:

1. **Liderança Empreendedora:** o líder empreendedor é o profissional que possui uma visão empreendedora, busca por inovações, utiliza maior criatividade no sistema gerencial, busca resultados, estabelece parcerias sólidas, entre outras capacidades de grande valia dentro do novo EMI (Reis, 2023);
2. **Liderança Transformacional:** os líderes transformacionais concentram sua atuação na motivação e inspiração das equipes para alcançar os objetivos, promovendo uma visão de compartilhamento, estímulo contínuo e cultivo de um ambiente inovador e colaborativo (Jones & Smith, 2022);
3. **Liderança Motivacional:** o líder motivacional é citado por Mandelli e Loriggio (2016) como o profissional que preza por uma liderança motivadora, que estimula todos os envolvidos em um determinado processo em prol do alcance dos resultados esperados;
4. **Liderança Colaborativa:** o líder colaborativo, por sua vez, possui um papel aberto a uma participação colaborativa, compartilhando ideias e dialogando acerca de tomadas de decisões (Mandelli & Loriggio, 2016);
5. **Liderança Inclusiva:** o líder inclusivo é aquele que possui um papel inclinado para a inclusão em diferentes contextos, buscando estratégias inclusivas e pautando suas ações e decisões na inclusão de todos em determinado processo (Cintra & Cruz, 2023);
6. **Liderança Mediadora:** o líder mediador é aquele que adota uma abordagem centrada na mediação entre os diversos agentes envolvidos em um processo ou entre as atividades que o compõem. Seu objetivo é facilitar diálogos eficazes, desenvolver estratégias e tomar decisões que levem aos melhores resultados esperados (Brown & Johnson, 2023);
7. **Liderança Adaptativa:** o líder adaptativo é indicado por Cintra e Cruz (2023) como aquele que enxerga uma realidade e busca por adaptações capazes de transformá-la, promovendo melhorias palpáveis e possíveis para a produção de maiores benefícios aos interessados;
8. **Liderança por Resultados:** o líder centrado em resultados é aquele que não apenas executa ações com múltiplos interesses, mas prioriza aquelas que melhoram os resultados, com um foco particular na produção de resultados sustentáveis (Clark & Adams, 2022);
9. **Outros.**

Diversos perfis de liderança podem ser aderidos ao contexto do novo EMI, no entanto, foram listados acima os mais relevantes dentro do cenário contemporâneo. É destacado por alguns autores que um líder pode adotar diferentes perfis de liderança dentro de um mesmo contexto organizacional, desde que empregue esses perfis estrategicamente para atingir os objetivos específicos do processo (Taylor & Parker, 2023). No âmbito da educação e do novo EMI, é importante avaliar qual tem sido o papel da liderança escolar, quais os desafios enfrentados e quais os perfis de liderança identificados, dada a relevância da atuação deste profissional na mediação necessária entre os agentes (comunidade, escola e Poder Público), para a democratização e eficiência na implementação do novo EMI. Será sobre essa investigação que a pesquisa final aqui proposta irá se inclinar.

A seguir, são abordadas temáticas relevantes que envolvem a liderança escolar e o contexto educacional, fornecendo assim uma base sólida para a pesquisa proposta. Esses tópicos estabelecem conexões entre os possíveis desafios atuais da educação e as competências necessárias para os líderes escolares, bem como os impactos da liderança em diferentes aspectos do ambiente escolar.

**1. Liderança Transformacional em Escolas de Alto Desempenho:** um estudo realizado por Smith e colaboradores (2018) analisou a eficácia da liderança transformacional em escolas de alto desempenho. Os resultados indicaram que líderes escolares que adotam abordagens transformacionais têm um impacto significativo no desempenho acadêmico dos alunos. Eles demonstraram capacidade de inspirar e motivar suas equipes, criando um ambiente propício para a aprendizagem e o crescimento dos estudantes.

**2. Impacto da Liderança Distribuída na Melhoria Escolar:** pesquisas realizadas por Brown e colegas (2020) analisaram o impacto da liderança distribuída na melhoria das escolas. O estudo evidenciou que escolas que promovem uma cultura de liderança compartilhada, envolvendo não apenas os administradores, mas também professores e membros da equipe, apresentam um aumento significativo nos índices de desempenho dos alunos. A distribuição de responsabilidades e a tomada de decisões colaborativas foram identificadas como fatores-chave para o sucesso dessas escolas.

**3. Estilos de Liderança e Clima Escolar:** uma pesquisa conduzida por Garcia e colaboradores (2019) investigou a relação entre diferentes estilos de liderança e o clima escolar. Os resultados demonstraram que líderes que adotam uma abordagem democrática e inclusiva tendem a promover um clima escolar mais positivo, caracterizado pela confiança, colaboração e apoio mútuo entre os membros da comunidade escolar. Por outro lado, estilos autoritários

foram associados a um clima negativo, com maior incidência de conflitos e baixa satisfação entre os envolvidos.

**4. Liderança Ética e Tomada de Decisões:** um estudo de Johnson e colaboradores (2017) explorou a importância da liderança ética na tomada de decisões escolares. Os resultados destacaram que líderes com forte senso ético não apenas promovem práticas justas e transparentes, mas também influenciam positivamente o comportamento ético de suas equipes e alunos. Esse estudo enfatiza a necessidade de líderes escolares agirem como modelos de conduta ética, influenciando todo o ambiente escolar.

Esses estudos exemplificam a diversidade de pesquisas sobre liderança na área da educação e seus impactos em diferentes aspectos do ambiente escolar, desde o desempenho acadêmico dos alunos até o clima e a cultura escolar.

## **2.2 O papel do líder escolar na gestão do novo Ensino Médio brasileiro**

Para compreender o papel do líder escolar é preciso entender que a educação, assim como qualquer outro sistema gerencial, envolve a gerência do capital humano e outros tipos de recursos. De acordo com Dessler e Cole (2020), o capital humano é reconhecido como um dos ativos mais valiosos para as organizações, sejam elas do setor público ou privado. No contexto educacional, o investimento no desenvolvimento do capital humano é fundamental, uma vez que a formação e capacitação dos profissionais da educação são essenciais para o sucesso do processo pedagógico. Munarolo, Piovesana e Mendonça (2023) citam que o capital humano na educação é o centro do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Zanardi, Guimarães e Cleres (2023), a própria educação faz parte do capital, estando ela diretamente ligada com uma formação que tem por finalidade a preparação dos sujeitos para o campo das relações socioeconômicas. Weisbord (1962, p. 107) já havia citado que a educação beneficia:

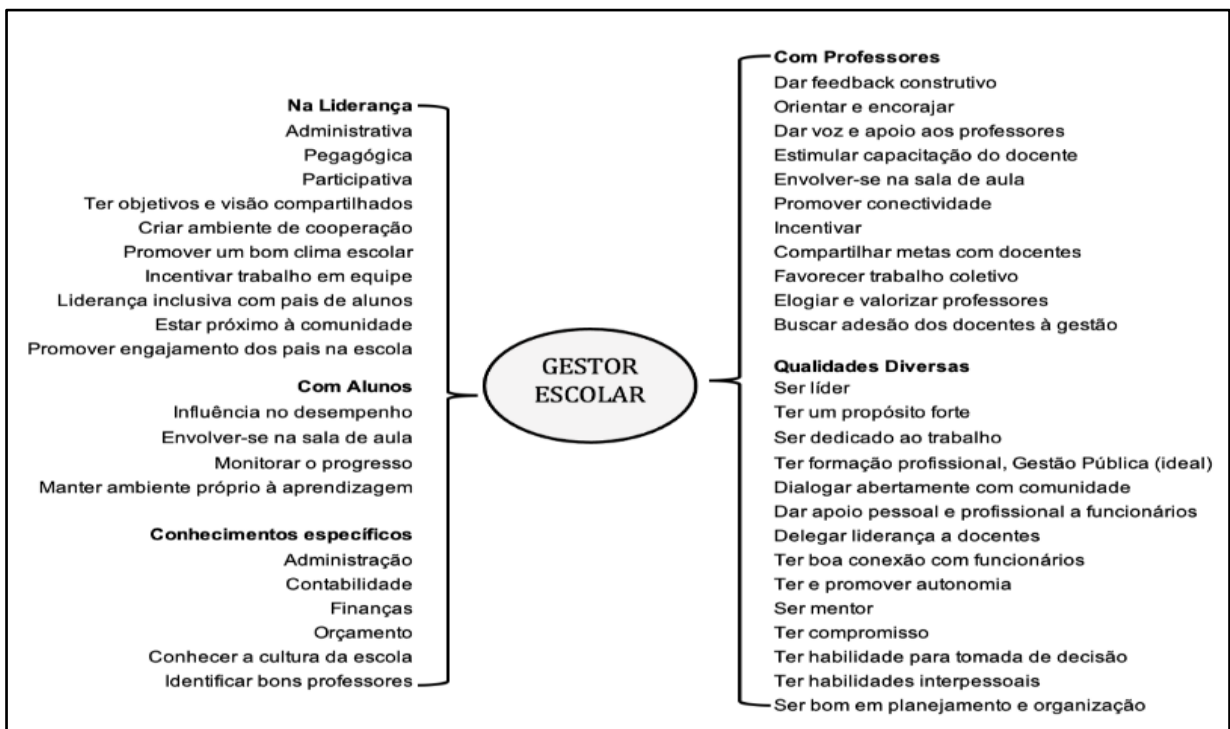
[...] muitas pessoas que não o estudante. A educação beneficia as futuras crianças do estudante, as quais irão receber educação informal em casa; e beneficia os vizinhos, que podem ser afetados favoravelmente pelos valores sociais desenvolvidos pelas crianças nas escolas. [...] A educação beneficia empregadores procurando uma força de trabalho treinada; e beneficia a sociedade de uma maneira geral ao formar um eleitorado informado.

Sob efeitos do entendimento acima destacado, a educação é compreendida como um meio de produção de benefícios que favorecem a diversos *stakeholders*<sup>1</sup>, além do próprio estudante (Weisbord, 1962). No novo EMI, a educação é conduzida sob diretrizes que visam produzir benefícios para todo um contexto macro social e econômico (Evangelista & Melo, 2023). Por isso, Cintra e Cruz (2023) mencionam que o papel do gestor ou líder escolar dentro deste contexto é amplo e deve alcançar todas as nuances que cercam os envolvidos neste novo escopo do EMI, principalmente os estudantes.

Entender-se-á por gestor ou líder escolar a figura do profissional que lida com as questões de gerência administrativa pedagógica em instituições de ensino públicas e/ou privadas (Evangelista & Melo, 2023). Munarolo, Piovesana e Mendonça (2023) destacam que o líder escolar deve deter uma série de habilidades e conhecimentos, que sejam capazes de torná-lo um agente mediador da implementação das mudanças produzidas pela reforma do Ensino Médio. Do estudo de Cintra e Cruz (2023) é possível extrair um panorama compilado de todas as habilidades que um líder escolar precisa ter para atuar de forma eficaz no novo contexto do Ensino Médio brasileiro, o que pode ser conferido abaixo, na Figura 1:

**Figura 1**

*Habilidades requeridas para o gestor/líder escolar*



**Fonte:** Cintra e Cruz (2023, p. 13).

<sup>1</sup> *Stakeholders* são pessoas físicas ou jurídicas que, direta ou indiretamente, possuem interesse em benefícios produzidos por instituições que atuam no mercado socioeconômico.

Considerando-se o panorama de habilidades requeridas para o líder escolar acima apresentado, é possível verificar que este profissional deve deter um papel de acolhimento e diálogo entre diferentes agentes que operam no campo educacional do novo EMI, ou seja, os alunos, os professores, as famílias e afins (Cintra & Cruz, 2023). Conforme ressaltado por Robbins e Judge (2021), o líder contemporâneo deve adotar uma abordagem centrada no capital humano e na obtenção de resultados que estejam alinhados com os objetivos da organização. A valorização e o desenvolvimento das pessoas são fundamentais para o sucesso e a eficácia da liderança nas organizações atuais. Na educação, o líder escolar deve ter o foco centrado em ações e estratégias que produzam benefícios para o capital humano formado pelos estudantes, na busca por resultados práticos que favoreçam a formação destes sujeitos (Cantuária, 2023).

Segundo Northouse (2020), a transição dos séculos XX para o XXI trouxe mudanças significativas nas atribuições dos líderes, refletindo a evolução dos contextos organizacionais e sociais. A figura a seguir apresenta as distinções entre as responsabilidades dos líderes nos diferentes períodos.

### Figura 2

*Diferenças de atribuições dos líderes entre os séculos XX e XXI*

Século XX	Século XXI
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabilidade, previsibilidade</li> <li>• Porte e escala de produção</li> <li>• Comando e controle de cima para baixo</li> <li>• Rigidez organizacional</li> <li>• Controle por meio de regras e hierarquia</li> <li>• Informações em segredo</li> <li>• Racionalidade e análise quantitativa</li> <li>• Necessidade de certeza</li> <li>• Reativo e avesso ao risco</li> <li>• Orientado para o processo</li> <li>• Autonomia e independência corporativa</li> <li>• Foco na organização inteira</li> <li>• Busca de consenso</li> <li>• Orientação para o mercado nacional</li> <li>• Vantagem competitiva sustentável</li> <li>• Competição por mercados atuais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Melhoria contínua, descontinuidade da mudança</li> <li>• <i>Empowerment</i> e liderança de todos</li> <li>• Organizações virtuais e flexibilidade permanente</li> <li>• Controle por meio da visão e dos valores</li> <li>• Informações compartilhadas</li> <li>• Criatividade e intuição</li> <li>• Tolerância à ambiguidade</li> <li>• Proativo e empreendedor</li> <li>• Orientado para os resultados</li> <li>• Interdependência e alianças estratégicas</li> <li>• Integração virtual</li> <li>• Foco no ambiente competitivo</li> <li>• Contenção competitiva</li> <li>• Foco internacional</li> <li>• Vantagem colaborativa e reinvenção da vantagem</li> <li>• Hiperconcorrência por mercados futuros</li> </ul>

**Fonte:** Northouse (2020).

A transformação dos paradigmas em diversas organizações, tanto públicas quanto privadas, juntamente com as mudanças nas expectativas do ambiente socioeconômico, têm sido

identificadas como fatores preponderantes na evolução das responsabilidades atribuídas ao papel do líder desde o século XX até o século XXI (Smith et al., 2023). Ao comparar as informações da Figura 1 e 2, pode-se perceber claras simetrias entre as atribuições do líder escolar definidas por Cintra e Cruz (2023) e por Northouse (2020), a exemplo do perfil de liderança, do perfil empreendedor, do perfil orientado por resultados, do perfil com foco no capital humano e outros quesitos que devem compor o papel deste profissional na atual realidade gerencial nas organizações, incluindo as instituições de educação do país.

Para Melo (2021), além de buscar por estratégias capazes de viabilizar a integração no novo Ensino Médio, cabe ao líder escolar o papel de promover condições de autonomia para que haja maior protagonismo juvenil dos estudantes na formação do EMI. Silva, Santos e Silva (2023) mencionam que o sistema tradicional de ensino detém um viés unilateral de participação ativa em sala de aula e, no novo Ensino Médio, busca-se por um protagonismo estudantil mais evidente, produzindo assim uma relação de ensino-aprendizagem onde professores e estudantes traçam uma maior dialogicidade rumo a produção de conhecimentos. Concepção de autonomia essa indicada por Freire (1987) como um mecanismo essencial para o processo de aprendizagem contemporâneo.

Nunes e Rolim (2023) citam que o papel gerencial do líder escolar possui alta influência na qualidade da aprendizagem no Ensino Médio, cabendo a ele a função de intermediação entre as diretrizes legais vigentes e as proposituras práticas aplicadas em sala de aula. O líder desenvolve então, no centro da educação do novo EMI, um papel de mediação teórico-prática em prol da efetivação da satisfação de todos os interesses atrelados com esse novo escopo educacional posto em vigência (Mello, 2021). Cordovil (2023) chama atenção para os possíveis desafios a serem enfrentados por estes profissionais, visto que o sistema educacional posto traz uma cultura tradicional de ensino muito distanciada do modelo de educação traçado pelo novo Ensino Médio.

Para a superação dos desafios encontrados, Reis (2023) cita que cabe aos líderes escolares a construção de uma postura empreendedora e, para que ocorra a prática da nova lógica que visa guiar a formação no escopo do novo EMI, é preciso que estes profissionais empreendam ideias e concepções capazes de revogar o tradicionalismo e buscar por oportunidades eficazes para a efetivação da educação técnica profissionalizante esperada. No processo de construção desta nova lógica educacional, Melo (2021) menciona que incumbe ao líder escolar a aderência de um papel profissional mediador que possa democratizar a participação de alguns agentes essenciais na construção deste novo formato educacional aplicado ao Ensino Médio brasileiro, tais como, a comunidade, a escola e o poder público.

### ***2.2.1 Mediação do líder escolar frente a comunidade, escola e poder público***

Faz-se necessário considerar que o processo educacional é composto por complexidades que requerem maior interação entre os responsáveis e interessados nos resultados providos pela educação. Freire (1967) abordou o papel mediador na educação, atrelando-o a uma conduta de investigação, identificação e disposição de estratégias de melhorias do processo de ensino-aprendizagem. Apesar de ter relacionado o papel de mediação ao educador, a concepção de Freire (1967) pode ser aplicada a outros profissionais que interagem diretamente com o campo educacional, a exemplo do gestor e/ou líder escolar. Nesse sentido, o líder escolar assume a função de investigação do campo prático educacional, de identificação de possíveis problemas e de elaboração e aplicação de ações estratégicas capazes de prover melhorias (Reis, 2023).

Na CF de 1988 é citado que a gestão da educação nacional deve ser democratizada, sendo ela de responsabilidade do Estado, das famílias e da sociedade brasileira (Brasil, 1988). Cabe ressaltar a democratização da educação nacional para destacar que a educação deve ser construída sob uma ativa participação dos agentes que sobre ela possuem responsabilidades ou interesses, pois se beneficiam com os seus resultados. Dentre todos os agentes que interagem com a educação, é possível destacar o próprio Poder Público (Federal, Estadual ou Municipal), a escola (com seus profissionais e estudantes) e a comunidade social, todos eles possuem responsabilidade e se beneficiam com os resultados educacionais do país (Cantuária, 2023).

Laval e Vergne (2023) citam que a democratização da educação é um cenário eminente e essencial para atender a todas as expectativas atreladas à formação pedagógica no país. Para Saviani (2021) a escola deve aderir ao senso de democracia, iniciando pela interação participativa entre agentes responsáveis e interessados pelos seus resultados. De igual forma, pode-se destacar que a democratização da escola pública possui maior teor de emergência nacional, uma vez que nas escolas privadas a participação dos agentes envolvidos tem ocorrido de forma mais satisfatória (Melo, 2022). Libâneo (2016) afirma que democratizar a escola pública é construir caminhos que viabilizem um diálogo participativo mais estreito entre os principais agentes que são responsáveis por promover melhorias no ensino público: a comunidade, a escola e o Poder Público, ou, como menciona a CF de 1988, o Estado, a sociedade e as famílias.

Ter um papel mediador requer do líder escolar a postura proativa e o conhecimento necessário para dialogar com os agentes que são indicados como essenciais e indispensáveis na efetivação do novo Ensino Médio, ou seja, a comunidade, a escola e o Poder Público (Silva, 2022). Para estabelecer um papel que possa mediar a interação entre estes agentes, é preciso

conhecer as responsabilidades e interesses deles com a educação básica, por isso, com base nos estudos analisados pela pesquisa, lista-se abaixo tais aspectos:

1. **Comunidade:** deve-se compreender por comunidade o meio social no qual a escola se encontra inserida e que, dentro do escopo do novo EMI, possui grande relevância para as pedagogias prático-profissionais que devem ser trabalhadas em sala de aula (Melo, 2022). Questões providas pela comunidade local, como as culturais, econômicas e afins, devem ser consideradas na atuação mediadora do líder escolar dentro do novo Ensino Médio (Evangelista & Melo, 2023). Afinal, os estudantes devem ser preparados para interagir com realidades sociais possíveis e, para tanto, as características da comunidade local (micro e macro) são relevantes (Silva, 2022). Por isso, a promoção da mediação para a comunidade requer do líder o conhecimento acerca destes aspectos;
2. **Escola:** A compreensão da escola deve ser ampla, abrangendo todos os agentes que a compõem, como professores, estudantes, diretores e gestores, incluindo o líder escolar e outros participantes (Freire, 1992). Considerar uma mediação para a escola significa reconhecer a necessidade de estratégias que promovam a interação entre esses agentes, alinhando-se às perspectivas do novo EMI (Reis, 2023).
3. **Poder Público:** sobre o Poder Público responsável, este será federal, estadual ou municipal, o qual possuirá responsabilidade direta sobre determinadas instituições de ensino (Brasil, 1988). De acordo com Mello (2021), o Poder Público é responsável por prover investimentos na educação local, com recursos financeiros, melhorias estruturais, programas de qualificação e outras ações dessa natureza. A mediação do líder escolar deve focar na disponibilização desses recursos e na criação de políticas públicas que promovam interesses favoráveis à concretização dos ideais do novo EMI.

Saviani (2021) menciona que a democratização da escola ainda é, na contemporaneidade, uma utópica idealização pedagógica, porque a maioria das instituições de ensino do país, principalmente as públicas, não dispõem de uma estrutura interna democratizada. Pereira (2020) atribui à rigidez da BNCC de 2017 parte da impossibilidade de democratização da construção do currículo político-pedagógico no sistema educacional brasileiro. No entanto, como mencionado por Melo (2021), há de se reconhecer que a própria BNCC de 2017 e demais diplomas educacionais vigentes viabilizam a disposição de estratégias de democratização capazes de prover melhores resultados aos interesses atrelados à educação básica brasileira. Muitos destes interesses interdependem diretamente de uma liderança escolar mais adequada aos ideais postos.



### 2.3 Reforma do Ensino Médio no Brasil: educação contemporânea e profissionalização

O Ensino Médio no Brasil representa a fase final da educação básica. Ele serve como ponte para os estudantes que desejam ingressar no ensino superior ou entrar no mercado de trabalho. De acordo com o art. 205, *caput*, da CF de 1988, a educação deve visar o pleno desenvolvimento humano, preparando o sujeito para o exercício da cidadania e qualificando-o para o trabalho (Brasil, 1988). De acordo com Melo (2022), é no Ensino Médio que os estudantes se deparam com disciplinas essenciais que os preparam para etapas futuras, como o vestibular, o ENEM, e o ingresso no mercado de trabalho. Com essa visão voltada para objetivos futuros, o Ensino Médio tem sido objeto de debate quanto à necessidade de reformulação de suas diretrizes.

De acordo com Paula (2022), por muitos anos, discursos foram promovidos com o intuito de aprimorar a formação do Ensino Médio brasileiro, tornando-o mais completo à nível de preparação para o mercado de trabalho, com base nos princípios fundamentais mencionados no *caput* do art. 205 da CF de 1988 e também no *caput* do art. 2º da LDB de 1996. Pereira (2020) aborda que a busca por uma reforma profissionalizante da educação brasileira iniciou-se por volta do ano de 1997, com o Decreto n. 2.208, na vigência do governo de Fernando Henrique Cardoso. Sobre este primeiro Decreto, o referido autor destaca ainda que:

Nesse decreto, as reformas da educação profissional e ensino médio legitimaram a oferta do ensino em cursos profissionalizantes sem a necessidade de elevação dos níveis de escolaridade da classe trabalhadora. Para Cêa (2007), a desarticulação entre formação para o trabalho e os níveis de ensino tiveram como efeito baixas taxas de escolarização. A luta, portanto, do campo progressista, dos movimentos e partidos de esquerda populares, dos sindicatos de professores da rede federal de ensino técnico foi se opor à essa política. Essa luta ganhou força com eleição de Lula da Silva pelo Partido dos Trabalhadores. De pronto, o governo Lula deveria revogar o decreto 2.208/1997. Em seu lugar, deveria criar uma política efetiva que se conectava às lutas sociais em torno da educação que buscava os instrumentos para implantação da escola unitária, superando sua dualidade e suas dicotomias. Esse processo deu vida ao decreto 5.154/2004. **A educação profissional, reformada pelo decreto nº 5.154/2004, deixou de revogar o conteúdo do decreto nº 2.208/1997. Ao invés de resolver a problemática dualidade educativa, criou mecanismos que a ajustam para as necessidades de formação de força de trabalho para mercado.** A proposta de integração entre ensino médio e educação profissionalizante, ali contida, não resolveu a

tendência estrutural à dualidade e, se de alguma maneira corrigiu distorções na estrutura perversa da educação e ensino profissional, manteve o viés dicotômico mais abrangente entre propedêutico e profissionalizante, formação geral e específica, ensino regular e profissional, público e privado. O decreto nº 5.154/2004 não expressou a força política institucional para superar o problema histórico, mas ao absorver o núcleo propositivo do ensino profissionalizante do decreto 2.208/1997 validou seu conteúdo e interesses. O novo decreto tornou-se um dispositivo híbrido das idiossincrasias brasileira e flexível para os mais variados interesses, abrindo a possibilidade de implantação de propostas de educação profissional conforme cada esfera administrativa seja ela pública ou privada (Pereira, 2020, pp. 272-273, grifo meu).

Do grifo acima aplicado é possível extrair entendimento de que a proposição dualista de uma educação profissionalizante se transferiu legalmente do governo de FHC para o governo Lula, sendo mantida pelo Decreto n. 5.154/04 (Pereira, 2020). Mello (2021) menciona que, nesses moldes normativos legais iniciais, o viés profissionalizante passou a invadir o cenário pedagógico, trazendo para as salas de aula da educação básica a mercantilização do currículo de formação, distanciando-se de uma formação estritamente educacional para agregar perspectivas de uma formação de e para o mercado. A produção de um currículo permeado por um viés mercantilista e capitalista foi arduamente questionada na obra de Apple (2006), que abordou em sua tese a ideologia de capital aplicada ao currículo educacional.

Apesar da autocrítica aplicada por Apple (2006), em obra anterior produzida por ele, defende-se que a ideologia curricular da formação pedagógica deve se ater às questões do meio social e, com isso, não se pode deixar de lado o fator mercantil dentro do esboço da formação educacional. Sobre tal questão, o referido autor clássico defendeu que:

O desenvolvimento daquela estranha combinação de mercantilização e de Estado regulamentador, a passagem para a similaridade pedagógica e para o ensino e currículos acadêmicos “tradicionais”, capacidade de os grupos “dominantes” exercerem a liderança na luta em torno disso e as mudanças concomitantes no senso comum – nada disso vai desaparecer só porque gostaríamos que desaparecesse. **Todas essas questões precisam, ao contrário, ser enfrentadas de forma honesta e autocrítica** (Apple, 2003, p. 117, grifo meu).

De um lado defensivo, foram produzidos discursos que validavam a dicotomia estabelecida entre a formação educacional e profissionalizante, valendo-se de indicadores socioeconômicos que sustentam este viés formacional. Apple (2003), por exemplo, afirma que a educação deve se valer de uma formação que também considere as necessidades do mercado.

Por sua vez, Freire (1992) indicou em sua obra que a educação deve se preocupar com uma formação que seja capaz de conscientizar os sujeitos, de modo que as realidades deletérias de mundo possam ser alteradas. Tais concepções e muitas outras passaram a ser adotadas por discursos que defendiam a reforma do Ensino Médio no Brasil, apresentando pontos de conflitos socioeconômicos, como a baixa qualificação técnica para o mercado de trabalho, a alta vulnerabilidade da população de baixa renda, a baixa qualidade educacional básica e outros, como subsídios para a proposição da reforma (Paula, 2022).

Cabe ressaltar que inúmeros discursos opositoristas à reforma do Ensino Médio dispunham de fundamentos que questionavam o fortalecimento da lógica empresarial aplicada à educação. Pereira (2020) destaca em seu estudo que o reformismo educacional no Brasil seguiu uma lógica internacional bancária, implementada para fortalecer os interesses de um mercado globalizado e operado pela mão de obra laborativa de massa emergencial. Sob tal concepção, Zanardi, Guimarães e Cleres (2023) informam que a propositura de reforma do Ensino Médio visou, em grande parte, a preparação de mão de obra emergencial para suprir as carências do mercado capital, integrando-o a uma lógica profissionalizante.

Superados os discursos dicotômicos, no ano de 2017, a Lei n. 13.415 implementou a reforma do Ensino Médio brasileiro, alterando o corpo da LDB de 1996 e outras normas educacionais, aplicando diretrizes que vigoram no atual contexto educacional deste nível de formação básica (Brasil, 1996; 2017b). Para Evangelista e Melo (2023), a integração da lógica empresarial no novo Ensino Médio produziu certos caminhos benéficos para uma formação humana mais completa, principalmente para estudantes matriculados no ensino público, dado o grau de vulnerabilidade socioeconômica ao qual estes se encontram submetidos. Com a integração da profissionalização no novo Ensino Médio, os estudantes passaram a ter a oportunidade de melhor preparação para o mercado de trabalho, o que não apenas fomenta a economia nacional, como também amplia as perspectivas econômicas dos sujeitos (Paula, 2022).

Batista et al. (2023) indicam que na sociedade brasileira a reforma do novo Ensino Médio produziu impacto positivo, uma vez que ampliou as estratégias de promoção da igualdade-equitativa dentro do escopo do ensino público. Os autores afirmam que “a igualdade precisa ser entendida nesse contexto como a compreensão das diferenças e diversidades da sociedade, buscando igualar as oportunidades e não tratando todas as parcelas da população de forma padronizada” (Batista et al., 2023, p. 6). Traçando um recorte socioeconômico para a população de estudantes do novo Ensino Médio brasileiro, Andrade e Duarte (2023) mencionam que o viés profissionalizante deste nível de formação básica assiste de alta

relevância para capacitar os sujeitos para o mercado de trabalho, dispondo de condições equitativas que viabilizam melhorias econômicas e sociais relevantes.

A Lei n. 13.415/17 resultou na elaboração da BNCC de 2017, que introduziu novas diretrizes para o Ensino Médio Integrado (EMI) (Brasil, 2017a; 2017b). De acordo com Mello (2021), as novas diretrizes da BNCC de 2017 fortaleceram o condão profissionalizante aplicado à formação do novo Ensino Médio, inclinando-se ainda para a integração de pedagogias que pudessem inserir no âmbito desta formação atributos relevantes, como o uso de novas tecnologias. Segundo Paula (2022) e Pereira (2020), a BNCC de 2017 aderiu à mesma lógica de mercado incutida pela reforma do Ensino Médio brasileiro, estabelecendo certa rigidez na produção da estrutura curricular deste nível e demais níveis educacionais da formação básica brasileira. Sobre a BNCC de 2017, Mello (2021) destaca que:

Ao analisar o processo de elaboração da BNCC, seus participantes e os aspectos envolvidos, percebe-se que o foco não é a formação intelectual, mas sim a preparação de futuros trabalhadores para atender às necessidades do mercado e da classe dominante. Nota-se que sua criação visa cumprir exigências internacionais para possíveis financiamentos, além de atender a interesses locais para parcerias ou troca de favores entre o setor público e a iniciativa privada (Mello, 2021, pp. 153-154).

A citação científica destacada ilustra que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, semelhante à lei que reformou o Ensino Médio brasileiro, incorporou uma tendência de mercantilização na educação. Ela adota uma abordagem de profissionalização empresarial no âmbito da formação básica (Mello, 2021).

Não interessa à esta pesquisa avaliar o condão de validade ou não de uma educação marcada pela mercantilização imposta pelo ensino profissionalizante no novo EMI, mas a atuação da liderança escolar frente à implementação deste novo contexto legal na formação básica de nível médio. Por isso, é cabível aqui destacar que a preocupação ora vigente sobre a profissionalização dos estudantes para o mercado de trabalho assiste de legitimidade diante de uma pretensão educativa que vise instruir os sujeitos para a vida social plena, assim como estabelecido nos moldes da CF de 1988 e da LDB de 1996 (Zanardi, Guimarães & Cleres, 2023).

A formulação de um currículo pedagógico de aprendizagens plenas foi defendida por Nascimento, Moraes e Bonfim (2010, p. 58), que trouxeram no estudo por eles produzido a seguinte afirmativa científica:

O currículo não deve se limitar às disciplinas, a saberes que deverão ser ensinados, que fazem da memorização a sua base fundamental; o ensino não deve estar divorciado da vida; a escola não deverá estar fechada para o mundo, perpetuando uma educação livresca e continuamente alheia às realidades que a circundam. **A educação deve criar condições que permitam às pessoas conferirem sentido e utilidade ao que aprendem, compreenderem o mundo e trabalharem por uma sociedade cujos fundamentos democráticos sejam mais vividos** (grifo meu).

A leitura estrita aplicada ao grifo acima revela a finalidade de a educação condicionar o sujeito formado pedagogicamente para alterar sentidos de mundo social (Nascimento, Moraes & Bonfim, 2010). Manto esse que resguarda a essencialidade do novo EMI com o viés da profissionalização dos sujeitos em formação básica. Em defesa da viabilidade e emergencialidade do novo Ensino Médio vigente, é possível se valer de epistemes produzidas por Paulo Freire que enunciam na íntegra as seguintes concepções clássicas sobre educação e meio social:

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens (Freire, 1987, p. 20).

Se a transformação da realidade social opressora é uma tarefa dos homens, é assertivo o entendimento de que a mudança dos homens advém de uma finalidade educacional direta, ou seja, a escola é responsável pela transformação dos seus estudantes e pela preparação deles para que possam interagir com a realidade social opressora, de modo a produzir mudanças significativas para o individual e o coletivo (Freire, 1992). Sob efeitos destas premissas, pode-se então reconhecer que o novo Ensino Médio, ao preocupar-se com questões emergentes, como a inclusão, a profissionalização e outras, oportuniza aos estudantes brasileiros condições de preparação plena para uma interação mais significativa com o meio social e suas relações (Paula, 2022).

#### **2.4 Diretrizes legais atreladas ao novo Ensino Médio brasileiro**

Conhecer as novas diretrizes condicionadas ao novo Ensino Médio brasileiro é o primeiro passo para que o objeto analisado por esta pesquisa possa ser compreendido sob uma lógica multifocal, ou seja, entender as novas diretrizes possibilitará uma análise mais completa

sobre o atual papel do líder escolar neste contexto e sobre as possíveis necessidades de melhorias condicionadas por perfis de liderança administrativa e gerencial que possam aprimorar os resultados do desempenho deste profissional no campo educacional-profissionalizante. De acordo com Melo (2022), as diretrizes legais do novo Ensino Médio podem ser consultadas na Lei n. 13.415/17, na LDB de 1996 e na BNCC de 2017, sendo estes os principais diplomas normativos que regem o currículo político-pedagógico deste nível educacional no país. Sobre o Ensino Médio, o texto normativo inicial da LDB de 1996 menciona que:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

**II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando**, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, 1996, s.p., grifo meu).

O texto original da LDB de 1996 condicionou ao Ensino Médio o dever de preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania, assim como revelado pelo grifo acima aplicado (Brasil, 1996). Nessa perspectiva, entende-se que não é de hoje que o Ensino Médio é atrelado ao dever de profissionalização dos estudantes, sob a finalidade de preparação plena relacionada ao último nível da formação educacional básica (Paula, 2022). Freitas (2018) aponta que a partir de 2017 observou-se, de fato, o fortalecimento da integração da educação com a lógica empresarial, remodelando suas diretrizes para ampliar a preocupação da profissionalização dentro deste contexto.

Os demais dispositivos que abordam o Ensino Médio na LDB de 1996 foram inseridos ou alterados pela Lei n. 13.415/17 que reformou o EMI. Em seu art. 35-A e respectivos incisos, a LDB traz questões acerca da BNCC direcionada ao novo Ensino Médio, indicando que a norma deverá definir direitos e objetivos nas áreas de Linguagens e suas tecnologias (I), Matemática e suas tecnologias (II), Ciências da Natureza e suas tecnologias (III) e Ciências humanas e aplicadas (IV) (Brasil, 1996; 2017b). O parágrafo primeiro, do art. 35-A, passou a

indicar que a parte diversificada da BNCC aplicada ao novo Ensino Médio deverá harmonizar-se com o contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural (Brasil, 1996; 2017b). O parágrafo segundo do mesmo dispositivo e diploma legal passou a destacar a obrigatoriedade de inclusão das disciplinas teóricas e práticas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia (Brasil, 1996; 2017b).

Da leitura dos demais dispositivos inseridos pela Lei n. 13.415/17, que alteraram o corpo do texto da LDB de 1996, pode-se extrair as mudanças aplicadas ao currículo do novo Ensino Médio, as quais são listadas abaixo:

1. **Flexibilização curricular:** a proposta do novo Ensino Médio passou a flexibilizar o currículo, abrindo a possibilidade de os estudantes escolherem parte das disciplinas que irão cursar, sob uma ideia de aderência participativa e de valorização das preferências e aptidões dos sujeitos que integram este nível educacional;
2. **Ampliação da carga horária:** o novo Ensino Médio teve a carga horária ampliada de 800 para 1.000 horas anuais, justamente para abrir margem para a implementação de disciplinas práticas e atividades extracurriculares;
3. **Validação dos itinerários formativos:** os itinerários formativos são compostos por disciplinas, projetos, oficinas e outras formas de estudo que os estudantes do Ensino Médio podem escolher. O novo Ensino Médio Integrado (EMI) dá maior ênfase a esses itinerários, permitindo que os alunos selecionem áreas de estudo em que desejam obter formação técnica e profissional.;
4. **Integração de formação técnica e profissional:** o novo EMI passou a integrar a formação técnica e profissional com a formação pedagógica dos estudantes, inserindo no currículo político-pedagógico uma formação mais alinhada com o mercado de trabalho;
5. **Priorização das competências e habilidades:** o novo currículo político-pedagógico do EMI passou a priorizar as competências e habilidades dos estudantes, superando o foco estrito da transmissão de conteúdos e aderindo a uma maior participação dos estudantes na formação do Ensino Médio, sob a finalidade de prepará-los para futuros desafios acadêmicos e profissionais;
6. **Inserção do Ensino a Distância (EaD):** com a reforma do Ensino Médio, o novo EMI permitiu que até 40% da carga horária total seja cumprida na modalidade EaD, sob pretensão de ampliação do acesso à educação;
7. **Incentivo na Ampliação da Jornada Escolar:** o novo EMI passou a incentivar a ampliação da jornada escolar, visando à implementação da educação integral no Ensino Médio nacional;

8. **ENEM como referência:** o ENEM deixou de ser um exame único de avaliação da qualidade do Ensino Médio para tornar-se referência como instrumento de ingresso ao ensino superior em todo o país;

9. **Outras.**

Todas as alterações acima listadas tornaram-se pauta das diretrizes da BNCC de 2017, além da incorporação ao escopo do currículo político-pedagógico do novo Ensino Médio outras questões emergentes, como a inclusão educacional, o uso de novas tecnologias na formação dos estudantes, etc. (Melo, 2022). De acordo com fragmento textual extraído da BNCC de 2017, para que o novo Ensino Médio possa atender a finalidade da reforma:

[...] é necessário, em primeiro lugar, assumir a firme convicção de que todos os estudantes podem aprender e alcançar seus objetivos, independentemente de suas características pessoais, seus percursos e suas histórias. Com base nesse compromisso, a escola que acolhe as juventudes deve: a) **favorecer a atribuição de sentido às aprendizagens**, por sua vinculação aos desafios da realidade e pela explicitação dos contextos de produção e circulação dos conhecimentos; b) **garantir o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e o desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação**, essenciais à sua autonomia pessoal, profissional, intelectual e política; c) **valorizar os papéis sociais desempenhados pelos jovens**, para além de sua condição de estudante, e qualificar os processos de construção de sua(s) identidade(s) e de seu projeto de vida; d) **assegurar tempos e espaços para que os estudantes reflitam sobre suas experiências e aprendizagens individuais e interpessoais**, de modo a valorizarem o conhecimento, confiarem em sua capacidade de aprender, e identificarem e utilizarem estratégias mais eficientes a seu aprendizado; e) promover a aprendizagem colaborativa, desenvolvendo nos estudantes a capacidade de trabalharem em equipe e aprenderem com seus pares; e f) **estimular atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do mundo do trabalho e da sociedade em geral**, alicerçadas no conhecimento e na inovação (Brasil, 2017a, p. 465, grifo meu).

Os grifos acima trazem ênfase para a notória simetria entre o texto da BNCC de 2017 e da Lei n. 13.415 editados no mesmo ano, evidenciando que o currículo do novo Ensino Médio se preocupa com uma formação integralizada com o ensino profissionalizante e uma preparação mais ampla para distintos contextos socioeconômicos (Brasil, 2017a; 2017b). Sobre tais abordagens, a própria BNCC cita que essas experiências no novo EMI:



[...] favorecem a preparação básica para o trabalho e a cidadania, o que não significa a profissionalização precoce ou precária dos jovens ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho. Ao contrário, supõe **o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível**, criando possibilidades para viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (Brasil, 2017a, p. 465-466, grifo meu).

Pelo grifo acima, entende-se que a proposta do novo EMI é criar possibilidades que viabilizem aos estudantes melhores oportunidades de ingresso ao mercado de trabalho, sob uma dupla lógica de beneficiamento que alcança de forma positiva o individualismo de cada sujeito e a coletividade econômica do mercado capital nacional (Brasil, 2017a). Mello (2021) cita que a preocupação com a profissionalização dos estudantes no novo EMI atém-se diretamente para a realidade da educação pública no país e para problemas socioeconômicos ora existentes, buscando por uma formação que possa dispor de maiores e melhores habilidades para que estes sujeitos possam interagir com o meio social, em geral, de forma mais igualitária e digna.

## 2.5 Realidade da educação pública nacional: desafios contemporâneos socioeconômicos

Os resultados evidenciados pelo Pisa, com última publicação em 2018, trazem um panorama negativo para a qualidade da educação básica nacional. De acordo com dados apresentados pelo MEC em 2019, apesar dos altos investimentos em educação, o Brasil detém posições preocupantes no *ranking* de avaliação da qualidade da educação internacional (MEC, 2019). A avaliação do Pisa de 2018 apresentou o seguinte panorama da qualidade educacional brasileira: 55º e 59º posição no *ranking* na avaliação da qualidade em Leitura; 69º e 72º posição no *ranking* na avaliação da qualidade em Matemática; e 64º e 67º posição no *ranking* na avaliação da qualidade em Ciências (MEC, 2019).

Ao todo, são avaliados cerca de 78 países pelo Pisa e os resultados do Brasil ficam atrás de outros países sul-americanos, a exemplo do Chile, da Colômbia e do Uruguai (MEC, 2019). Cabe ressaltar que esses países possuem investimentos menores em educação, mas que superam o Brasil no teor da qualidade educacional da formação básica (MEC, 2019). De acordo com Melo (2022), a baixa qualidade educacional brasileira é um problema de raízes históricas, providas pela ampla exclusão de um sistema privativo anteriormente adotado no país. Mesmo com a ruptura provocada pela CF de 1988, que instituiu no Brasil o sistema público de ensino, a baixa qualidade educacional ainda persiste como uma realidade pública de alta preocupação (Mello, 2021).

Outro desafio contemporâneo que afeta a educação brasileira é o da inclusão, seja a inclusão do capital humano – por fatores como a portabilidade de algum tipo de deficiência física/mental – ou a inclusão tecnológica (Cordovil, 2023). A finalidade da inclusão educacional ocupa a Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, bem como é mencionada exaustivamente pela BNCC de 2017, visando a ruptura com o sistema excludente de ensino, abrangendo o alcance e o teor da formação educacional para todos os sujeitos (Brasil, 2014; 2017a). Para Pereira (2020), incluir é ampliar a diversidade de condições e oportunidades para todos os estudantes.

Os desafios socioeconômicos que operam no campo prático da educação pública brasileira são diversos. Dentre eles, têm-se as questões de diversidades culturais, linguísticas, as questões de renda, as questões de trabalho e outras (Paula, 2022). São estes aspectos que o novo EMI visa alcançar e alterar por meio de uma formação que proporcione a capacitação plena para que os estudantes egressos do Ensino Médio público e/ou privado possam deter melhores condições de interação com os campos social e do trabalho (Silva, 2022). Segundo

Freitas (2018), a intenção do novo EMI é plausível, mas não se pode imputar ao sistema educacional toda a responsabilidade pelas mudanças esperadas pelo campo socioeconômico.

Faz-se necessário abordar também as questões tecnológicas, que são uma realidade em evolução nas relações humanas. O Brasil é reconhecido pelo elevado índice de falta de acesso a recursos tecnológicos, além do significativo analfabetismo digital (Pereira, 2020). Barbosa e Deimling (2022) afirmam que o novo EMI trouxe consigo a proposta de democratização da escola pública, alocando-a como protagonista na promoção de abordagens pedagógicas capazes de aplicar melhorias sobre cenários socioeconômicos emergentes, como o cenário da dissociação de uso de tecnologias pela população carente. Um dos princípios educacionais citado pela própria CF de 1988, em seu art. 206, é o da promoção da igualdade nas condições de acesso e permanência na escola, o qual sustenta o pilar da finalidade de preparação igualitária-equitativa dos sujeitos para a vida socioeconômica, incluindo a preparação para o uso das tecnologias (Brasil, 1988).

Considerando que o Ensino Médio é a ponte para a educação superior e para o mercado de trabalho, a produção de um “projeto de vida” é uma finalidade louvável para alterar realidades deletérias do cenário socioeconômico, possibilitando, assim, melhorias que beneficiem toda a sociedade brasileira (Zanardi, Guimarães & Cleres, 2023). A elaboração do projeto de vida, de acordo com Melo (2022), oportuniza aos estudantes um planejamento para ingressarem no ensino superior e no mercado de trabalho mais preparados. Nesta preparação, a abertura do protagonismo juvenil para que os estudantes do novo EMI possuam maior participação na sua formação de nível médio, traz consigo um viés participativo defendido por Freire (1967; 1987), indicado como valoroso para uma formação libertadora. Na democratização deste novo contexto do EMI, o líder escolar possui um papel altamente relevante.

### **3 METODOLOGIA**

Neste capítulo são apresentados os procedimentos e técnicas metodológicas que serão empregados no desenvolvimento desta pesquisa. De acordo com Lakatos e Marconi (2021), as pesquisas de cunho científico devem-se valer de um caminho metodológico previamente estabelecido, em consonância com os tipos de objetivos da sua pesquisa e do problema a ser investigado. Gil (2019) menciona que o caminho metodológico foi percorrido pelo pesquisador para que os resultados por ele esperados possam ser alcançados, seguindo uma lógica estratégica construída a partir de procedimentos e técnicas relevantes ao tipo de estudo desenvolvido.

#### **3.1 Tipo e abordagem de pesquisa**

De acordo com Gil (2019) uma pesquisa científica pode ter a abordagem qualitativa, quantitativa ou quanti-qualitativa. Considerando o objeto de análise desta pesquisa, define-se como sua abordagem a qualitativa, sob a qual todos os resultados encontrados, após analisados, irão servir para qualificar o problema científico investigado e responder o objetivo de analisar o papel da liderança no contexto de mudanças oriundas da reforma do novo Ensino Médio na rede estadual de ensino de Minas Gerais.

Adicionalmente, a seleção de uma abordagem qualitativa também se justifica pela necessidade de explorar a complexidade e a subjetividade inerentes às práticas de liderança no contexto educacional. Conforme ressaltado por Denzin e Lincoln (2018), a pesquisa qualitativa permite uma compreensão mais profunda das perspectivas e significados atribuídos pelos participantes, possibilitando uma análise rica em detalhes e contextos específicos. Dessa forma, ao adotar essa abordagem, busca-se não apenas compreender os processos, possíveis desafios e implicações das práticas de liderança no contexto da reforma do Ensino Médio, mas também promover uma visão holística e contextualizada da temática em estudo.

No que tange aos objetivos, a pesquisa será descritiva, buscando compreender e descrever o papel de liderança dos gestores escolares diante das mudanças trazidas pela reforma do Ensino Médio. Segundo Gil (2019) pesquisas descritivas objetivam a descrição das características de uma população específica ou de determinados fenômenos com o auxílio de técnicas pré-estabelecidas para coleta de dados. Por meio de entrevistas, pretendeu-se identificar os possíveis desafios enfrentados pelos líderes escolares, suas estratégias para lidar com as novas demandas e o impacto dessas práticas no ambiente escolar e no desempenho dos

alunos. A pesquisa descritiva permitiu uma análise aprofundada e detalhada do tema, contribuindo para a compreensão do papel da liderança na implementação e adaptação às mudanças educacionais.

### 3.2 Método de pesquisa

A seleção do tipo de estudo e método de pesquisa é uma etapa fundamental no planejamento de qualquer investigação científica, pois influencia diretamente os procedimentos e técnicas utilizados para coletar e analisar os dados. Conforme destacado por Gil (2019), uma pesquisa científica possui uma gama diversificada de opções de tipos e métodos, cada um com suas características e aplicações específicas.

Assim, considerando os objetivos e o objeto de estudo deste trabalho, optou-se pelo estudo de casos múltiplos. Através dessa abordagem, o pesquisador terá a oportunidade de utilizar dados provenientes de leis, normas, documentos, observações no campo prático e outras fontes relevantes que se mostrarem pertinentes para a análise.

No contexto deste trabalho, a escolha pelo método estudo de casos múltiplos se justifica pela sua capacidade de fornecer uma compreensão aprofundada e abrangente de fenômenos complexos e multifacetados, como é o caso da liderança no contexto da reforma do Ensino Médio na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Essa abordagem permite ao pesquisador explorar diversas perspectivas, analisar múltiplos casos e identificar padrões comuns ou diferenças significativas entre eles. Além disso, o estudo de caso múltiplo proporciona flexibilidade para a utilização de diferentes fontes de dados, como leis, normas, documentos e observações no campo prático, permitindo uma análise robusta e fundamentada. Assim, a escolha dessa metodologia visa garantir uma investigação abrangente e detalhada, capaz de oferecer *insights* relevantes para o entendimento do papel da liderança em meio às transformações educacionais em curso.

### 3.3 Unidades de análise e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi conduzida, guiada pelo estudo de caso, aplicada em **três unidades de Ensino Médio da rede pública da cidade de Vespasiano (MG)**, selecionadas pelo critério de acessibilidade (Vergara, 2009).

O público-alvo desta pesquisa foi composto por **três diretores escolares e sete vice-diretores** de três instituições de ensino localizadas na cidade de Vespasiano (MG). Segue uma breve descrição das instituições onde os sujeitos da pesquisa atuam:

**1. Instituição 1:** Localizada na área central do município, atende alunos de diversos bairros e oferece Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Cursos Técnicos de Nível Médio. Com aproximadamente 125 funcionários, enfrenta desafios relacionados à diversidade de origens dos alunos e à gestão de diferentes modalidades de ensino.

**2. Instituição 2:** Situada em uma área periférica, conta com cerca de 80 funcionários e atende principalmente dois bairros. Oferece Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os líderes escolares enfrentam o desafio de controlar a evasão escolar, especialmente no contexto da reforma do novo Ensino Médio.

**3. Instituição 3:** Localizada em um bairro comercial com alto fluxo populacional, possui aproximadamente 100 funcionários e atende alunos de um único bairro. Oferece Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os líderes enfrentam desafios relacionados à gestão do grande número de alunos e às demandas socioeconômicas da região.

### 3.4 Procedimentos de coleta de dados

Para alcançar os objetivos da pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os líderes escolares das instituições selecionadas. De acordo com Prodanov e Freitas (2013) a entrevista é um meio para obter informações de um entrevistado sobre alguma questão ou problema e na modalidade semiestruturada o roteiro não é rígido, de modo que o entrevistador tem a liberdade para explorar mais algum ou outro ponto específico. As entrevistas proporcionaram *insights* valiosos sobre as práticas de liderança adotadas, os desafios enfrentados e as estratégias implementadas para lidar com as mudanças decorrentes da reforma do Ensino Médio. A seleção dos participantes foi baseada em critérios como experiência em liderança escolar e envolvimento direto com a implementação das políticas educacionais. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para análise detalhada realizada.

Essa abordagem metodológica foi essencial para capturar as nuances da liderança escolar no contexto da reforma do Ensino Médio, permitindo uma análise holística e aprofundada das práticas, possíveis desafios e impactos da liderança nas escolas estaduais de Minas Gerais.

Em suma, a coleta de dados deste estudo foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, conforme descrito no Apêndice A.

### 3.5 Técnicas de análise de dados

Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo que é o conjunto de técnicas de “análise das comunicações, que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem as inferências de conhecimentos relativos de condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 2015, p. 48).

A primeira fase é a pré-análise, que pressupõe uma imersão nos dados coletados, que inclui transcrições das entrevistas, as notas de observação e os documentos institucionais analisados. Tem por objetivo compreender de forma aprofundada o material coletado e identificar as unidades de análise relevantes. Nesse momento, também serão estabelecidos as categorias iniciais e os temas que irão guiar a organização e a codificação dos dados.

A segunda fase é a exploração do material, na qual será iniciada a codificação do material de acordo com as categorias e temas previamente definidos. Cada unidade de significado será identificada e marcada com códigos representativos.

Na fase de categorização, após a codificação inicial, serão organizadas as unidades de significado em categorias mais amplas. Estas categorias serão criadas com base nas similaridades e padrões observados nos dados.

A quarta etapa será a análise dos resultados, após a definição das categorias. Será um processo de busca por relações, diferenças e *insights* significativos nos dados.

A fase de interpretação e inferência será a etapa essencial, sobre o significado das categorias identificadas em relação ao contexto da pesquisa e à teoria relevante.

Por fim, a sexta e última etapa será a apresentação dos resultados, organizados a partir das categorias identificadas, dos padrões encontrados e das interpretações do pesquisador, de forma clara e organizada. Podem ser utilizadas ilustrações e citações para demonstrar os achados e tornar a apresentação mais acessível aos leitores, para a compreensão do papel da liderança na reforma do Ensino Médio.

Na análise de conteúdo, uma abordagem metodológica amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, destaca-se a importância de se explorar e interpretar os dados de forma sistemática e objetiva. Conforme destacado por Krippendorff (2018), a análise de conteúdo permite extrair significados, padrões e inferências a partir do material coletado, possibilitando

uma compreensão mais profunda e abrangente dos fenômenos em estudo. Ao adotar essa abordagem, é possível identificar e categorizar os elementos essenciais presentes nos dados, bem como explorar suas relações e nuances, contribuindo assim para o desenvolvimento de conhecimentos teóricos e práticos, visando a garantia da robustez e a confiabilidade dos resultados finais da pesquisa.



## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, são apresentados e analisados os dados provenientes das entrevistas, organizados nas seguintes subseções: perfil dos entrevistados, obstáculos enfrentados pelos gestores escolares frente às demandas do Novo Ensino Médio, papel de liderança na mediação da relação entre comunidade, escola e poder público e estratégias e práticas administrativas para melhoria do desempenho escolar.

No perfil dos entrevistados, são trazidas informações sobre a formação e experiência dos participantes, enquanto a análise dos obstáculos evidencia os principais desafios enfrentados em meio às mudanças do Novo Ensino Médio. O papel da liderança na mediação da relação entre a comunidade escolar e o poder público também foi analisado. Por fim, são apresentadas as estratégias e ações adotadas pelos gestores para transpor as dificuldades em busca de melhores resultados no contexto escolar.

Cabe ressaltar que no Apêndice C encontram-se todas as categorias, subcategorias e os códigos de análise que nortearam essa etapa.

### 4.1 Perfil dos entrevistados

Os perfis das três diretoras escolares, entrevistadas, que participaram da pesquisa, se destacam pela vasta experiência e sólida formação acadêmica, evidenciando a relevância de sua atuação no campo da educação. As três atuam na direção escolar, com idades entre 46 e 55 anos, todas do gênero feminino, com mais de 21 anos de experiência na área educacional, o que reforça sua expertise no enfrentamento dos desafios da gestão escolar. Duas possuem pós-graduação, e uma concluiu o mestrado, sendo unânime entre elas a percepção de que a formação acadêmica foi essencial para o desenvolvimento de habilidades de liderança e para a condução de suas funções administrativas e pedagógicas. Esse contexto demonstra um alinhamento entre formação, experiência prática e a prática de liderança nas escolas em que atuam, evidenciando um perfil profissional voltado à gestão qualificada e estratégica para a promoção de uma educação de qualidade. Segundo Libâneo (2016), a formação acadêmica dos gestores escolares desempenha um papel central no desenvolvimento de competências técnicas, políticas e pedagógicas necessárias para a mediação eficaz de processos educativos e para a construção de práticas que promovam a democratização e a qualidade no ambiente escolar.

O perfil dos vice-diretores escolares entrevistados apresenta características que reforçam a importância da formação acadêmica e da experiência profissional no

desenvolvimento de habilidades de liderança no contexto educacional. A faixa etária predominante é de 46 a 55 anos, com exceção de uma participante entre 36 e 45 anos. Todos possuem formação acadêmica avançada, sendo quatro com pós-graduação e dois com mestrado, o que demonstra uma forte base teórica para o exercício da liderança. O tempo de atuação na educação varia de 10 a mais de 21 anos, indicando uma experiência significativa na área, com destaque para a longevidade na carreira de quatro dos entrevistados. Apesar das diferenças nos níveis de experiência em liderança escolar, todos reconhecem a contribuição de sua formação acadêmica para o desenvolvimento de competências de liderança, confirmando as análises de Northouse (2020), que destaca o papel da formação contínua e do aprendizado experiencial na construção de lideranças eficazes. Esses elementos corroboram a relevância de uma base educacional sólida para enfrentar os desafios da gestão escolar, promovendo um ambiente colaborativo e inovador.

## **4.2 Obstáculos enfrentados pelos gestores escolares frente às demandas do novo Ensino**

### **Médio**

As entrevistas com os gestores escolares revelaram uma série de obstáculos enfrentados no processo de implementação do Novo Ensino Médio. Esses desafios foram analisados em duas subcategorias principais: **desafios** e **como lidar com os conflitos**.

Entre os desafios mais recorrentes, destacou-se a resistência de professores e outros agentes às mudanças propostas. Essa resistência, conforme indicado pelos gestores, está frequentemente associada à dificuldade de adaptação a novos métodos de ensino e à introdução de itinerários formativos. O relato de um gestor ilustra essa questão: “Estamos lidando com um corpo docente que, em grande parte, foi formado em uma estrutura tradicional. Não é fácil mudar essa mentalidade” (E5, Vice-diretor).

Outro aspecto relevante foi a falta de recursos financeiros e estruturais. Muitos gestores apontaram que a insuficiência de infraestrutura tem dificultado a implementação de laboratórios e a realização de projetos práticos exigidos pelos novos itinerários. Um gestor comentou: “A infraestrutura da escola não foi pensada para os novos requisitos. Sem laboratórios adequados, os itinerários de Ciências da Natureza, por exemplo, ficam comprometidos” (E2, Vice-Diretor).

A dificuldade em engajar a comunidade escolar também apareceu como um desafio relevante. Alguns gestores relataram a falta de compreensão por parte das famílias sobre as mudanças, o que gera incertezas e receios: “Muitas famílias têm medo de que o Novo Ensino

Médio não prepare os alunos para o vestibular como antes. Precisamos explicar constantemente que o foco é formar cidadãos mais completos e preparados para o mundo” (E6, Vice-diretor).

Considerando-se a segunda subcategoria, para superar os conflitos gerados pela implementação das mudanças, os gestores têm recorrido a estratégias como o diálogo constante, a realização de reuniões participativas e a promoção de capacitações para professores. “Criamos um grupo de trabalho na escola para debater as mudanças com os professores. Isso tem ajudado a reduzir a resistência e a trazer novas ideias” (E8, Diretor).

O acolhimento de professores e alunos também foi apontado como uma prática essencial para minimizar tensões. Um gestor relatou: “Na prática, começamos a realizar reuniões mais frequentes com os professores para entender as dificuldades deles. Esse acolhimento ajudou muito” (E1, Diretor).

Além disso, houve a adoção de ferramentas de escuta ativa e pesquisa de satisfação entre a comunidade escolar para identificar problemas e propor soluções: “Usamos questionários para saber como os alunos e os pais estão percebendo as mudanças. Isso nos ajuda a ajustar o que for necessário” (E9, Coordenador pedagógico).

Os desafios enfrentados pelos gestores escolares reforçam as contribuições de autores como Freire (1987), que defendem a necessidade de práticas dialógicas e democráticas no processo educacional, e Bass e Avolio (1990) destacam a importância da liderança transformacional para inspirar e motivar equipes em períodos de mudança.

O uso do diálogo e da mediação, relatados nas entrevistas, conecta-se às teorias de liderança ética e colaborativa, que promovem a construção de um ambiente escolar inclusivo e participativo (Brown, Treviño & Harrison, 2005; Mandelli & Loriggio, 2016).

Os relatos dos gestores evidenciam a complexidade de implementar o Novo Ensino Médio em escolas com recursos limitados e práticas tradicionais enraizadas. Estratégias baseadas em diálogo, escuta ativa e capacitação têm sido fundamentais para enfrentar os desafios e promover uma transição mais harmoniosa. No entanto, a continuidade e o sucesso dessas ações dependem do fortalecimento de políticas públicas e do apoio às escolas, ampliando os recursos disponíveis e garantindo uma formação adequada para os educadores.

#### **4.3 Papel de liderança na mediação da relação entre comunidade, escola e poder público**

A liderança educacional tem sido um tema central em estudos sobre a gestão escolar, especialmente em contextos de reforma. A subcategoria “papel do líder” revela que, para os gestores entrevistados, a liderança eficaz vai além da simples administração de tarefas; ela

envolve a mediação e facilitação do diálogo entre os diferentes atores sociais que compõem a comunidade escolar, com o objetivo de criar um ambiente colaborativo e inclusivo. Como destacou um vice-diretor: “O líder deve ser um facilitador, alguém que escuta e busca soluções em conjunto” (E3, Vice-diretor).

A ideia de que a liderança educacional deve ser um processo colaborativo, envolvendo não apenas professores e alunos, mas também as famílias e a comunidade local, é corroborada por autores como Leithwood e Jantzi (2005), que argumentam que “a liderança escolar eficaz envolve uma colaboração estreita entre líderes, professores, alunos, pais e a comunidade, criando um ambiente de aprendizado onde todos têm um papel ativo no processo educacional” (p. 5). Eles enfatizam a importância da participação e do engajamento de todas as partes interessadas como elementos-chave para o sucesso das práticas de liderança educacional.

Esse entendimento também se alinha com a abordagem de Silva e Almeida (2020), que destacam a liderança educacional como um processo colaborativo que envolve todos os membros da comunidade escolar, sendo um facilitador para a construção coletiva de soluções que atendam às necessidades educacionais.

A eficácia da liderança é, portanto, fundamental na construção de uma cultura escolar que valorize a participação ativa de todos os envolvidos. Silva e Almeida (2020) afirmam que a liderança educacional deve ser entendida como um processo dinâmico e interativo, no qual o líder tem o papel de integrar as múltiplas perspectivas da escola e da comunidade. Neste sentido, a liderança se torna um pilar para a implementação de mudanças no currículo e nas práticas pedagógicas, especialmente em momentos de transformação, como é o caso da reforma do Novo Ensino Médio. A capacidade do líder de estabelecer relações de confiança, de escutar e de agir de maneira colaborativa é o que, de fato, permite que mudanças significativas ocorram e sejam sustentáveis ao longo do tempo.

Durante as entrevistas, os gestores ressaltaram diversas habilidades e competências que são essenciais para lidar com os desafios da reforma do Novo Ensino Médio. Entre os pontos destacados, a **comunicação assertiva** foi frequentemente mencionada como uma habilidade essencial. Um vice-diretor afirmou: “A comunicação clara e direta é essencial para que todos entendam as mudanças e se sintam parte do processo. Quando conseguimos transmitir as informações de forma transparente, conseguimos evitar resistência e criar um ambiente mais colaborativo” (E2, Vice-Diretor).

Este trecho reforça a ideia de que a comunicação eficaz é fundamental para garantir que os envolvidos compreendam as transformações e suas implicações, minimizando resistências. Northouse (2020) reforça que a comunicação clara e objetiva é uma das competências

essenciais para líderes eficazes, especialmente em contextos de mudança, pois ela permite a criação de um entendimento compartilhado e facilita a superação de resistências.

Além disso, a **empatia** e a **resolução de conflitos** também foram apontadas como competências chave para os líderes escolares. Uma vice-diretora destacou:

Muitas vezes, temos que ouvir as preocupações de professores e alunos, e ao mesmo tempo, negociar com o poder público. Isso exige uma escuta ativa, uma empatia que vai além das palavras, e uma habilidade para mediar soluções (E3, Vice-diretora).

A capacidade de compreender diferentes pontos de vista e, ao mesmo tempo, articular soluções que atendam aos diversos interesses é, portanto, uma habilidade indispensável para os líderes. De acordo com Goleman (2000), a empatia é uma habilidade central da inteligência emocional, sendo essencial para os líderes entenderem as necessidades de sua equipe e, assim, promoverem um ambiente de colaboração eficaz, especialmente em tempos de mudanças.

Outro ponto fundamental levantado pelos entrevistados foi a **adaptabilidade** diante de desafios contínuos, como a escassez de recursos e a necessidade de formação contínua dos professores. Como mencionou um vice-diretor:

A falta de recursos é uma realidade, mas a nossa capacidade de adaptarmos e buscar soluções criativas com o que temos é que vai fazer a diferença. Isso exige um líder que saiba gerir mudanças de maneira estratégica (E5, Vice-diretor).

A habilidade de adaptar-se e implementar estratégias eficazes em um cenário de incertezas foi vista como uma das principais competências para liderar as transformações exigidas pelo Novo Ensino Médio. Avolio e Bass (1990), em sua teoria de liderança transformacional, destacam que a flexibilidade e a capacidade de adaptação são características essenciais para líderes que buscam motivar suas equipes e implementar mudanças significativas em um ambiente dinâmico e desafiador.

Esses trechos ilustram que, para lidar com os desafios impostos pela reforma, a liderança escolar precisa ser multifacetada. A combinação de **comunicação assertiva**, **empatia**, **resolução de conflitos** e **adaptabilidade** são fundamentais para criar um ambiente educacional positivo e produtivo, no qual todos os *stakeholders* – incluindo professores, alunos, famílias e o poder público – possam colaborar para o sucesso da reforma. Mandelli e Loriggio (2016) enfatizam que a liderança colaborativa, baseada na escuta ativa e no engajamento das partes envolvidas, é fundamental para o sucesso de mudanças educacionais, pois ela assegura que todos os envolvidos se sintam valorizados e comprometidos com o processo de transformação.

No contexto do Novo Ensino Médio, o papel do líder escolar se amplia, exigindo uma postura ainda mais proativa na construção de pontes entre a escola e a comunidade. Como

observado por vários gestores, a relação entre líder e a comunidade escolar não deve ser apenas de coordenação administrativa, mas de construção colaborativa de soluções para os novos desafios educacionais. “Precisamos criar espaços onde a comunidade, os professores e os alunos possam discutir e construir juntos o caminho educacional” (E4, Vice-Diretor), enfatiza um dos entrevistados.

Esta declaração reflete a ideia de que a liderança escolar, no novo cenário do Ensino Médio, deve atuar como um mediador entre as expectativas da comunidade e as diretrizes estabelecidas pelo sistema educacional.

A literatura educacional também reforça essa perspectiva. Leithwood e Jantzi (2005) argumentam que uma liderança eficaz no contexto escolar é aquela que vai além da administração e promove um ambiente de colaboração entre a escola e a comunidade. Para os autores, “os líderes escolares têm o papel de garantir que os esforços da escola estejam alinhados com as necessidades e expectativas da comunidade, promovendo o engajamento de todos os *stakeholders* na definição de objetivos e estratégias educacionais”. Assim, o líder deve não apenas gerenciar, mas também ser um facilitador de processos colaborativos que envolvem alunos, professores, pais e a comunidade.

Além disso, a participação ativa da comunidade escolar é fundamental para o sucesso da implementação do Novo Ensino Médio. Segundo Mandelli e Loriggio (2016), a liderança colaborativa é aquela que promove a participação compartilhada nas decisões e práticas educacionais. Para esses autores, a escola deve se tornar um ambiente de diálogo contínuo, em que todas as partes interessadas possam contribuir para o processo de transformação do ensino. Isso inclui, além de professores e alunos, as famílias e a própria comunidade local, que devem ser integradas ao processo de formação dos jovens, de maneira a possibilitar uma formação mais alinhada com as necessidades e desafios locais.

Envolver a comunidade é essencial para que a escola realmente tenha impacto na vida dos alunos. Quando conseguimos integrar pais e a comunidade em nossas discussões pedagógicas, sentimos que o processo de ensino e aprendizagem se torna mais significativo (E5, Vice-Diretor).

Este depoimento sublinha a importância do envolvimento comunitário para o sucesso educacional, corroborando o entendimento de que a comunidade local deve ser parte ativa da dinâmica escolar.

Dessa forma, o líder escolar deve ter uma compreensão profunda das necessidades e características da comunidade em que está inserido, garantindo que a escola se torne um centro de aprendizado não apenas acadêmico, mas também de fortalecimento dos laços sociais e

culturais locais. Um dos entrevistados afirmou: “O líder precisa entender as particularidades da comunidade, pois a escola não é um ente isolado. Temos que conectar o que ensinamos com as realidades que nossos alunos vivem” (E7, Diretor).

Esse pensamento é sustentado por Senge (1990), que propõe que a escola deve ser vista como uma “organização de aprendizagem” onde os saberes se constroem de forma interdependente entre escola e comunidade. A liderança escolar deve, portanto, cultivar um ambiente em que as experiências de vida dos estudantes e das suas famílias sejam reconhecidas e valorizadas dentro do currículo e das práticas pedagógicas.

A relação entre a escola e a comunidade deve ser vista como uma via de mão dupla, em que a escola influencia a comunidade e vice-versa. Saviani (2021) ressalta que a democratização da educação, um dos pilares do Novo Ensino Médio, requer que a escola esteja em constante diálogo com a comunidade, promovendo não apenas o ensino formal, mas também o fortalecimento de laços sociais e culturais. A escola, ao se abrir para as necessidades da comunidade, contribui para a formação de um cidadão mais crítico e participativo, que, por sua vez, será capaz de influenciar positivamente o ambiente escolar.

Em tempos de mudança, como as impostas pela reforma do Ensino Médio, a capacidade do líder de integrar essas duas esferas torna-se ainda mais relevante. Como observa Melo (2021), o sucesso de uma reforma educacional depende da capacidade de o líder articular e harmonizar as diversas demandas internas (escola) e externas (comunidade e poder público), criando soluções inovadoras que atendam aos interesses e necessidades de todos os envolvidos. Assim, a liderança escolar deve ser não apenas administrativa, mas também estratégica e mediadora, sendo capaz de ajustar as expectativas da comunidade e as diretrizes educacionais para que a implementação da reforma seja bem-sucedida e sustentável.

Esses trechos e autores ilustram que, no contexto do Novo Ensino Médio, a liderança escolar precisa ser proativa, colaborativa e integrada à comunidade, promovendo um ambiente educacional dinâmico que valorize as necessidades locais e fomenta uma transformação educacional profunda e duradoura.

A mediação do líder entre a escola e o poder público é essencial para o sucesso das reformas educacionais, especialmente no contexto do Novo Ensino Médio. O poder público, em seus diversos níveis (federal, estadual ou municipal), tem um papel decisivo no fornecimento de recursos, na definição de políticas educacionais e no apoio logístico à implementação de mudanças. Vários gestores destacaram a importância de uma relação próxima e colaborativa com as autoridades para garantir que as necessidades da escola sejam

atendidas. Como afirmou um dos entrevistados: “Sem a colaboração adequada com o governo, nossos esforços ficam limitados” (E6, Vice-Diretor).

Esse ponto é essencial, pois, destaca que a implementação eficaz das reformas depende não apenas da ação interna das escolas, mas também de uma colaboração contínua com as esferas governamentais. Leithwood e Jantzi (2005) também corroboram essa visão ao afirmarem que líderes escolares precisam formar alianças com atores externos, como o poder público, para garantir que as reformas sejam adequadamente apoiadas e que os recursos necessários sejam alocados.

A literatura educacional também enfatiza que os líderes escolares devem atuar como defensores de suas escolas perante o poder público, buscando garantir investimentos e a implementação de políticas que beneficiem os alunos. Saviani (2021) e Mello (2021) discutem a necessidade de um sistema educacional que promova a democratização e o fortalecimento das relações entre escola, comunidade e poder público, reconhecendo que a liderança escolar tem um papel fundamental em articular essas relações e garantir que as reformas do Novo Ensino Médio sejam implementadas de forma eficaz. Como destacam esses autores, a liderança educacional deve ser vista como um elo de mediação e negociação entre as necessidades locais e as diretrizes governamentais, sendo fundamental para a construção de um sistema educacional mais equitativo e eficiente.

Adicionalmente, a liderança deve ser capaz de negociar com as autoridades públicas para garantir que os recursos necessários sejam alocados para as escolas e que políticas públicas sejam formuladas para apoiar o processo de adaptação das escolas ao novo currículo. Como mencionou um diretor: “A nossa função é também buscar o que é necessário para a implementação das mudanças, incluindo os recursos, a formação de professores e a adaptação da infraestrutura” (E7, Diretor).

Nesse processo, a liderança do gestor escolar se torna um elo essencial para garantir que a escola não seja apenas um receptor passivo das políticas educacionais, mas um ator ativo na construção e no aprimoramento dessas políticas. Fullan (2001) discute que os líderes educacionais devem ser agentes de mudança e defensores ativos de suas escolas, desempenhando um papel essencial na adaptação das políticas às realidades locais e nas interações com os gestores públicos.

Esses trechos das entrevistas ilustram como, no contexto do Novo Ensino Médio, os líderes escolares precisam se posicionar não apenas como gerentes de suas instituições, mas como mediadores ativos entre a escola e o poder público, buscando garantir que as necessidades da escola sejam atendidas e que as reformas sejam implementadas com sucesso. A capacidade



de articular essas relações e de negociar com as autoridades públicas é vista como uma competência essencial para a liderança educacional, conforme corroborado por Mandelli & Loriggio (2016), que enfatizam a importância da liderança colaborativa e da construção de parcerias externas para enfrentar os desafios do sistema educacional.

A análise do papel da liderança educacional na mediação entre a comunidade escolar, a escola e o poder público mostra que, em tempos de reformas significativas como o Novo Ensino Médio, a liderança vai além da simples gestão administrativa. Ela exige uma combinação robusta de habilidades interpessoais, competência estratégica e uma postura ativa de mediação, fundamental para integrar as diversas partes envolvidas no processo educacional. O líder escolar deve ser capaz de articular as demandas locais com as diretrizes nacionais, adaptando-se às realidades e necessidades específicas de sua comunidade, ao mesmo tempo em que cumpre as exigências do sistema educacional.

Além disso, é necessário que os gestores educacionais enfrentem os desafios diários impostos pela escassez de recursos, pela resistência à mudança e pela complexidade das reformas, buscando soluções criativas e eficazes. Ao adotar uma liderança colaborativa e transformadora, esses líderes não apenas promovem um ambiente educacional mais inclusivo, mas também catalisam uma transformação social e educacional que impacta diretamente o desenvolvimento dos estudantes, as relações na comunidade escolar e, por fim, a sociedade como um todo.

Portanto, a liderança no contexto do Novo Ensino Médio não pode ser entendida apenas como uma função gerencial, mas como um papel crucial na construção de um futuro mais equitativo, inovador e socialmente responsável, com o potencial de promover mudanças significativas que reverberem ao longo das gerações. O papel do líder escolar, nesse cenário, se torna não apenas o de gestor de processos, mas também o de agente de transformação, cuja atuação molda diretamente o futuro da educação e da sociedade brasileira.

#### **4.4 Estratégias, práticas e ações administrativas de gestão escolar para melhoria do desempenho**

Nesta subseção, discutem-se as principais estratégias adotadas pelos gestores escolares, com foco nas subcategorias definidas para a melhoria do desempenho escolar. As entrevistas com gestores e as referências teóricas indicam um leque diversificado de ações que buscam garantir uma educação de qualidade, respeitando as demandas do Novo Ensino Médio. A seguir, são detalhadas as estratégias relacionadas a cada uma das subcategorias.

Os gestores destacaram a importância da inovação pedagógica para o sucesso do desempenho escolar. A maioria dos entrevistados (E1, E4 e E6) afirmou que a implementação de novas metodologias de ensino e o uso de tecnologias educacionais são fundamentais para a adaptação ao Novo Ensino Médio. A formação contínua dos professores também foi apontada como uma necessidade constante para garantir que a equipe docente esteja alinhada com as novas exigências curriculares. “Precisamos de formação contínua para nos adaptarmos às novas exigências do currículo” (E4, Vice-Diretor).

Segundo Freire (1987), a inovação pedagógica não deve ser apenas técnica, mas também transformadora, promovendo uma educação que respeite as diversidades culturais e sociais dos alunos.

O impacto das ações de gestão no desempenho dos alunos é uma preocupação central para os gestores. Os entrevistados E2, E5 e E7 mencionaram que um ambiente escolar harmonioso, a valorização do trabalho em equipe e a cooperação entre todos os membros da comunidade escolar são essenciais para alcançar melhores resultados. A integração de atividades complementares, como feiras de ciências e projetos interdisciplinares, contribui para o desenvolvimento de competências essenciais para o mercado de trabalho e para a formação cidadã dos alunos. A pesquisa de satisfação e a escuta ativa dos estudantes também foram mencionadas como práticas eficazes para identificar áreas de melhoria. “Usamos questionários para saber como os alunos e os pais estão percebendo as mudanças. Isso nos ajuda a ajustar o que for necessário” (E5, Vice-diretor).

A promoção da inclusão e da diversidade foi um tema recorrente nas entrevistas, com os gestores enfatizando que é crucial garantir que todos os alunos, independentemente de suas origens, tenham acesso a uma educação de qualidade. “*Diversidade curricular, aceitação, inclusão*” foram termos comumente mencionados por entrevistados como E8, E9 e E1. A adaptação do currículo para atender às necessidades de alunos com diferentes perfis de aprendizagem é uma estratégia vital, que inclui desde o acolhimento emocional até o uso de metodologias diferenciadas, como o ensino colaborativo e as atividades inclusivas. De acordo com Oliveira e Santos (2021), a inclusão e a diversidade são pilares fundamentais para uma educação equitativa e de qualidade.

Fortalecer a parceria entre a escola, a família e a comunidade é outra estratégia destacada pelos gestores (E4, E8 e E1). A comunicação constante com as famílias e o envolvimento ativo dos responsáveis na vida escolar dos alunos são vistos como fundamentais para o sucesso acadêmico. Ações como reuniões regulares, eventos escolares e plataformas digitais de comunicação foram apontadas como ferramentas eficazes. “O envolvimento da

família e o incentivo à participação são fundamentais para melhorar o desempenho” (E4, Vice-Diretor). Segundo autores como Saviani (2021), uma gestão democrática, que envolve todos os agentes da comunidade escolar, promove um ambiente mais favorável ao aprendizado.

Por fim, a promoção da educação de qualidade, que integra inovação, inclusão e parcerias, foi reconhecida como a meta principal dos gestores. Estratégias que busquem reestruturação do ambiente escolar, capacitação contínua dos professores e utilização de recursos como infraestrutura adequada e tecnologias educacionais foram mencionadas como fundamentais. Para Mello (2021), a qualidade educacional não se resume à aprendizagem acadêmica, mas envolve o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi analisar o papel dos gestores escolares no contexto das mudanças decorrentes da reforma do Novo Ensino Médio na rede estadual de ensino de Minas Gerais, investigando suas práticas, desafios e estratégias na adaptação às novas diretrizes educacionais. O foco central recaiu sobre a análise de três escolas estaduais localizadas na cidade de Vespasiano.

A dissertação abordou temáticas essenciais relacionadas à liderança escolar, com base em teorias contemporâneas, como liderança transformacional, ética e colaborativa, além de conceitos de democratização da educação inspirados em Paulo Freire. Os tópicos exploraram a mediação entre escola, comunidade e poder público, bem como as estratégias de gestão escolar voltadas para inovação, inclusão e eficiência no desempenho educacional.

As teorias adotadas incluem a liderança transformacional, que enfatiza a capacidade dos líderes escolares de inspirar e motivar seus colaboradores para enfrentar os desafios educacionais, e a teoria da liderança ética que aborda a importância da moralidade e da integridade nas decisões dos líderes. Estas abordagens são combinadas para entender o papel da liderança escolar no fortalecimento da parceria escola-família-comunidade, um dos principais pontos do novo EMI. As contribuições de Paulo Freire sobre a transformação social através da educação também servem como base teórica para analisar a reforma do Ensino Médio à luz da educação crítica e emancipadora.

A pesquisa evidencia que as teorias de liderança transformacional (Avolio & Bass, 1990), ética (Brown, Treviño & Harrison, 2005) e colaborativa (Mandelli & Loriggio, 2016) possuem um papel central na adaptação às demandas do Novo Ensino Médio. Entretanto, observa-se que a aplicação prática dessas abordagens ainda enfrenta barreiras significativas, como a resistência cultural às mudanças e a limitação de recursos.

Adotou-se uma abordagem qualitativa, com entrevistas semiestruturadas realizadas junto a gestores escolares. A análise de conteúdo seguiu o método de Bardin (2015), possibilitando a identificação de padrões e categorias como inovação, inclusão e impacto no desempenho. Os dados foram analisados considerando as especificidades das escolas e os desafios impostos pela implementação do Novo Ensino Médio. Por meio dessa técnica, observou-se que os gestores escolares têm demonstrado uma crescente conscientização sobre a importância do diálogo com a comunidade e a adoção de práticas inclusivas. Contudo, essa conscientização precisa ser acompanhada por capacitações mais frequentes e direcionadas.

Tendo em vista o primeiro objetivo específico, foram identificados os obstáculos enfrentados pelos gestores escolares e a pesquisa revelou desafios significativos, como falta de infraestrutura adequada, resistência às mudanças por parte dos professores e estudantes, e limitações na formação continuada dos profissionais. Essas dificuldades destacam a necessidade de suporte institucional mais robusto para a adaptação às novas exigências curriculares.

A reforma do Ensino Médio trouxe maior ênfase na formação técnica e profissional, alinhando-se à lógica da Teoria do Capital Humano, como discutido por Munarolo, Piovesana e Mendonça (2023). Apesar dos entraves oriundos da mercantilização da educação, a pesquisa evidencia que essa integração tem potencial para reduzir as desigualdades socioeconômicas ao preparar os estudantes para o mercado de trabalho. No entanto, conforme Mello (2021), essa formação precisa ser complementada por uma abordagem pedagógica que também valorize o pensamento crítico e a formação cidadã.

Considerando o segundo objetivo específico, analisou-se o papel de liderança na mediação entre comunidade, escola e poder público e os gestores escolares desempenharam um papel essencial na articulação entre os diferentes agentes. Estrategicamente, promoveram o diálogo com a comunidade para fortalecer o vínculo escola-família e buscaram parcerias com o poder público para superar barreiras como falta de recursos e capacitação insuficiente.

Um dos achados mais relevantes foi a ênfase na necessidade de fortalecer a parceria entre escola, família e comunidade. Essa abordagem, defendida por autores como Libâneo (2016) e Saviani (2021), pode criar um ambiente mais propício para o aprendizado e a superação das desigualdades educacionais. Os gestores entrevistados mencionaram que ações como eventos escolares, reuniões frequentes com os pais e iniciativas comunitárias têm sido eficazes para envolver os diferentes atores sociais no processo educacional. No entanto, a pesquisa aponta que essas ações ainda carecem de sistematização e avaliação contínua.

Por fim, no que diz respeito ao terceiro objetivo específico, foram identificadas as estratégias e práticas de gestão voltadas para a melhoria do desempenho escolar. Entre as principais estratégias, destacam-se a promoção de projetos interdisciplinares, o incentivo ao protagonismo juvenil e a implementação de metodologias inclusivas. A gestão participativa emergiu como uma abordagem eficaz para fomentar um ambiente escolar mais acolhedor e colaborativo.

Embora a reforma do Ensino Médio tenha promovido avanços no currículo e na flexibilização pedagógica, a pesquisa demonstra que os princípios de inclusão e equidade permanecem como desafios centrais. Oliveira e Santos (2021) destacam que a diversidade é um

pilar essencial para uma educação de qualidade, e os gestores precisam adotar estratégias específicas para garantir que os benefícios da reforma sejam amplamente distribuídos entre os diferentes perfis de estudantes. Por exemplo, a inclusão de metodologias ativas e a adaptação curricular às necessidades de alunos com deficiência são práticas ainda incipientes, mas que se mostram promissoras, conforme relatado por alguns dos entrevistados.

Ao investigar como os estilos de liderança respondem e se adaptam às demandas da reforma do Novo Ensino Médio, verificou-se que gestores que adotaram perfis de liderança transformacional e colaborativa foram mais eficazes na implementação das mudanças. Esses líderes conseguiram alinhar objetivos institucionais aos interesses dos diversos agentes envolvidos, promovendo práticas inovadoras e inclusivas.

Os resultados da pesquisa indicam que os gestores escolares desempenham um papel estratégico na mediação entre as diretrizes do Novo Ensino Médio e a prática pedagógica nas escolas. Diante dos desafios identificados, são recomendadas as seguintes ações:

**Capacitação Contínua e Direcionada:** Investir em programas de formação que alinhem as demandas da reforma às práticas de liderança colaborativa e transformacional.

**Fortalecimento das Parcerias:** Promover iniciativas que ampliem o diálogo entre escola, família e comunidade, garantindo uma gestão mais democrática.

**Foco na Inclusão:** Desenvolver políticas educacionais que priorizem a diversidade e a equidade, especialmente para alunos em situação de vulnerabilidade.

**Uso de Tecnologias e Metodologias Ativas:** Integrar ferramentas digitais e abordagens inovadoras que promovam o protagonismo estudantil e a interação prática com o mercado de trabalho.

No que concerne às contribuições teórico-conceituais, destacam-se: a análise do papel da liderança escolar no contexto de reformas educacionais; a integração de teorias contemporâneas de liderança à prática educacional; e a ampliação do entendimento sobre a mediação entre escola, comunidade e poder público. Por outro lado, as contribuições pragmáticas-organizacionais incluem: sugestões para aprimorar as práticas de gestão de pessoas e liderança nas escolas; indicações de estratégias que promovam maior inclusão e eficiência no ambiente escolar; e a relevância das práticas de gestão escolar para a melhoria da educação pública e seu impacto positivo na sociedade.

Apesar das contribuições ressaltadas, algumas limitações do estudo devem ser destacadas. O recorte geográfico, restrito a três escolas de Minas Gerais, limitou a abrangência dos achados. Além disso, a análise centrou-se exclusivamente no contexto de escolas estaduais, não contemplando outras redes de ensino.

Por fim, conclui-se que a liderança escolar, quando efetivamente capacitada e engajada, tem o poder de transformar as barreiras estruturais em oportunidades, promovendo uma educação mais inclusiva e alinhada às necessidades do século XXI. O fortalecimento do papel do líder como mediador e agente transformador é, portanto, essencial para a consolidação do Novo Ensino Médio como uma política pública de impacto social e educacional positivo.

Diante disso, sugere-se para estudos futuros a ampliação da investigação para outras regiões e redes de ensino, explorando diferentes contextos socioeconômicos. Além disso, recomenda-se aprofundar os estudos sobre a interação entre liderança escolar e outros fatores, como tecnologia educacional e políticas públicas, e realizar análises comparativas entre diferentes estilos de liderança no contexto educacional.

## REFERÊNCIAS

- Andrade, C. R. B., & Duarte, A. M. C. (2023). Educação em Tempo Integral no Ensino Médio: a experiência de Minas Gerais. *Educação & Realidade*, 48, 1-22. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236120376vs01>
- Apple, M. (1989). *Educação e poder* (1a ed). São Paulo: Penso.
- Apple, M. (2003). *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdades*. São Paulo: Cortez.
- Apple, M. (2006). *Ideologia e currículo* (3a ed). São Paulo: Penso.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1990). *Transformational Leadership Development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Barbosa, E. K. M., & Deimling, N. N. M. (2022). Reforma do Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular: impasses para a democratização da escola pública. *Currículo sem Fronteiras*, 22, 1-29. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2137>
- Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (2017a). *Institui diretrizes para a educação nacional*. Recuperado de [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit\\_e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf)
- Batista, C., et al. (2023). O impacto do novo ensino médio na sociedade. *Grupo de Pesquisa Texto Livre*, 1(15), 1-6. Recuperado de <https://ueadsl.anais.nasnuv.com.br/index.php/UEADSL/article/view/1203>
- Bardin, L. (2015). *Análise de conteúdo*. (1a ed.). São Paulo: Edições 70.
- Brown, C., & Johnson, D. (2023). *Estratégias de Mediação: Maximizando o Potencial de Liderança*. Nova York: Editora Z.
- Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical Leadership: A Social Learning Perspective for Construct Development and Testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97(2), 117-134.
- Cantuária, D. F. G. (2023). Conceituando Escola, Gestão e Educação Básica: um importante tripé pedagógico. *Revista Científica FESA*, 3(7), 3-22. Recuperado de <https://doi.org/10.56069/2676-0428.2023.295>
- Cardoso, M. J. P. B. (2009). *A reforma do Ensino Médio e a formação de estudantes: desvelando a ideologia das competências e da empregabilidade*. Maranhão: EDUFMA.



- Cintra, M. R. V. P., & Cruz, J. A. S. (2023). Gestor escolar e o professor do ensino médio: suas influências no desempenho escolar. *RPGE – Política e Gestão Educacional*, 27, 1-33. Recuperado de <https://doi.org/10.22633/rpge.v27i00.18115>
- Clark, A., & Adams, B. (2022). *Liderança Transformacional na Era Moderna*. Londres: Editora Y.
- Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). Institui as regras constitucionais vigentes no país. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
- Cordovil, T. L. R. (2023). Principais desafios da inclusão para o gestor escolar. *Revista Souza Marques*, 1(40), 101-125. Recuperado de [https://revista.souzamarques.br/index.php/REVISTA\\_SOUZA\\_MARQUES/article/view/558/650](https://revista.souzamarques.br/index.php/REVISTA_SOUZA_MARQUES/article/view/558/650)
- Costa, A. C. (2020). Desafios da gestão escolar na implementação de reformas educacionais: um estudo de caso. *Educação e Pesquisa*, 46(2), 345-362.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (5th ed.). Sage Publications.
- Evangelista, A. P., & Melo, L. F. (2023). A lógica empresarial chega à escola: atuação de institutos do terceiro setor no Ensino Médio em tempo integral do Acre. *Debates em Educação*, 15(37), 1-14. Recuperado de <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14987>
- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Ferretti, C. J. (2018). A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *Estudos Avançados*, 32(93), 25-42. Recuperado de <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>
- Freire, P. (1967). *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17a ed). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança* (18a ed). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia* (25a ed). São Paulo: Paz e Terra.
- Freitas, L. C. (2018). *A reforma empresarial da educação* (1a ed). São Paulo: Expressão Popular.
- Fullan, M. (2016). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Gatti, B. A., & Barreto, M. (2018). Reformas educacionais no Brasil: uma análise crítica. São Paulo: Editora Moderna.
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2013). Blended learning in higher education: framework, principles, and guidelines. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gil, A. C. (2019). Métodos e técnicas da pesquisa social (7a ed). São Paulo: Atlas.
- Jones, E., & Smith, F. (2022). Liderança Inspiradora: Impulsionando Equipes para o Sucesso. Chicago: Editora W.
- Krippendorff, K. (2018). Content Analysis: An Introduction to Its Methodology (4th ed.). Sage Publications.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2021). Fundamentos de metodologia científica (9a ed). São Paulo: Atlas.
- Laval, C., & Vergne, F. (2023). Educação democrática. São Paulo: Vozes.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)
- Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. (2017b). Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; 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. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm)
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. In: B. A. Hoy & C. G. Miskel (Eds.), Educational administration: theory, research, and practice (pp. 315-335). New York: McGraw-Hill.
- Libâneo, J. C. (1985). Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola.
- Lima, M. A., & Silva, R. (2021). Práticas de liderança em escolas de sucesso: um estudo de caso. Revista Brasileira de Gestão Escolar, 12(1), 45-60.
- Lima, V. F., & Lima, M. N. C. F. (2023). Transição entre gestões escolares: desafios relacionados a professores, colaboradores, administração financeira e material escolar. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, 9(4), 861-973. Recuperado de <https://doi.org/10.51891/rease.v9i4.9272>

- Mandelli, P., & Loriggio, A. (2016). *Exercendo liderança: o papel central do líder, sua motivação, proatividade e equilíbrio emocional*. São Paulo: Vozes Nobilis.
- Mantoan, M. T. E. (2015). *Educação inclusiva: o que é e como fazer*. São Paulo: Editora Moderna.
- Marra, I., & Guilherme, M. (2020). *A história da educação no Brasil*. São Paulo: Paco Editorial.
- Melo, E. M. M. (2022). *Base nacional comum curricular: caminhos e descaminhos da proposta institucional da educação brasileira para o desenvolvimento humano*. (Dissertação de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 168 f). Recuperado de <https://tede2.pucgoias.edu.br/bitstream/tede/4842/2/Eliane%20Monteiro%20Mendes%20de%20Melo.pdf>
- Mello, F. M. (2021). *A reforma do Ensino Médio: (des)caminhos da educação brasileira*. (Dissertação de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria, 117 f). Recuperado de [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/22975/DIS\\_PPGEDUCACAO\\_2021\\_MELLO\\_FABIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/22975/DIS_PPGEDUCACAO_2021_MELLO_FABIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ministério da Educação. (2019). *Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências no Brasil*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil>
- Munarolo, A. B., Piovesana, G. F., & Mendonça, S. (2023). *Reforma do Ensino Médio brasileiro e Teoria do Capital Humano: uma aproximação*. *Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)*, 4(1), 41-66. Recuperado de <https://doi.org/10.22481/poliges.v4i1.12374>
- Nascimento, I. V., Moraes, L. C. S., & Bonfim, M. N. B. (2010). *Currículo escolar: dimensões pedagógicas e políticas*. São Luís: EDUFMA.
- Nunes, K. J. O., & Rolim, F. A. R. (2023). *A eficiência e eficácia da gestão escolar no processo ensino-aprendizagem: o papel da gestão escolar e a melhoria do ensino*. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 9(3), 275-288. Recuperado de <https://doi.org/10.51891/rease.v9i3.8838>
- Oliveira, J. A. (2020). *Sustentabilidade das reformas educacionais: desafios e perspectivas*. Brasília: MEC.

- Oliveira, J. D. (2022). A reforma do ensino médio: mudança para melhor? Análise da reforma do ensino médio e proposta da (BNCC). São Paulo: Dialética.
- Paula, M. O. (2022). A reforma do Ensino Médio e as novas necessidades do capital. São Paulo: Dialética.
- Pereira, G. A. (2020). A educação profissional e o Ensino Médio no Brasil: meandros, contradições e descaminhos da proposta de integração no Ceará. (Tese de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de São Paulo, 301 f). Recuperado de <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/417e6780-3d0f-4566-b2a9-9eff69d6061d/content>
- Pimenta, S. G., & Lima, L. M. (2017). Formação de gestores escolares: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora Cortez.
- Plano Nacional de Ensino (PNE). (2014). Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Recuperado de <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale.
- Reis, C. J. (2023). A capacitação do diretor de escola para a educação empreendedora. CGE – Cadernos de Gestão e Empreendedorismo, 11(2), 101-113. Recuperado de <https://doi.org/10.32888/cge.v11i2.59550>
- Ribeiro, D. (2019). Educação e diversidade cultural: desafios e possibilidades. Brasília: MEC.
- Romanelli, O. O. (2006). História da educação no Brasil (12a ed). São Paulo: Vozes.
- Saviani, D. (2021). Escola e democracia (44a ed). São Paulo: Autores Associados.
- Silva, L. A. (2020). Desafios da infraestrutura escolar no Brasil: um estudo sobre a realidade das escolas públicas. Revista Brasileira de Educação, 25(78), 123-145.
- Silva, F. S. M., Santos, J. M. C. T., & Silva, M. K. (2023). Protagonismo juvenil na política do Novo Ensino Médio. Rev. Pemo, 5(510535), 1-24. Recuperado de <https://doi.org/10.47149/pemo.v5.e510535>
- Silva, R. I. (2022). Quero fazer parte! A mediação pedagógica na construção do protagonismo no Ensino Médio integrado. Cadernos de Estágio, 5(3), 200-211. Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/cadernosestagio/article/view/32934>
- Smith, G., et al. (2023). Tendências Emergentes em Liderança Organizacional. Boston: Editora V.

- Taylor, M., & Parker, L. (2022). *Liderança Estratégica: Adaptando-se aos Desafios do Século XXI*. Nova York: Editora X.
- Valente, J. A. (2018). *Tecnologia e educação: desafios e possibilidades*. São Paulo: Editora Papyrus.
- Veiga, I. P. (2019). *Tendências e inovações na educação: o futuro da escola*. São Paulo: Editora Moderna.
- Vergara, S. C. (2009). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas.
- Wayne, S. J., & Stilwell, D. (1993). Servant and Charismatic Leadership in Organizations: A Cross-Cultural Study. *Leadership Quarterly*, 4(4), 529-539.
- Zanardi, T. A. C., Guimarães, J. M. M., & Cleres, W. S. (2023). Reforma do Ensino Médio e Projetos de Vida: nada de novo no front.). *Interfaces da Educação*, 14(40), 658-678. Recuperado de <https://doi.org/10.61389/inter.v14i40.7660>

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas

Entrevistado(a): \_\_\_\_\_

#### Parte 1 – Perfil dos Respondentes

1. Qual é a sua idade?
  - Menos de 25 anos
  - 25-35 anos
  - 36-45 anos
  - 46-55 anos
  - Mais de 55 anos
  
2. Qual é o seu gênero?
  - Masculino
  - Feminino
  - Outro (Especificar)
  
3. Qual é o seu nível de escolaridade?
  - Ensino Fundamental
  - Ensino Médio
  - Ensino Superior (Graduação)
  - Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado)
  
4. Qual é a sua ocupação atual?
  - Professor(a)
  - Diretor(a) escolar
  - Coordenador(a) pedagógico(a)
  - Outro cargo na área da educação (Especificar) \_\_\_\_\_
  - Outra ocupação (Especificar) \_\_\_\_\_
  
5. Há quanto tempo você atua na área da educação?
  - Menos de 5 anos
  - 5-10 anos
  - 11-20 anos
  - Mais de 21 anos
  
6. Qual é a sua experiência em liderança escolar?
  - Pouca experiência
  - Alguma experiência
  - Experiência significativa
  - Nenhuma experiência
  
7. Qual é a sua percepção sobre a importância da liderança escolar na implementação da reforma do Ensino Médio?
  - Muito importante
  - Importante
  - Pouco importante

Sem importância

8. Como você avalia o apoio recebido da gestão educacional para exercer sua liderança na escola?

- Muito satisfatório
- Satisfatório
- Insatisfatório
- Muito insatisfatório

9. Você acredita que a sua formação acadêmica contribui para o desenvolvimento de habilidades de liderança na escola?

- Sim
- Não
- Não tenho certeza

## Parte 2 – Perguntas da entrevista semiestruturada

### **1. O que significa ser líder na instituição de ensino pública?**

*Base Teórica:* Teorias de Liderança Educacional, incluindo a liderança transformacional e a liderança servidora, que enfatizam a importância da visão, motivação e o papel do líder na construção de uma cultura escolar positiva.

### **2. Como os líderes escolares podem promover a inovação no ambiente educacional?**

*Base Teórica:* Teorias de Inovação e Mudança Organizacional, como a Teoria da Difusão da Inovação de Rogers (2003), que discute como líderes podem implementar novas ideias e práticas para melhorar a educação.

### **3. Quais são os principais desafios enfrentados pelos líderes escolares em Minas Gerais?**

*Base Teórica:* Estudos de contexto e análise de políticas públicas que discutem os desafios específicos enfrentados nas escolas estaduais, como a desigualdade educacional e a gestão de recursos.

### **4. Como os líderes escolares podem promover a inclusão e a diversidade?**

*Base Teórica:* Teorias da Inclusão Educacional e da Diversidade, como as de Ainscow (2005), que discutem práticas e políticas que garantem o acesso e a participação de todos os alunos.

### **5. Como os líderes podem lidar com conflitos e promover um ambiente escolar harmonioso?**

*Base Teórica:* Teorias de Resolução de Conflitos e Gestão de Conflitos, como as de Thomas e Kilmann (1974), que abordam estratégias eficazes para resolução de conflitos em ambientes educacionais.

### **6. Como a liderança escolar pode contribuir para a promoção de uma educação de qualidade e equitativa em escolas públicas?**

*Base Teórica:* Teoria da liderança transformacional, proposta por Burns (1978) e desenvolvida por Bass (1985), enfatiza que líderes transformacionais inspiram e motivam sua equipe a alcançar um objetivo comum, promovendo um ambiente que incentiva a inovação e a mudança.



## **APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre Esclarecido**

### **Dados de identificação**

**Título do Projeto: OS CAMINHOS DA LIDERANÇA NO CONTEXTO DE REFORMAS DO NOVO ENSINO MÉDIO: uma análise na rede estadual de ensino de Minas Gerais.**

Pesquisador Responsável: André Henrique Marques da Silva

Nome do participante:

Data de nascimento:

R.G. (opcional):

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa **OS CAMINHOS DA LIDERANÇA NO CONTEXTO DE REFORMAS DO NOVO ENSINO MÉDIO: uma análise na rede estadual de ensino de Minas Gerais**, de responsabilidade do pesquisador André Henrique Marques da Silva.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

### **Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:**

1. O trabalho tem por objetivo: analisar o papel da liderança no contexto de mudanças oriundas da reforma do novo Ensino Médio na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Para tanto, a pesquisa será realizada com: três diretores escolares e sete vice-diretores.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em responder a algumas questões sobre a liderança escolar no contexto da reforma do Ensino Médio. Poderão ser utilizadas imagens, trazidas pelos entrevistados, desde que sejam de domínio público (revistas, livro, internet, entre outros) durante a condução das entrevistas. Haverá o registro de áudio das entrevistas. Os áudios serão utilizados exclusivamente para fins da pesquisa e ficarão em posse do pesquisador. Na apresentação dos resultados da pesquisa os entrevistados não serão identificados. Não haverá qualquer mecanismo de registro de imagem dos entrevistados, como câmeras ou o uso do celular.
3. A coleta de dados será realizada em três unidades de Ensino Médio da rede pública, localizadas na cidade de Vespasiano: EE José Gabriel de Oliveira, EE Machado de Assis, EE Deputado Renato Azeredo.
4. O pesquisador poderá utilizar um roteiro, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Unihorizontes, para a condução da entrevista.
5. A pesquisa não apresenta riscos inerentes a saúde, física ou mental, bem como a integridade dos participantes. Contudo, fui informado que se desejar posso retirar, a qualquer momento, minha participação.
6. Ao participar desse trabalho contribuirei para compreender melhor o papel fundamental que os líderes escolares desempenham nesse contexto em evolução.

7. A minha participação neste projeto deverá ter a duração da entrevista, que poderá variar entre 0'20 a 0'30 minutos.

8. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.

9. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

10. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

11. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados com fins acadêmicos.

12. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com André Henrique Marques da Silva, pesquisador responsável pela pesquisa, telefone: (31) 97535-0312, e-mail: andre.marques.silva@educacao.mg.gov.br

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_  
declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

\_\_\_\_\_ (Cidade), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do(a) participante**

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do responsável por obter o consentimento**

## APÊNDICE C – Tabelas utilizadas na análise de dados

**Tabela 2**

*Perguntas por categoria*

<b>Categoria 1- Obstáculos</b>	<b>Categoria 2- Papel da Liderança</b>	<b>Categoria 3- Estratégias da gestão escolar para melhoria do desempenho</b>
3. Quais são os maiores desafios enfrentados pelos líderes escolares em escolas estaduais de Minas Gerais?	1. Como você descreveria o papel de um líder escolar em uma instituição de ensino pública?	4. Como os líderes escolares podem promover a inovação e a melhoria contínua nas escolas?
5. Como os líderes escolares podem lidar com conflitos e promover um ambiente escolar harmonioso?	2. Quais são as principais habilidades e competências que um líder educacional deve possuir para enfrentar os desafios atuais da educação?	6. Como a liderança escolar pode contribuir para a promoção de uma educação de qualidade e equitativa em escolas públicas?

**Tabela 3***Primeira categoria de análise: obstáculos*

<b>Categoria: Obstáculos</b>			
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Desafios	.....	.....	.....
	Burocracia	E1, E9	2
	Falta de recursos	E2	1
	Individualismo	E3, E9	2
	Falta de especificidade	E4, E2, E8, E7	4
	Segurança	E5, E9	2
	Contexto socioeconômico	E6, E2	2
	Excesso de responsabilidades	E7, E8, E2, E9, E1	5
	Acúmulo de funções	E8, E4, E7	3
	Falta de apoio governamental	E9, E1	2
	.....	E10	.....
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Como lidar com conflitos	.....	.....	.....
	Escuta ativa alunos	E1, E3, E4, E5, E9	5
	Neutralidade	E2, E6, E8	3
	Diálogo individual	E3, E4, E5, E9, E1	5
	"Diálogo" coletivo	E4, E3, E5, E1, E9	5
	Conversas frequentes	E5, E6, E8	3
	Mediação	E6, E1, E9, E5	4
	Registro de ocorrência	E7, E8, E2	3
	Reuniões	E8, E1, E9,	3
	Escuta ativa docentes	E9, E1, E7, E5, E3	5
	.....	E10	.....

**Tabela 4***Segunda categoria de análise: papel da liderança*

<b>Categoria: Papel da Liderança</b>			
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Papel do líder	.....	.....	.....
	Enfrentar desafios, diversidade, gestão com professores, alunos e funcionários.	E1, E9, E6	3
	Estratégias, inovação, trocas com pares.	E2, E6, E8, E9, E1	5
	Trabalho coletivo.	E3, E7	2
	Ambiente agradável, segurança, reforma do Novo Ensino Médio.	E4, E8, E9	3
	Multifuncionalidade (pai, mãe, psicólogo, assistente social, conselho tutelar).	E5, E8	2
	Empatia, autonomia nas decisões.	E6, E2, E9	3
	Protagonismo, envolvimento de pessoas, participação nos processos de gestão.	E7, E1, E3	3
	Adaptação a mudanças, desafios impostos pelo Novo Ensino Médio.	E8, E1, E2, E4	4
	Inspiração, coordenação, gestão de fluxo de pessoas.	E9, E2, E1	3
.....	E10	.....	
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Habilidades e competências diante dos desafios	Alinhamento com professores e alunos, engajamento.	E1, E8, E7, E9	4
	Resiliência, criatividade, busca por infraestrutura.	E2, E7, E8	3
	Cooperação, apoio mútuo.	E3, E1, E6, E8, E2	5

	Leitura de emendas, comunicação com professores.	E4, E1, E9	3
	Incentivo ao uso de tecnologias e espaços inovadores.	E5, E7	2
	Promoção de ambiente harmonioso e humano.	E6, E8	2
	Redefinição de práticas docentes e estrutura escolar.	E7, E8	2
	Diálogo com alunos, receptividade a mudanças.	E8, E1, E2	3
	Pesquisa, estudo, adaptação de métodos.	E9, E4	2
	.....	E10	.....
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Relação líder - comunidade escolar no contexto do novo EM	Busca de alinhamento com professores e alunos.	E1, E7	2
	Enfrentamento de limitações estruturais e falta de recursos.	E2, E9, E4, E5, E8	5
	Trabalho coletivo para superar desafios.	E3, E7	2
	Mediação de mudanças exigidas pelo Novo Ensino Médio.	E4, E8, E9	3
	Adaptação curricular, incentivo ao engajamento.	E5, E8, E4	3
	Harmonização entre demandas humanas e curriculares.	E6, E8, E5, E2	4
	Transformação da escola em um espaço receptivo e funcional.	E7, E4, E8, E1	4
	Enfrentamento das novas exigências de disciplinas e métodos.	E8, E4, E5	3
	Gestão de adaptações, aprendizado contínuo.	E9, E5, E6	3

	.....	E10	.....
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Relação líder - poder público no contexto do novo EM	Alinhamento para resultados.	E1, E7, E8	3
	Crítica à falta de investimento público.	E2, E5, E8, E7	4
	Cooperação em consonância com diretrizes públicas.	E3, E5, E9	3
	Necessidade de clareza nas emendas e nas orientações.	E4, E5, E7, E8	4
	Falta de suporte governamental em aspectos curriculares.	E5, E6, E2, E4, E9	5
	Valorização de cursos promovidos pelo governo.	E6, E1, E2	3
	Necessidade de mais direcionamento por parte de documentos orientadores.	E7, E8	2
	Interação com diretrizes curriculares, adaptação institucional.	E8, E1	2
	Percepção de imposições do governo, falta de formação adequada.	E9, E2, E3	3
	.....	E10	.....

**Tabela 5***Terceira categoria de análise: estratégias da gestão escolar para melhoria do desempenho*

<b>Categoria: Estratégias da gestão escolar para melhoria do desempenho</b>			
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Promoção da inovação e melhoria	Alinhamento, Parceria, Engajamento.	E1, E8	2
	Infraestrutura, Recursos, Laboratórios.	E2, E5	2
	Trabalho em equipe, Cooperação.	E3, E1, E6, E8	4
	Leitura de emendas, Diálogo com professores.	E4, E8, E1	3
	Tecnologia, Feiras de Ciências, Laboratórios.	E5, E2, E9	3
	Ambiente harmonioso, Trabalho leve.	E6, E8, E1, E3	4
	Reestruturação, Aluno como foco.	E7, E1, E3, E8	4
	Diálogo com alunos, Protagonismo.	E8, E3, E1	3
	Pesquisa, Estudo, Testes.	E9, E1	2
	.....	E10	.....
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Impacto no desempenho	Conhecimento, estudo, mestrado.	E1, E7, E6	3
	Acessibilidade, interação social.	E2, E4, E5	3
	Trabalho em equipe, escuta.	E3, E5, E8	3
	Envolvimento da família, inovação docente.	E4, E5	2
	Participação, integração.	E5, E7, E8	3
	Capacitação, comprometimento profissional.	E6, E7	2
	Acolhimento, capacitação.	E7, E6, E2	3
	Diversidade curricular, aceitação.	E8, E2, E3	3
	Adaptação, projetos inclusivos.	E9, E2, E4	3
	.....	E10	.....



<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Inclusão e diversidade	Estudo, conhecimento, inclusão, mestrado, lidar com sabedoria.	E1, E8, E9	3
	Infraestrutura, interação social, comunhão, combate ao preconceito, inclusão.	E2, E7, E5	3
	Trabalho em equipe, escuta.	E3, E9, E5, E6, E7	5
	Família, alunos, professor, incentivo, novidades.	E4, E8, E1	3
	Participação, inclusão, diversidade, interação, superar barreiras familiares.	E5, E1, E2, E4, E9	5
	Capacitação, seriedade, aproveitamento escolar e profissional.	E6, E7, E9	3
	Afeto, acolhimento, capacitação, discussão, diversidade.	E7, E1, E3	3
	Novo Ensino Médio, currículo diverso, inclusão natural, diversidade.	E8, E1	2
	Métodos diferenciados, adaptação, conversa, inclusão prática, superar dificuldades.	E9, E1, E2, E3	4
	.....	E10	.....
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Estratégias para fortalecer a parceria escola-família-comunidade	Estudo, conhecimento, formação.	E1, E9, E7, E6	4
	Infraestrutura, interação social, inclusão.	E2, E8, E7	3
	Trabalho de equipe, escuta.	E3, E7, E9, E5	4
	Participação dos alunos, apoio da família.	E4, E5, E9	3

	Participação ativa, envolvimento dos responsáveis.	E5, E4, E8	3
	Capacitação, cursos oferecidos.	E6, E1	2
	Afeto, acolhimento, capacitação.	E7, E1, E3	3
	Currículo diverso, projetos inclusivos.	E8, E9	2
	Alternativas, adaptações, metodologias diferenciadas.	E9, E8, E1	3
	.....	E10	.....
<b>Subcategoria</b>	<b>Códigos</b>	<b>Entrevistados</b>	<b>Total</b>
Promoção da educação de qualidade	Conhecimento, Troca de ideias, Trabalho em equipe.	E1, E8, E7	3
	Persistência, Trabalho contínuo.	E2, E7, E8, E4	4
	Cooperação, Coletividade.	E3, E1, E5, E7	4
	Acolhimento, Ambiente agradável.	E4, E8, E3	3
	Pesquisa de satisfação, Escuta ativa.	E5, E7, E8, E1	4
	Aprimoramento, Pulso firme.	E6, E9	2
	Escola democrática, Participação coletiva.	E7, E1, E8, E5, E4	5
	Gestão participativa, Envolvimento dos alunos.	E8, E5, E4	3
	Reestruturação, Mudanças na base escolar.	E9, E2, E4	3
	.....	E10	.....