

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Flávio de Carvalho Guerra**

**Infraestrutura, espaços escolares e garantia da oferta de qualidade  
educacional: desafios e possibilidades em um contexto de coabitação escolar**

**Juiz de Fora  
2025**

**Flávio de Carvalho Guerra**

**Infraestrutura, espaços escolares e garantia da oferta de qualidade educacional: desafios e possibilidades em um contexto de coabitação escolar**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito para qualificação no Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Eliane Medeiros Borges

**Juiz de Fora  
2025**

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Guerra, Flávio de Carvalho.

Infraestrutura, espaços escolares e garantia da oferta de qualidade educacional: desafios e possibilidades em um contexto de coabitação escolar / Flávio de Carvalho Guerra. -- 2025.  
233 f.

Orientador: Eliane Medeiros Borges

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2025.

1. coabitação escolar. 2. espaços escolares. 3. infraestrutura escolar. 4. qualidade educacional.. I. Borges, Eliane Medeiros , orient. II. Título.

**Flávio de Carvalho Guerra**

**Infraestrutura, espaços escolares e garantia da oferta de qualidade educacional: desafios e possibilidades em um contexto de coabitação escolar**

Dissertação  
apresentada ao  
Programa de Pós-  
graduação  
Profissional em  
Gestão e Avaliação da  
Educação Pública  
da Universidade  
Federal de Juiz de  
Fora como requisito  
parcial à obtenção do  
título de Mestre em  
Gestão e Avaliação da  
Educação Pública.  
Área de  
concentração:  
Educação

Aprovada em 28 de março de 2025.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof.(a) Dr.(a) Eliane Medeiros Borges** - Orientador  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Antonio Ferreira Colchete Filho**  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Sammy Cardozo Dias**  
PUC Rio

Juiz de Fora, 17/03/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Antonio Ferreira Colchete Filho, Professor(a)**, em 14/05/2025, às 15:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sammy Cardozo Dias, Usuário Externo**, em 15/05/2025, às 06:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eliane Medeiros Borges, Professor(a)**, em 16/05/2025, às 16:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2296945** e o código CRC **09A20561**.

Dedico este trabalho a todos aqueles que não apenas acreditam, mas lutam por uma educação de qualidade para todos. Dentre esses, destaco aqueles que realmente conhecem a escola pública, pois pisam seu chão todos os dias: professores, diretores, supervisores e coordenadores pedagógicos, secretários, cantineiras, auxiliares de serviços gerais e de secretaria. Que o pequeno recorte que aqui deixo da realidade da educação pública brasileira sirva como impulso para vocês que ousam olhar além, entendendo e acreditando que os sonhos se fazem concretos pela esperança e o suor daqueles que não se conformam com as injustiças escandalosas entranhadas na cultura de nosso povo. Além desses, dedico as linhas a seguir a todos os estudantes que passaram por nossa escola e que ainda passarão. Foram e são vocês que não nos deixaram desistir até aqui e serão vocês que darão o resultado final se fomos ou não aprovados na responsabilidade que nos foi confiada, não por governantes nem por legislações, mas por nossas consciências. Não poderia deixar de dedicar este trabalho a tantos outros pesquisadores aos quais ousei seguir, ainda que em meio a um turbilhão de outras responsabilidades, nesta empreitada. Nosso mundo precisa de vocês mais do que nunca! Dedico também este trabalho ao meu pai, que não está mais entre nós, mas que, diante dos mistérios insondáveis dessa vida, vem me ensinando por meio de tantas lembranças. Hoje reconheço nele um exemplo perfeito de pesquisador, em sua arte de pasteleiro e de tardio construtor de violas. Além dele, não poderia faltar minha mãe, exemplo de humanidade e sacrifício que seguem me inspirando e ensinando que renúncias são necessárias e recompensadas pela vida. Não estaria aqui também se não fossem minhas irmãs: Elaine, a primogênita que não me deixou desistir da educação e Gabriele, a caçula que decidiu seguir nossos passos e me alegra por estar superando aquele que de alguma forma foi inspiração para sua entrada na jornada educativa. Minha esposa Janaina, essa vitória é nossa, pois você foi suporte de nossa família enquanto eu precisei estar mergulhado nos estudos e escritas que pareciam não ter fim. Por fim, dedico este trabalho a minha filha Mariana, crendo que minhas ausências também foram ensinamentos, apesar de toda a dor da saudade. Sabemos que o tempo não voltará, mas que as sementes deixadas ao longo dessa caminhada frutifiquem para que possamos um dia passear em um lindo pomar sonhado em meio às tempestades de outrora.

## **Agradecimento**

Agradeço, primeiramente, ao Deus que é amor, aquele que abençoa não pelos méritos, mas porque é Pai. A dádiva da vida pulsante e a saúde que não faltou nesse tempo foram sinais de seu olhar e carinho incondicional. Expresso minha gratidão aos meus pais, que sempre me incentivaram (ainda que sem muitas palavras) e não pouparam esforços para que eu seguisse minha vida de estudos. Ao meu pai (*in memoriam*), agradeço pela inspiração que foi com seu olhar atento e seus exemplos de pesquisador da culinária, da marcenaria e da natureza. Quanto a minha mãe, além de tantas outras razões, sou grato especialmente por ter sido minha primeira professora, mostrando enorme didática e sabedoria ao me ensinar a ler e escrever as primeiras palavras (naquele dia nasceu em mim a confiança que me ajudou a chegar à conclusão deste trabalho). Não poderia deixar de agradecer a minha irmã Elaine, pois foi ela que não me deixou desistir da educação, me ensinando, no primeiro dia em que coloquei meus pés em uma escola para ali trabalhar que seria necessária muita paciência e resiliência. Agradeço também a minha irmã Gabriele, que com sua dedicação como professora segue sendo um exemplo para mim e um sinal de que minhas forças podem ser renovadas. Minha gratidão também à minha esposa Janaina, por seu suporte e paciência nesse longo e árduo período. Sem você eu não conseguiria! Não poderia deixar de agradecer a minha filha, Mariana, pois é ela quem tem me dado, pelo simples fato de existir, razões para seguir em frente, desbravando caminhos que caberão um dia a ela decidir se serão seguidos. Deixo um agradecimento especial a todos os servidores, ex-servidores e estudantes da escola pesquisada, por terem contribuído com a nossa pesquisa com tanta atenção e carinho. Deixo registrada minha gratidão também a todos os colegas do Mestrado. Vocês foram as asas que me tiraram do chão muitas vezes, sendo suporte quando eu achava que não sairia mais do lugar. Com vocês eu vivi momentos que ficarão para sempre em minhas lembranças. Por fim, agradeço a todos do Caed e da UFJF, deixando registado um agradecimento especial à Juliana Magaldi pela enorme paciência e apoio ao longo de toda essa jornada.

“Uma sociedade que não consegue, ou não quer, estender os benefícios da escolarização de boa qualidade para todos, além de estar condenada ao empobrecimento crescente no sistema mundial de alta competitividade, é também uma sociedade perversa” (Dias Sobrinho, 2012, p. 125).

## RESUMO

Este texto trata da coabitação entre uma escola estadual de ensino médio e uma escola municipal ofertante das etapas da educação infantil e do ensino fundamental, situadas na cidade de São Lourenço, Minas Gerais. No presente caso, o prédio escolar e seus respectivos espaços são compartilhados pela rede municipal de educação e, nesse contexto, a escola estadual será o foco da pesquisa, já que essa tem como um de seus principais desafios a limitação de espaços cedidos para o seu funcionamento. Diante dessa realidade que impede a oferta de infraestrutura e espaços suficientes e adequados, apresentamos a hipótese de que essas circunstâncias interferem negativamente nas possibilidades de a instituição pesquisada promover uma educação de qualidade. Diante disso, nortearemos nossa pesquisa a partir do questionamento acerca dos impactos desses limites de espaços e infraestrutura, causados por essa coabitação escolar, para que a instituição pesquisada ofereça educação de qualidade. Portanto, destacamos que essa dissertação, desenvolvida dentro do campo das políticas educacionais, tem como objetivo geral investigar os impactos da coabitação escolar para que a instituição pesquisada ofereça educação de qualidade. Além desse, são objetivos específicos descrever as realidades dos espaços cedidos para serem utilizados pela escola pesquisada, seja para uso exclusivo ou de forma compartilhada, além de analisar as perspectivas dos membros da comunidade escolar acerca das realidades dessa coabitação escolar, associando-as com a fundamentação teórica relativa ao tema proposto, para, por fim, identificar as possibilidades e propor ações, a partir dos dados obtidos pela pesquisa, para que os impactos identificados não afetem a oferta de qualidade educacional necessária aos estudantes da instituição pesquisada. Para o desenvolvimento da presente dissertação foi adotada como metodologia a pesquisa qualitativa, sendo realizada pesquisa documental e a aplicação de questionários aos servidores, ex-servidores e alunos da escola. Quanto à perspectiva teórica, são explorados os eixos temáticos relativos aos espaços escolares, infraestrutura escolar e qualidade educacional. Quanto aos espaços escolares, Santos (2008) nos traz uma definição mais ampla desse conceito, enquanto Frago e Escolano (2001) nos encaminham para um aprofundamento dentro do contexto escolar. Para buscarmos a definição de infraestrutura escolar, temos em Castro (2018) um importante referencial, já que essa autora favorece a diferenciação entre os conceitos de

infraestrutura e espaço escolar. Já em relação à definição de qualidade educacional, nos apoiamos, dentre outros, em Oliveira e Araújo (2005). Para tratarmos da relação entre infraestrutura, espaços escolares e qualidade educacional, seguimos novamente com Castro (2018). Os resultados da pesquisa indicaram que o posicionamento de parte significativa dos membros da comunidade escolar que responderam ao questionário proposto vai ao encontro das teorias apresentadas, já que essas indicam que a infraestrutura e os espaços escolares podem influenciar na qualidade educacional. Diante dessa constatação, foi proposto um Plano de Ação Educacional visando a elaboração de um novo acordo entre as instâncias municipal e estadual, baseado nas realidades enfrentadas pela escola pesquisada, para que essa possa oferecer melhores condições de infraestrutura e espaços aos seus servidores e estudantes.

Palavras-chave: coabitação escolar; espaços escolares; infraestrutura escolar; qualidade educacional.

## ABSTRACT

This paper deals with the cohabitation of a state high school and a municipal school that offers early childhood and elementary education, both located in the city of São Lourenço, Minas Gerais. In the current case, the school building and its respective spaces are shared by the municipal education network and, in this context, the state high school will be the focus of the research, since one of its main challenges is the limited space provided for its operation. Given this reality that prevents the provision of sufficient and adequate infrastructure and spaces, we present the hypothesis that these circumstances negatively interfere with the possibilities of the institution under study to promote quality education. In view of this situation, we will guide our research based on the questioning about the impacts of these space and infrastructure limits, caused by these schools cohabitating, so that the institution under study can offer quality education. Therefore, we emphasize that this dissertation, developed within the field of educational policies, has as its general objective to investigate the impacts of school cohabitation so that the institution under study can offer quality education. In addition, the specific objectives are to describe the realities of the spaces provided for use by the school under study, whether for exclusive or shared use, in addition to analyzing the perspectives of the members of the school community regarding the realities of this school cohabitation, associating them with the theoretical basis related to the proposed theme, in order to finally identify the possibilities and propose actions, based on the data obtained by the research, so that the identified impacts do not affect the quality of the education being provided for the students of the institution under study. For the development of this dissertation, qualitative research was adopted as the methodology, with documentary research being carried out and questionnaires being applied to the school's employees, former employees and students. Regarding the theoretical perspective, the thematic axes related to school spaces, school infrastructure and educational quality are explored. Regarding school spaces, Santos (2008) provides us with a broader definition of this concept, while Frago and Escolano (2001) lead us to a deeper understanding within the school context. In order to define school infrastructure, we have Castro (2018) as an important reference, since this author favors the differentiation between the concepts of infrastructure and school space. Regarding the definition of educational quality, we rely on Oliveira e Araújo (2005), among others. To address the relationship between infrastructure, school

spaces, and educational quality, we follow Castro (2018) again. The results of the research indicated that the position of a significant portion of the members of the school community who responded to the proposed questionnaire is in line with the theories presented, since these indicate that infrastructure and school spaces can influence educational quality. In view of this ascertainment, an Educational Action Plan was proposed aiming at the elaboration of a new agreement between the Municipal and State authorities, based on the realities faced by the school studied, so that it can offer better infrastructure and space conditions to its employees and students.

Keywords: schools cohabitation; school environnement; schools infrastructure; education quality.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 - Unidades escolares de ensino médio no Brasil por rede de ensino .....  | 32 |
| Gráfico 2 - Matrículas no ensino médio por rede de ensino .....  | 34 |
| Gráfico 3 - Unidades escolares de ensino médio no estado de Minas Gerais por redes de ensino .....   | 36 |
| Gráfico 4 - Matrículas no ensino médio no estado de Minas Gerais por redes de ensino .....   | 37 |
| Gráfico 5 - Alguns recursos de acessibilidade, alimentação, tecnologia e equipamentos das escolas públicas .....   | 41 |
| Gráfico 6 - Alguns recursos de infraestrutura disponíveis relacionados às dependências das escolas da rede pública brasileira, de Minas Gerais e de São Lourenço nos anos de 2010 e 2023 .....           | 43 |
| Gráfico 7 - Alguns recursos de acessibilidade, alimentação, tecnologia e equipamentos das escolas públicas de ensino médio nos anos de 2010 e 2023 .....   | 45 |
| Gráfico 8 - Alguns recursos de infraestrutura disponíveis relacionados às dependências das escolas estaduais da rede pública brasileira, de Minas Gerais e de São Lourenço nos anos de 2010 e 2023 ..... | 46 |
| Figura 1 – Vista aérea da cidade de São Lourenço com o bairro Nossa Senhora de Lourdes em destaque .....   | 52 |
| Figura 2 – Vista aérea do bairro Nossa Senhora de Lourdes e localização da escola pesquisada .....   | 55 |
| Figura 3 – Entrada da escola pesquisada .....  | 56 |
| Gráfico 9 - Total de matriculados no ensino médio (regular e EJA) nos anos de 2010 a 2023 .....  | 63 |
| Gráfico 10 - Nomes enviados pela Comissão de Cadastro e alunos matriculados na escola estadual pesquisada no 1º ano do ensino médio .....  | 64 |
| Gráfico 11 - Taxas de reprovação, abandono e aprovação de 2014 a 2022 .....  | 66 |
| Gráfico 12 - Distorção idade-série na escola pesquisada, em Minas Gerais e no Brasil de 2015 a 2023 .....  | 67 |
| Gráfico 13 - IDEB da escola pesquisada, de Minas Gerais e do Brasil .....  | 69 |
| Gráfico 14 - Número de servidores efetivos e contratados na escola de 2014 e 2023 .....  | 72 |

|   |     |
|---|-----|
| Figura 4 – Visão aérea da escola .....  | 73  |
| Figura 5 – Bloco de entrada da escola .....   | 74  |
| Figura 6 – Bloco com algumas salas de aula, depósito, supervisão e secretaria da escola estadual .....            | 75  |
| Figura 7 – Bloco central com refeitório, cozinha, banheiros e salas de aula e outras dependências .....           | 76  |
| Figura 8 – Demais blocos da escola .....  | 77  |
| Figura 9 – Quadra da escola .....   | 78  |
| Figura 10 - Banheiro adaptado para utilização como despensa .....   | 83  |
| Figura 11 - Medidas dos espaços cedidos para uso como secretaria, direção e supervisão da escola estadual .....   | 87  |
| Figura 12 - Espaço destinado à secretaria da escola .....   | 88  |
| Figura 13 - Espaço destinado à supervisão e direção da escola .....   | 89  |
| Figura 14 - Espaço destinado à colocação do escaninho dos professores .....                                       | 90  |
| Figura 15 - Medidas do espaço cedido para ser utilizado como cozinha .....  | 91  |
| Figura 16 - Espaço destinado à cozinha .....  | 92  |
| Figura 17 - Espaço destinado ao armazenamento do acervo literário da escola .....                                 | 95  |
| Figura 18 - Espaço destinado ao armazenamento dos livros didáticos da escola .....                                | 96  |
| Figura 19 - Local destinado ao armazenamento de parte dos livros didáticos .....                                  | 97  |
| Gráfico 15 – Taxa de reprovação nas escolas da educação básica no Brasil .....                                    | 124 |
| Gráfico 16 – Taxa de abandono nas escolas da educação básica no Brasil .....                                      | 125 |
| Gráfico 17 – Taxa de distorção idade-série nas escolas da educação básica no Brasil .....                         | 126 |
| Gráfico 18 - Resultados brasileiro no IDEB de 2007 a 2023 .....   | 130 |
| Gráfico 19 – Idade dos alunos que participaram da pesquisa .....  | 140 |
| Gráfico 20 – Tempo de estudo na escola .....  | 142 |
| Gráfico 21 – Alunos que já estudaram na escola municipal que funciona em coabitação com a escola pesquisada ..... | 143 |
| Gráfico 22 – Motivo da matrícula .....  | 144 |
| Gráfico 23 – Percepção acerca das duas escolas que coabitam .....   | 146 |

|  |     |
|--|-----|
| Gráfico 24 – Infraestrutura de outras escolas (alunos) .....   | 147 |
| Gráfico 25 – Funcionamento dividindo espaços (alunos) .....  | 148 |
| Gráfico 26 – Tempo de trabalho dos servidores na escola pesquisada .....   | 149 |
| Gráfico 27 – Infraestrutura de outras escolas (Servidores) .....   | 150 |
| Gráfico 28 – Espaços e desenvolvimento das atribuições dos servidores .....  | 151 |
| Gráfico 29 – Equipamentos e mobiliários .....  | 153 |
| Gráfico 30 – Coabitação e organização da escola .....  | 154 |
| Gráfico 31 – Infraestrutura e qualidade educacional (servidores) .....   | 155 |
| Gráfico 32 – Coabitação (servidores) .....   | 156 |
| Gráfico 33 – Atendimento aos membros da comunidade escolar .....   | 158 |
| Gráfico 34 – Percepção acerca das maiores dificuldades na coabitação .....   | 159 |
| Gráfico 35 – Arquivamento de documentos .....  | 160 |
| Gráfico 36 – Setor financeiro .....  | 161 |
| Gráfico 37 – Limpeza e organização .....   | 162 |
| Gráfico 38 – Armazenamento de alimentos .....  | 163 |
| Gráfico 39 – Local para reuniões pedagógicas .....   | 164 |
| Gráfico 40 – Sala dos professores .....  | 165 |
| Gráfico 41 – Atendimento aos professores .....   | 166 |
| Gráfico 42 – Biblioteca e acervo destinado aos professores .....   | 167 |
| Gráfico 43 – Biblioteca e acervo destinado aos alunos .....  | 169 |
| Gráfico 44 – Laboratório de informática e ciências .....   | 171 |
| Gráfico 45 – Exposição de atividades e projetos .....  | 172 |
| Gráfico 46 – Espaços e aprendizagem .....  | 174 |
| Gráfico 47 – Espaços e equipamentos da sala de aula .....  | 175 |
| Gráfico 48 – Quadra, refeitório, pátio e demais espaços da escola .....  | 176 |
| Gráfico 49 – Possibilidade de funcionamento em prédio próprio .....  | 177 |
| Quadro 1 - Etapas do PAE .....   | 183 |
| Quadro 2 - Ação propositiva 1: Formação de uma comissão de coabitação .....  | 185 |
| Quadro 3 - Ação propositiva 2: Elaboração de documento a ser entregue às autoridades que respondem pela coabitação escolar ..... | 187 |
| Quadro 4 – Sugestões de reivindicações a partir dos resultados da pesquisa com servidores, ex-servidores e estudantes .....      | 190 |

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 5 – Apresentação das reivindicações da Comissão de Coabitação e da comunidade às autoridades responsáveis pelo acordo de coabitação entre as escolas (Prefeitura Municipal e Governo Estadual) ..... | 197 |
| Quadro 6 – Ação Propositiva: Acompanhamento das ações das autoridades responsáveis pela coabitação escolar .....  | 200 |

## LISTA DE TABELAS

|   |     |
|---|-----|
| Tabela 1 - Escolas ativas que ofertavam exclusivamente o ensino médio – Brasil .....  | 33  |
| Tabela 2 - Escolas ativas que ofertavam exclusivamente o ensino médio em Minas Gerais por rede de ensino .....                                  | 37  |
| Tabela 3 - Prédio compartilhado com outra escola – Brasil – por redes de ensino .....   | 38  |
| Tabela 4 - Prédios compartilhados com outra escola - Minas Gerais – por redes de ensino .....   | 39  |
| Tabela 5 - Quantitativo de turmas em cada um dos turnos por modalidade .....  | 57  |
| Tabela 6 - Número de matriculados por modalidade de ensino e turno de 2014 a 2023 .....   | 62  |
| Tabela 7 - Servidores efetivos e contratados da escola pesquisada no ano de 2023 .....  | 70  |
| Tabela 8 – Número de servidores por disciplina ou função e quantitativo de contratados no ano de 2023 .....                                     | 71  |
| Tabela 9 - Dependências da escola de ensino médio pesquisada e da escola municipal com a qual coabita nos anos de 2014 e 2023 .....             | 79  |
| Tabela 10 - Dependências da escola de ensino médio pesquisada e comparação com as demais escolas públicas de EM da cidade de São Lourenço ..... | 81  |
| Tabela 11 - Equipamentos nas escolas públicas estaduais da cidade de São Lourenço .....   | 101 |
| Tabela 12 - Comparativo de problemas resolvidos e que persistiram com a mudança de todas as turmas da escola para o turno da noite .....        | 103 |
| Tabela 13 – Idade adequada para cada uma das séries / anos da Educação Básica .....   | 123 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|        |   |
|--------|---|
| ATB    | Auxiliar Técnico de Educação Básica                                       |
| ASB    | Auxiliar de Serviços da Educação Básica                                   |
| BM     | Banco Mundial   |
| CEE/MG | Conselho Estadual de Educação   |
| CF     | Constituição Federal  |
| CNE    | Conselho Nacional de Educação   |
| CONAE  | Conferência Nacional de Educação  |
| EEB    | Especialista em Educação Básica   |
| EF     | Ensino Fundamental  |
| EJA    | Educação de Jovens e Adultos  |
| EM     | Ensino Médio  |
| ENEM   | Exame Nacional do Ensino Médio  |
| IBGE   | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                           |
| IDEB   | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica                              |
| IEA    | Associação Internacional para a Avaliação do Rendimento Educativo         |
| IES    | Instituições de Ensino Superior   |
| INEP   | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio<br>Teixeira |
| INSE   | Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica          |
| LDB    | Lei de Diretrizes e Bases   |
| NEM    | Novo Ensino Médio   |
| OCDE   | Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico               |
| Orealc | Escritório Regional de Educação para América Latina e Caribe              |
| PAE    | Plano de Ação Educacional   |
| PEUB   | Professora do Ensino do Uso da Biblioteca                                 |
| PIB    | Produto Interno Bruto   |
| PISA   | Programa Internacional de Avaliação de Alunos                             |
| PNAD   | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios                               |
| PNE    | Pessoa com necessidades especiais   |
| PNE    | Plano Nacional de Educação  |
| PNLD   | Programa Nacional do Livro Didático                                       |

|        |  |
|--------|--|
| SAEB   | Sistema de Avaliação da Educação Básica                      |
| SAEP   | Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público              |
| SEE/MG | Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais             |
| SIMADE | Sistema Mineiro de Administração Escolar                     |
| SME    | Secretaria Municipal de Educação                             |
| SRE    | Superintendência Regional de Ensino                          |
| TCE/MG | Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais                 |
| TIMSS  | <i>Trends in International Mathematics and Science Study</i> |
| UE     | Unidade Escolar  |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância                      |

## SUMÁRIO

|          |   |            |
|----------|---|------------|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>21</b>  |
| <b>2</b> | <b>COABITAÇÕES ESCOLARES NO CONTEXTO DA OFERTA DE QUALIDADE EDUCACIONAL E O CASO DE UMA ESCOLA MINEIRA.....</b> | <b>26</b>  |
| 2.1      | COABITAÇÃO ESCOLAR: CONCEITO E CARACTERÍSTICAS .....  | 27         |
| 2.2      | COABITAÇÕES ESCOLARES NO CONTEXTO DO ATUAL PACTO FEDERATIVO .....   | 29         |
| 2.2.1    | <b>O ensino médio no contexto do pacto federativo atual .....</b>   | <b>31</b>  |
| 2.2.2    | <b>Realidades contemporâneas de coabitações escolares no Brasil e em Minas Gerais .....</b>                     | <b>38</b>  |
| 2.2.3    | <b>Infraestrutura escolar na realidade nacional, estadual e local .....</b>                                     | <b>40</b>  |
| 2.3      | INÍCIO DA COABITAÇÃO ESCOLAR DA ESCOLA PESQUISADA .....   | 47         |
| 2.4      | CONTEXTO EM QUE A ESCOLA ESTÁ INSERIDA .....  | 49         |
| 2.4.1    | <b>Contexto municipal em que a escola está inserida .....</b>   | <b>50</b>  |
| 2.4.2    | <b>Contexto local da escola pesquisada .....</b>  | <b>52</b>  |
| 2.5      | APRESENTAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA .....   | 56         |
| 2.5.1    | <b>Turmas, turnos e modalidades de ensino ofertadas .....</b>   | <b>56</b>  |
| 2.5.2    | <b>Matrículas .....</b>   | <b>62</b>  |
| 2.5.3    | <b>Taxas de aprovação, reprovação, abandono e IDEB .....</b>  | <b>65</b>  |
| 2.5.4    | <b>Servidores .....</b>   | <b>69</b>  |
| 2.6      | APRESENTAÇÃO DAS REALIDADES DE COABITAÇÃO .....   | 73         |
| 2.6.1    | <b>Dependências gerais da escola .....</b>  | <b>73</b>  |
| 2.6.2    | <b>Infraestrutura da escola a partir de dados do Censo Escolar .....</b>  | <b>78</b>  |
| 2.6.3    | <b>Dependências que a escola não possui .....</b>   | <b>80</b>  |
| 2.6.4    | <b>Espaços de uso exclusivo da escola pesquisada .....</b>  | <b>87</b>  |
| 2.6.5    | <b>Espaços de uso compartilhado .....</b>   | <b>93</b>  |
| 2.6.6    | <b>Infraestrutura e equipamentos .....</b>  | <b>101</b> |
| 2.7      | SÍNTESE DAS REALIDADES DE COABITAÇÃO .....  | 103        |
| <b>3</b> | <b>ESPAÇOS, INFRAESTRUTURA E OFERTA DE QUALIDADE EDUCACIONAL EM UM CONTEXTO DE COABITAÇÃO .....</b>             | <b>109</b> |
| 3.1      | INFRAESTRUTURA, ESPAÇO ESCOLAR E QUALIDADE EDUCACIONAL: CONCEITOS E IMPLICAÇÕES NA PESQUISA .....               | 110        |

|              |   |            |
|--------------|---|------------|
| <b>3.1.1</b> | <b>Espaço escolar</b> .....   | <b>110</b> |
| <b>3.1.2</b> | <b>Infraestrutura escolar</b> .....   | <b>113</b> |
| <b>3.1.3</b> | <b>Qualidade educacional</b> .....  | <b>118</b> |
| 3.1.3.1      | Qualidade educacional como acesso escolar .....   | 119        |
| 3.1.3.2      | Qualidade educacional como fluxo ou progressão dos estudantes .....   | 122        |
| 3.1.3.3      | Qualidade educacional como desempenho mediante testes em larga escala .....   | 127        |
| <b>3.2</b>   | <b>IMPACTOS DA INFRAESTRUTURA E DOS ESPAÇOS ESCOLARES NA QUALIDADE EDUCACIONAL</b> .....  | <b>131</b> |
| <b>3.3</b>   | <b>METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA</b> .....   | <b>134</b> |
| <b>3.4</b>   | <b>ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....   | <b>139</b> |
| <b>3.4.1</b> | <b>Perspectivas específicas dos estudantes</b> .....  | <b>139</b> |
| <b>3.4.2</b> | <b>Perspectiva específicas dos servidores da escola</b> .....   | <b>149</b> |
| <b>3.4.3</b> | <b>Perspectivas específicas dos servidores do setor administrativo da escola</b> .....  | <b>160</b> |
| <b>3.4.4</b> | <b>Perspectivas específicas dos servidores do setor pedagógico da escola</b> .....  | <b>164</b> |
| <b>3.4.5</b> | <b>Perspectivas dos servidores do setor pedagógico e dos estudantes da escola</b> .....   | <b>168</b> |
| <b>3.4.6</b> | <b>Perspectivas de todos os participantes da pesquisa</b> .....   | <b>173</b> |
| <b>3.4.7</b> | <b>Considerações sobre os resultados</b> .....  | <b>178</b> |
| <b>4</b>     | <b>Plano de Ação Educacional (PAE): Um novo acordo entre as instâncias estadual e municipal, garantindo o direito à oferta de educação de qualidade para os estudantes da escola pesquisada</b> .....                       | <b>181</b> |
| <b>4.1</b>   | <b>AÇÃO PROPOSITIVA 1: FORMAÇÃO DA COMISSÃO DE COABITAÇÃO ESCOLAR</b> .....   | <b>184</b> |
| <b>4.2</b>   | <b>AÇÃO PROPOSITIVA 2: REUNIÕES DA COMISSÃO DE COABITAÇÃO</b> .....   | <b>187</b> |
| <b>4.3</b>   | <b>AÇÃO PROPOSITIVA 3: APRESENTAÇÃO DAS REIVINDICAÇÕES DA COMISSÃO DE COABITAÇÃO E DA COMUNIDADE ÀS AUTORIDADES RESPONSÁVEIS PELO ACORDO DE COABITAÇÃO ENTRE AS ESCOLAS (PREFEITURA MUNICIPAL E GOVERNO ESTADUAL)</b> ..... | <b>197</b> |

|     |   |            |
|-----|---|------------|
| 4.4 | AÇÃO PROPOSITIVA 4: ACOMPANHAMENTO FEITO PELA COMISSÃO DE COABITAÇÃO DAS AÇÕES DAS AUTORIDADES RESPONSÁVEIS PELA COABITAÇÃO ESCOLAR ..... | 199        |
| 5   | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>203</b> |
|     | <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>207</b> |
|     | <b>APÊNDICE A – Questionário proposto aos estudantes da escola pesquisada .....</b>   | <b>216</b> |
|     | <b>APÊNDICE B – Questionário proposto aos servidores e ex-servidores do setor pedagógico da escola pesquisada .....</b>                   | <b>219</b> |
|     | <b>APÊNDICE C – Questionário proposto aos servidores e ex-servidores do setor administrativo da escola pesquisada .....</b>               | <b>224</b> |
|     | <b>APÊNDICE D – Termo de consentimento livre esclarecido / responsáveis pelos estudantes .....</b>  | <b>228</b> |
|     | <b>APÊNDICE E – Termo de assentimento livre esclarecido / estudantes .....</b>  | <b>230</b> |
|     | <b>APÊNDICE F – Termo de consentimento livre e esclarecido / servidores .....</b>   | <b>232</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O presente caso de gestão trata de uma escola estadual de ensino médio que funciona em coabitação com uma escola municipal que oferta o ensino fundamental, sendo o prédio pertencente à rede municipal de educação. Ao apresentarmos os contextos desse compartilhamento de espaços, apesar de suas particularidades, destacamos a sua relação com outras instituições que funcionam da mesma maneira, sob a perspectiva histórica das iniciativas de universalização da educação básica no Brasil, já que o aumento da demanda por vagas gerou a necessidade de mais unidades escolares, sendo que em alguns casos foi adotada a coabitação como meio provisório ou definitivo para que fosse possível essa oferta em determinadas localidades.

Assim, podemos reconhecer como uma das razões para o compartilhamento de espaços entre escolas de redes distintas a necessidade de expansão da oferta escolar em todas as etapas da educação básica em localidades ou circunstâncias em que uma das redes de ensino não possuía um prédio escolar próprio disponível para essa finalidade. Dentre as ações consideradas necessárias para o alcance desse objetivo, a Constituição Federal (CF) de 1988 representou um marco significativo pois, de acordo com Abrucio (2010), essa procurou atacar os males históricos da política educacional brasileira, inclusive os localizados em sua dinâmica federativa, tendo como um de seus temas a descentralização, em especial na sua tradução como municipalização, forma tomada como capaz de gerar tanto a melhoria da gestão como a democratização do sistema de ensino.

Além do que ficou determinado pela CF, o reforço trazido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 fez com que se intensificassem os processos de municipalização ou estadualização de escolas, havendo um conseqüente aumento de casos de coabitações, já que essas legislações determinavam que a União estaria responsável pelo sistema federal de ensino, os estados pela ensino fundamental (EF) e prioritariamente pelo ensino médio (EM) e os Municípios pelo oferecimento da educação infantil e prioritariamente pelo ensino fundamental. Assim, para que fosse atendida a legislação vigente, tendo em vista a indisponibilidade de prédios próprios para uma das redes de ensino, estabeleceram-se acordos de compartilhamento de espaços.

Diante do exposto, destacamos que essas iniciativas se deram ou para que houvesse o início da oferta de uma determinada etapa de ensino ou sua continuidade. No primeiro caso, comunidades ainda não atendidas em uma das etapas da educação básica passaram a receber essa oferta da rede então responsável, porém, utilizando espaços da escola de outra rede de ensino que já atendia e seguiu com a oferta de uma ou das demais etapas de sua responsabilidade. O outro caso caracterizou-se por redes de ensino que assumiram, no mesmo prédio escolar, uma determinada etapa escolar que até aquela oportunidade era ofertada pela outra rede, mas que foi deixada ou transferida para a rede então legalmente responsável, no mesmo local, aquela seguindo com a oferta das demais etapas de sua responsabilidade.

O presente caso de gestão está inserido nesse último contexto, pois trata de uma escola estadual que assumiu, no ano de 2014, a etapa do ensino médio que até então era ofertada por uma escola municipal, porém, em regime de coabitação, já que esta seguiu ofertando, no mesmo prédio escolar, as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, caracterizando-se como um processo de estadualização do ensino médio.

O pesquisador, insere-se nesse contexto de coabitação escolar como professor efetivo de Língua Portuguesa da instituição a partir do ano de 2015, assumindo a direção da escola pesquisada no ano de 2019 e permanecendo nesse cargo comissionado até janeiro de 2025, quando retornou, por opção, para a função de professor na mesma unidade de ensino. Assim, as duas perspectivas puderam contribuir com a pesquisa, já que o período como professor da instituição possibilitou evidenciar de maneira bem direta e particular em que medida os limites impostos por essa coabitação escolar específica interferiram nos processos de ensino-aprendizagem dos estudantes e no trabalho docente. Contudo, a experiência proporcionada pelas atribuições de gestor da escola favoreceu a ampliação dessa compreensão, pois, a partir do momento em que assumiu essa função, foi possível diagnosticar com mais propriedade o quanto os limites de espaço e conseqüentemente as impossibilidades da oferta de infraestrutura adequada afetavam, além do setor pedagógico da escola, também o administrativo e em especial o desenvolvimento das atribuições do gestor escolar na articulação dessas demandas.

Quanto ao funcionamento da escola pesquisada, essa, até o ano de 2021 ofertava os turnos da manhã e noite, havendo circunstâncias próprias de coabitação,

já que nessa ocasião os estudantes e servidores das duas instituições compartilhavam seus espaços no horário da manhã. Porém, no ano de 2022 a Secretaria Municipal de Educação (SME), conforme ofício nº 13/2021 (São Lourenço, 2021), solicitou as salas de aula que até então eram utilizadas no turno da manhã, sendo necessário que a escola estadual passasse a ofertar turmas de ensino médio exclusivamente no período noturno, sendo que tal condição permanece até o presente momento. Essa circunstância, conforme será descrita com mais detalhes posteriormente, trouxe novos desafios para toda a comunidade escolar e em especial para a gestão, já que parte significativa dos estudantes até aquele momento optavam pelo turno da manhã.

Dentro da atuação pesquisador como diretor escolar outro ponto a se destacar diz respeito à complexidade dos desafios impostos pela coabitação para a gestão escolar, já que nesse contexto cabe ao gestor representar a instituição nas articulações necessárias para a busca da garantia dos acordos feitos entre os entes federativos na ocasião do início do compartilhamento de espaços. Porém, além dessa tarefa, segue cabendo ao diretor da escola as mesmas atribuições e responsabilidades dos demais gestores escolares, sendo imposto o desafio de conciliar e adaptar-se às realidades impostas. Nesse sentido, a Auditoria Operacional N. 923936 do Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais (TCE/MG) aponta “a propensão de problemas é grande, razão pela qual a coabitação é considerada como modelo pouco desejável de gestão” (Minas Gerais, 2015, p. 3).

Todavia, diante das diferentes circunstâncias apresentadas, vale destacar que apesar dos conflitos em virtude da coabitação estarem presentes, assim como em outros casos pesquisados, o maior desafio encontra-se nos limites de espaços cedidos para o funcionamento da instituição. Portanto, ao priorizarmos essa perspectiva não é nossa intenção afirmar que não ocorreram ou ocorram conflitos na relação entre os servidores das escolas envolvidas na coabitação, sendo esses naturais e esperados em qualquer relação humana, mas destacar que o foco da pesquisa estará nas questões de espaços e infraestrutura e suas consequências para a promoção da oferta de qualidade educacional.

A partir de todo o exposto, a presente pesquisa se justifica diante do que ficou determinado pela CF (Brasil, 1988) em seu Artigo 206, ao se referir aos princípios da igualdade de condições para acesso e permanência na escola e a garantia de padrão de qualidade. Nessa perspectiva, reconhecemos que conforme a universalização da educação básica avançou no Brasil, foi estabelecendo-se o consenso de que não

bastaria simplesmente o aumento da oferta de vagas, mas a permanência dos estudantes e a conclusão de todas as etapas. Nesse sentido, infraestrutura e espaços adequados tornaram-se fatores relevantes para que fosse garantida a oferta de educação de qualidade para todos. Portanto, se por um lado as coabitações escolares contribuíram com a ampliação do acesso, por outro, nos casos como o da escola pesquisada, faz-se necessário um avanço na análise, contemplando as condições de funcionamento da instituição.

Nessa perspectiva, ao levarmos em consideração os contextos de coabitação apresentados, destacamos o apontamento de Kowaltowski (2011) de que essa qualidade educacional depende de um ambiente de ensino com grande número de componentes que devem trabalhar em sintonia com objetivo de aprofundar e ampliar o aprendizado dos alunos, destacando a necessidade da vinculação dessa oferta à infraestrutura disponível e à qualidade dos espaços que abrigam as atividades pedagógicas desenvolvidas, sendo o ambiente físico escolar, por essência, o local do desenvolvimento do processo do ensino e aprendizagem.

Além disso, destacamos a necessidade da presente pesquisa pois, de acordo com Castro (2018, p. 5) “no que se refere especificamente às condições físicas das instituições de ensino do país, pesquisas têm desenvolvido indicadores com a intenção de verificar a influência que recursos físicos, espaços e equipamentos podem exercer sobre a qualidade da educação”, ressaltando a necessidade de futuras pesquisas que possibilitem a avaliação dos níveis atuais de desigualdade de infraestruturas escolares para que se garanta o direito de aprender a todos, permitindo assim que

organizações públicas não governamentais ou qualquer cidadão se apropriem desses dados para identificar a latente necessidade de políticas públicas que gerem investimentos orientados/priorizados para as escolas que não possuem sequer uma infraestrutura mínima, acarretando a longo prazo em possíveis diminuições das desigualdades educacionais e melhoria na qualidade da educação brasileira” (Castro, 2018, p. 21).

Complementando, Sá e Werle (2017, p. 397) também apontam que “um aumento das pesquisas acadêmicas na temática pode significar um incremento nas políticas voltadas para a melhoria das condições escolares e um indicativo de que a área da Educação não está de costas para as condições de infraestrutura escolar”.

Porém, esses mesmos autores complementam, lamentando que “a Educação parece desconhecer a importância da temática, o que pode ser comprovado na inexistência de linhas de pesquisa dedicadas ao tema infraestrutura e espaço escolar” (Sá e Werle, 2017, p. 397).

Ainda no que se refere à justificativa da pesquisa, considerando que a mesma aborda as realidades de uma escola pública de ensino médio, temos a observação de Braga, Costa e Borges (2024) de que há uma lacuna nas pesquisas que abordem as condições de oferta do ensino, com destaque à infraestrutura no contexto das escolas estaduais do ensino médio, em articulação com a qualidade no processo de ensino-aprendizagem e o trabalho docente, sendo, portanto, urgentes e relevantes.

A presente dissertação está organizada em cinco capítulos, sendo que além deste, no segundo, dividido em sete seções, serão apresentados, primeiramente, os conceitos e características de coabitações escolares, para, em seguida, tratarmos de sua relação com os pactos federativos, focando nas realidades do ensino médio. Além disso, serão também descritas as realidades de coabitações e de infraestrutura no Brasil e no estado de Minas Gerais. Por fim, esse capítulo apresentará as realidades da escola pesquisada, começando pelos processos que possibilitaram o início de seu funcionamento, seguido da descrição dos contextos municipal e local nos quais a escola está inserida para, enfim, apresentar suas realidades relacionadas à coabitação.

O terceiro capítulo contempla a apresentação, o aprofundamento e a discussão dos referenciais teóricos, relacionando-os com a aplicação da metodologia de pesquisa adotada, sendo dividido em 4 seções. A primeira delas aborda os conceitos de espaços, infraestrutura escolar e qualidade educacional, seguidos da apresentação da relação entre esses conceitos. Já a terceira seção apresenta a metodologia de pesquisa e os instrumentos adotados, seguida, na última seção, da análise dos resultados.

Já o quarto capítulo apresenta a proposta de um plano de ação que objetiva diminuir os possíveis impactos causados pela coabitação escolar na oferta de infraestrutura e espaços adequados, buscando-se assim a melhoria da qualidade educacional da instituição pesquisada. Por fim, no quinto e último capítulo serão apresentadas as considerações finais.

## **2 COABITAÇÕES ESCOLARES NO CONTEXTO DA OFERTA DE QUALIDADE EDUCACIONAL E O CASO DE UMA ESCOLA MINEIRA**

O presente capítulo tem como objetivo descrever o caso de gestão a ser pesquisado. Contudo, para que auxiliar na compreensão da escola pesquisada, também são abordadas circunstâncias educacionais mais amplas que envolvem a realidade de coabitação escolar na qual a escola pesquisada está inserida.

Sendo assim, o capítulo apresenta, em sua primeira seção, os conceitos de coabitação, seu uso nos contextos educacionais e uma breve descrição de como se caracterizam, na maioria dos casos, os compartilhamentos de espaços entre as escolas envolvidas.

Já a segunda seção aborda os processos de responsabilização dos entes federativos que resultaram em municipalizações ou estadualizações escolares, já que esses geraram, em alguns casos, o início de coabitações escolares. Nesse contexto, são descritas as mudanças nos quantitativos de unidades escolares e matrículas na educação básica e, em especial, na etapa do ensino médio, atestando os resultados desses processos na realidade educacional brasileira. Ainda nessa seção, há o empenho na apresentação de dados acerca do quantitativo de escolas que coabitam no Brasil e no estado de Minas Gerais, para que, por fim, sejam apresentados os dados relacionados à infraestrutura escolar em âmbito nacional, estadual e local.

A terceira seção descreve os processos que deram início à coabitação entre a escola pesquisada e aquela com a qual passou a compartilhar os espaços, destacando os acordos feitos entre as instâncias municipal e estadual. Já a quarta seção apresenta as realidades municipal e local em que a escola pesquisada está inserida.

Dando prosseguimento, a quinta seção objetiva apresentar as realidades internas da escola pesquisada, descrevendo turmas, turnos, matrículas, aproveitamento e quadro de servidores.

Por fim, a sexta e última seção detalha as realidades de coabitação da escola pesquisada, descrevendo os espaços cedidos para uso exclusivo, aqueles que são compartilhados, aqueles que a escola não possui e os limites impostos por esse funcionamento compartilhado, sendo que ao término dessa seção é apresentada uma síntese com as realidades nos dois períodos distintos de funcionamento da escola.

## 2.1 COABITAÇÃO ESCOLAR: CONCEITO E CARACTERÍSTICAS

Para uma melhor compreensão do presente caso de gestão, cabe, primeiramente, uma breve apresentação do conceito de coabitação, para, em seguida, ampliarmos seu uso aos contextos escolares e, enfim, descrevermos como essa se dá, apesar das especificidades, nas diversas instituições que funcionam nessas condições.

Quanto ao conceito de coabitação, destacamos que não há, diante das pesquisas realizadas, definições suficientemente objetivas na literatura acadêmica para seu uso no contexto educacional. Diante dessa dificuldade, como forma de ilustrar seu uso dentro das realidades escolares, traçamos um breve paralelo com algumas definições dicionarizadas. O Dicionário da Língua Portuguesa Sérgio Ximenes (Ximenes, 2001), traz como uma de suas definições para o verbete coabitar a expressão habitar em comum. Já o dicionário UNESP do Português Contemporâneo traz a definição de “morada ou permanência concomitantes de dois ou mais seres num mesmo lugar” (Borba, 2011, p. 293) para coabitação. Todavia, diante das definições apresentadas, pode-se reconhecer, por comparação, que seu uso e adoção são adequados aos casos ocorridos em escolas, pois há, de fato, uma habitação comum em um mesmo espaço e uma permanência concomitante, apesar de não se tratar de um lar.

Assim como a palavra, também a expressão coabitação escolar carece de uma definição específica, já que poucos são os trabalhos acadêmicos que tratam especificamente desse tema. Nesse sentido, Monteiro (2018, p. 31) destacou que apesar de utilizado em “documentos da secretaria estadual de educação, como resoluções, orientações e levantamento de plano de atendimento”, esses não apresentavam, naquela ocasião, definição nos mesmos, além de também ressaltar não haver explicação do conceito na literatura acadêmica, cabendo assim à autora definir a coabitação escolar em sua pesquisa como o “funcionamento de duas esferas administrativas distintas em um mesmo local” (Monteiro, 2018, p. 32).

Além disso, vale também observar que a palavra coabitação, para tratar da divisão de espaços entre duas escolas, não é o único utilizado, tanto que em matéria da Revista Gestão Escolar, Meireles e Amaral (2012) apontam que esse tipo de parceria costuma ser chamada de coabitação ou compartilhamento. Já o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), utiliza,

conforme o Caderno de Conceitos e Orientações do Censo Escolar 2023, (Brasil, 2023, p. 20) a expressão “prédio compartilhado com outra escola” para se referir aos casos de coabitação. Ainda dentro de um contexto nacional, um parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) (2019) utiliza, em um caso envolvendo duas Instituições de Ensino Superior (IES) as expressões compartilhamento de espaço, ou compartilhamento de infraestrutura, sendo esse exemplo válido também para ilustrar que coabitações não se dão apenas entre instituições da educação básica, podendo ocorrer inclusive entre instituições da rede particular de ensino.

Além do contexto nacional, trazemos também dois exemplos do estado de São Paulo. No primeiro, a Secretaria de estado de Educação de São Paulo (São Paulo, 2020), em ofício de resposta ao questionamento de um deputado acerca da situação de quatro escolas, utiliza as expressões compartilhamento de prédios escolares ou uso compartilhado, não adotando em nenhum momento o termo coabitação. Já no segundo caso, Vessio (2019), ao se referir à realidade apresentada na cidade de São Caetano do Sul, utiliza a expressão compartilhamento de espaço escolar, porém, provavelmente por buscar referências em casos do estado de Minas Gerais, já que cita exemplos em seu texto, adota também a palavra coabitação.

Dentro do contexto do estado de Minas Gerais, há também terminologias diversificadas. A Resolução CEE nº 486, de 21 de janeiro de 2022 do Conselho Estadual de Educação (CEE/MG) (Minas Gerais, 2022) utiliza exclusivamente a palavra coabitação para tratar do tema, enquanto que o TCE-MG, em trecho da auditoria operacional N. 923936 (Minas Gerais, 2015) oferece, como alternativa, a expressão compartilhamento de espaço entre instituições municipais e estaduais. Além desses, o Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, ao tratar, em suas publicações, dessas realidades, sejam escolares ou de outros órgãos públicos, costuma usar a expressão “utilização comum de espaço”, colocando o termo coabitação entre parêntesis.

Por fim, temos como referência mais atual a Resolução SEE Nº 4.869, da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), que em seu artigo 34 também utiliza coabitação como nomenclatura para designar a “coexistência de duas instituições públicas em um mesmo prédio público, com códigos distintos e organização administrativa, pedagógica e financeira independentes” (Minas Gerais, 2023, p. 5).

Apesar das diversas expressões descritas anteriormente para definir esse compartilhamento de espaços entre instituições educacionais, adotaremos o termo coabitação ao longo da pesquisa pelo fato desse ser comumente utilizado dentro dos contextos da escola pesquisada, já que essa faz parte da rede estadual de educação de Minas Gerais e termos verificado que tanto a SEE/MG quanto o CEE/MG utilizam preferencialmente esse termo para se referirem aos contextos em que escolas de redes distintas dividem o mesmo prédio. Portanto, estamos seguros que a expressão adotada será de fácil compreensão a partir do que acaba de ser exposto, mesmo para aqueles que venham a utilizar as demais apresentadas como similares.

Diante do exposto, podemos reconhecer que um regime de coabitação entre escolas ocorre, seja em caráter emergencial, provisório ou definitivo, para que uma comunidade seja atendida no início ou permanência da oferta de uma determinada etapa de ensino, dentro de circunstâncias em que a rede de ensino ofertante não dispõe de prédio próprio, ocupando, a partir de acordo com a outra rede, dependências dentro dessa instituição. Porém, como os compartilhamentos necessitam de acordos, essas particularidades diferenciam cada caso e podem afetar positiva ou negativamente a oferta de qualidade educacional.

## 2.2 COABITAÇÕES ESCOLARES NO CONTEXTO DO ATUAL PACTO FEDERATIVO

Podemos reconhecer que o caso de coabitação pesquisado está inserido em um contexto mais amplo, que, sob o ponto de vista histórico, iniciou-se a partir da redemocratização do país, já que a iniciativa do prosseguimento da oferta da etapa do ensino médio, ainda que em um prédio compartilhado entre as redes estadual e municipal representa um dos exemplos dos esforços para que seja alcançado o acesso universal à educação pública.

Nesse sentido, Abrucio (2010, p. 60), destaca que esse processo histórico se deu a partir do consenso acerca da “necessidade de tornar a educação efetivamente um direito do cidadão, por meio da universalização da educação fundamental no Brasil, com a maior ampliação possível de alunos nos níveis médio e superior”. Para que fosse alcançado esse objetivo, Ramos e Santana (2014, p. 667) apontam que a CF de 1988, em seu artigo 211, propôs uma “divisão de competências mais descentralizadas na execução dos serviços, dando um peso importante aos

municípios”, completando-se “com a noção de regime de colaboração”, sendo essa uma expressão técnica a destacar a autonomia das diferentes instâncias do Governo e a cooperação entre estas no tocante à educação escolar”, tendo a descentralização como princípio de efetivar este direito e a qualidade do ensino.

Assim, foi desenhado o novo federalismo cooperativo proposto para a área educacional, ao determinar que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizariam, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino. Quanto à maneira em que seria a atuação prioritária de cada ente da federação, a CF de 1988 determinou da seguinte maneira, ainda em seu artigo 211:

1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

§ 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas (Brasil, 1988, p. 124).

Além do que ficou estabelecido pela CF, a LDB, aprovada em 1996, veio reforçar, conforme exposto a seguir, a responsabilidade de cada um dos entes federativos:

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei;

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (Brasil, 1996, p. 27434).

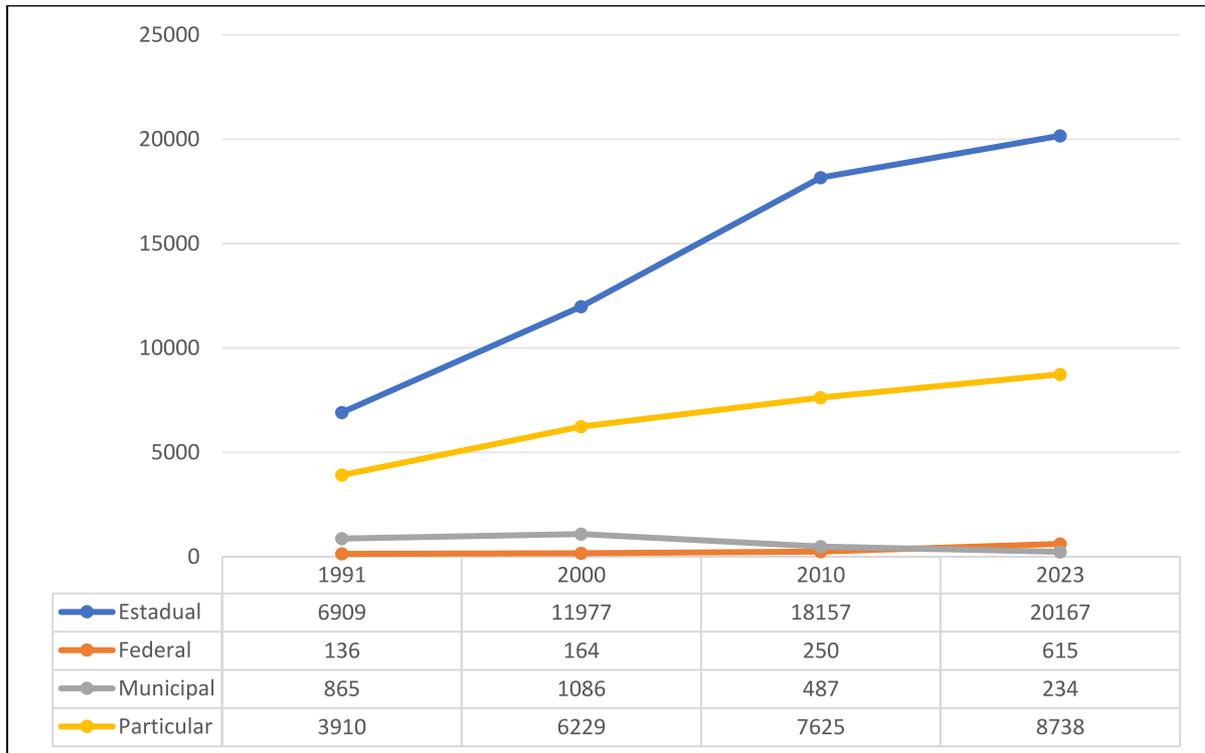
Conforme determinado, ficaram estabelecidas e reforçadas as responsabilidades de cada um dos entes federativos, havendo, diante disso, processos de municipalização, principalmente de escolas estaduais que ofertavam as séries iniciais do ensino fundamental e estadualizações de escolas municipais que ofertavam o ensino médio, sendo esse o caso da escola pesquisada.

### **2.2.1 O ensino médio no contexto do pacto federativo atual**

Todavia, diante das poucas pesquisas sobre o tema da coabitação, sendo essas ainda mais escassas quando tratam de casos em que a rede estadual assume a etapa do ensino médio antes ofertada pela rede municipal de ensino, ainda que aquelas disponíveis tratem mais diretamente de municipalizações escolares, reconhecemos que assim como essas, as estadualizações também foram impulsionadas pelos processos de descentralização ocorridos a partir da Constituição de 1988 e da LDB de 1996, já que havia, conforme será exposto a seguir, instituições municipais que atendiam a etapa do ensino médio e que deixaram essa oferta por não ser mais de sua responsabilidade legal. Essa realidade é confirmada pelo MEC/Inep em “Textos divulgados para a imprensa (Coletânea 1996-2001), ao afirmar que antes mesmo da virada do milênio, se, por um lado, os municípios estavam assumindo cada vez mais a gestão do ensino fundamental, por outro, estavam “se liberando da responsabilidade de manter escolas do ensino médio” (Brasil, 2002, p. 39).

Contudo, apesar da interrupção gradativa da oferta do ensino médio pela rede municipal de ensino, essa etapa seguiu em expansão, já que havia, de acordo com dados do Censo Escolar 2023 (Brasil, 2024), 11.820 unidades escolares que atendiam essa etapa no ano de 1991, enquanto que no ano de 2023 esse quantitativo aumentou para 29.754 escolas, representando um crescimento de 151,73%. O gráfico a seguir, elaborado a partir de dados fornecidos pelo Censo Escolar, evidencia esse crescimento, assim como a redução das unidades escolares municipais e a expansão das estaduais no período:

Gráfico 1 - Unidades escolares de ensino médio no Brasil por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Conforme evidenciado pelo gráfico 1, o quantitativo de escolas estaduais de ensino médio cresceu 191,89% de 1991 a 2023, enquanto houve redução de 72,95% das escolas municipais que ofertavam essa etapa no mesmo período, sendo um dos elementos a confirmar a tendência de estadualização do ensino médio nas últimas décadas.

Cabe destacar também que no ensino médio houve aumento significativo de estabelecimentos escolares da rede particular, sendo que esses mais do que duplicaram de 1991 até o ano de 2023. Tal realidade, além de instigar análises que perpassam a área econômica, histórica e social do país, também desperta a reflexão acerca principalmente da qualidade educacional ofertada pelas escolas públicas. No caso específico da pesquisa, isso se aplica mais diretamente a questões de espaços e infraestrutura, pois, apesar de exceções, conforme já apontado anteriormente, regimes de coabitação podem dificultar a garantia da oferta de educação de qualidade.

Nesse mesmo contexto, o gráfico 1 aponta que houve também o crescimento de 352,21% de unidades escolares federais ofertantes do ensino médio, que, apesar de representarem pouco mais de 2% do total geral, também deveriam instigar a

mesma reflexão, já que “é fato notório que o gasto por aluno das instituições federais é muito maior do que o das escolas estaduais” (Oliveira, 2009, p. 61).

Ao considerarmos o embasamento legal que determinou que a rede estadual deveria assumir a responsabilidade pela oferta do ensino médio, para assim seguir com a busca pela concretização da universalização dessa etapa de ensino, tanto escolas dessa rede que já ofertavam uma ou as demais etapas da educação básica ampliaram a oferta para o ensino médio como novas instituições estaduais surgiram, sendo que algumas delas tiveram o início de seu funcionamento em regime de coabitação.

Ocorre que os dados sintetizados do Censo Escolar não distinguem as unidades escolares que ofertam exclusivamente o ensino médio daquelas que oferecem, além dessa etapa, alguma outra das demais que englobam a educação básica. Diante disso, para evidenciar essa nova realidade, realizamos um levantamento, a partir dos dados fornecidos pelo INEP nos respectivos anos, considerando apenas as escolas em atividade e que ofertavam exclusivamente o ensino médio, já que esse é o caso da escola pesquisada, sendo tais dados apresentados na tabela a seguir:

Tabela 1 - Escolas ativas que ofertavam exclusivamente o Ensino Médio - Brasil

| Ano                        | Escolas Estaduais | Escolas Federais | Escolas Municipais | Escolas Privadas | Total   |
|----------------------------|-------------------|------------------|--------------------|------------------|---------|
| 1995                       | 906               | 114              | 329                | 915              | 2264    |
| 2010                       | 2192              | 341              | 67                 | 740              | 3340    |
| 2023                       | 6625              | 571              | 32                 | 965              | 8193    |
| % de aumento ou diminuição | 631,24%           | 400,88%          | -928,13%           | 5,46%            | 261,88% |

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

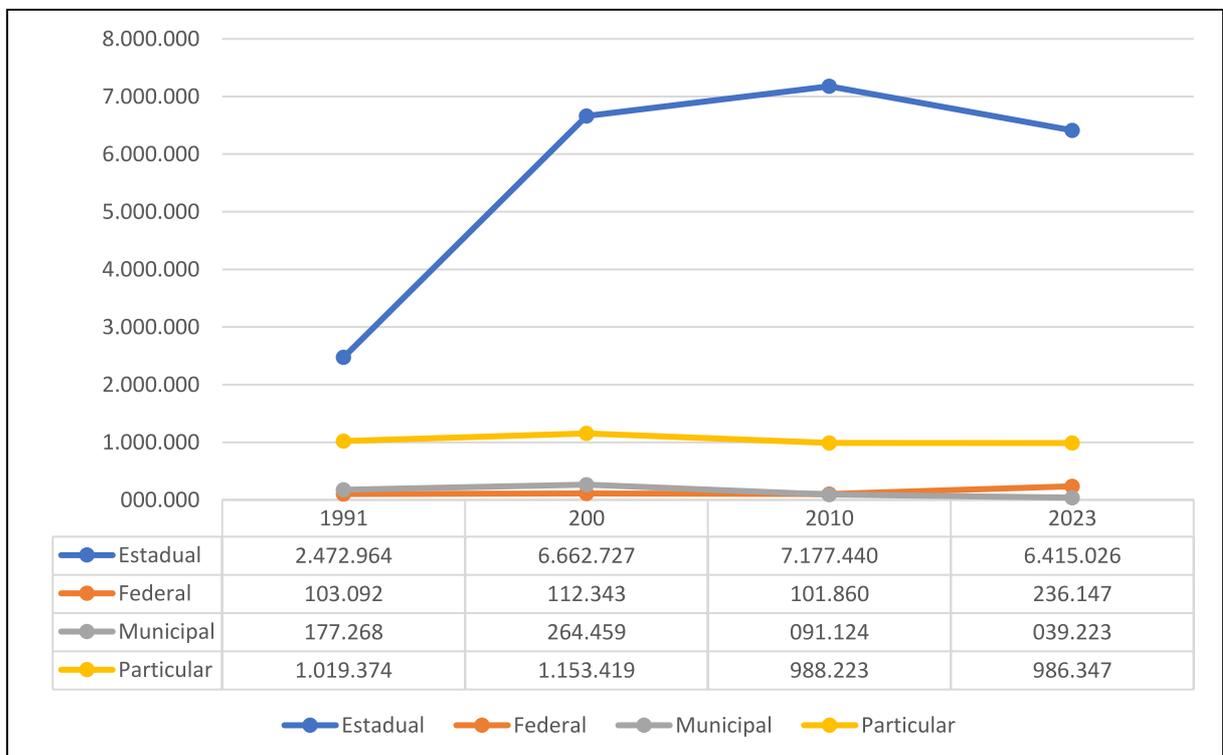
Ao analisarmos os dados da tabela 1, verificamos o aumento expressivo de escolas estaduais e federais com oferta exclusiva do ensino médio, assim como uma redução ainda mais significativa de escolas municipais ofertantes dessa etapa, confirmando os processos de estadualização do ensino médio ao longo do período descrito, enquanto as instituições federais representam uma realidade específica. Além disso, temos um aumento discreto no quantitativo das escolas privadas, significando que essas, diante do crescimento evidenciado no gráfico 1, optaram pela oferta de mais de uma etapa pela mesma instituição.

Porém, o percentual de aumento ou diminuição de oferta evidenciado não configura, necessariamente, apenas novas unidades escolares, mas também possíveis processos de municipalização das demais etapas, já que representam, em alguns casos, o encerramento dessa oferta pela rede estadual, elevando o quantitativo de unidades escolares com oferta exclusiva da etapa do ensino médio.

Os dados apresentados confirmam também, além do avanço no quantitativo de unidades escolares que atendem exclusivamente ao ensino médio no período descrito em quase três vezes, os processos de estadualização do Ensino Médio no período, já que houve o crescimento das escolas estaduais em mais de seis vezes do ano de 1995 para o ano de 2023 e uma redução de mais de 10 vezes das escolas municipais.

Assim como as unidades escolares, os dados sobre matrículas também comprovam a expansão da oferta do ensino médio, pois em 1991 havia um total de 3.772.698 matrículas nessa etapa, sendo que esse quantitativo avançou para 7.676.743 estudantes matriculados no ano de 2023, representando um aumento de 103,48% no período. O gráfico a seguir, elaborado a partir de dados do Censo Escolar, também evidencia a absorção de matrículas do ensino médio pela rede estadual:

Gráfico 2 - Matrículas no ensino médio por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Os dados apresentados no gráfico 2 evidenciam que houve crescimento de 159,40% de matriculados na rede estadual, enquanto foi verificada uma redução de 77,87% nas escolas da rede municipal dentro do período. Nesse sentido, o MEC/Inep, conforme “Textos divulgados para a imprensa (Coletânea 1996-2001)”, destaca que a década de 1990 “pode ser considerada a de democratização do acesso ao ensino médio” por apresentar uma impressionante taxa de expansão, sendo que “o número de alunos nesse nível de ensino saltou de 3,5 milhões, em 1990, para 7,7 milhões, em 1999” atingindo, “no período de 1994 a 1999, a expansão de 57,3%”, correspondendo assim a uma média de aumento de 11,5% ao ano. (Brasil, 2002, p. 120). Ainda de acordo com o mesmo texto do INEP (Brasil, 2002), no ano de 2001, 86,8% dos alunos do ensino médio estavam em escolas públicas, seguindo a tendência dos governos estaduais de assumirem a oferta desse nível de ensino, com 83% das matrículas concentradas nas redes estaduais do País, sendo que a rede municipal perdeu 11,6%, atendendo 2,7% do total.

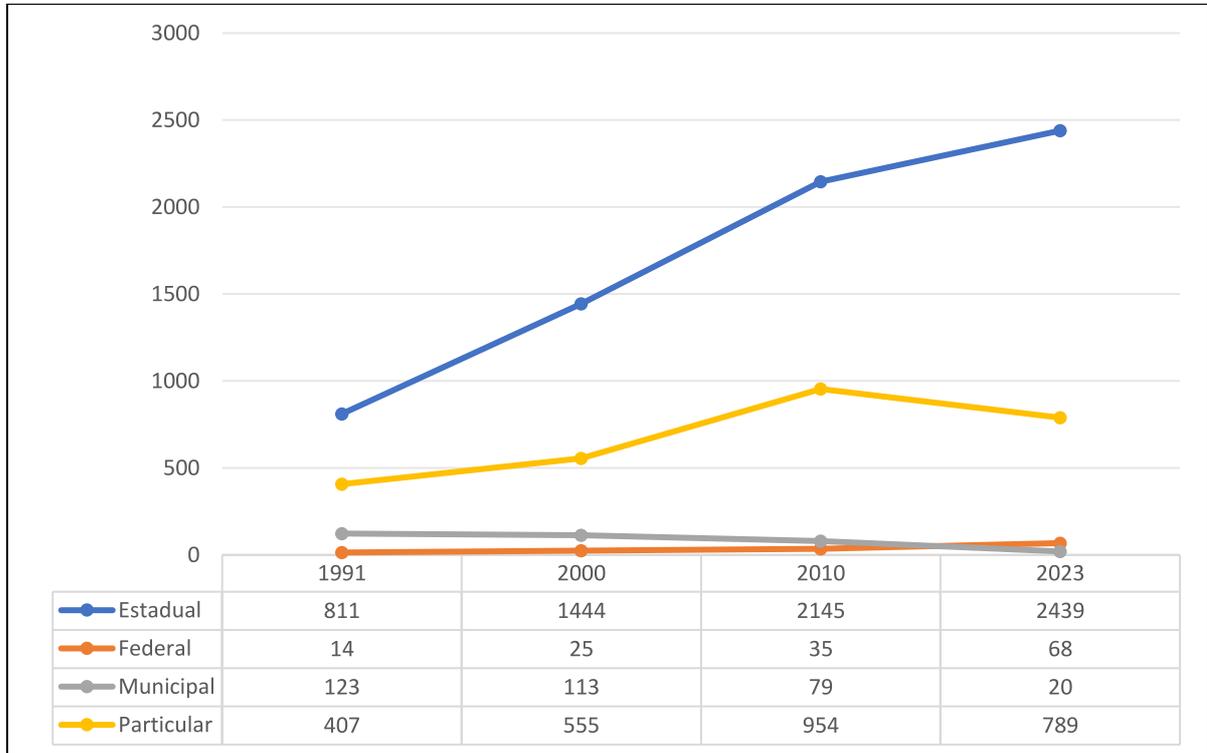
O gráfico 2 também demonstrou redução nas matrículas no ensino médio nas escolas estaduais e municipais entre 2010 e 2023, estabilidade no quantitativo das particulares e aumento nas federais, sendo essa queda justificada especialmente pela redução da população entre 15 e 19 anos de idade, já que de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2024), no ano de 2010 essa correspondia a 16.990.872, diminuindo para 14.375.942 no ano de 2022, representando uma queda de 15,39%, enquanto a redução de matrículas no mesmo período foi de apenas 8,16%.

Além dos dados referentes ao contexto nacional, destacamos que no estado de Minas Gerais as unidades escolares também seguiram crescendo dentro do período analisado, já que em 1991 eram 1.355 unidades que atendiam a etapa do ensino médio, saltando para 3.313 no ano de 2023, representando um aumento de 144,5% no período, acompanhando assim a tendência nacional.

O gráfico 3 detalha esses dados por redes de ensino no estado de Minas Gerais, evidenciando que assim como ocorreu nacionalmente, houve o aumento de unidades escolares das redes estadual, federal e particular e redução da rede municipal. O que se destaca nesses dados é que de acordo com o Censo Escolar 2023 restaram apenas 20 escolas de ensino médio pertencentes à rede municipal em Minas Gerais, ocorrendo um aumento de 200,74% de unidades escolares estaduais

no período, comprovando-se os processos de estadualização nessa unidade federativa.

Gráfico 3 - Unidades escolares de ensino médio no estado de Minas Gerais por redes de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Além dos dados gerais sobre o ensino médio no estado de Minas Gerais, a tabela a seguir traz também informações acerca do quantitativo de escolas ativas que ofertavam exclusivamente essa etapa de ensino, a partir do mesmo método já utilizado e com o mesmo objetivo do caso do contexto nacional.

Assim, de acordo com a tabela 2, houve um avanço geral no quantitativo de unidades escolares ofertantes exclusivamente do ensino médio, sendo esse muito acima do percentual nacional, destacando-se o aumento de escolas estaduais, sendo que tais dados representam não apenas os possíveis processos de municipalização das demais etapas no estado de Minas Gerais, mas também o fato de no ano de 1995 a rede estadual possuir um quantitativo significativo de unidades escolares ofertantes do ensino médio concomitante com outras etapas da educação básica.

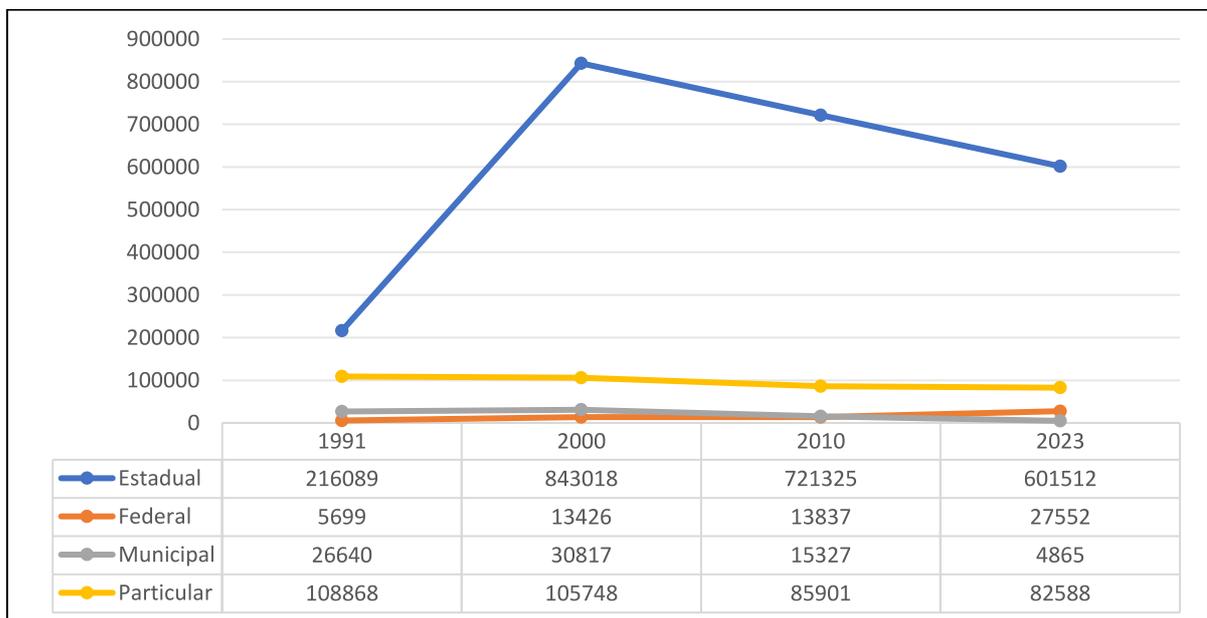
Tabela 2 - Escolas ativas que ofertavam exclusivamente o ensino médio em Minas Gerais por rede de ensino

| Ano                        | Escolas Estaduais | Escolas Federais | Escolas Municipais | Escolas Privadas | Total |
|----------------------------|-------------------|------------------|--------------------|------------------|-------|
| 1995                       | 43                | 19               | 93                 | 89               | 244   |
| 2023                       | 2439              | 68               | 20                 | 789              | 3316  |
| % de aumento ou diminuição | 5572%             | 257,89%          | -365%              | 786,52%          | 1259% |

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Além das unidades escolares, apresentamos também o quantitativo de matrículas no ensino médio no estado de Minas Gerais:

Gráfico 4 - Matrículas no ensino médio no estado de Minas Gerais por redes de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Também em relação às matrículas no ensino médio no estado de Minas Gerais, o gráfico 4 evidencia um aumento ainda maior em comparação com a realidade nacional, correspondendo a 178,36% entre 1991 e 2023, sendo que ao considerarmos o período de maior crescimento, de 1991 a 2000, esse aumento representou 290,13%. Ao referir-se especificamente ao ano de 1999, o Censo Escolar revelou uma forte

expansão de matrículas no ensino médio em todos os Estados, destacando o maior crescimento em Minas Gerais, correspondendo a 24% (Brasil, 2002).

Além desse avanço, a redução de mais do que cinco vezes no quantitativo de matrículas na rede municipal também confirma a tendência da estadualização do ensino médio no estado de Minas Gerais. Nesse sentido, torna-se significativa também a afirmação de que no ano de 1997 “o Estado onde a municipalização mais avançou foi Minas Gerais, onde a rede pública municipal apresentou uma expansão de 63% em seu número de matrículas” (Brasil, 2002, p. 39).

## 2.2.2 Realidades contemporâneas de coabitações escolares no Brasil e em Minas Gerais

Após a descrição dos dados acerca de unidades escolares e matrículas, apresentamos, a seguir, o quantitativo de coabitações escolares no Brasil e no estado de Minas Gerais, buscando nos dados do Censo Escolar o número de prédios compartilhados nos anos de 2001, 2013 e 2023, sendo que as escolas que informam esse tipo de funcionamento são aquelas que cedem os espaços para utilização de outras instituições:

Tabela 3 - Prédio compartilhado com outra escola – Brasil – por redes de ensino

| ANO  | GERAL   | PÚBLICAS | MUNICIPAIS | ESTADUAIS | FEDERAIS | PRIVADAS |
|------|---------|----------|------------|-----------|----------|----------|
| 2001 | 15.046  | 13.733   | 9.078      | 4.642     | 13       | 1.313    |
| 2013 | 9.649   | 8.582    | 6.193      | 2.379     | 10       | 1.067    |
| 2023 | 8.248   | 7.356    | 5.558      | 1.789     | 9        | 892      |
| %    | -45,18% | -46,44%  | -38,78%    | -61,46%   | -30,77%  | -32,06%  |

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

A partir da tabela 3 evidencia-se que a rede municipal de ensino é aquela que mais compartilha prédios, porém, dentro do período descrito, houve redução desse quantitativo em todas as redes de ensino, sendo que o total de instituições funcionando nessas circunstâncias no ano de 2023 representa um percentual de 4,62% do total das escolas da educação básica.

Ainda de acordo com o Censo Escolar (2024), do total de prédios compartilhados no ano de 2023, 56,21% estão na zona urbana, sendo a região

Sudeste a que possui a maior quantidade de escolas funcionando dessa maneira. Dentre os estados dessa região, Minas Gerais é aquele com o maior quantitativo de prédios compartilhados, correspondendo a 15,35% do total.

Assim como feito nas demais descrições, compartilhamos a seguir também o levantamento de dados acerca da realidade dos prédios compartilhados no estado de Minas Gerais:

Tabela 4 - Prédios compartilhados com outra escola - Minas Gerais – por redes de ensino

| ANO  | GERAL   | PÚBLICAS | MUNICIPAIS | ESTADUAIS | FEDERAIS | PRIVADAS |
|------|---------|----------|------------|-----------|----------|----------|
| 2001 | 2.253   | 2.041    | 1.248      | 791       | 2        | 212      |
| 2013 | 1.350   | 1.149    | 868        | 276       | 5        | 201      |
| 2023 | 1.266   | 1.102    | 770        | 329       | 3        | 164      |
| %    | - 43,81 | - 46%    | - 38,30%   | - 58,41%  | + 50%    | - 22,64% |

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Assim como na realidade nacional, também em Minas Gerais houve, de acordo com a tabela 4, redução de prédios compartilhados dentro do período, com exceção das escolas federais. Em relação à rede que mais compartilha prédios, Minas Gerais também tem nas escolas municipais o maior quantitativo de cessões. No caso dessa unidade da federação, os prédios compartilhados correspondem a 8,07% do total das unidades escolares.

Conforme evidenciado pelos dados apresentados, há um número significativo de escolas que funcionam em regime de coabitação no estado de Minas Gerais. Contudo, ainda que esse compartilhamento de espaços seja útil e muitas vezes necessário para o atendimento a uma determinada comunidade e localidade, a análise a ser feita diz respeito à oferta de qualidade educacional ser ou não afetada nessas circunstâncias.

O relatório do TCE-MG (Minas Gerais, 2015), por exemplo, alerta que a coabitação é um modelo pouco desejável de gestão, devido à diferença dos planos de carreira dos entes parceiros, verbas e programas próprios que não são coincidentes, podendo causar atritos entre esses profissionais. Porém, esse destaque apresentado não é o único considerado como negativo em contextos de coabitação, pois o mesmo relatório do TCE-MG (Minas Gerais, 2015, p. 35) também ressalta que “a maior parte das unidades em regime de coabitação apresentou problemas, como

divergências quanto ao uso do espaço comum, falta de espaço físico e de conservação”, além de evidenciar que há dificuldade de “acesso de alunos a instalações e equipamentos necessários e em condições adequadas ao seu aprendizado”. A própria SEE-MG, ao responder a esse relatório, reconhece as limitações impostas pela coabitação ao informar que “vem construindo novas unidades para atender à crescente demanda de determinadas regiões e eliminar as coabitações” (Minas Gerais, 2015, p. 35).

Por fim, para corroborar os aspectos negativos das coabitações escolares, o TCE-MG pondera que

apesar de legítimo, sob o ponto de vista legal, a teor do disposto no inciso II do art. 10 da Lei n. 9.394, de 1996, nesse tipo de parceria, ainda que o acordo entre os entes federativos funcione, a propensão de problemas é grande, razão pela qual a coabitação é considerada como modelo pouco desejável de gestão (Minas Gerais, 2015, p. 36).

Dentre os problemas ou desafios apresentados pelo TCE-MG e confirmados pela SEE-MG, destacamos que, conforme as realidades a serem descritas acerca da escola pesquisada, essa enquadra-se em todos os que foram elencados, porém, diante das suas especificidades, adotamos como foco da presente pesquisa as questões de infraestrutura e espaços escolares.

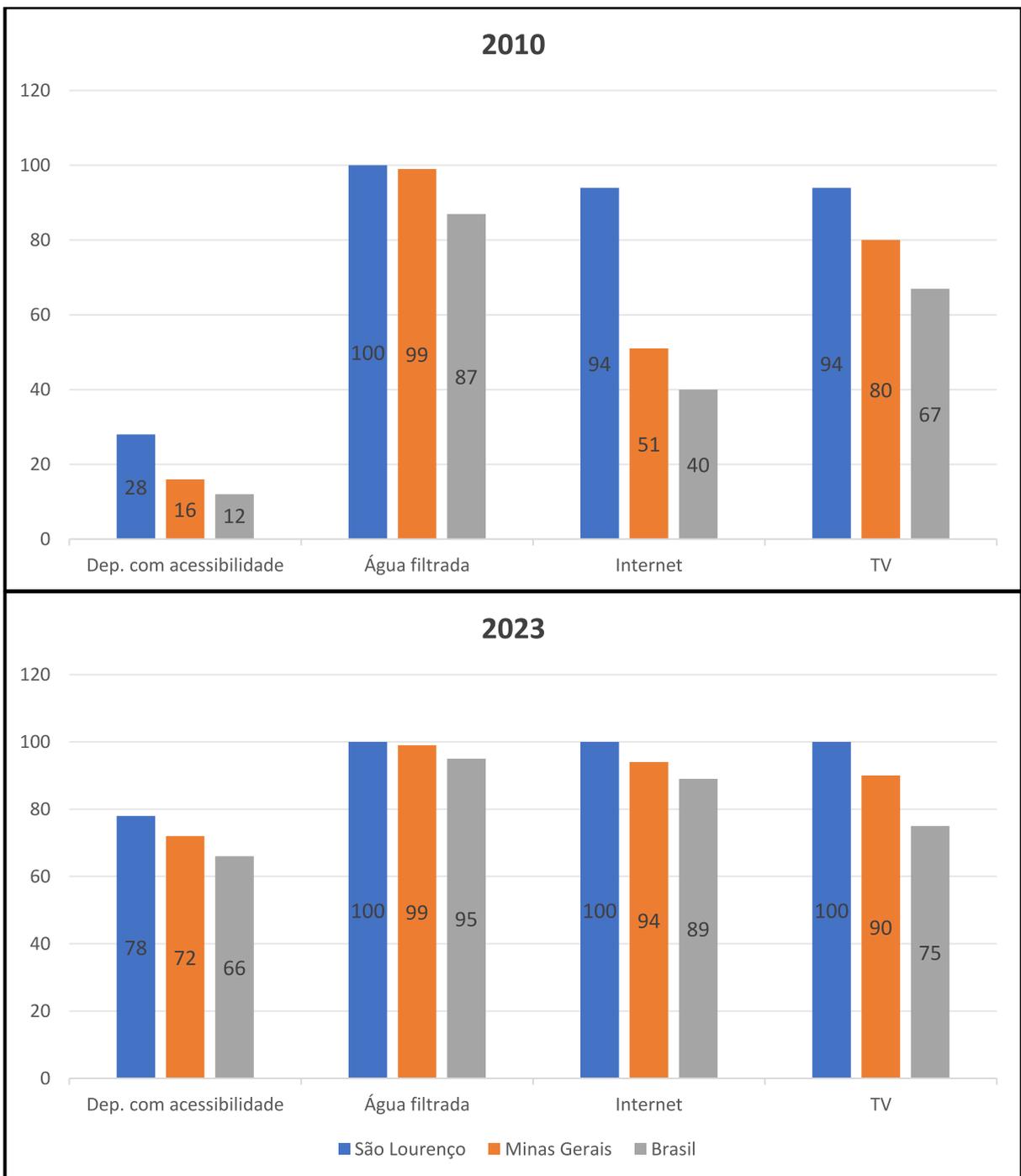
### **2.2.3 Infraestrutura escolar na realidade nacional, estadual e local**

Diante disso, apresentamos, a seguir, dados acerca das realidades de infraestrutura em um contexto nacional, estadual e municipal a partir do Censo Escolar. Porém, ao considerarmos o elevado quantitativo de itens descritos pelo Censo, fez-se necessária uma seleção baseada na realidade da escola pesquisada, sendo que a própria plataforma QEdu já realizou tal tarefa ao reduzi-los para 41 recursos, divididos em 6 categorias. Ainda assim, esses seguiram numerosos para a nossa descrição e, diante disso, realizamos uma seleção a partir daqueles dados considerados mais básicos ou relevantes dentro da realidade pesquisada.

Portanto, as tabelas a seguir, baseadas nos dados do Censo Escolar e da Plataforma QEdu, buscam descrever os avanços em infraestrutura ocorridos nas escolas públicas brasileiras, mineiras e no município onde a escola pesquisada está localizada.

Selecionamos e apresentamos primeiramente recursos relacionados à acessibilidade, alimentação, tecnologia e equipamentos, destacando que seu objetivo é descrever os avanços em infraestrutura de recursos básicos, não havendo relação direta de todos esses com o caso de gestão pesquisado.

Gráfico 5 - Alguns recursos de acessibilidade, alimentação, tecnologia e equipamentos das escolas públicas



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

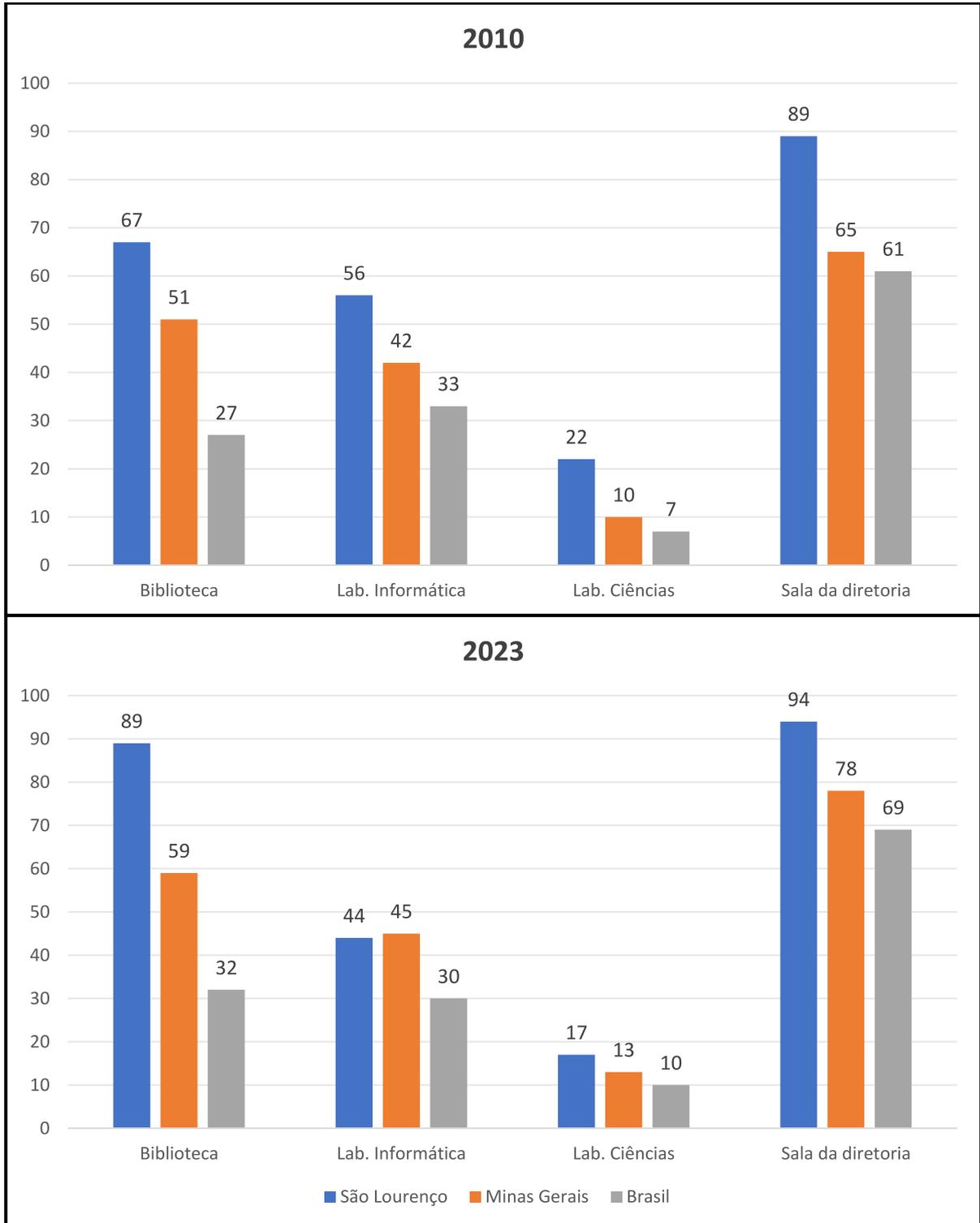
Ao compararmos, a partir do gráfico 5, os dois períodos descritos de maneira geral, identificamos avanços significativos na oferta dos recursos apresentados nos três âmbitos e estabilidade naqueles que já eram disponibilizados. Ainda nesse sentido, vemos que as escolas públicas da cidade de São Lourenço ofertavam mais recursos do que as demais, seguida da rede estadual de ensino, sendo tais constatações úteis para a compreensão da realidade onde a escola pesquisada está inserida.

Vemos nos dados acerca das dependências com acessibilidade o maior dentre todos os avanços, já que essas mais do que duplicaram no município, mais do que triplicaram na rede estadual mineira e mais do que quadruplicaram na realidade nacional quando comparamos os dois períodos. Outro recurso em que houve avanço significativo no período foi o acesso à internet no contexto nacional, pois esse mais do que duplicou, assim como na rede pública mineira, já que essa teve sua oferta quase duplicada, enquanto que a cidade de São Lourenço já ofertava internet para 94% de suas escolas públicas no ano de 2010, totalizando essa oferta no ano de 2023.

Selecionamos o recurso da água filtrada por estar relacionado à área da alimentação, sendo evidenciado que as escolas do município de São Lourenço totalizavam essa oferta no período e as do estado de Minas Gerais cobriam 99% das escolas. Já no contexto nacional houve um avanço de 8%, chegando a 95%. Dentre os recursos de equipamentos, vimos que houve avanço na disponibilização de televisores para as escolas dentro das três instâncias, chegando à totalidade das escolas da cidade de São Lourenço no ano de 2023.

A seguir, selecionamos quatro recursos de infraestrutura relacionados às dependências das escolas, sendo que, ao contrário do caso anterior, verificamos, a partir do gráfico 6, um avanço na oferta de algumas das dependências dentro das três instâncias abordadas entre os anos de 2010 e 2023, porém houve uma redução dos laboratórios de informática no Brasil e desses e de ciências em São Lourenço. É possível também identificar que, com exceção dos laboratórios de informática, nos demais casos as escolas públicas de São Lourenço apresentaram uma maior oferta das dependências descritas, sempre seguida da rede estadual de Minas Gerais no ano de 2023.

Gráfico 6 - Alguns recursos de infraestrutura disponíveis relacionados às dependências das escolas da rede pública brasileira, de Minas Gerais e de São Lourenço nos anos de 2010 e 2023



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

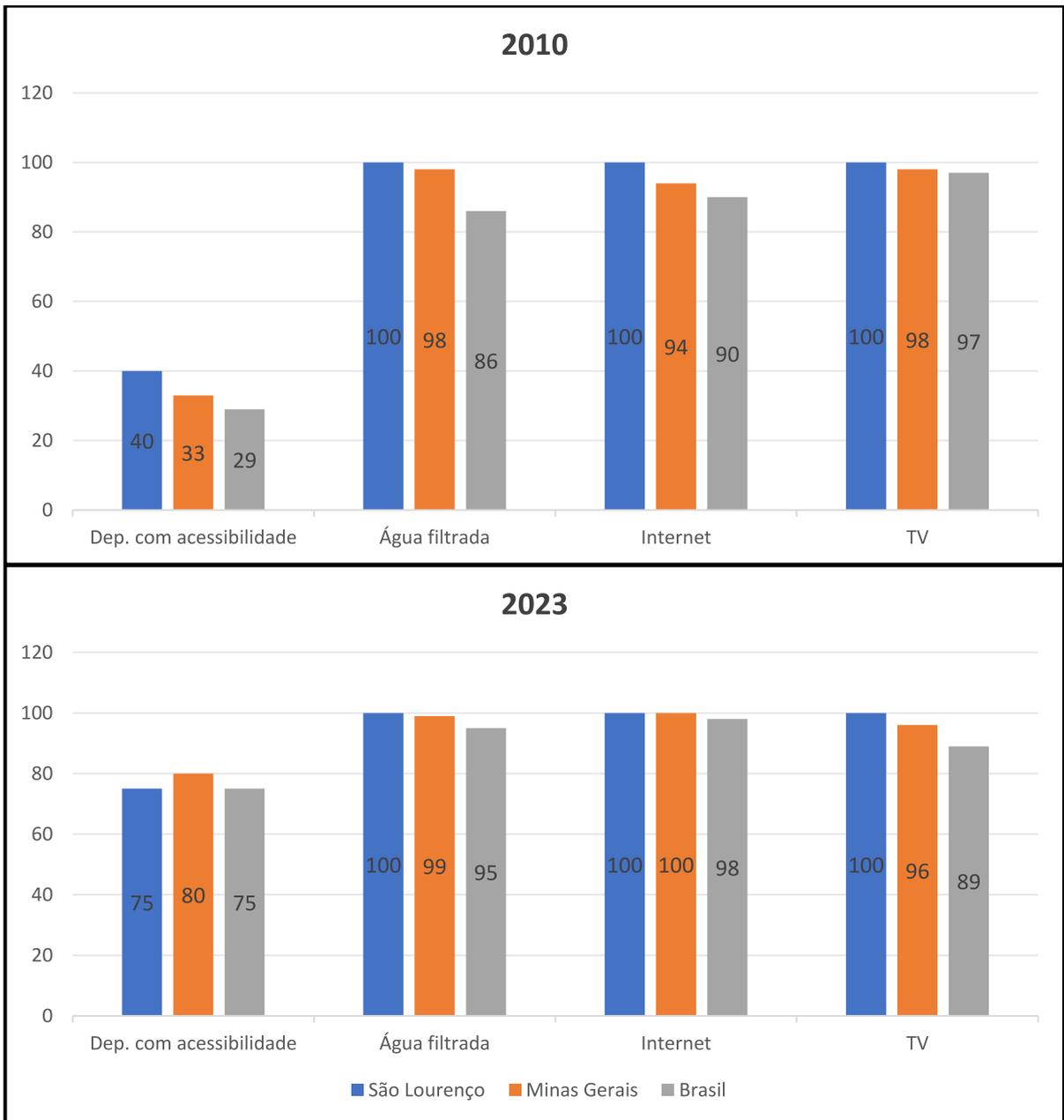
Quanto à biblioteca nas escolas, verificamos que não houve avanço significativo na realidade nacional das escolas públicas, sendo que apenas 32% das dessas dispunham desse espaço no ano de 2023. Apesar de Minas Gerais estar um pouco acima da realidade nacional, essa correspondia a apenas 51% das escolas do estado no ano de 2010, havendo um avanço de apenas 8% para o ano de 2023. Já a realidade das escolas públicas de São Lourenço é mais favorável, pois no ano de 2023 quase 90% das escolas contavam com biblioteca.

Já em relação à oferta de laboratórios de informática, houve um aumento de 3% dessa dependência nas escolas públicas mineiras, porém essa ainda não chega à metade das instituições. Em contrapartida, houve redução desse quantitativo nas escolas públicas brasileiras, correspondendo a menos de um terço do total, assim como nas escolas da cidade de São Lourenço. Tal realidade também foi identificada quanto à oferta de laboratórios de ciências na cidade de São Lourenço do ano de 2010 para 2023, sendo que as escolas da rede estadual seguiram com essas dependências, enquanto uma escola da rede municipal encerrou essa oferta. Quanto às escolas mineiras e o contexto nacional, apesar dos avanços, esses foram pequenos e o quantitativo de laboratórios de ciências no ano de 2023 ainda permaneceu muito reduzido.

O último recurso descrito trata das salas de diretoria, sendo escolhido pelo fato de haver relação com o caso de gestão, conforme circunstâncias a serem descritas posteriormente. Nesse caso também as escolas da cidade de São Lourenço apresentaram um percentual acima das demais, sendo que no ano de 2023, de acordo com os dados do Censo Escolar, apenas uma escola não contava com essa dependência.

Com o objetivo de estabelecer um comparativo entre os recursos de infraestrutura das escolas públicas de todas as etapas da educação básica apresentados anteriormente com a etapa da qual a escola pesquisada faz parte, a seguir serão descritas as realidades específicas do ensino médio, sendo que assim como no caso em que eram contempladas todas as etapas da educação básica, o gráfico 7 evidencia que também no caso do ensino médio houve expansão da oferta de todos os recursos descritos, sendo que as escolas da cidade de São Lourenço apresentaram o maior percentual, tendo como exceção apenas as dependências com acessibilidade no ano de 2023.

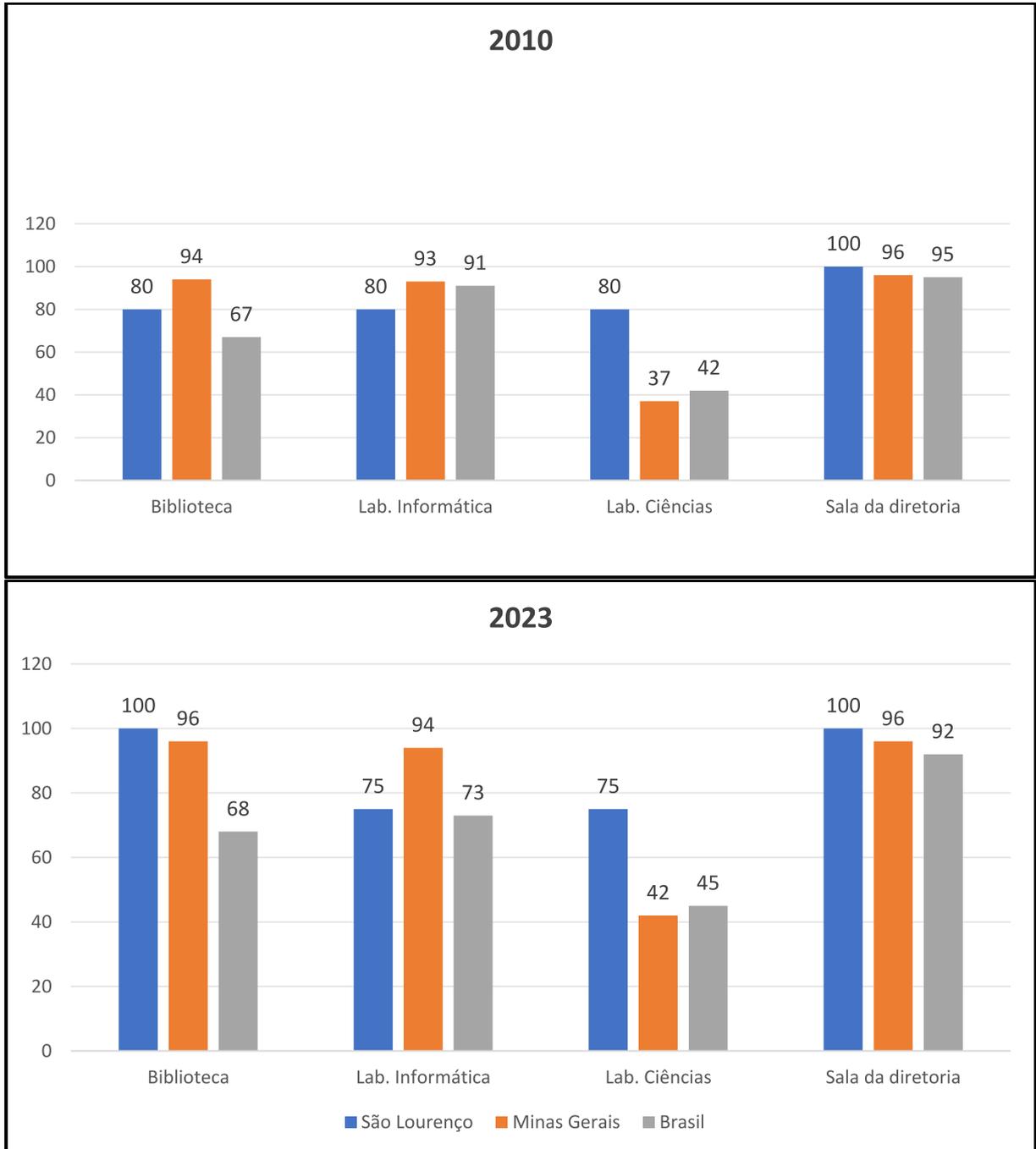
Gráfico 7 - Alguns recursos de acessibilidade, alimentação, tecnologia e equipamentos das escolas públicas de ensino médio nos anos de 2010 e 2023



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Porém, quanto a esse recurso, quando comparamos com a realidade de todas as etapas da educação básica, identificamos que as escolas de ensino médio ofertam um percentual maior, com exceção do caso da cidade de São Lourenço, que teve percentual menor dessa oferta em comparação com o geral. Quanto à oferta de internet, observamos que essa já estava mais disponível para as escolas de ensino médio no ano de 2010.

Gráfico 8 - Alguns recursos de infraestrutura disponíveis relacionados às dependências das escolas estaduais da rede pública brasileira, de Minas Gerais e de São Lourenço nos anos de 2010 e 2023



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Em relação às dependências, o gráfico 8 demonstra expansão das bibliotecas nos três casos, dos laboratórios de informática e de ciências das escolas públicas mineiras e estabilidade das salas de diretoria das escolas da cidade de São Lourenço e de Minas Gerais. Todavia, houve redução no percentual de laboratórios de

informática e de ciências na cidade de São Lourenço, sendo também evidenciada essa diminuição no contexto nacional. Ainda assim, o quantitativo das quatro dependências das escolas públicas do ensino médio apresentado é consideravelmente superior àqueles que tratam do quantitativo geral, confirmando a hipótese de que a etapa do ensino médio conta com uma infraestrutura melhor do que as demais etapas da educação básica.

Após as descrições das realidades brasileira, do estado de Minas Gerais e da cidade onde a escola pesquisada está situada, apresentamos, a seguir, o contexto local, destacando as dimensões do bairro e suas características específicas, buscando uma relação com o contexto nacional, estadual e local.

### 2.3 INÍCIO DA COABITAÇÃO ESCOLAR DA ESCOLA PESQUISADA

Podemos reconhecer que coabitações escolares possuem muitas semelhanças dentro das mais diversas realidades em que ocorrem, porém a escola pesquisada, assim como outras, apresenta características próprias que são apresentadas nesta seção.

Conforme já exposto, a escola estadual pesquisada teve o início de suas atividades dentro do contexto dos processos de descentralização que já estavam ocorrendo em diversas outras unidades de ensino do estado de Minas Gerais. Tendo como fundamentação a LDB (Brasil, 1996, p. 27834 e 27835) que em seu artigo 10 determinou que os estados deveriam incumbir-se de “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem” e em seu Artigo 11 estabeleceu que a prioridade dos municípios deveria ser a oferta da educação infantil e do ensino fundamental, passou a ocorrer a entrega das etapas de ensino para as instâncias que deveriam se responsabilizar por cada uma delas.

Apoiada em tal legislação, a Prefeitura Municipal de São Lourenço formalizou acordo com o Governo do Estado de Minas Gerais, por meio do Ofício nº 0864/2013, de 26 de agosto de 2013 (2013) para que ocorresse a estadualização do ensino médio na escola municipal que até aquela oportunidade ofertava essa etapa de ensino. Nesse documento consta que após a efetivação do cadastro escolar 2013/2014, a rede estadual assumiria, a partir do ano de 2014, em regime de coabitação, a responsabilidade pelo ensino médio, utilizando os espaços da escola municipal, que passaria a atender a partir daquele momento apenas as turmas do Ensino

Fundamental e da Educação Infantil (São Lourenço, 2013). O mesmo ofício ainda detalhou, baseando-se no Plano de atendimento para o ano de 2014, que a rede estadual assumiria 8 turmas naquele ano letivo, sendo 5 do ensino médio regular no período da manhã, totalizando 155 alunos e 3 turmas de ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno, totalizando 39 alunos (porém, na realidade a oferta foi de apenas uma turma de EJA no início desse ano letivo, totalizando 6 turmas).

Além disso, o ofício também tratou dos espaços a serem de uso exclusivo da Escola Estadual, sendo uma sala para a direção e secretaria, uma sala para supervisão, cinco salas de aula, uma cozinha e uma sala de informática com 10 computadores, sendo a realidade de tais espaços detalhada posteriormente. Vale destacar, porém, que em nenhum de seus trechos o documento trata da utilização de espaços em comum, mas apenas daqueles que seriam utilizados com exclusividade pela escola estadual. Nesse sentido, ponderamos que a ausência de tais detalhes contribuiu com os conflitos na coabitação, pois exigia a tentativa de acordos com a direção da escola municipal, sendo que essa, na maioria das vezes, buscava embasamento nesse ofício e se recusava a ceder para além do que constava nele.

Porém, na conclusão desse mesmo Ofício nº 0864/2013 (2013, p. 1) consta o compromisso do Poder Executivo Municipal de “entregar o Ensino Médio ao Estado, em 2014, com a parceria necessária para o seu funcionamento, empenhando-se para no futuro possibilitar a doação de um terreno para a construção de prédio próprio da futura escola estadual”. Tal trecho pode ser considerado relevante dentro dos acordos estabelecidos e ter impactado no caso de coabitação a ser pesquisado, pois, diante de tal compromisso, o funcionamento em regime de coabitação baseou-se também nessa promessa, caracterizando o compartilhamento de espaços como uma situação provisória, sempre se aguardando, primeiramente do Poder Público Municipal e posteriormente do Estadual as providências para que se concretizasse a construção de um prédio próprio, sendo esse um fator que gerava também a justificativa da impossibilidade da cessão de novos espaços para a escola estadual dentro do prédio compartilhado.

Após o início do funcionamento da escola em regime de coabitação, foi publicada a Lei Municipal nº 3232/2015 (São Lourenço, 2015), de 23 de dezembro de 2015, em que a Prefeitura Municipal de São Lourenço autorizava a doação de um

terreno para a construção da escola. Porém, diante da necessidade de ajustes no texto, apenas no ano de 2017, com o Projeto de Lei nº 2832/2017 (São Lourenço, 2017), efetivou-se essa promessa, cabendo ao Governo de Minas providenciar os recursos necessários e se responsabilizar pela construção de um prédio próprio para a escola.

Contudo, a partir da formalização da doação do terreno foi fortalecido o argumento da Prefeitura Municipal da não cessão de mais espaços para a Escola Estadual, por considerar já ter cumprido com sua parte no acordo feito, sendo direcionada a responsabilidade ao Governo de Minas Gerais para que iniciasse a construção da escola. Da parte desse, porém, não houve avanços até o ano de 2022, sob a alegação da falta de recursos. Todavia, a comunidade escolar teve a notícia no dia 11 de janeiro de 2023, por publicação no diário oficial do estado de Minas Gerais (Minas Gerais, 2023, p. 38), do envio de recurso para que, por meio de convênio com a Prefeitura Municipal de São Lourenço, fosse realizada a construção de um prédio próprio para a escola, sendo que até a presente data foram feitos os serviços de terraplanagem e dado início à etapa de fundação, porém a obra foi paralisada por desistência da empresa vencedora do processo licitatório.

#### 2.4 CONTEXTO EM QUE A ESCOLA ESTÁ INSERIDA

Após a apresentação dos acordos entre o governo estadual e municipal e seus desdobramentos, para uma melhor compreensão das circunstâncias do início desse compartilhamento de espaços e de sua realidade ao longo de seu período de funcionamento, faz-se necessário o conhecimento da comunidade onde a escola está inserida, já que sua localização e suas especificidades foram elementos decisivos para que a oferta do ensino médio seguisse naquele local, ainda que para isso fosse necessário o funcionamento de duas escolas em um mesmo prédio.

As características da comunidade atendida podem ser levadas em consideração para o entendimento do prosseguimento da oferta do ensino médio em regime de coabitação, pois é possível reconhecer que se não houvesse o apelo e pressão de seus membros dificilmente haveria a continuidade de tal oferta no bairro, já que há na cidade onde essa está localizada mais três escolas públicas que ofertam essa etapa de ensino na modalidade regular.

Portanto, com o intuito de auxiliar na compreensão da manutenção de duas escolas funcionando em um mesmo espaço e nos esforços que antecederam o início desse compartilhamento de espaços e sua manutenção ao longo desse período de coabitação escolar, trazemos a seguir os contextos locais e sociais que envolvem a realidade da instituição pesquisada.

#### **2.4.1 Contexto municipal em que a escola está inserida**

A unidade escolar pesquisada localiza-se na cidade de São Lourenço, que, segundo dados do Censo 2022 (2024), possuía, na ocasião, uma população de 44.798 habitantes, sendo a 16<sup>a</sup> mais populosa dentro da região geográfica imediata. Sua área territorial é de 58.019Km<sup>2</sup>, ocupando a 15<sup>a</sup> posição entre as 16 cidades dessa mesma região, a 844<sup>a</sup> posição entre as 853 cidades do estado de Minas Gerais e a 5462<sup>a</sup> posição entre as 5570 cidades brasileiras. Diante dessas dimensões, a cidade de São Lourenço apresentava, no mesmo ano, densidade demográfica de 772,13 habitantes por quilômetro quadrado, ficando posicionada em 79<sup>o</sup> lugar no estado de Minas Gerais e 11<sup>a</sup> dentro de sua região geográfica imediata. Já o salário médio dos trabalhadores formais no ano de 2022 era de 1,9 salários mínimos, havendo um percentual de 30,97% da população ocupada e um Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* de R\$ 25.310,43 no ano de 2021, sendo a quinta cidade entre aquelas de sua região geográfica.

A cidade contava, no ano de 2023, de acordo com os dados do Censo Escolar (Brasil, 2024), com trinta e cinco instituições de ensino, sendo todas essas localizadas na zona urbana, já que o município possui zona rural significativamente reduzida. Desse total, dezoito são públicas, sendo sete estaduais. Quanto àquelas que atendem a etapa do ensino médio, o município conta com dez escolas, sendo que todas as públicas são estaduais, totalizando seis escolas, sendo que quatro delas atendem ao ensino regular. A escola pesquisada é a única da rede pública na cidade que oferta exclusivamente o ensino médio na modalidade regular e a EJA presencial no período noturno.

Dentro do contexto da universalização da educação básica, ao estabelecermos um comparativo com o ano de 2010, tivemos um aumento de trinta e uma para trinta e cinco unidades escolares, porém não houve mudança no quantitativo das escolas públicas. Quanto à realidade do ensino médio, também houve aumento, pois no ano

de 2010 o município contava com nove unidades escolares ofertantes dessa etapa, porém houve redução das públicas, já que eram cinco naquela ocasião. Tal mudança de quantitativo caracteriza-se justamente pelo processo de estadualização em um dos casos e pelo encerramento da oferta pelo município em outro, já que havia, no ano de 2010, duas escolas municipais que ofertavam o ensino médio.

Já o quantitativo de matriculados na cidade de São Lourenço totalizou, no ano de 2023, de acordo com dados do Censo Escolar (2024), 9.014 estudantes, correspondendo a uma redução de 17,77% em comparação com o ano de 2010, já que nesse ano havia 10.962 matriculados. Essa queda foi ainda mais significativa na etapa do ensino médio, pois em 2023 havia 1.400 matriculados nessa etapa, enquanto que no ano de 2010 eram 1.923, representando uma diminuição de 27,20%. Essas diferenças podem ser justificadas, assim como no contexto nacional, pela redução da população em idade escolar, já que de acordo com a pirâmide etária apresentada pelo Censo do IBGE (2024), a cidade de São Lourenço possui um quantitativo menor de habitantes em idade escolar do que a realidade brasileira, enquanto ultrapassa essa a partir dos 55 anos de idade.

A rede pública de ensino atendia, no ano de 2023, de acordo com os dados do Censo Escolar (2024), 6.535 estudantes, correspondendo a 72,5% do total. Já no ensino médio, 71% das matrículas foram na rede pública. Desse total de matriculados na rede pública, 49,32% são do sexo feminino, 67,44% declaram-se brancas, 17,9% pardas e 5,13% pretas.

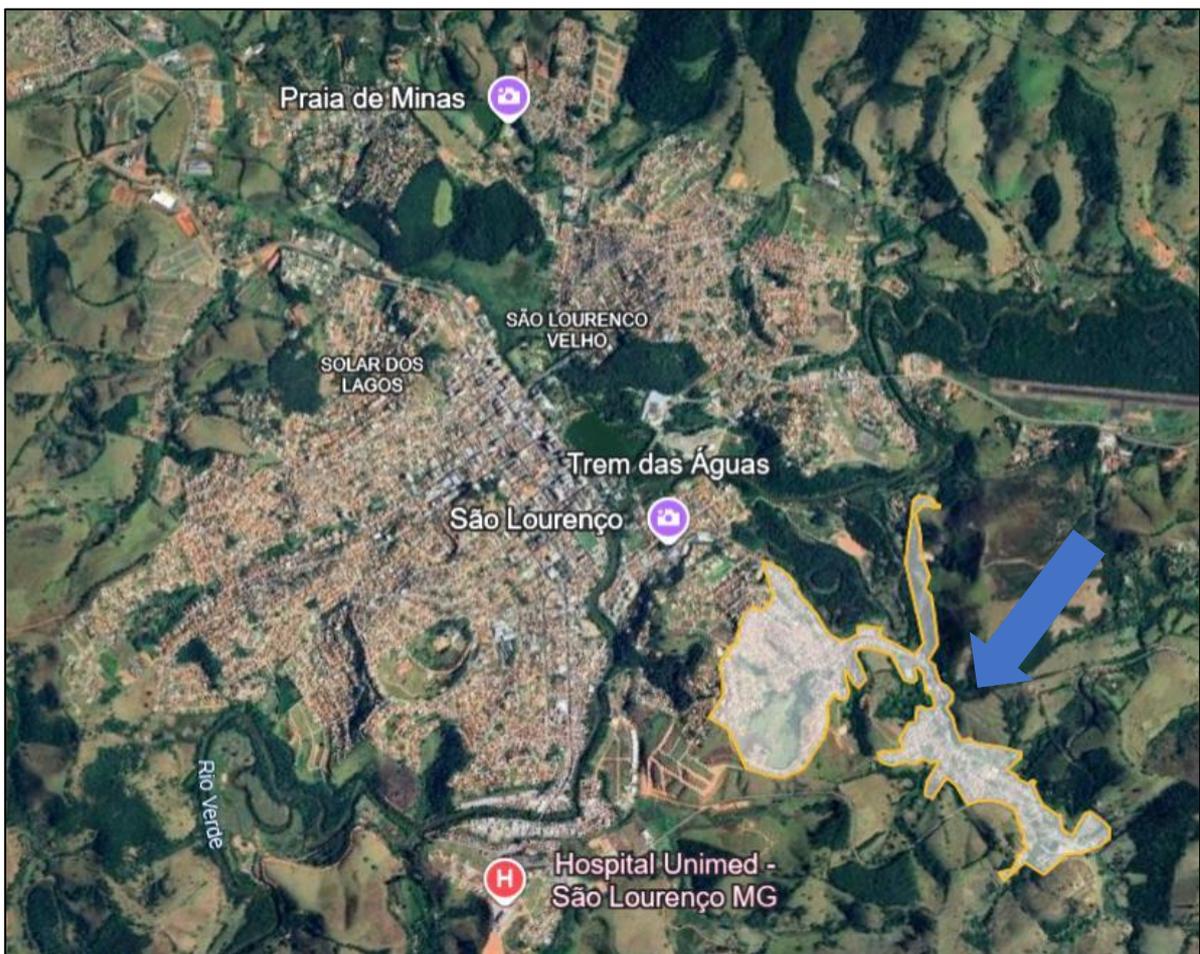
Ainda quanto às realidades educacionais da cidade, de acordo com o IBGE (Brasil, 2024), em 2010 “a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98,3%”, ficando, na comparação com outros municípios do estado, na posição 266 de 853. Já em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no ano de 2023, de acordo com o INEP (2024), a nota dos anos iniciais foi 6,9, estando 0,9 pontos acima da realidade nacional e 0,6 da estadual. Quanto às séries finais, a cidade alcançou 5,2 pontos, estando 0,2 pontos acima do índice nacional e 0,3 do estadual. Quanto ao ensino médio, essa etapa obteve um índice de 4,3 pontos no ano de 2023, estando no mesmo índice do Brasil e 0,1 ponto acima do índice estadual.

Após apresentação do contexto da cidade em que a escola pesquisada está inserida, seguiremos com suas descrições específicas. Conforme já destacado anteriormente, a localização da escola foi fator relevante para o início do regime de coabitação, sendo, portanto, abordada primeiramente essa realidade.

### 2.4.2 Contexto local da escola pesquisada

A escola pesquisada funciona naquele que é considerado o maior bairro da cidade, denominado Nossa Senhora de Lourdes, situado em região periférica do município, sendo que diante de suas dimensões esse possui, popularmente, pelo menos cinco subdivisões nomeadas dentro do bairro. No esforço de atestar as dimensões territoriais e populacionais do bairro, já que não há dados oficiais com esse recorte específico, trazemos, além da figura a seguir, outros que podem auxiliar nessa compreensão.

Figura 1 – Vista aérea da cidade de São Lourenço com o bairro Nossa Senhora de Lourdes em destaque



Fonte: *Google Earth*, com destaque feito pelo autor (2025)

A figura 1, ao apresentar a demarcação da área considerada como parte do bairro, ilustra suas dimensões em comparação com a cidade de São Lourenço, além

de sua localização dentro do território. Conforme evidenciado pela imagem, o bairro fica localizado em região mais afastada do município e suas dimensões justificam as subdivisões feitas por nomenclaturas diferenciadas para cada uma de suas regiões.

Diante de suas dimensões, o bairro é o único na cidade que conta com dois postos de saúde, sendo que um deles informou que há 3800 cadastrados, enquanto o outro possui o cadastro de 2700 moradores, totalizando 6500 usuários. Levando em consideração a população geral da cidade, esses números correspondem a 14,5% do total. Além desses, dados fornecidos pelo cartório eleitoral da cidade atestam que a seção eleitoral que funciona na escola coabitada contava, no ano de 2023, com 2.757 eleitores, sendo a quarta maior da cidade, correspondendo a 7,91% daqueles aptos a votar no município.

O bairro conta com, além da escola pesquisada e aquela com a qual coabita, mais duas creches que atendem sua população. Nesse sentido, outro dado que pode contribuir para que se tenha uma noção aproximada das dimensões do bairro diz respeito ao número total de matrículas nas escolas que passaram a coabitar. De acordo com dados do Censo Escolar 2023 (2024), havia, no ano letivo de 2023, 163 alunos matriculados na escola estadual de ensino médio e 694 matrículas na Escola Municipal, totalizando 857 alunos e correspondendo a 13,11% do total de matrículas nas escolas públicas do município.

A expressividade desses números pode ser evidenciada quando comparados, por exemplo, com o quantitativo de matrículas da Escola Estadual Doutor Humberto Sanches, sendo essa localizada em área central, considerada de maior porte, atendendo assim a diversos bairros, já que o Censo 2023 (2024) apontou um total de 949 matriculados nessa unidade escolar no mesmo ano. Já na comparação com a Escola Estadual Professor Antônio Magalhães Alves também ajuda a evidenciar as dimensões do bairro, já que essa possui como característica semelhante não estar localizada em área central e possuir, também de acordo com o Censo Escolar (2024), 480 estudantes matriculados.

Quanto à realidade socioeconômica do bairro onde a escola pesquisada está localizada, destacamos que de acordo com o Censo Escolar 2023 (2024), 52,04% dos matriculados são do sexo masculino, 59,39% se declararam brancos, 34,66% pardos e 4,78% pretos, sendo que comparando com a realidade do total das escolas públicas do município, as escolas que coabitam possuem um percentual 16,76% acima de declarados pardos. Já os dados específicos da escola pesquisada apontam os

seguintes dados no ano de 2023: 57,79% de matriculados do sexo masculino, 55,84% de matriculados se declararam brancos, 37,01% pardos e 11,69% pretos, estando esses dois últimos dados acima da realidade das escolas públicas do município 19,11% e 6,56% respectivamente.

Com o mesmo objetivo, tomamos também como referência o Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (INSE)<sup>1</sup> sendo esse, de acordo com o Portal Qedu (2024) de 4,82, atingindo o nível 4<sup>2</sup>, enquanto as demais escolas públicas da cidade se encontravam, conforme a mesma fonte, nos níveis 5 ou 6<sup>3</sup> (no ano de 2021 não foi possível realizar o comparativo, pois várias escolas não obtiveram o quantitativo de estudantes respondendo ao questionário em virtude da Pandemia de Covid-19).

Outro dado que nos auxilia no conhecimento da realidade socioeconômica do bairro vem da Coordenação do Cadastro Único / Bolsa Família, que informou que havia, no ano de 2023, o registro de 566 beneficiários do Programa Bolsa Família matriculados na escola municipal e 116 da escola estadual, totalizando 682 famílias, sendo esse quantitativo correspondente a 72,55% do total dos estudantes das duas instituições.

Ainda dentro do contexto socioeconômico, alguns dos dados retirados das respostas do questionário do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2019, disponibilizados pelo Portal QEdu (2024), podem também auxiliar no conhecimento da realidade. Nesse sentido, 24% das mães ou responsáveis pelos estudantes da escola pesquisada não completaram o 5º ano do ensino fundamental, enquanto a realidade do município, do estado de Minas Gerais e do Brasil era de 14%.

Além disso, o Portal Qedu (2024) aponta que apenas 10% dessas mães possuíam ensino médio completo em contraste com 23%, 29% e 33% dos respectivos contextos municipal, estadual e nacional. No caso dos pais ou responsáveis, o índice

---

<sup>1</sup> O INSE (Indicador de Nível Socioeconômico) consiste, de acordo com a Nota Técnica SAEB 2021 – Indicador de Nível Socioeconômico do SAEB 2021 (INEP, 2023), em um índice obtido a partir de questionários contextuais com o objetivo de mensurar as condições socioeconômicas dos estudantes a partir da escolaridade dos pais e a posse de bens e serviços. Os valores absolutos obtidos para o Inse do Saeb 2021 foram distribuídos pelos oito níveis socioeconômicos da escala do Inse do Saeb (Brasil. Inep, 2021a).

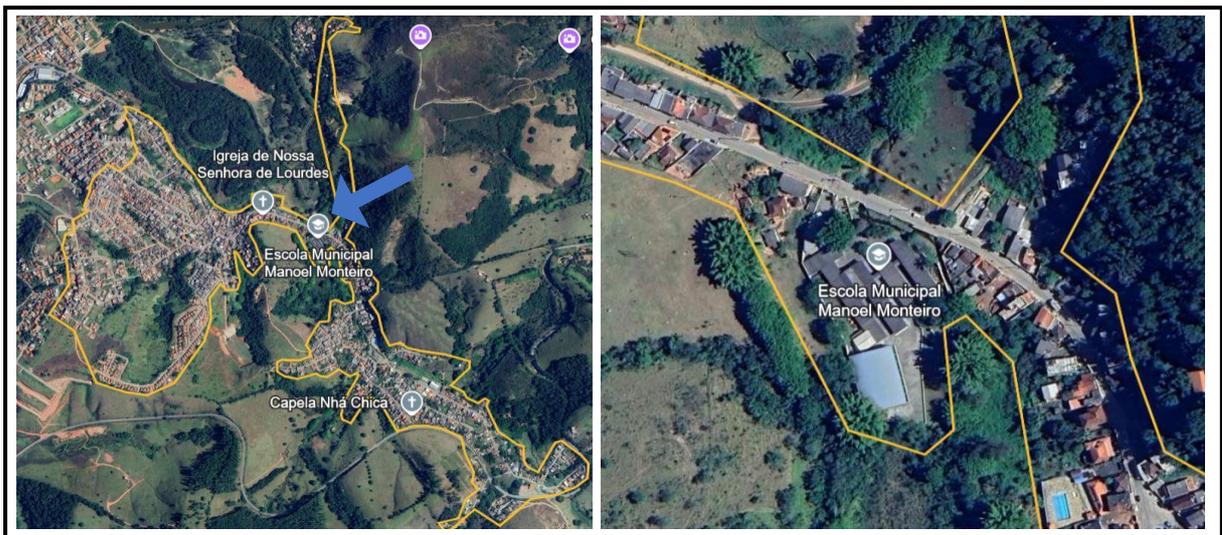
<sup>2</sup> De acordo com o INEP (2023, p. 13), “neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão abaixo da média nacional do Inse.

<sup>3</sup> De acordo com o INEP (2023, p. 13), no nível 5 “os estudantes estão até meio desvio-padrão acima da média nacional do Inse. Já no nível 6 os estudantes estão de meio a um desvio-padrão acima da média nacional do Inse.

daqueles que completaram o 5º ano do ensino fundamental está acima das demais realidades, correspondendo a 21%, porém, no caso do ensino médio completo o índice de 15% também está abaixo das demais realidades. Além desses dados, destacamos também que 63% responderam não possuir carro, enquanto na realidade municipal esse quantitativo era de 48%. O índice dos estudantes que realizavam mais de duas horas de trabalho doméstico ou mais de duas horas de trabalho fora de casa também está acima das demais realidades, correspondendo a 34% e 65% respectivamente, enquanto que a realidade municipal era de 20% e 47%.

Dentro de todos os contextos já apresentados, trazemos a localização mais específica da escola pesquisada, conforme imagem a seguir:

Figura 2 – Vista aérea do bairro Nossa Senhora de Lourdes e localização da escola pesquisada



Fonte: *Google Earth*, com destaques feitos pelo autor (2025)

Conforme evidenciado pela figura 2, as escolas que coabitam estão localizadas em região central do bairro. Nesse sentido, trazemos, por fim, ainda de acordo com o Portal Qedu (2024), outros dois dados relevantes, alcançados por meio do questionário do SAEB, sendo úteis para o conhecimento da realidade socioeconômica de seus moradores, assim como a compreensão da manutenção da oferta do ensino médio na comunidade. Esses dados dizem respeito ao tempo para chegar à escola e à forma como os estudantes chegam. No primeiro caso, 97% responderam que demoram menos de 30 minutos, enquanto a realidade municipal corresponde a 80%. No caso da forma como chegam à escola, 93% afirmaram chegar a pé, enquanto o

índice do município correspondia a 79%, comprovando a proximidade dos estudantes em relação ao endereço da escola.

Portanto, buscamos, com os dados apresentados acerca da localização e demais realidades do local e do público atendido pela escola, além de contribuir com uma compreensão mais ampla a respeito dos esforços para o prosseguimento da oferta da etapa do ensino médio naquele bairro, ainda que em regime de coabitação, oferecer evidências que possam contribuir com as teorias acerca da relação entre esses elementos e os resultados educacionais dessa instituição.

## 2.5 APRESENTAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA

Após a apresentação dos contextos da comunidade onde a escola está inserida, trazemos, a seguir, dados sobre as realidades gerais da escola pesquisada, associando-os aos desafios impostos pela coabitação escolar. Por fim, serão descritas, com detalhes, as realidades de seus espaços e infraestrutura.

Figura 3 – Entrada da escola pesquisada



Fonte: *Google Street View* (2025).

### 2.5.1 Turmas, turnos e modalidades de ensino ofertadas

A escola pesquisada, conforme já informado, teve o início de seu funcionamento no ano de 2014 como rede estadual de ensino, seguindo com a oferta tanto do ensino regular quanto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) dentro da

etapa do ensino médio, sendo que naquela ocasião eram ofertados os turnos da manhã e da noite.

A tabela 5 ajuda na compreensão do quantitativo de turmas em cada um dos turnos ao longo dos anos de seu período de funcionamento. Ressaltamos que no caso das turmas de EJA, os dados são do 1º Semestre, já que essa modalidade é semestral. Porém, no ano de 2019, a referência é do 2º semestre, pois no referido período não houve abertura de turmas dessa modalidade no primeiro semestre.

Tabela 5 - Quantitativo de turmas em cada um dos turnos por modalidade

| ANO                   | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 |
|-----------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| REGULAR<br>(MATUTINO) | 5    | 6    | 6    | 6    | 5    | 5    | 5    | 5    | -    | -    |
| REGULAR<br>(NOTURNO)  | -    | -    | -    | -    | 2    | 2    | 2    | 1    | 6    | 6    |
| EJA<br>(NOTURNO)      | 1    | -    | 2    | 3    | 1    | 1    | 1    | 3    | 3    | 2    |
| TOTAL                 | 6    | 6    | 8    | 9    | 8    | 8    | 8    | 9    | 9    | 8    |

Fonte: Elaborada pelo autor de acordo com dados do SIMADE e do Censo Escolar (2023).

Conforme evidenciado, a escola iniciou seu atendimento ofertando cinco turmas de ensino médio regular no turno da manhã e uma de EJA no turno da noite. Porém, do ano de 2015 até o ano de 2017 houve a oferta de seis turmas no período matutino. Conforme já relatado, o Ofício nº 0864/2013 (2013) detalhou que seriam disponibilizadas cinco salas de aula e uma sala de informática, porém a oferta dessa sexta turma acabou ocorrendo sob o argumento da utilização do espaço que seria destinado à sala de informática, sendo esse menor do que o das demais salas de aula, tendo 30,88m<sup>2</sup>, enquanto as demais salas de aula possuíam por volta de 46m<sup>2</sup>. Todavia, a partir de 2018 essa dependência foi solicitada pela escola municipal, reduzindo a oferta no período matutino para cinco turmas e iniciando-se a oferta do ensino médio regular pela escola estadual no período noturno com duas turmas naquele ano, além daquelas da modalidade EJA.

Temos nessa circunstância um dos problemas relacionados aos limites de espaços disponibilizados, pois a impossibilidade da oferta de seis turmas do ensino regular no turno da manhã desencadeou a insatisfação da comunidade escolar, pois

a maioria daqueles que estavam para realizar as matrículas preferiam esse turno e aqueles que já estavam matriculados não aceitavam a mudança para o turno da noite. Quanto ao período noturno, apesar de a escola municipal ter prosseguido, até o ano de 2019, com a oferta de turmas de EJA da etapa do ensino fundamental - séries finais - não havia limitação do quantitativo de salas de aula, pois essas nunca ultrapassaram três turmas para ambas as escolas dentro daquele período.

Ainda quanto aos turnos ofertados, conforme descrito na tabela, houve dois períodos distintos: um em que as turmas de ensino médio regular eram ofertadas predominantemente no período matutino e a EJA no noturno (de 2014 a 2021) e outro em que toda a oferta se deu no turno da noite (de 2022 até o presente momento). Esse primeiro momento, com oferta de turmas no turno da manhã representou uma nova realidade, pois, a partir desse momento, duas escolas distintas funcionando em um mesmo horário representou um primeiro desafio dentro do regime de coabitação escolar.

Porém, no ano de 2021 foram solicitadas, por meio do ofício nº 13/2021 (São Lourenço, 2021), as salas de aula até então utilizadas pela Escola Estadual no turno da manhã para o ano letivo seguinte, tendo como argumentos a necessidade de distanciamento social, ainda em virtude da Pandemia de Covid-19, e o aumento da demanda de alunos da rede municipal, necessitando essa de mais salas de aula no turno da manhã. Assim, a partir do ano de 2022 a Escola Estadual passou a ofertar o ensino médio exclusivamente no turno da noite, sendo que tal mudança pode ser considerada relevante, havendo impactos positivos e negativos a serem analisados e que serão detalhados posteriormente.

Quanto ao período de 2014 a 2021, em que a escola ofertava os turnos da manhã e noite, foram vivenciados problemas mais significativos relacionados à divisão ou compartilhamento de espaços como quadra poliesportiva, biblioteca, pátio, refeitório e sala dos professores, principalmente no turno da manhã. Além desses desafios, a escola carecia também de local adequado para atendimento aos responsáveis pelos alunos, estudantes, servidores e outros que necessitassem de um mínimo de privacidade ou tranquilidade para se reunir com algum dos servidores da escola. Outra dificuldade dentro desse período foi a impossibilidade de abertura de novas turmas no turno da manhã, tendo em vista a cessão de apenas 5 salas de aula, gerando tensões pelo fato de as demandas de alunos ser sempre maior do que os

espaços disponíveis, sendo necessário, a partir do ano de 2018, o início da oferta de turmas também de ensino regular no turno da noite.

Outro fator a se destacar no período da manhã era a convivência entre servidores e estudantes das duas escolas ao mesmo tempo. Nunca ocorreram situações significativas de desentendimentos, porém a administração da situação não era fácil para a gestão das duas escolas, principalmente nos períodos de intervalo e na distribuição da merenda, pois cada uma das escolas ofertava um cardápio diferente. Além disso, a distribuição das atribuições para os servidores em espaços de uso comum também era desafiadora para os gestores de ambas escolas. Quanto aos estudantes, o compartilhamento dos espaços da quadra de esportes e da biblioteca era difícil pelo fato de haver um número significativamente maior de alunos da escola municipal, não sendo possível a utilização dessas dependências ao mesmo tempo.

Quanto à oferta das aulas no turno da noite nesse período, a escola municipal ofertou a EJA para as séries finais do ensino fundamental até o ano de 2019 e as circunstâncias de coabitação nesse turno eram menos desafiadoras, pois o número de alunos tanto de uma escola quanto da outra era reduzido, havendo mais espaços disponíveis.

Ainda dentro do período de compartilhamento de espaços nos turnos da manhã e noite, fato relevante foi a Pandemia de Covid-19, sendo que as escolas tiveram que ofertar aulas remotas de março de 2020 até o final do ano de 2021. Nesse período não ocorreram grandes dificuldades em relação aos estudantes, já que os espaços da escola não estavam sendo utilizados presencialmente. Porém, principalmente a escola estadual passou por dificuldades por seus espaços limitados para organização e distribuição dos kits-merenda, além de também ter que seguir os mesmos protocolos municipais específicos para as escolas dessa rede.

Ainda nesse contexto, a coabitação também afetou o retorno presencial gradativo dos alunos e professores a partir do segundo semestre de 2021, já que os espaços reduzidos e a impossibilidade de a escola estadual fazer intervenções na rede física impediam as adequações determinadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

No ano de 2022, com a mudança de todas as turmas para o turno da noite, a escola estadual atendeu 6 turmas de ensino médio regular e 3 turmas de EJA, utilizando um maior número de salas de aula do que as que constavam no acordo

inicial, gerando a necessidade de novos acordos entre a escola estadual e a Secretaria Municipal de Educação. Portanto, a partir das solicitações feitas por meio do ofício nº 13/2021, a comunidade escolar passou a contar com nova formalização para utilização da sala dos professores, da biblioteca, que passou a funcionar no turno da noite, além de outros pequenos espaços para armazenamento de livros didáticos, materiais de limpeza e itens esportivos para o desenvolvimento das aulas de Educação Física. Dentro da nova realidade, vale destacar que como a escola municipal já não ofertava mais a modalidade EJA, o turno da noite ficou para uso exclusivo da escola estadual.

Porém, cabe ponderar que o processo de transição de todas as turmas para o turno da noite não se deu de forma totalmente pacífica. A comunidade escolar demonstrou preocupação e insatisfação com a nova realidade, havendo tentativas da manutenção das turmas no turno da manhã, mas sem sucesso. Tendo em vista que uma das preocupações dos responsáveis pelos estudantes era o seu retorno para casa após o término das aulas, a direção da escola conseguiu junto à SME o transporte escolar para essa finalidade exclusiva, atendendo aqueles que residiam em locais mais distantes. Todavia, apesar dessa oferta atender a necessidade apresentada, também passou a ser fonte de outros desafios, chegando a influenciar até mesmo no horário do início das aulas, tendo em vista a indisponibilidade de atendimento do transporte escolar a partir de um determinado horário.

Outra dificuldade com a mudança ocorrida foi a impossibilidade de atendimento de alunos no contraturno, por indisponibilidade de espaços, seja no turno da manhã ou da tarde. Um dos exemplos desse limite está na impossibilidade da oferta do reforço escolar, projeto que integra o programa Gestão pela Aprendizagem, da Secretaria de Educação de Minas Gerais, já que esse é previsto para ocorrer em horário fora do turno das aulas regulares. Essa circunstância caracteriza-se como um dos impeditivos para que o gestor honre plenamente o compromisso constante na Resolução SEE Nº 4.782 (Minas Gerais, 2022) de fazer cumprir os programas, projetos, políticas públicas e orientações da Secretaria de Estado de Educação - SEE/MG. Essa realidade foi informada por e-mail à Superintendência Regional de Ensino (SRE), já que a escola recebeu de sua Diretoria de Ensino, assim como várias outras, uma lista com nomes de alunos que necessitariam serem atendidos pelo reforço escolar. É importante ressaltar que os programas e projetos mencionados importam diante da necessidade de recomposição das aprendizagens após o período

da Pandemia de Covid-19, sendo os estudantes diretamente afetados pela indisponibilidade dessa oferta.

Ainda dentro das circunstâncias da falta de espaços no contraturno, destaca-se a impossibilidade de a escola ofertar o ensino médio integral, programa do governo do estado de Minas Gerais, que visa promover a formação integral e a inclusão social dos adolescentes e jovens, propiciando oportunidades de desenvolvimento humano e de exercício efetivo da cidadania. Apesar de a escola ter sido contemplada, conforme é possível atestar por *e-mails* de 16 de março e 27 de julho de 2022 e 3 de abril e 17 de julho de 2023, a escola não pode ofertar o ensino médio integral, pois necessitaria de espaços em mais de um turno, além de infraestrutura adequada.

Com relação às propostas do Novo Ensino Médio, iniciado no ano de 2022, essas trouxeram disciplinas que deveriam ser escolhidas pelos estudantes a partir de um catálogo, porém seu leque de opções acabou também ficando limitado pela falta de espaços adequados (laboratórios, por exemplo). Nesse mesmo contexto, houve e segue havendo também a dificuldade na oferta das aulas de Educação Física, pois o Artigo 8º da Resolução SEE Nº 4.777 (Minas Gerais, 2022), de 13 de setembro de 2022 determinou que esse Componente Curricular deve ser ofertado no pré-turno do dia em que a escola ofertar 5 (cinco) módulos-aula. Diante disso, considerando que o início das aulas ocorre às 18 horas e 10 minutos, as aulas de Educação Física precisam ocorrer às 17 horas e 20 minutos. Entretanto, em algumas circunstâncias ocorre de a quadra estar ocupada com alguma atividade da escola municipal (ensaios para os desfiles cívicos, por exemplo), além de haver a impossibilidade de atender as seis turmas do ensino regular nos cinco dias da semana, sendo necessárias adequações nos horários de início das aulas.

Por fim, outro fator a ser destacado dentro do contexto da oferta de aulas apenas no turno da noite é a dificuldade de suporte da equipe da Superintendência Regional de Ensino (SRE) na qual a escola está inserida, principalmente do setor pedagógico. Para evidenciar, os Especialistas em Educação Básica (EEBs), por exemplo, cumprem seus horários no turno da noite, não coincidindo com o horário dos setores e servidores da SRE. Tal circunstância sobrecarrega ainda mais as funções da direção escolar, pois acaba ficando sob sua responsabilidade tais contatos e repasses, além de todas as outras demandas, principalmente no caso em questão em que são necessárias articulações relacionadas à coabitação.

### 2.5.2 Matrículas

Dando prosseguimento às apresentações dos contextos da escola pesquisada e de sua realidade, são apresentados, na tabela 6, dados acerca do quantitativo de matrículas ao longo do período de funcionamento da escola, sendo esses coletados de acordo com o Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), já que o Censo Escolar não apresenta a diferenciação entre os matriculados do ensino regular e EJA noturno. Porém, a partir de 2022, como todas as turmas passaram a ser ofertadas no turno da noite, foi possível ter o Censo Escolar como fonte de referência.

Tabela 6 - Número de matriculados por modalidade de ensino e turno de 2014 a 2023

| Ano                | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 |
|--------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Regular (Matutino) | 145  | 185  | 186  | 190  | 163  | 160  | 139  | 139  | -    | -    |
| Regular (Noturno)  | -    | -    | -    | -    | 34   | 41   | 31   | 24   | 171  | 154  |
| EJA (Noturno)      | 25   | -    | 45   | 73   | 31   | 11   | 14   | 45   | 38   | 9    |
| Total              | 170  | 185  | 231  | 263  | 253  | 210  | 184  | 208  | 209  | 163  |

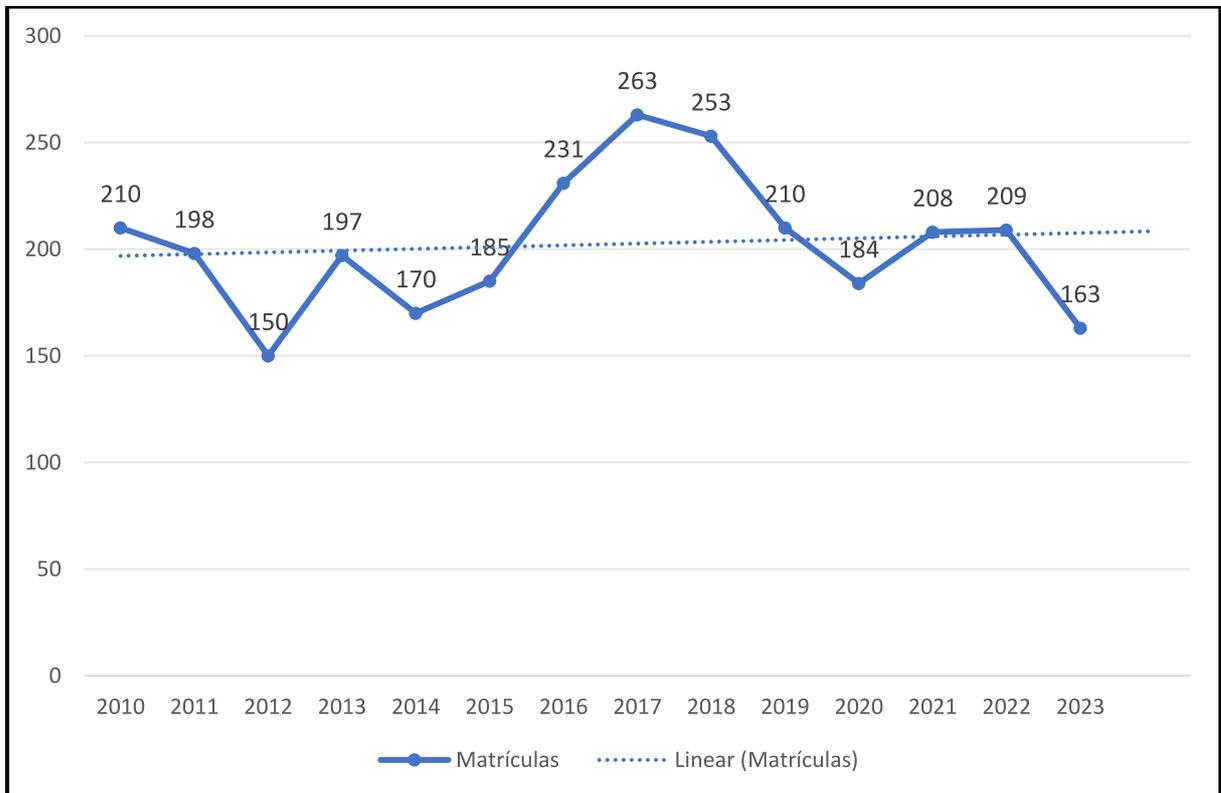
Fonte: Elaborado pelo autor de acordo com dados do SIMADE e do Censo Escolar (2024).

De acordo com os dados, é possível verificar que houve, entre os anos de 2016 a 2018, o maior quantitativo de matrículas, sendo que no ano de 2017 esse atingiu seu ápice com 263 estudantes matriculados. Já no ano de 2023 houve 163 matrículas, sendo o menor número de matriculados no período de funcionamento da escola.

Diante desses dados, identificamos uma média de 200,2 matrículas ao longo do período, revelando uma queda de 18,5%, cabendo uma análise dos efeitos da Pandemia de Covid-19 e da interrupção da oferta do período matutino a partir de 2022. Além disso, a mesma tabela também revela a preferência dos alunos do ensino regular pelo turno da manhã enquanto esse era ofertado.

Contudo, apresentamos a seguir, tendo como referência os dados do Censo Escolar (2024) dados de matrículas também nos quatro anos anteriores ao início da coabitação, com objetivo de analisarmos as oscilações nesse quantitativo comparando a oferta pelas duas redes distintas.

Gráfico 9 - Total de matriculados no ensino médio (regular e EJA)  
nos anos de 2010 a 2023

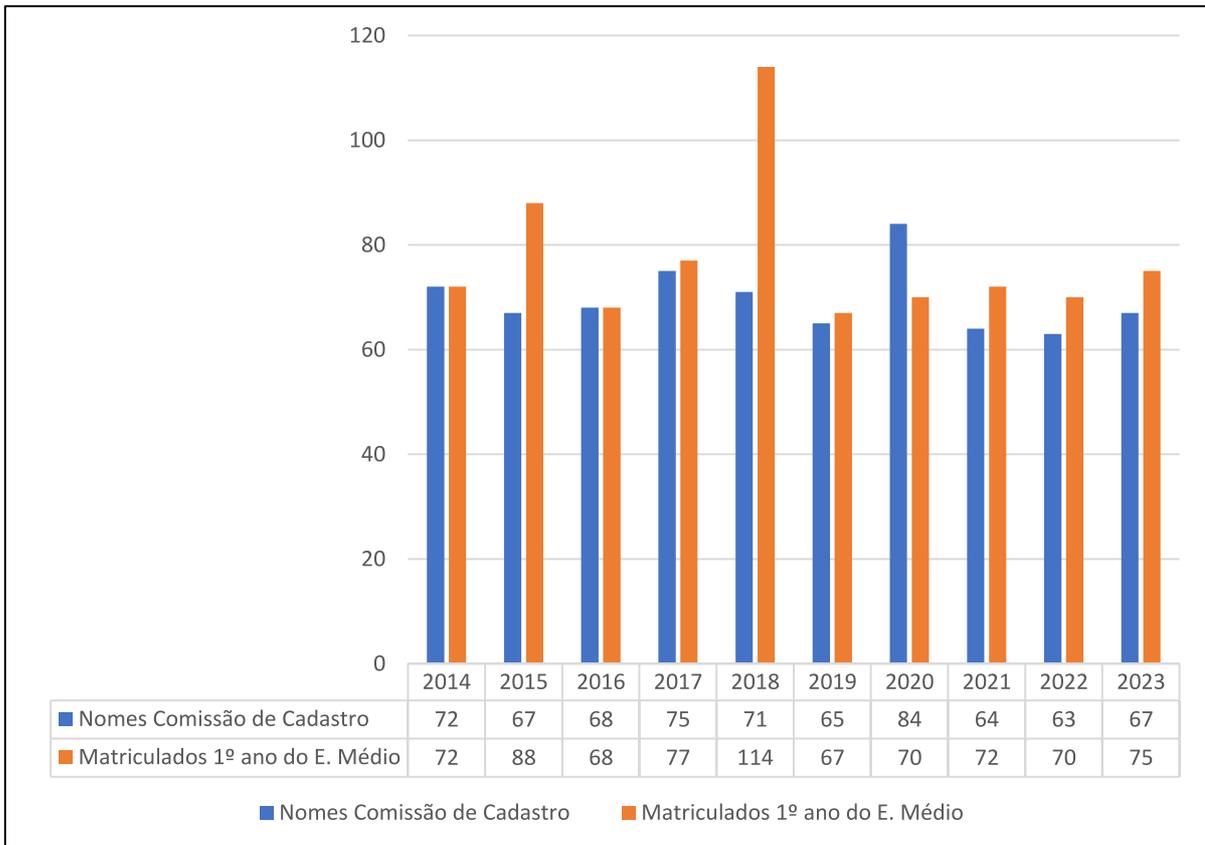


Fonte: Elaborado pelo autor de acordo com dados do SIMADE e do Censo Escolar (2024).

Os dados apresentados no gráfico 9 descrevem, além do total de matriculados no ensino médio, tanto na modalidade regular quanto EJA, da escola estadual pesquisada a partir do ano de 2014, também o quantitativo total da escola municipal de 2010 até o ano de 2013 relativo a essa mesma etapa de ensino. Conforme evidenciado, não houve impacto significativo no quantitativo de matrículas a partir da estadualização, sendo que essa teve um aumento considerável entre os anos de 2016 a 2018.

Tais dados acerca das matrículas na escola pesquisada auxiliam na compreensão das razões da manutenção da oferta do ensino médio no bairro, ainda que em regime de coabitação. Portanto, para auxiliar na compreensão dessa realidade, apresentamos a seguir um gráfico com o comparativo da quantidade de nomes de alunos enviados pela comissão de cadastro, sendo que esses referem-se a alunos ainda não matriculados na escola, e daqueles que de fato foram matriculados na escola pesquisada de 2014 a 2023:

Gráfico 10 - Nomes enviados pela Comissão de Cadastro e alunos matriculados na escola estadual pesquisada no 1º ano do ensino médio



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados disponibilizados pela SME e dos dados de matrículas do SIMADE e do Censo Escolar (2023).

Ao considerarmos que a comissão de cadastro tem como referência o zoneamento e a capacidade das escolas para o direcionamento dos nomes de alunos a serem matriculados em cada instituição, o gráfico 10 evidencia que desde o início do funcionamento da escola pesquisada mais de 80% dos matriculados são oriundos do bairro onde a escola está localizada. Para que se chegasse a esses dados foi realizado um comparativo entre os nomes do cadastro e daqueles matriculados, sendo confirmada a permanência da grande maioria dos estudantes no bairro em que residem. Além disso, levando em conta que os nomes dos alunos enviados pela comissão de cadastro basearam-se na proximidade da escola, o número superior de alunos matriculados, nos anos de 2015, 2017, 2018, 2021, 2022 e 2023 em comparação com os concluintes do 9º ano da Escola Municipal coabitada também evidencia que há estudantes na escola pesquisada vindos de outras escolas que não são do bairro.

Os dados apresentados acerca das matrículas na escola pesquisada e as possíveis conclusões remetem à questão da transição da etapa final do ensino fundamental para a etapa do ensino médio e à possibilidade de permanência em um mesmo espaço e no próprio bairro. Nesse sentido, trazemos o alerta de Lebourg e outros (2021) de que a transição para o ensino médio, especialmente para jovens do interior brasileiro, representa um momento complexo no qual se amplia a rede de sociabilidade e surgem novos desafios e problemas, sendo exigido deles que saibam se situar em um novo espaço, lidar com estímulos e realidades até então desconhecidos, fazer novas amizades e se relacionar de forma diferente com seus pares e seus professores, merecendo, portanto, maior atenção por parte das famílias, das escolas e dos gestores públicos.

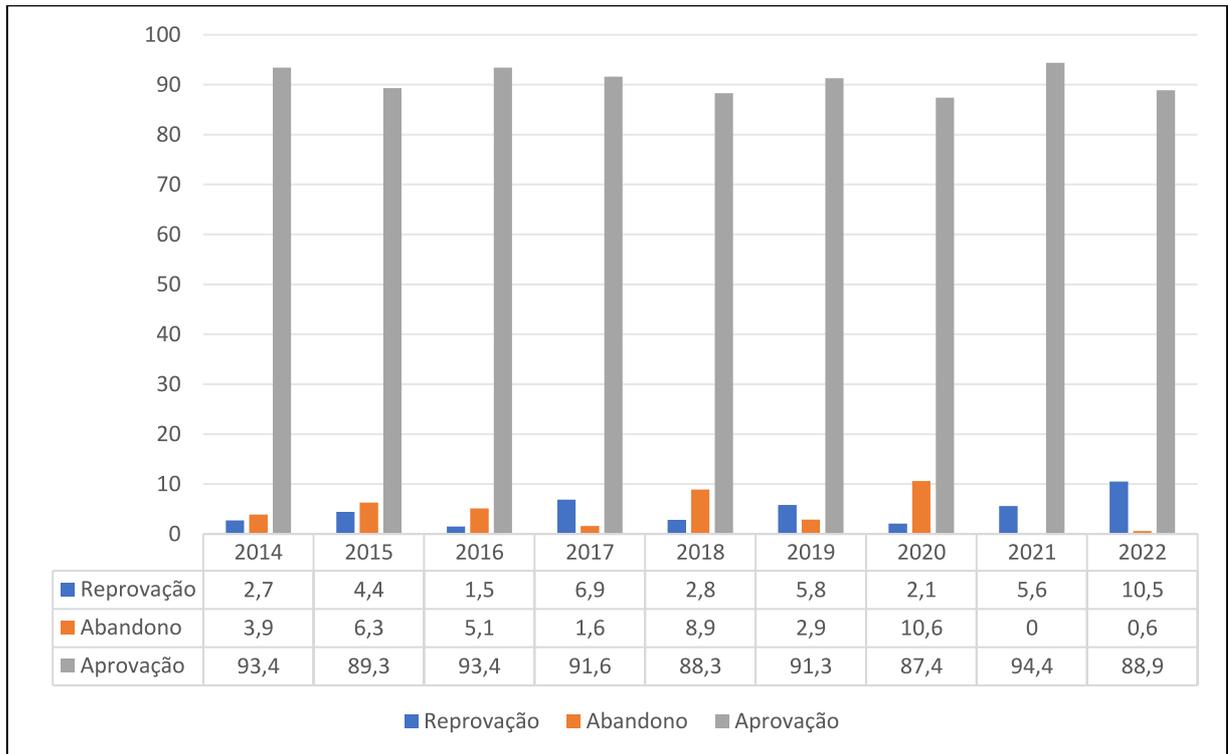
Esses apontamentos, associados aos riscos de abandono escolar, evasão, seja pelos deslocamentos para a matrícula em outra escola fora do bairro ou pelos desafios emocionais dessa transição, reforçam a hipótese de que a permanência da oferta do ensino médio na escola pesquisada, ainda que em meio aos limites impostos por essa coabitação escolar específica, serviu como fator que ajudou a amenizar possíveis abandonos ou evasões.

Além da questão da transição, os dados sobre matrícula e permanência dos estudantes no mesmo prédio escolar, ainda que em uma instituição diferente, conduz a uma reflexão acerca da importância do pertencimento para o público adolescente e jovem, principalmente nessa etapa de suas vidas. Para Bruniera e outros (2019, p. 137 e 138), “pertencer significa partilhar características, vivências e experiências com outros membros das comunidades, desenvolvendo o sentimento de pertença”, sendo o pertencimento “relacionado aos laços familiares, ao fato de ser membro de uma determinada sociedade, entre outras relações que vão se estendendo com o estabelecimento de vínculos acerca dos valores e das referências”. Diante dessas definições, colocamos a hipótese de, dentre outros fatores, essa necessidade e sentimento serem motivadores da permanência dos estudantes na escola pesquisada.

### **2.5.3 Taxas de aprovação, reprovação, abandono e IDEB**

A seguir, para auxiliar na compreensão da realidade da escola pesquisada, assim como de seus resultados no IDEB, apresentamos um gráfico com as taxas de reprovação, abandono e aprovação ao longo de seus anos de funcionamento:

Gráfico 11 - Taxas de reprovação, abandono e aprovação de 2014 a 2022



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do QEdu (2024).

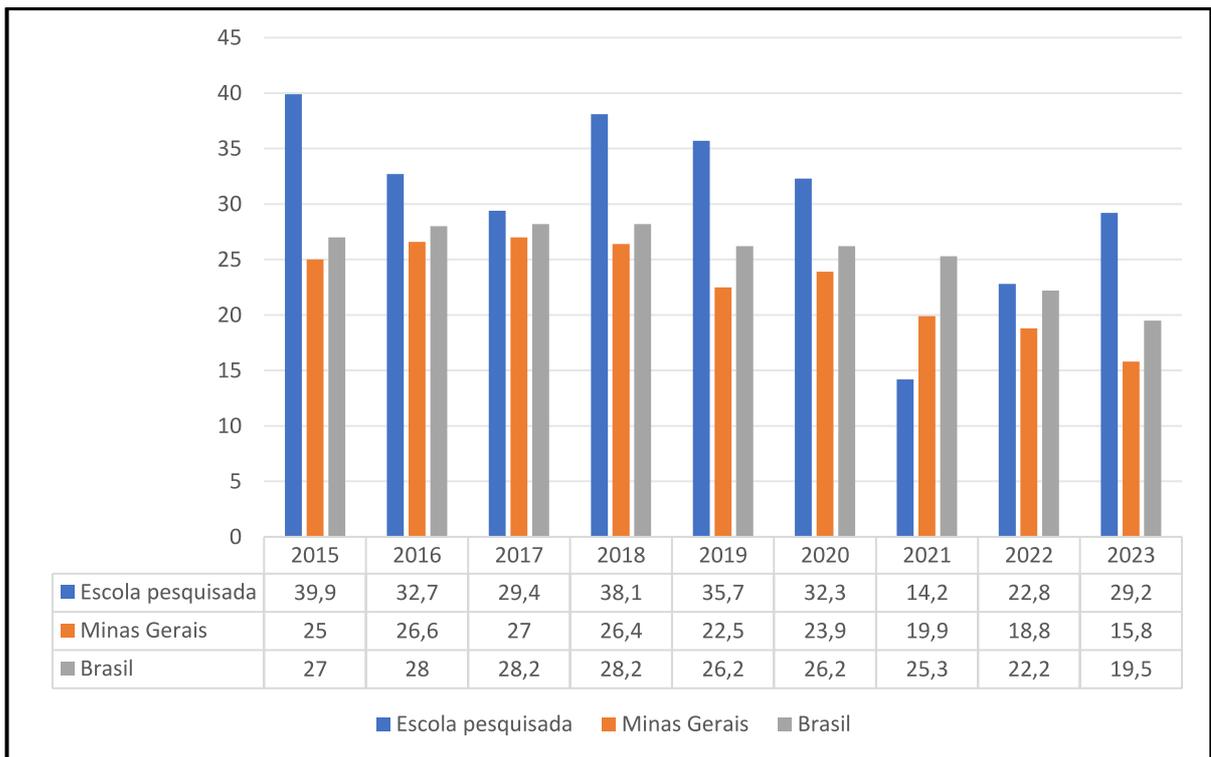
De acordo com os dados apresentados no gráfico 11, a escola teve seu menor índice de aprovação no ano de 2020, tendo o ano de 2018 bem próximo dessa marca. Já em relação ao abandono, seu maior índice também foi no ano de 2020, enquanto que o de reprovação foi no ano de 2022. Ao compararmos a realidade de aprovação da escola, conforme dados do QEdu (2024), com a do estado de Minas Gerais e do Brasil no ano de 2018, verificamos que a escola esteve com um melhor índice, contudo, tomando o ano de 2022 como referência, seu percentual esteve abaixo das escolas mineiras. Já os dados da escola referentes ao abandono no ano de 2020 estiveram 8,3% acima da realidade brasileira e 3,4% da mineira. Por fim, em relação à reprovação no ano de 2022, a escola também apresentou índices acima das demais realidades, já que o percentual mineiro foi de 7,4% e o brasileiro de 7,7%.

Ao compararmos esses índices da escola com os das outras três escolas estaduais que ofertam o ensino médio nos mesmos anos, identificamos que seu índice de aprovação esteve acima das demais, de reprovação abaixo de uma e acima das outras duas, porém em relação ao abandono, esteve abaixo de apenas uma das escolas.

Quanto à questão do abandono, ao considerarmos a faixa etária do ensino médio, trazemos o apontamento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (IBGE, 2023) de que o principal motivo desse público específico ter abandonado ou nunca ter frequentado a escola é a necessidade de trabalhar, chegando a um contingente de 41,7% em 2023. Nesse sentido, reconhecemos a importância da manutenção da escola pesquisada no bairro, ainda que em regime de coabitação, para amenizar essa realidade, principalmente pelo fato de ser a única instituição pública na cidade que oferta o ensino médio regular no período noturno.

Além desses dados, apresentamos a seguir o índice de distorção idade-série da escola pesquisada, comparando com a realidade do ensino médio no Brasil e em Minas Gerais a partir do ano de 2015:

Gráfico 12 - Distorção idade-série na escola pesquisada, em Minas Gerais e no Brasil de 2015 a 2023



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do QEdu (2024).

O gráfico 12 evidencia que a escola teve um índice de distorção idade-série acima dos índices mineiro e brasileiro em todos os anos descritos, com exceção do ano de 2021, sendo que essa mesma realidade se repete ao compararmos os dados com a média das escolas públicas de ensino médio da cidade de São Lourenço.

Quanto a esse resultado, vale destacar que o ano de 2021 foi o da retomada das aulas presenciais em virtude da Pandemia de Covid-19, sendo essa uma realidade que afetou todas as escolas brasileiras.

Já em comparação com as demais escolas públicas que ofertam o ensino médio na cidade, a escola pesquisada só não apresentou o maior índice de distorção idade-série nos anos de 2017, 2018 e 2021, sendo, nesses anos, a segunda com o maior índice. Ao considerarmos a relação entre esse fator e o abandono escolar, mais uma vez destacamos a relevância da manutenção da oferta da etapa do ensino médio dentro da localidade onde os estudantes residem, já que a distância das demais escolas e a necessidade de adaptações poderiam agravar essa situação.

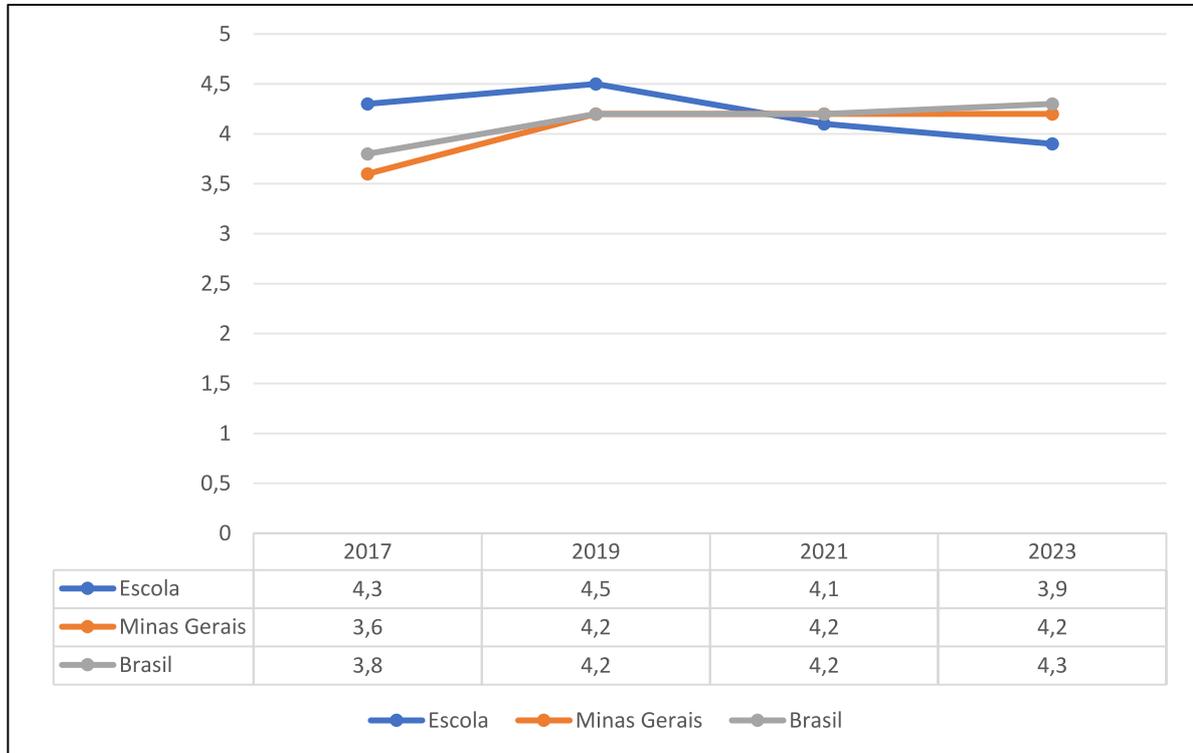
Outro fator a se destacar dentro das realidades da escola diz respeito à frequência escolar. A SEE/MG disponibiliza um painel de dados que evidencia a infrequência dos estudantes da escola pesquisada, indicando que na data da consulta 51,98% deles encontravam-se com frequência insuficiente no terceiro bimestre do ano letivo de 2024. Tais dados evidenciam as realidades presentes na escola pesquisada que precisam ser analisadas a partir da perspectiva do impacto da coabitação escolar, principalmente dentro da limitação da oferta no período noturno, considerando também o quanto essa circunstância pode fazer com que a escola seja menos atrativa para os estudantes.

Quanto à participação dos estudantes da escola pesquisada no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a plataforma QEdu (2024) disponibiliza dados apenas até o ano de 2019 e esses revelam que a escola pesquisada teve o menor índice dentre todas as escolas de ensino médio da cidade de 2016 a 2019. Em relação à média geral de notas do ENEM, a escola também teve as menores em comparação com as demais de ensino médio na cidade nos anos de 2016 e 2017 e 2019. Nesse caso, especificamente, cabe buscar um aprofundamento na relação entre os dados descritos e a realidade do ensino médio noturno, principalmente levando em consideração os casos de estudantes já inseridos formal ou informalmente no mercado de trabalho.

Prosseguindo com as descrições da escola pesquisada, apresentamos os resultados do IDEB, a partir de dados fornecidos pelo INEP (2024), alcançados pela escola ao longo de seu período de funcionamento, comparando-os com o resultado de Minas Gerais e do Brasil. Conforme demonstrado pelo gráfico 13, a escola

pesquisada teve uma queda em seu índice nos anos de 2021 e 2023, ficando abaixo daqueles alcançados pelo estado de Minas Gerais e no âmbito nacional.

Gráfico 13 - IDEB da escola pesquisada, de Minas Gerais e do Brasil



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do INEP (2024).

Além desses dados, os resultados do Censo Escolar também revelam que em comparação com as demais escolas estaduais da cidade, a escola pesquisada também apresentou o índice mais baixo no ano de 2023, pois as três outras escolas obtiveram notas 4,0, 4,5 e 5,0.

#### 2.5.4 Servidores

Além dos dados já apresentados, consideramos relevante a descrição acerca do quantitativo e das realidades correspondentes aos servidores da escola pesquisada. Nesse sentido, a tabela a seguir descreve o quantitativo de servidores da escola no ano de 2023, sendo que, de acordo com a tabela 7, havia na escola em questão um pequeno número de efetivos, gerando grande rotatividade de servidores, sendo esse caracterizado pelo “fluxo de entradas (admissões) e saídas (desligamentos, demissões, remanejamentos e aposentadorias) de pessoas em uma

organização” (Tupy, 2023, p. 8). De acordo com Tupy (2023), quase todas as instituições de ensino públicas mineiras têm alta rotatividade de professores, sendo apresentado uma estatística de que os docentes não ultrapassam, em escolas vulneráveis, o período de seis anos em nenhuma das etapas da Educação Básica, apresentando médias de dois anos em alguns casos.

Tabela 7 - Servidores efetivos e contratados da escola pesquisada no ano de 2023

| <b>Servidor</b>                                   | <b>Efetivos</b> | <b>Convocados / Contratados<sup>4</sup></b> | <b>Total</b> |
|---|-----------------|---|--------------|
| Diretor   | 1               | -   | 1            |
| Vice-diretor                                      | -               | -   | -            |
| Especialistas em Educação Básica (EEB)            | -               | 2   | 2            |
| Coordenador do Novo Ensino Médio                  | -               | 1   | 1            |
| Secretário  | 1               | -   | 1            |
| Auxiliar Técnico em Educação (ATB)                | -               | 2   | 2            |
| Auxiliar de Serviços Básicos (ASB)                | -               | 4   | 4            |
| Professores (PEB)                                 | 1               | 14  | 15           |
| Professor para Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB) | -               | 1   | 1            |
| <b>Total geral</b>                                | <b>3</b>        | <b>24</b>                                   | <b>27</b>    |

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Simade (2023).

Apesar de as razões para essa rotatividade serem diversas, tais como “convocação e contratação em regime temporário, adoecimento, remoção, aposentadoria e principalmente exonerações a pedido” (Tupy, 2023, p. 6) e de não se tratar de uma realidade exclusiva da escola pesquisada, cabe uma análise associada às possíveis vulnerabilidades da escola pesquisada como fatores que podem influenciar nos números apresentados anteriormente.

Ocorre que dentre outros esse é mais um dos desafios enfrentados pela gestão escolar. No que tange ao quadro docente, essa realidade afeta diretamente os processos de ensino aprendizagem, contudo, é importante ressaltar também a ampliação das demandas do Diretor e da Secretária Escolar, primeiramente com os processos de contratação de novos servidores e, posteriormente com a necessidade de capacitação e alinhamento dos novos membros da equipe.

<sup>4</sup> Essas são as nomenclaturas utilizadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para os servidores do Magistério e do Administrativo respectivamente, a partir do ano de 2023.

A limitação de salas de aula no período matutino em um primeiro momento impedia o aumento do quantitativo de aulas ofertadas pela escola, gerando, já naquela ocasião o possível desinteresse de servidores efetivos de assumirem seu cargo na escola ou de nela permanecerem com número de aulas reduzidas. Com a mudança de todas as turmas da escola para o turno da noite a partir de 2022, algumas dificuldades enfrentadas dentro do regime de coabitação foram amenizadas, porém a redução do número de aulas foi ainda maior, tendo em vista a carga horária reduzida própria desse turno. Além disso, as dificuldades pessoais para trabalhar no horário noturno também podem ter sido um outro fator a ser analisado como causa de tal rotatividade.

Para corroborar as informações acerca da rotatividade, segue uma tabela ilustrando essa realidade, sendo que a terceira coluna evidencia o número de contratados para as respectivas disciplinas em 2023, demonstrando, em alguns casos, mais de uma contratação para a mesma disciplina ao longo do ano letivo:

Tabela 8 – Número de servidores por disciplina ou função e quantitativo de contratados no ano de 2023

| Servidor          | Número de servidores da disciplina ou função previstos | Número de servidores da disciplina ou função contratados no ano de 2023 |
|-------------------|--|---|
| Língua Portuguesa | 2  | 2   |
| Educação Física   | 1  | 2   |
| Arte              | 1  | 3   |
| Língua Inglesa    | 1  | 2   |
| Matemática        | 2  | 3   |
| Física            | 1  | 3   |
| Química           | 1  | 1   |
| Biologia          | 1  | 1   |
| Geografia         | 1  | 2   |
| História          | 1  | 3   |
| Sociologia        | 1  | 2   |
| Filosofia         | 1  | 1   |

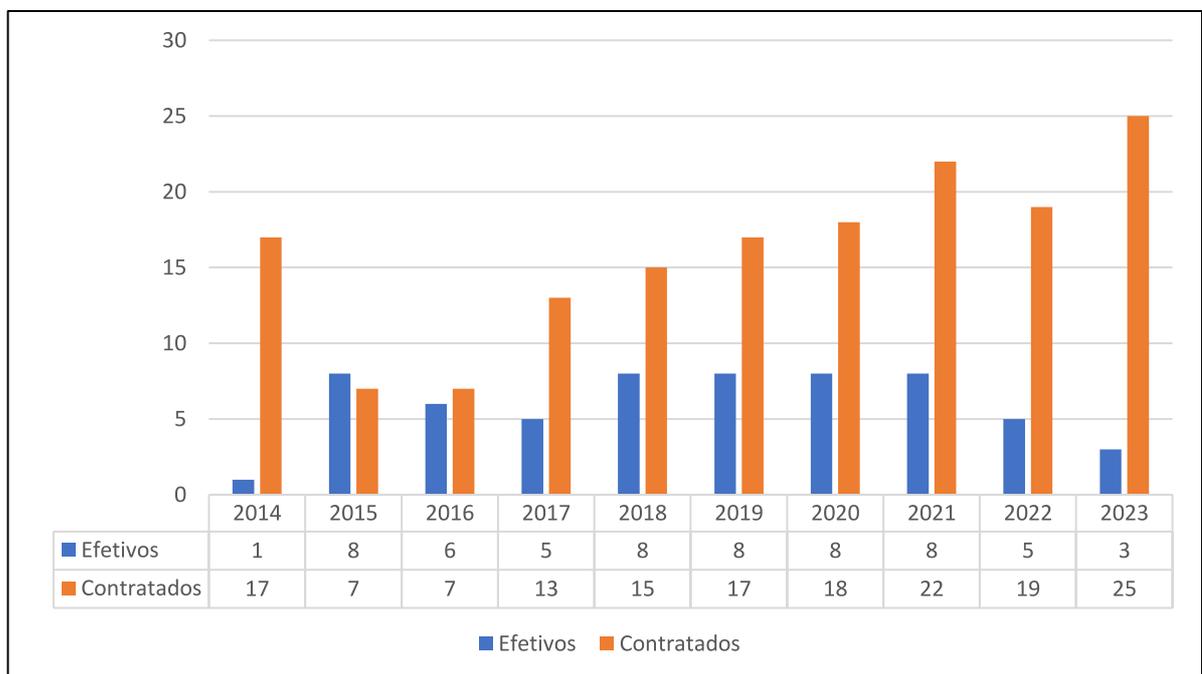
Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados fornecidos pela Secretaria da Escola (2023).

A rotatividade de servidores pode ser comprovada tanto por meio do número de contratações realizadas em 2023, conforme descrito na tabela 8, assim como pelas solicitações de mudança de lotação de servidores efetivos ou pedidos de dispensa de ocorridos ao longo de cada um dos anos letivos.

Outro fator a se destacar dentro desse contexto é o número total de aulas oferecidas, diante do quantitativo de turmas da escola, já que, dependendo da disciplina lecionada, esse número é reduzido, gerando desinteresse pelo cargo e desistência de professores.

Nesse sentido, o gráfico a seguir descreve o número de servidores efetivos e contratados da escola, desde o início de seu funcionamento:

Gráfico 14 - Número de servidores efetivos e contratados na escola de 2014 e 2023



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados fornecidos pela secretaria da escola (2024).

Conforme é possível verificar no gráfico 14, houve uma queda significativa no número de servidores efetivos de 2021 até 2023, abrindo-se o questionamento acerca da possibilidade de tal fato ter se dado em virtude da mudança de todas as turmas para o turno da noite a partir do ano de 2021, já que é comum e compreensível que os professores prefiram ter seus cargos em escolas com mais aulas, considerando que a escola estadual pesquisada conta com no máximo 9 turmas em um ano ou período letivo.

Com os dados apresentados, buscamos contribuir com a compreensão dos contextos da escola pesquisada. Tendo o conhecimento de sua realidade mais ampla, seguimos com a descrição de suas especificidades relacionadas ao compartilhamento de espaços.

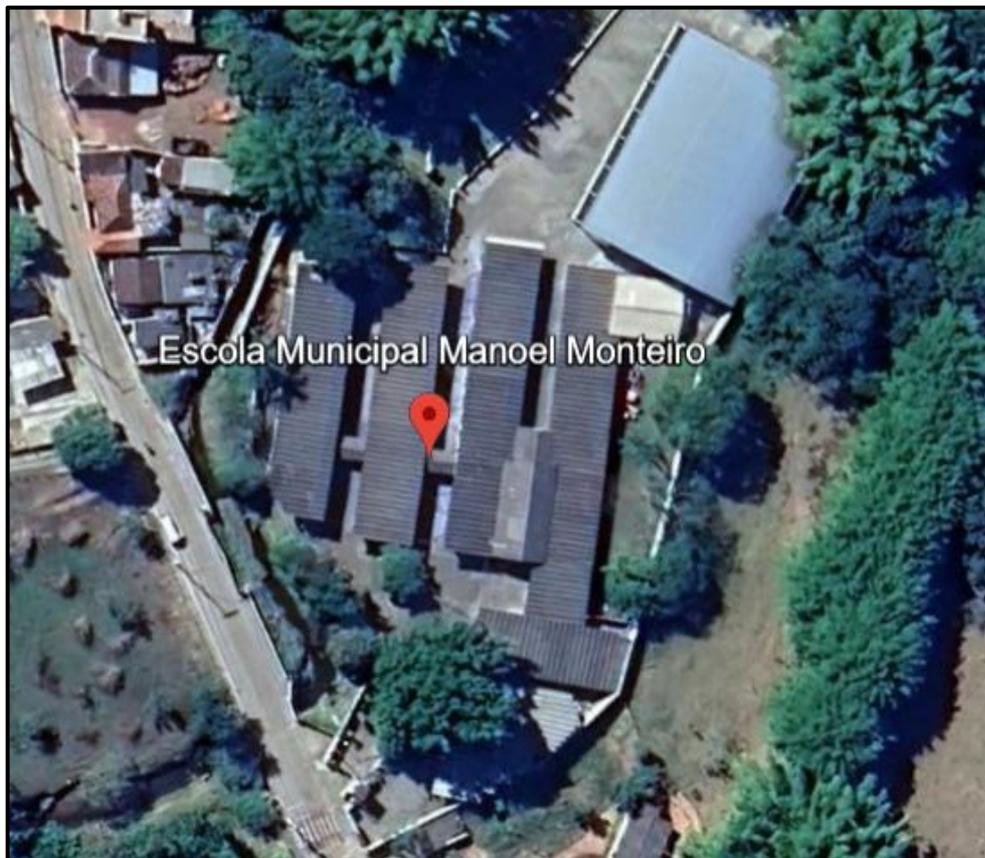
## 2.6 APRESENTAÇÃO DAS REALIDADES DE COABITAÇÃO

Após a contextualização das demais realidades da escola pesquisada, apresentaremos, a seguir, aquelas relacionadas à coabitação que afetam diretamente a oferta de infraestrutura e espaços adequados. Contudo, para que haja uma melhor compreensão dos espaços e dependências, iniciamos com a descrição geral da escola a partir de dados fornecidos pela Prefeitura Municipal de São Lourenço.

### 2.6.1 – Dependências gerais da escola

Para um conhecimento do espaço físico geral da escola na qual se deu a coabitação, dados fornecidos pela Prefeitura Municipal descrevem que essa possui um terreno cadastrado de 8.011,60m<sup>2</sup> e 7.609,56m<sup>2</sup> *in loco*, sendo que desse há 2.668,23m<sup>2</sup> de construções no local, dividido em 5 blocos, duas áreas de circulação e uma quadra coberta com arquibancada.

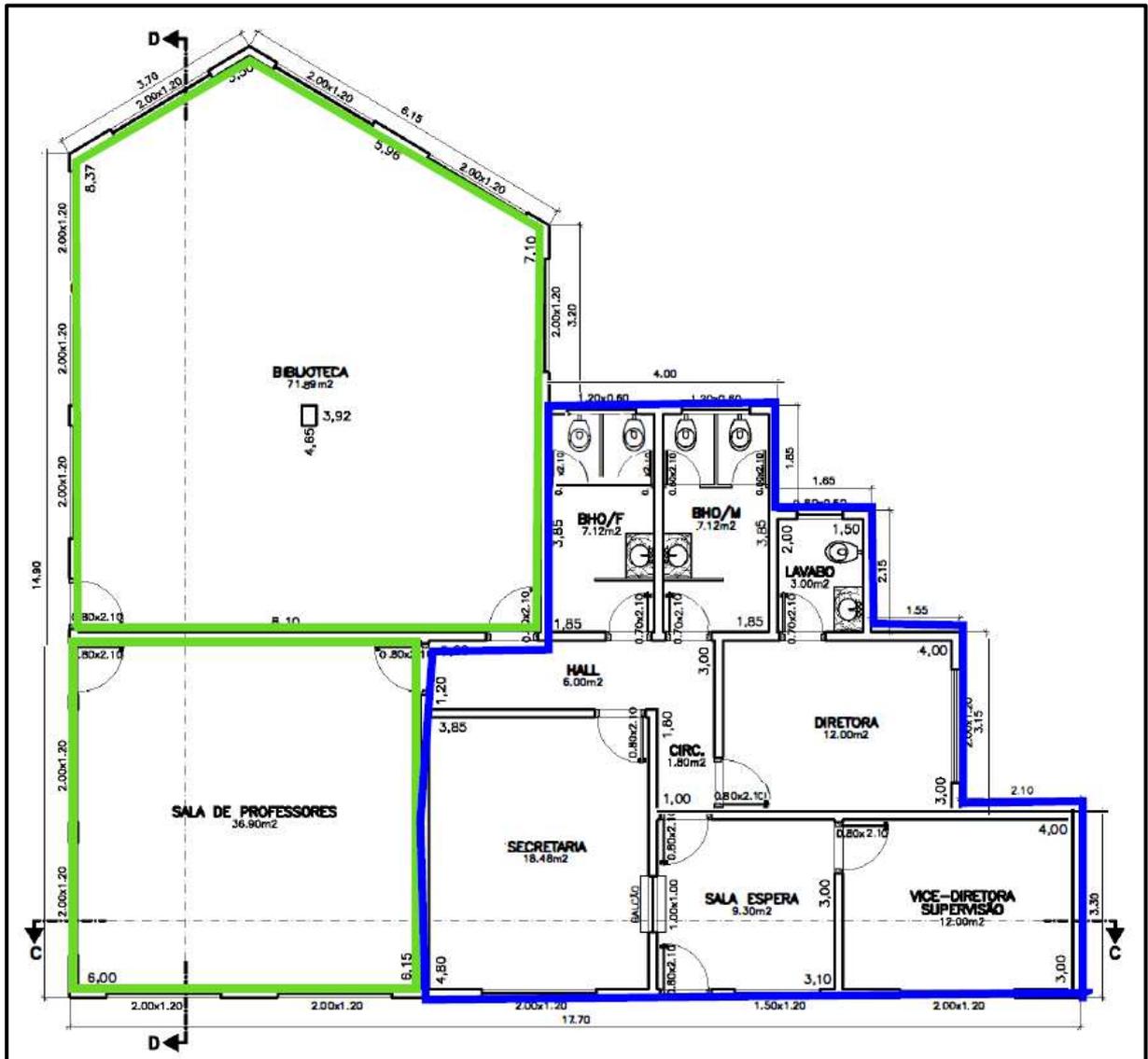
Figura 4 – Visão aérea da escola



Fonte: *Google Earth* (2025).

O bloco de entrada da escola conta com uma sala de vice-direção e supervisão, uma sala de espera, uma secretaria, um *hall*, uma sala de diretoria com lavabo, banheiro masculino e feminino para uso dos servidores, sala dos professores e biblioteca, sendo essas duas últimas as únicas de uso compartilhado com a escola estadual, enquanto as demais são de uso exclusivo da escola municipal.

Figura 5 – Bloco de entrada da escola

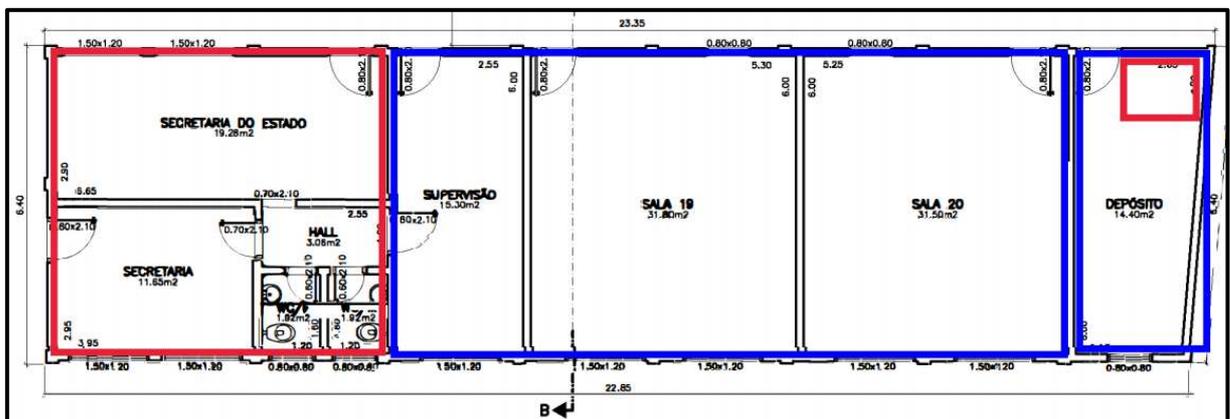


Fonte: Prefeitura Municipal de São Lourenço, com marcações do autor (2023).

Conforme evidenciado na figura 5, os espaços com contorno em azul representam os espaços de uso exclusivo da escola municipal, enquanto as dependências com contorno em verde são destinadas ao uso compartilhado.

O bloco seguinte, localizado logo após a biblioteca e sala dos professores conta com um depósito onde foi cedido um pequeno espaço para armazenamento de alguns itens da escola estadual, duas salas de aula e uma sala de supervisão de uso exclusivo da escola municipal e as dependências de uso exclusivo da escola estadual, conforme figura a seguir:

Figura 6 – Bloco com algumas salas de aula, depósito, supervisão e secretaria da escola estadual



Fonte: Prefeitura Municipal de São Lourenço, com marcações do autor (2023).

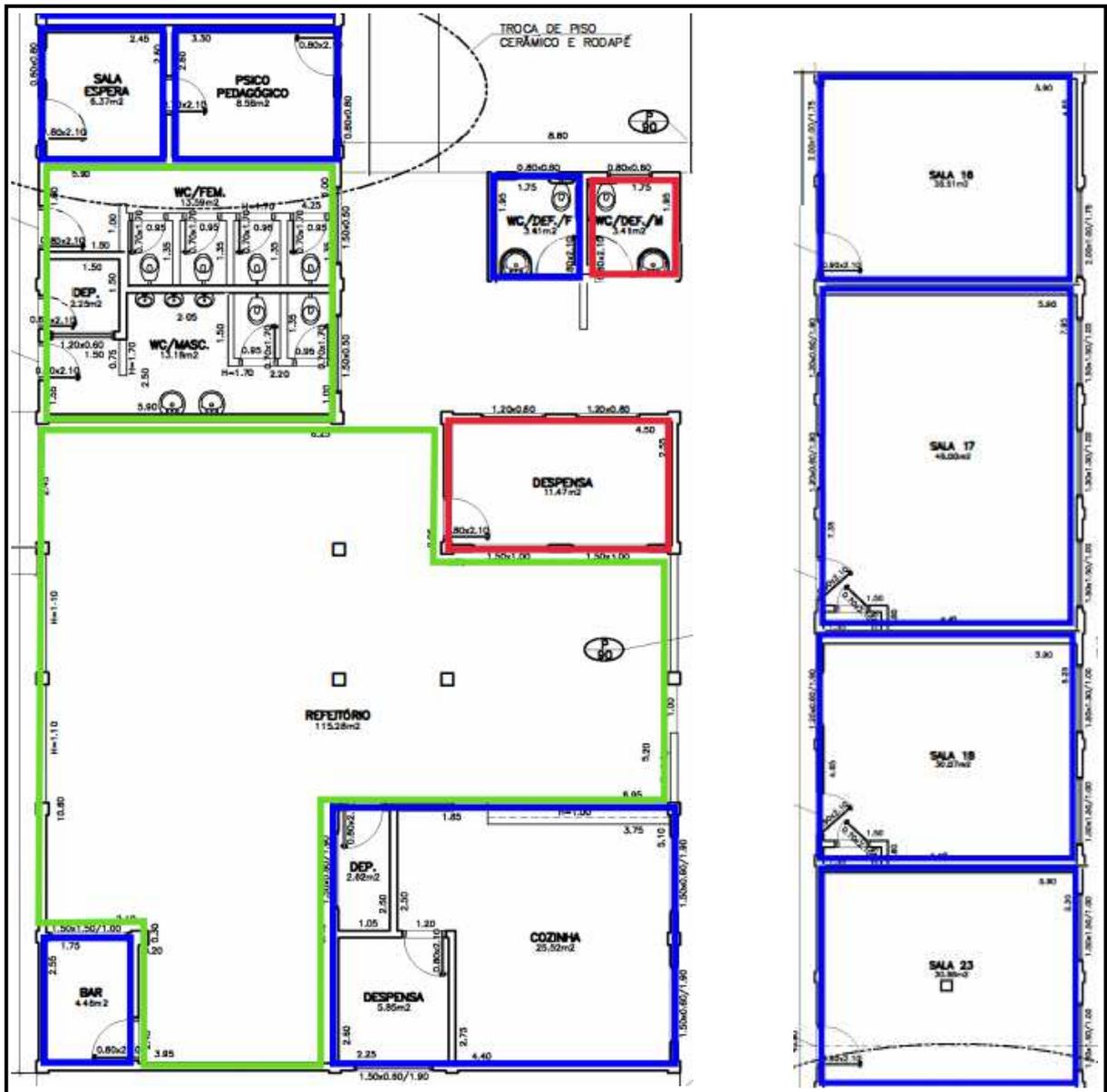
A figura 6 evidencia mais alguns espaços de uso exclusivo da escola municipal (com contornos em azul), incluindo os espaços cedidos para uso exclusivo da escola estadual (com contornos em vermelho).

O bloco central da escola conta com cozinha, duas despensas, bar, refeitório, banheiro masculino e feminino para os alunos, sala de espera, sala para psicopedagogo e quatro salas de aula. As dependências desse bloco são descritas conforme a figura a seguir:

A figura 7, em virtude da extensão do bloco, foi dividida em duas partes, porém, a sala 23 até a sala 16 representam uma continuidade da sala de espera. Conforme evidenciado, o refeitório e os banheiros (WC), com contorno em verde, são espaços de uso compartilhado. Com contorno em vermelho, representando as dependências de uso exclusivo da escola estadual, temos aquela intitulada “despensa”, utilizada como cozinha e um dos banheiros acessíveis (WC/DEF/M.), utilizado como despensa para os materiais de limpeza. Por fim, com contornos em azul, temos os espaços de uso exclusivo da escola municipal, sendo uma cozinha com despensa, um bar, um

dos banheiros acessíveis, uma sala para o psicopedagógico com sala de espera e quatro salas de aula.

Figura 7 – Bloco central com refeitório, cozinha, banheiros e salas de aula e outras dependências



Fonte: Prefeitura Municipal de São Lourenço, com marcações do autor (2023).

A escola conta ainda com mais três blocos, sendo dois à esquerda do bloco central e um à sua direita. Conforme descrito na figura 8, temos, à esquerda, um bloco de uso exclusivo da escola municipal (contorno em azul), contando com 4 salas de aula, um banheiro feminino e outro masculino. Já no bloco ao lado, temos 5 salas de aula de uso compartilhado (contorno em verde).

Figura 8 – Demais blocos da escola

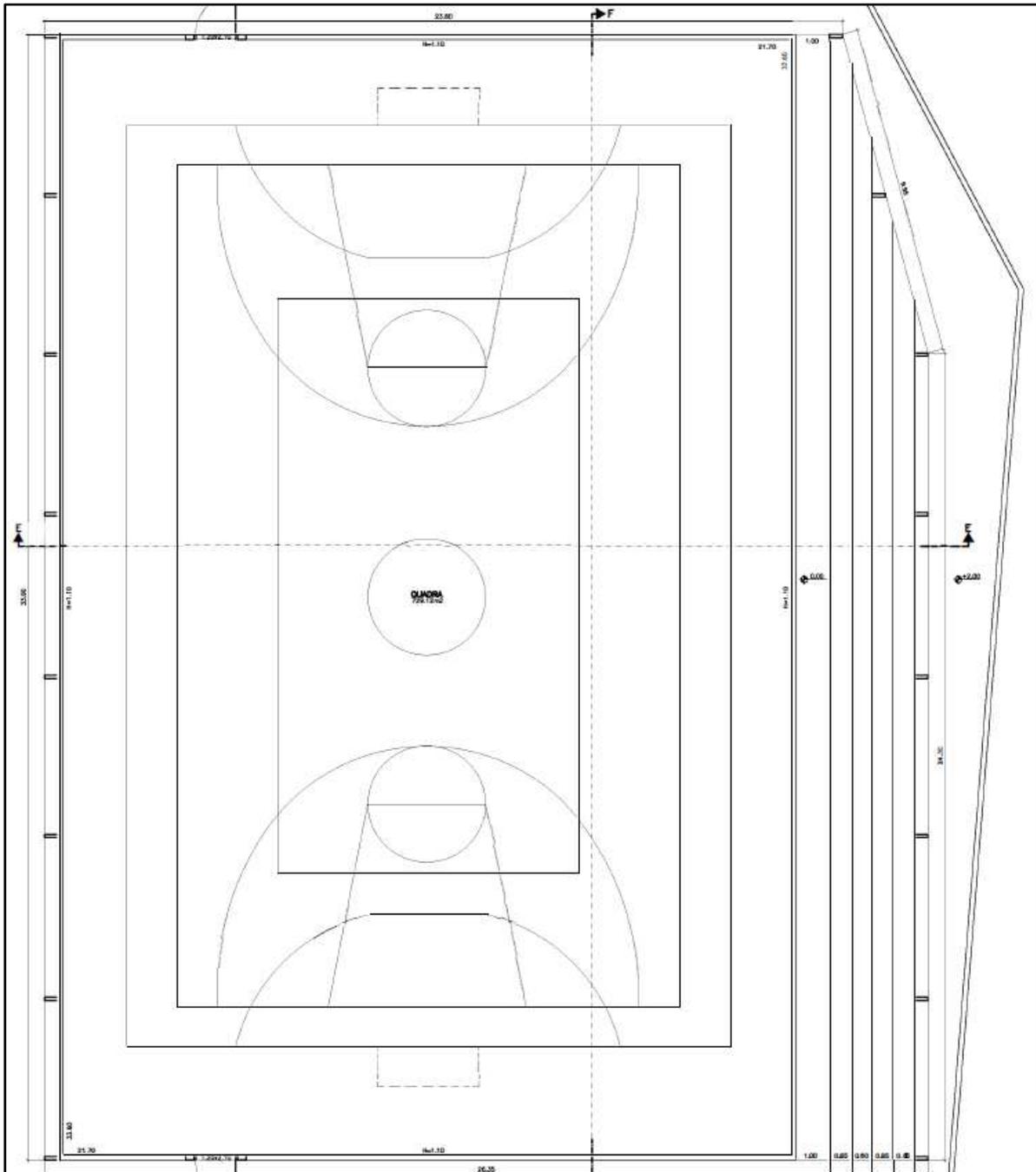


Fonte: Prefeitura Municipal de São Lourenço, com marcações do autor (2023).

Por fim, no bloco da direita, há 8 salas de aula, sendo 4 delas de uso compartilhado (contorno em verde) e 4 de uso exclusivo do município (contorno em azul). Ainda nesse bloco há um depósito, uma varanda, um *hall* e banheiros para a educação infantil, sendo também de uso exclusivo da escola municipal (contorno em azul). Vale destacar que a escola estadual não tem acesso nem utiliza os banheiros descritos no bloco esquerdo da escola.

Além das dependências descritas, temos, por fim, a quadra da escola, sendo esse também um espaço de uso compartilhado que conta com uma medida de 729,12m<sup>2</sup>, além de uma arquibancada em apenas um de seus lados, de acordo com a figura 9. Conforme ilustrado, o espaço não conta com banheiros nem vestiários.

Figura 9 – Quadra da escola



Fonte: Prefeitura Municipal de São Lourenço, com marcações do autor (2023).

### 2.6.2 – Infraestrutura da escola a partir de dados do Censo Escolar

Com o objetivo de complementar as descrições já feitas, destacamos que conforme já ponderado anteriormente, o ofício que formalizou o acordo entre as redes municipal e estadual para o início da coabitação careceu de detalhes, não sendo suficientes as informações nele contidas para a compreensão da realidade

pesquisada. Nesse sentido, utilizaremos, primeiramente, alguns dados do Censo Escolar dos anos de 2014 a 2023, relativos à infraestrutura das duas instituições que coabitam, para a apresentação de uma tabela que descreve as suas dependências, detalhando se esses espaços eram de uso exclusivo ou compartilhado:

Tabela 9 - Dependências da escola de ensino médio pesquisada e da escola municipal com a qual coabita nos anos de 2014 e 2023

| Infraestrutura:<br>dependência     | 2014                |                    |              | 2023                |                    |              |
|------------------------------------|---------------------|--------------------|--------------|---------------------|--------------------|--------------|
|                                    | Escola<br>Municipal | Escola<br>Estadual | Uso<br>comum | Escola<br>Municipal | Escola<br>Estadual | Uso<br>comum |
| Banheiro com<br>chuveiro           | Sim                 | Não                | -            | Sim                 | Não                | -            |
| Banheiro PNE                       | Sim                 | Não                | -            | Sim                 | Não                | -            |
| Laboratório de<br>ciências         | Não                 | Não                | -            | Não                 | Não                | -            |
| Laboratório de<br>informática      | Não                 | Não                | -            | Não                 | Não                | -            |
| Sala de<br>atendimento<br>especial | Sim                 | Não                | -            | Sim                 | Não                | -            |
| Sala multiuso                      | Não                 | Não                | -            | Não                 | Não                | -            |
| Salas<br>acessíveis                | Não                 | Não                | -            | Não                 | Não                | -            |
| Salas<br>climatizadas              | Não                 | Não                | -            | Não                 | Não                | -            |
| Sala dos<br>professores            | Sim                 | Sim                | Sim          | Sim                 | Sim                | Sim          |
| Salas de aula                      | Sim                 | Sim                | Sim          | Sim                 | Sim                | Sim          |
| Almoxarifado                       | Sim                 | Não                | -            | Sim                 | Não                | -            |
| Biblioteca                         | Sim                 | Sim                | Sim          | Sim                 | Sim                | Sim          |
| Despensa                           | Sim                 | Não                | -            | Sim                 | Não                | -            |
| Quadra de<br>esportes<br>coberta   | Sim                 | Sim                | Sim          | Sim                 | Sim                | Sim          |
| Cozinha                            | Sim                 | Sim                | Não          | Sim                 | Sim                | Não          |
| Pátio coberto                      | Não                 | Não                | -            | Não                 | Não                | -            |
| Pátio<br>descoberto                | Sim                 | Sim                | Sim          | Sim                 | Sim                | Sim          |
| Refeitório                         | Sim                 | Sim                | Sim          | Sim                 | Sim                | Sim          |
| Secretaria                         | Sim                 | Sim                | Não          | Sim                 | Sim                | Não          |
| Sala diretoria                     | Sim                 | Sim                | Não          | Sim                 | Sim                | Não          |
| Banheiro<br>Funcionários           | Não                 | Não                | -            | Sim                 | Sim                | Não          |

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Os dados apresentados na tabela 9 ajudam a complementar a descrição já feita acerca do empréstimo de espaços. Porém, para a análise dos dados apresentados e daqueles que ainda serão expostos, destacamos três situações distintas: dependências de uso exclusivo de uma das instituições, de uso compartilhado ou nenhuma das instituições possuir determinada dependência. Vale ressaltar ainda que as três realidades precisam ser detalhadas, já que o fato de a escola contar com certas dependências não significa que essas sejam adequadas, além de ser necessária a análise de como ocorre o compartilhamento desses espaços em comum e as consequências de não dispor de outros.

Além disso, ressaltamos que essas realidades se deram em duas circunstâncias diferentes, sendo essas a do período inicial de funcionamento da escola, onde eram ofertados os turnos da manhã e noite pela escola estadual e aquela que se deu a partir de 2022 com a oferta exclusiva no período noturno. A tabela apresentada acaba abordando e diferenciando cada um desses momentos já que o ano de 2014 corresponde ao período inicial com a oferta de dois turnos pela escola estadual e o de 2023 refere-se ao período atual de oferta exclusiva de turmas no período noturno por essa rede de ensino.

Ainda em relação à tabela 9, destacamos que nas colunas onde há a marcação de uso exclusivo para as duas escolas significa que há dois espaços físicos distintos com a mesma finalidade, sendo cada um deles destinado a uma das escolas. Quanto às salas de aula, como a escola estadual não ocupa todo o quantitativo de salas disponíveis, há salas de aula de uso exclusivo da Escola Municipal (salas da educação infantil, por exemplo). Outra observação é a de que com a mudança de todas as turmas da escola estadual para o turno da noite, o uso comum não necessariamente significa ao mesmo tempo, porém essa utilização, mesmo em turnos diferentes, traz desafios para a gestão escolar e sua equipe.

### **2.6.3 – Dependências que a escola não possui**

Iniciaremos os detalhamentos a partir das dependências que a escola pesquisada não possuía no momento em que iniciou suas atividades e segue sem contar até o momento, sendo essas descritas também a partir de itens do Censo Escolar, utilizando um comparativo com as outras três escolas públicas de ensino médio do município.

A tabela 10 evidencia que das quatro escolas, apenas uma delas – a escola pesquisada - não dispunha de banheiro para pessoa com necessidades especiais PNE, banheiro com chuveiro, despensa, laboratório de ciências e informática no ano de 2014, seguindo sem essas dependências no ano de 2023.

Tabela 10 - Dependências da escola de ensino médio pesquisada e comparação com as demais escolas públicas de EM da cidade de São Lourenço

| Infraestrutura: dependência  | Públicas EM 2014 | Públicas EM 2023 |
|------------------------------|------------------|------------------|
| Almoxarifado                 | 1                | 3                |
| Banheiro PNE                 | 3                | 3                |
| Banheiro Chuveiro            | 3                | 3                |
| Despensa                     | 3                | 3                |
| Laboratório Ciências         | 3                | 3                |
| Laboratório Informática      | 3                | 3                |
| Pátio coberto                | 2                | 2                |
| Sala multiuso                | 0                | 1                |
| Sala de atendimento especial | 1                | 1                |
| Salas climatizadas           | 0                | 0                |
| Salas acessíveis             | 0                | 2                |

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2024).

Já em relação ao almoxarifado, apenas uma das escolas contava com essa dependência em 2014, porém, em 2023 a única que seguiu sem esse espaço específico foi a escola pesquisada. Apenas duas das escolas contavam com pátio coberto nos dois períodos descritos e uma com sala de atendimento especial. Nenhuma das escolas contava, até 2023, com sala climatizada e duas delas passaram a contar com salas acessíveis nesse ano.

Ao realizarmos esse comparativo, verificamos que já no ano de 2014 havia recursos de infraestrutura disponíveis nas demais escolas, sendo disponibilizados alguns outros no ano de 2023, porém a escola pesquisada, em virtude da coabitação, seguiu sem certas dependências e, conseqüentemente, sem parte significativa dos itens elencados.

Quanto a essas realidades descritas, cabe um destaque que valerá para as posteriores: a escola estadual não poderia investir em ampliação da rede física dentro dos espaços da escola coabitada pelo fato de o prédio não pertencer ao estado de Minas Gerais. Portanto, ainda que houvesse recursos financeiros disponíveis para

essa finalidade, a escola estadual estava limitada aos espaços cedidos, havendo, em situações extremas, tais como na necessidade de mais salas de aula no turno da manhã ou de espaços para organização de materiais de limpeza ou pedagógicos, por exemplo, a negativa da rede municipal de ampliação das suas dependências, tendo como um dos argumentos o de que com a futura saída da escola estadual esses espaços seriam desnecessários.

Após realizadas as comparações, detalharemos como a ausência de algumas das dependências descritas afetou e segue interferindo no funcionamento da escola pesquisada.

Quanto ao almoxarifado, como a escola não conta com essa dependência, não há um local específico adequado para o armazenamento, controle e distribuição dos materiais utilizados na rotina escolar. Diante disso, esses precisam ser armazenados nos poucos espaços com os quais a escola conta. Além dessa realidade dificultar a organização da escola, interfere também no desenvolvimento das demandas do setor financeiro da escola, já que os poucos espaços fazem com que sejam necessários diversos processos de compras ao longo do ano letivo. Além disso, a falta dessa dependência limita a aquisição de recursos pedagógicos importantes e necessários para o desenvolvimento do trabalho docente, exemplificando com os materiais para a realização das aulas de Educação Física ou jogos pedagógicos.

Diante da falta de locais para o armazenamento desses materiais, foi solicitado pela direção da Escola Estadual o empréstimo de um banheiro desativado, destinado ao uso de estudantes com deficiência, já que não havia, no momento do pedido (e segue não havendo) matrícula de alunos com deficiência em nenhuma das duas escolas, sendo tal espaço cedido. Entretanto, já houve momentos em que foi necessária sua desocupação às pressas, em virtude da matrícula de um aluno cadeirante, porém, com sua mudança de escola, o espaço pode ser novamente ocupado. Além disso, nas ocasiões em que o prédio da escola é emprestado para a realização das provas do ENEM ou para ser utilizado como seção eleitoral o espaço emprestado também precisa ser desocupado para ser disponibilizado.

Algo semelhante ocorre em relação à falta de uma despensa na escola para armazenamento dos alimentos. Considerando que não foi destinado um espaço específico para essa finalidade, foi necessária a desativação de um dos banheiros disponibilizados para uso dos servidores, localizado nas salas destinadas à secretaria, direção e supervisão. Assim como no caso da falta de almoxarifado, essa também

afeta o setor financeiro da escola, sendo necessárias diversas aquisições ao longo do ano letivo em virtude do pequeno espaço para armazenamento.

Figura 10 - Banheiro adaptado para utilização como despensa



Fonte: Acervo do autor (2023).

Quanto a esse espaço adaptado, destaca-se que conforme laudos da Nutricionista da SRE e da Vigilância Sanitária, o local é considerado inadequado para

essa finalidade, porém não foi disponibilizado outro espaço para as adequações necessárias, sendo realizadas aquelas que foram possíveis, de acordo com a figura 10, dentro de um espaço de 1,92m<sup>2</sup>.

Consta também nas descrições que a escola não possui laboratório de ciências nem de informática. Nesse caso, vale destacar que a escola municipal também não conta com essas dependências até o momento, não se tratando de um espaço não compartilhado. Nesse caso, assim como já apontado anteriormente, ainda que a escola estadual dispusesse de recursos, não haveria um espaço disponível para montar um laboratório de ciências ou de informática. Contudo, ainda que houvesse, as intervenções necessárias na rede física para as adequações necessárias também poderiam ser dificultadas pelo fato de o prédio não pertencer à rede estadual de educação de Minas Gerais.

Quanto ao caso do laboratório de informática especificamente, consta no ofício 0864/2013 (São Lourenço, 2013) a cessão de um espaço a ser utilizado para essa finalidade, porém este nunca foi cedido para a escola estadual. Nesse contexto, destaca-se que após um período de funcionamento da Escola Estadual, mais precisamente no ano de 2018, essa precisou recusar 12 computadores e mobiliários para a instalação de tal laboratório por falta de espaço, conforme é possível atestar em comunicações por *e-mail* com a SRE.

A falta de um laboratório de informática não apenas limita as possibilidades pedagógicas da escola, dificultando a realização de pesquisas e trabalhos, mas também a realização de avaliações diagnósticas por meio dos computadores, sendo necessária a impressão de todos os cadernos de provas e seu lançamento individualmente. Impossibilita, ainda, a oferta de Ensino Técnico e Profissionalizante, mesmo com demanda de interessados, já que esse recurso é um dos requisitos indispensáveis para essa oferta.

Porém, o fato de a escola pesquisada não contar com um laboratório de informática traz outras consequências ou impossibilidades, pois, conforme apontado por Silva (2014) a utilização da tecnologia da informática nos processos educativos vai além dos aspectos políticos e sociais, estando evidentemente associada aos aspectos pedagógicos, desde que ocorra a sua incorporação e uso como ferramenta capaz de produzir novas e ricas situações de aprendizagem. Diante disso

a implantação das tecnologias digitais na escola tem se concretizado numa alternativa bastante acessível para a mudança necessária no cenário educacional, especificamente o uso de softwares educacionais que possam auxiliar o professor em suas aulas, como também a internet atuando como fonte de pesquisa (Silva, 2014, p. 14).

Portanto, a partir das descrições feitas, reconhecemos a necessidade dessa dependência e dos recursos associados a ela como auxiliares indispensáveis na busca pela garantia de educação de qualidade.

Já em relação à falta de um laboratório de ciências, temos nas considerações de Gonçalves (2019, p. 20) um exemplo da importância dessa oferta pois, segundo ela, esse espaço pode ser considerado como ambiente especialmente “favorável à realização de atividades práticas relacionadas às Ciências da Natureza, permitindo a demonstração, experimentação, investigação e observação”, além de permitir o acesso à linguagem científica, “relacionando o seu cotidiano a conteúdos estudados na sua rotina escolar”, representando um espaço diferenciado da sala de aula tradicional e uma ferramenta profícua no processo de desenvolvimento do aluno.

Em relação às demais dependências descritas, destacamos que a escola municipal conta com banheiro para PNE, porém não há, da parte da escola estadual, o registro no Censo Escolar, já que a equipe não tem a posse da chave para acesso, pois esse fica trancado. Todavia, vale ressaltar que desde o ano letivo de 2019 a escola estadual nunca necessitou desse banheiro, por não ter alunos com necessidades especiais matriculados desde esse período.

A escola também não conta com sala para atendimento especial, multiuso ou climatizada. Porém, essas indisponibilidades servem para ressaltarmos uma realidade mais ampla de a instituição não contar com um local adequado e próprio para atendimento aos alunos, seus responsáveis ou servidores com a devida privacidade, sendo necessário que esse ocorra nos espaços que são compartilhados entre os servidores da secretaria ou supervisão pedagógica ou que seja adaptada uma sala de aula para essa finalidade. Além disso, em ocasiões em que algum aluno não esteja se sentindo bem, seja física ou emocionalmente, não há um local disponível para acolhimento ou atendimento. Ainda nesse contexto, destacamos que também não há um local próprio para atendimento individualizado ou reuniões com os docentes, já que a sala dos professores é um local de uso coletivo.

Além das dependências descritas pelo Censo Escolar, cabe uma complementação com outros espaços cuja escola pesquisada não dispõe. Um deles seria um local para a realização das reuniões pedagógicas obrigatórias. Essas têm a duração de duas horas e precisam ocorrer fora do horário de aula. No entanto, como a escola teve seu funcionamento nos turnos da manhã e noite e depois passou a ofertar turmas apenas no período noturno, essas reuniões precisam ocorrer no período da tarde. Até o ano de 2019 esses momentos ocorriam na própria escola, pois havia uma sala de aula disponível para ser adaptada para essa finalidade. Porém, após o retorno das aulas presenciais, pós-pandemia, a direção da escola estadual foi informada da indisponibilidade de local dentro do horário previsto, sob a justificativa de todas as salas de aula estarem ocupadas com turmas de alunos.

Isso posto, para garantir os encontros de forma presencial, primeiramente foi utilizado o espaço de uma faculdade, porém, em virtude da sua distância da escola foi solicitada e passou a ser utilizada uma sala de catequese em uma Igreja relativamente próxima da escola. Entretanto, no local não há acesso à *internet* e as salas cedidas não têm condições adequadas, além de ser necessário o deslocamento com todo o material a ser utilizado.

Diante de tal realidade, as atribuições dos Especialistas em Educação Básica (EEB) descritas na Lei nº 15.293 (Minas Gerais, 2004) de, dentre outras, planejar, executar e coordenar cursos, atividades e programas internos de capacitação profissional e treinamento em serviço são prejudicadas.

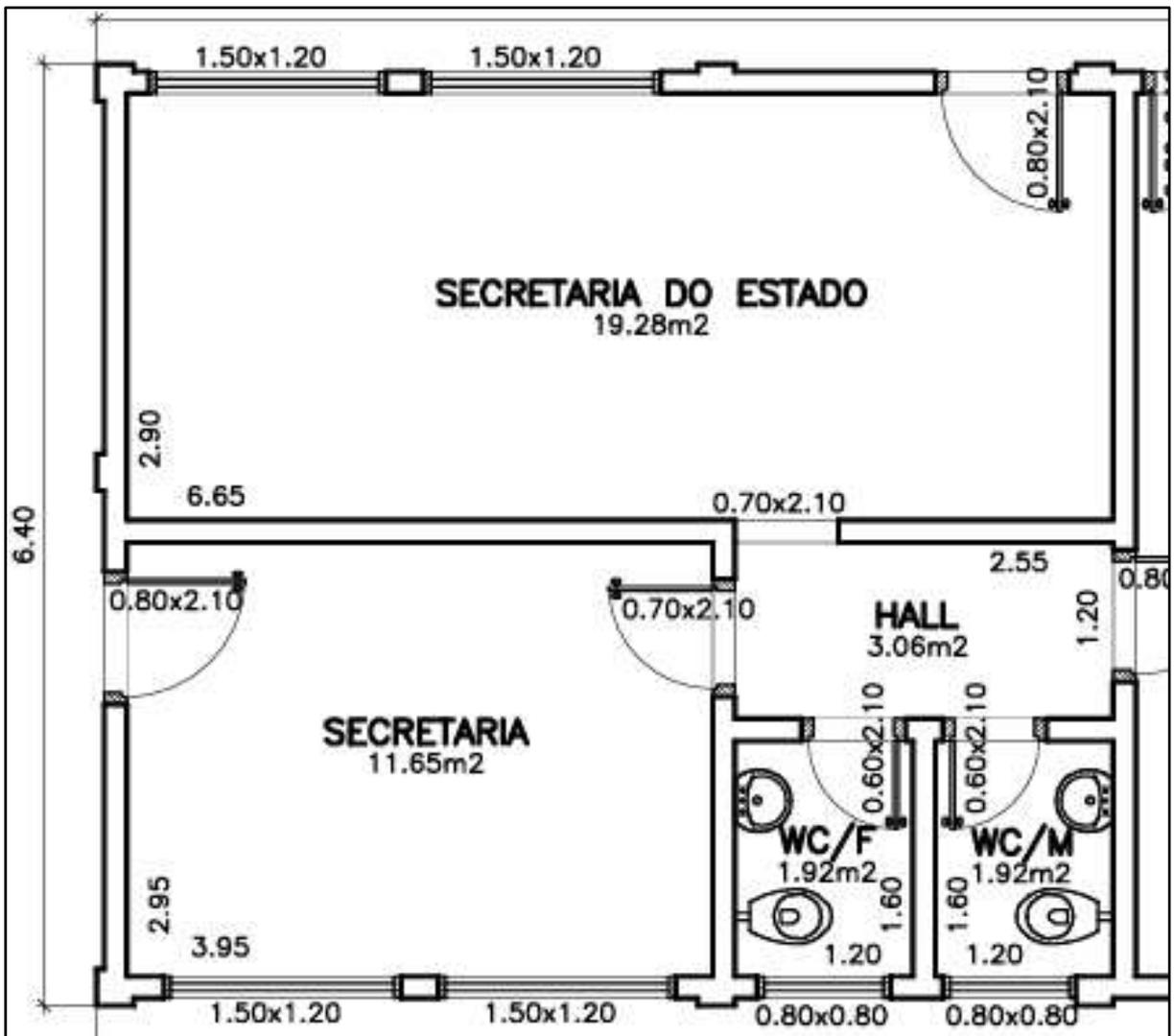
Outras dependências que a escola não possui e que não são detalhadas no Censo Escolar são banheiros masculino e feminino para uso dos servidores, já que um desses precisou ser desativado para uso como despensa, sendo o uso do outro compartilhado. Por conseguinte, o único banheiro disponível é de uso comum e fica localizado nos mesmos espaços de funcionamento da secretaria, aumentando a aglomeração de pessoas no local que já tem seus espaços reduzidos.

Além dessa, a escola não conta com outras dependências para desenvolvimento de projetos almejados, tais como uma Rádio Escola, estúdio audiovisual, fanfarra escolar ou um espaço próprio para sediar um grêmio estudantil. Outra realidade também diz respeito a nenhum dos servidores, seja do setor administrativo ou pedagógico, possuir uma sala para uso exclusivo, dificultando o desenvolvimento de demandas que exigem atenção e privacidade, sendo todos os espaços disponíveis compartilhados entre a equipe.

### 2.6.4 – Espaços de uso exclusivo da escola pesquisada

Quanto aos espaços de uso exclusivo da escola estadual, esses, conforme ofício 0864/2013 (2013), são uma sala para direção e secretaria, uma sala para supervisão, uma cozinha e uma sala de informática. Quanto a essa, conforme descrito anteriormente, nunca ocorreu a efetivação da cessão desse espaço. Em relação à sala para direção e secretaria, essas ocupam um mesmo bloco que totaliza uma área de 147,27m<sup>2</sup>, porém, há nesse outras dependências não cedidas. Portanto, para uma melhor compreensão dessas dependências, segue um recorte da planta baixa fornecida pela Prefeitura Municipal de São Lourenço:

Figura 11 - Medidas dos espaços cedidos para uso como secretaria, direção e supervisão da escola estadual

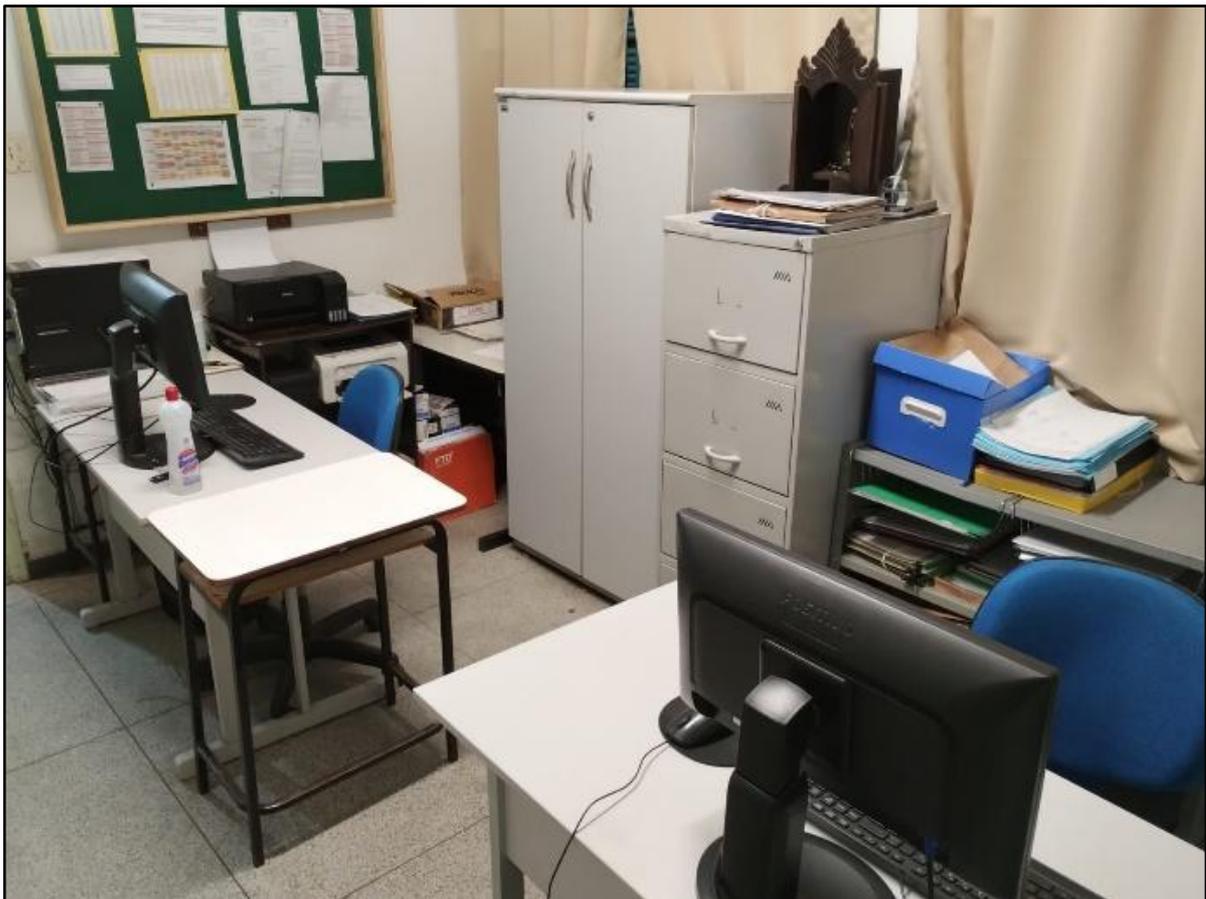


Fonte: Prefeitura Municipal de São Lourenço (2023).

Conforme a figura 11, a secretaria da escola conta com um espaço de 11,65m<sup>2</sup> para o desenvolvimento das atribuições de uma secretaria escolar e dois Auxiliares Técnicos de Educação Básica (ATB), sendo que um deles desenvolve suas atribuições em turnos alternados pela limitação desses espaços. Na dependência descrita precisam ser arquivadas todas as documentações da escola, sendo que essas seguem sempre com quantitativo em expansão ao longo de seu período de funcionamento, além de nesse espaço também ocorrer o atendimento ao público.

Em um primeiro momento, tal espaço também seria destinado à direção escolar, porém, com a contratação de mais um ATB para auxiliar nas demandas da secretaria, o espaço passou a ser insuficiente, sendo necessário o deslocamento da direção para a outra sala.

Figura 12 - Espaço destinado à secretaria da escola



Acervo do autor (2023).

A outra dependência descrita na figura 11, em que consta o título “Secretaria do Estado”, possui 19,28m<sup>2</sup> e é aquela em que os Especialistas em Educação Básica,

Coordenador do Novo Ensino Médio (NEM) e diretor desenvolvem suas funções e atendimentos, porém o PEUB também utiliza esse local, pelo fato de não ter sido disponibilizado um espaço para essa finalidade na biblioteca.

Conforme evidenciado na figura 13, para o aproveitamento do pequeno espaço disponibilizado e a organização das documentações, itens de apoio pedagógico e equipamentos eletrônicos são utilizadas prateleiras e armários de aço, porém esses espaços já estão se tornando insuficientes, além de limitarem a aquisição de outros itens ou equipamentos que poderiam auxiliar no desenvolvimento do trabalho da equipe.

Figura 13 - Espaço destinado à supervisão e direção da escola



Fonte: Acervo do autor (2023).

Todavia, esse mesmo espaço também precisa ser utilizado pelos professores, já que não há um outro disponibilizado para que organizem e guardem seus materiais. Diante disso, foi improvisado um espaço para a colocação de um escaninho para uso dos docentes nessa mesma dependência, conforme a figura 16:

Figura 14 - Espaço destinado à colocação do escaninho dos professores

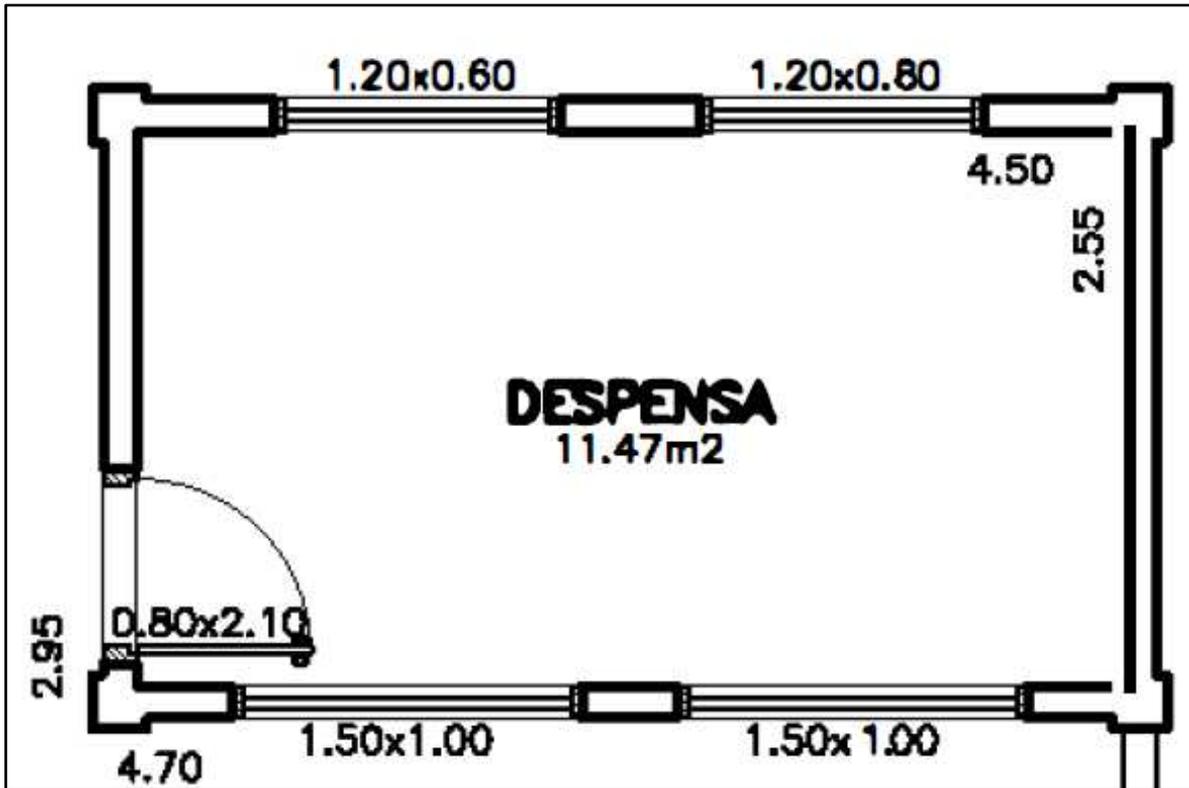


Fonte: Acervo do autor (2023).

Outro dado fornecido pelo Censo Escolar é o de que a escola passou a contar com banheiro para servidores, sendo necessários detalhamentos sobre esses espaços. Apesar de não constarem no ofício de acordo de coabitação já citado, na imagem disponibilizada constam dois banheiros, com 1,92m<sup>2</sup> cada, porém a escola também não possui dispensa, sendo necessário que um desses banheiros fosse desativado para ser utilizado para essa finalidade. Diante disso, dentro do espaço cedido há a disponibilidade de apenas um banheiro para todos os servidores da escola, sendo que não foi dada autorização para que os professores utilizassem os banheiros disponíveis na sala dos professores no período noturno. Além disso, o único banheiro disponível também precisa ser utilizado para armazenamento de materiais de limpeza e dos próprios itens a serem utilizados nele, diante da falta de espaços próprios suficientes para essa finalidade.

O outro único espaço cedido oficialmente para uso exclusivo da escola pesquisada é a cozinha, sendo que a imagem a seguir possibilita uma melhor compreensão de seu espaço e realidade:

Figura 15 - Medidas do espaço cedido para ser utilizado como cozinha



Fonte: Prefeitura Municipal de São Lourenço (2023).

Como o recorte da planta disponibilizado é referente ao período em que não havia a coabitação, tudo indica que o espaço cedido para a cozinha antes era utilizado como despensa, conforme o título constante na figura 14. Ainda de acordo com membros da comunidade escolar, esse espaço já foi utilizado também como consultório dentário dentro da escola (tanto que havia tomadas instaladas no chão) e “barzinho” da escola municipal.

Conforme descrito, o espaço possui apenas 11,47m<sup>2</sup> para o desenvolvimento do trabalho de duas servidoras na preparação dos alimentos, armazenamento e limpeza dos utensílios. Além disso, outro fator relevante no caso dessa dependência específica é que ela possui um pé direito de apenas 2,20 de altura e piso abaixo do nível do restante da escola, causando situações de alagamento do local em ocasiões em que o sistema hidráulico e de esgoto não funcionaram corretamente. Além disso, nos últimos anos, a falta de ventilação e os espaços reduzidos não têm oferecido condições de trabalho para as servidoras devido ao calor intenso, sendo solicitadas providências, porém a situação segue sem solução.

Figura 16 - Espaço destinado à cozinha



Fonte: Acervo do autor (2023).

As pequenas dimensões do espaço destinado à cozinha, conforme a figura 15, também interferem na aquisição de itens alimentícios, principalmente daqueles que necessitam de armazenamento refrigerado, por não haver espaço para um freezer ou geladeira maiores. Sendo assim, a aquisição de determinados itens é realizada em menores quantidades por diversas vezes ao longo do ano letivo. Além disso, o espaço reduzido também traz grandes dificuldades para o desenvolvimento do trabalho da cantineira e sua auxiliar, havendo a limitação de aquisição de eletrodomésticos e outros itens que poderiam facilitar o preparo das refeições.

Assim como o espaço destinado à despensa, a cozinha também teve laudo desfavorável, tanto da Nutricionista da SRE de Caxambu quanto da Vigilância Sanitária. Porém, como também não há outro espaço disponível, segue o funcionamento nas mesmas condições.

Antes de seguirmos para as demais descrições, ao considerarmos que os espaços descritos se relacionam diretamente com o setor administrativo da escola, trazemos os apontamentos de Kowaltowski (2011, p. 168) de que “o porte reduzido

das edificações e dos ambientes afeta o funcionamento das grandes instituições e limita o grupo de usuários e o arranjo estrutural da administração”, ponderando que

o conforto do usuário e sua interação social dependem não apenas dos elementos arquitetônicos, como espaço, forma, tamanho, localização das aberturas, portas, mobília, mas também do controle administrativo sobre a atribuição dos espaços, da distribuição dos móveis e dos arranjos do fluxo de circulação. A atual demanda por espaços amplos e abertos nas escolas, nos escritórios e em outros edifícios públicos é motivada menos por necessidades de desempenho das atividades do que por razões de economia e decisões políticas, de pouca relação com a satisfação do usuário (Kowaltowski, 2011, p. 169).

Portanto, vemos nas realidades de espaços descritas, associadas aos demais relatos, aplicar-se de maneira concreta e clara as razões apresentadas pela autora no que se refere às razões econômicas e decisões políticas, já que mesmo diante das diversas solicitações de mais espaços, não houve mudanças e melhorias para a escola estadual.

A seguir, serão descritas e detalhadas as dependências de uso compartilhado pelas escolas que coabitam, já que o ofício 0864/2013 (São Lourenço, 2013) não detalhou como se daria sua utilização e funcionamento dentro dos acordos de coabitação.

### **2.6.5 – Espaços de uso compartilhado**

Conforme já descrito anteriormente, apesar de não haver nenhuma formalização nesse sentido, os espaços de uso compartilhado seriam a sala dos professores, as salas de aula, a biblioteca, a quadra de esportes coberta, o refeitório e o pátio descoberto.

Quanto à sala dos professores, não há menção no ofício de acordo da coabitação sobre um espaço exclusivo para os professores da escola estadual, sendo que assim como para outros casos, a dedução foi a de que os espaços não descritos seriam de uso comum. Porém, de acordo com dados enviados pela Prefeitura Municipal de São Lourenço, a sala dos professores disponível para compartilhamento possui 36,90m<sup>2</sup>, sendo um espaço insuficiente para acolher todos os docentes das duas escolas ao mesmo tempo no turno da manhã, já que no ano de 2014, por

exemplo, de acordo com o Censo Escolar, a escola municipal contava com 14 turmas no período da manhã, enquanto a escola estadual contava com 5 turmas.

Diante dessa realidade, na ocasião em que a escola ofertava turmas no período da manhã, os professores da escola estadual preferiam não utilizar esse espaço, gerando ainda mais aglomeração nas dependências destinadas ao uso da direção e supervisão. Assim, nesse período foi necessário improvisar um pequeno espaço para essa finalidade no mesmo local utilizado pela direção, Especialistas e Professor para o Uso de Biblioteca, dificultando o desenvolvimento das atribuições desses servidores, assim como dos próprios professores.

Porém, com a mudança de todas as turmas para o turno da noite no ano de 2022, os professores da escola estadual passaram a utilizar mais a sala dos professores, porém não foram disponibilizados os banheiros destinados a esses, sendo necessário seguir com o uso do único banheiro disponível para todos os servidores da escola estadual. Também não foram disponibilizados espaços para a instalação de computadores para uso dos docentes, sendo necessária a utilização dos computadores da sala da supervisão pedagógica e direção.

Assim como no caso da sala dos professores, nada foi descrito quanto à utilização da biblioteca pertencente à escola municipal no primeiro ofício de acordo para coabitação. A biblioteca, de acordo com dados fornecidos pela Prefeitura Municipal de São Lourenço, possui 71,89m<sup>2</sup> e oferece um acervo para atendimento aos estudantes da educação infantil até as séries finais do ensino fundamental. Além desses, a biblioteca da escola municipal conta também com acervo destinado ao público do ensino médio, já que ofertava também essa etapa até o ano de 2013. Esses livros específicos ficam separados pela escola municipal para empréstimo aos alunos do ensino médio no espaço da biblioteca, com títulos mais adequados a este público, porém, não há ampliação de tal acervo pelo município, também gerando desinteresse dos estudantes pelo espaço da biblioteca e pela leitura literária.

Quanto a essa ampliação ser feita pela escola estadual, cabe destacar que essa possui um pequeno acervo e recursos que poderiam ser utilizados para essa finalidade, porém não é disponibilizado um espaço na biblioteca para seu armazenamento e exposição, sendo necessária sua organização, dentro das possibilidades, no mesmo espaço cedido para ser a sala supervisão (e que passou a ser também da direção), conforme imagem a seguir:

Figura 17 - Espaço destinado ao armazenamento do acervo literário da escola



Fonte: Acervo do autor (2023).

Conforme evidenciado pela figura 17, o espaço reduzido, além de limitar as possibilidades de exposição e ampliação do acervo literário, afeta a atratividade e o incentivo à leitura. Nesse sentido, destaca-se que os programas de doação de livros literários do Governo Federal não consideram tal problema e a escola segue recebendo livros desses programas. Além disso, o espaço reduzido também limita as possibilidades de trabalho do PEUB, servidor responsável pela biblioteca escolar, por dificultar a organização e a exposição do acervo.

Com relação aos livros didáticos, esses também não podem ser armazenados e organizados na biblioteca, sob o argumento de não haver espaços suficientes e adequados para essa finalidade específica no local. Diante disso, faz-se necessária a organização desses em um outro local improvisado, a ser apresentado posteriormente, já que não há espaço suficiente para o armazenamento de todo acervo em um único local.

Figura 18 - Espaço destinado ao armazenamento dos livros didáticos da escola



Fonte: Acervo do autor (2023).

A figura 18 ilustra a dificuldade da organização dos livros didáticos, já que para um melhor aproveitamento do espaço, esses foram armazenados de uma maneira que não facilita a identificação dos títulos e sua consulta, dificultando a busca pelos professores e o trabalho da PEUB. Além disso, tal circunstância impossibilita a ampliação desse acervo específico.

Ainda quanto aos livros didáticos, o volume desses aumentou com a entrega de acervo destinado ao NEM, já que além daqueles da Base Comum, foram incorporados os volumes dos Itinerários Formativos. Além disso, também foram entregues antecipadamente os livros a serem destinados aos estudantes do terceiro ano do ensino médio no ano de 2024, aumentando ainda mais quantitativo e a necessidade de local mais amplo para seu armazenamento. Diante dessa dificuldade, foi solicitado à direção da escola municipal e disponibilizado um espaço alternativo e improvisado para o armazenamento desse material, conforme imagem a seguir:

Figura 19 - Local destinado ao armazenamento de parte dos livros didáticos



Fonte: Acervo do autor (2023).

A figura 19 permite observar um armazenamento feito de maneira improvisada, além de ser possível identificar sua inadequação para tal finalidade, tendo em vista infiltrações nas paredes e muita umidade.

Retomando a descrição referente ao espaço da biblioteca, até 2022 havia a dificuldade de acesso pelos alunos da escola estadual no turno da manhã, pois, diante da maior quantidade de alunos da escola municipal, era necessário agendamento prévio e em quase todas as oportunidades já havia previsão de utilização por professores da escola municipal. Assim como outros, esse problema em parte foi resolvido com a mudança de todas as turmas para o turno da noite. No entanto, é importante destacar que a biblioteca só fica aberta e disponível para utilização no período noturno com a condição de haver um servidor da escola municipal abrindo e monitorando o espaço durante todo o tempo de seu uso, sendo, para isso, contratado um servidor pela Secretaria Municipal de Educação.

Diante disso, não foi cedido um espaço específico e adequado para o trabalho do PEUB da escola estadual na biblioteca, já que o local é ocupado por um servidor da Escola Municipal, responsável por abrir, fechar e permanecer na biblioteca durante todo o funcionamento da escola no turno da noite. Diante dessas circunstâncias acaba sendo necessário que o PEUB também siga dividindo o mesmo espaço com os EEBs, Coordenação do NEM e direção escolar.

A partir das descrições específicas das realidades da biblioteca e do acervo da escola, com a finalidade de destacar a relevância desse espaço e dos recursos que deveriam ser disponibilizados a partir dessa dependência escolar, trazemos a afirmação de Nunes (2021, p. 4) de que “como recurso de aprendizagem, a biblioteca escolar pode fazer diferença na vida de muitos alunos quando inserida no processo pedagógico da escola, pois quando bem utilizada torna-se um recurso em potencial”. Essa mesma autora ainda destaca que a partir do momento em que a biblioteca passa a ser vista como centro de recursos de aprendizagem, ela “deixa de ser apenas uma unidade de informação, consulta e acesso e passa a ser vislumbrada como Unidade de Interação Pedagógica, o que pressupõe acesso a serviços de qualidade” (Nunes, 2021, p. 4)

A partir do que foi exposto, ponderamos que as circunstâncias impostas pela coabitação escolar no que se refere à biblioteca escolar e seu acervo afetam diretamente a aprendizagem dos estudantes e as possibilidades de oferta de educação de qualidade.

Quanto ao refeitório da escola, esse conta, de acordo com dados fornecidos pela Prefeitura Municipal, com 115,28m<sup>2</sup>. Enquanto a escola estadual ofertava turmas no período da manhã, não havia espaço suficiente para os estudantes das duas escolas utilizarem o local ao mesmo tempo, sendo necessário que muitos deles merendassem dentro das próprias salas de aula. Com a mudança de todas as turmas para o turno da noite, todo o espaço passou a ficar disponível para a escola estadual, porém ainda assim não é suficiente para os quase duzentos alunos matriculados. Outra situação relacionada ao refeitório e à coabitação ocorrida no período em que a escola estadual ofertava turmas no período da manhã diz respeito à merenda ofertada por cada uma das redes. A escola municipal oferta merenda terceirizada, enquanto a estadual não, havendo diferença e comparação de cardápios entre os estudantes.

Outro espaço compartilhado que foi fonte de dificuldades principalmente no período em que a coabitação ocorria com a oferta de turmas no período da manhã e

noite é a quadra poliesportiva, pois, assim como no caso da biblioteca, havia um quantitativo maior de turmas da escola municipal no turno da manhã, sendo que ocorreram dias em que dois professores dessa mesma instituição precisavam dividir os espaços. Logo, era necessária a utilização do pátio da escola para o desenvolvimento das atividades de Educação Física e outras propostas. Sua utilização e dos demais espaços no turno da tarde não era possível, inviabilizando propostas pedagógicas nesse período, com exceção dos finais de semana.

A partir de 2022 a utilização da quadra passou a ser de uso exclusivo da escola estadual no período noturno, sendo essas dificuldades amenizadas significativamente. Porém, as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para o NEM determinaram que as aulas de Educação Física deveriam ocorrer no pré-turno, gerando nova dificuldade pelo fato de o horário possível para sua oferta ir de encontro com o término das aulas no turno da tarde da escola municipal. Além disso, em algumas circunstâncias a quadra ainda é ocupada com alguma atividade da escola municipal após o término de suas aulas, como ensaio das balizas, dificultando assim o desenvolvimento das propostas e desmotivando a participação dos alunos nas aulas de Educação Física. Assim como em outros casos, o fato de o prédio não pertencer à escola estadual também inviabiliza a instalação, por exemplo, de tabelas de basquete ou outras melhorias na quadra da escola.

Quanto às salas de aula, apesar de serem utilizadas exclusivamente pela escola estadual, tanto no turno da manhã como atualmente no da noite, essas sempre foram também utilizadas no turno da tarde pela Escola Municipal. Assim, não há espaço cedido ou autorizado para exposição de trabalhos dos alunos do ensino médio, colocação de murais e adequações a partir das realidades dessa etapa de ensino. Além disso, havia ainda a inadequação das carteiras e cadeiras até o ano de 2022, pois essas eram planejadas para atender alunos das séries iniciais, sendo incompatíveis com a estatura da maioria dos estudantes do ensino médio. Assim como em outros casos, apesar de haver recursos e oferta da parte da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, não era possível a substituição desses mobiliários pelo fato de carteiras adequadas aos alunos do ensino médio não atenderem alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental e não ser possível a troca das carteiras diariamente em cada mudança de turno.

Outro desafio enfrentado pela escola estadual quanto às salas de aula diz respeito às suas dimensões e ao limite do quantitativo de alunos por turma, conforme

análise e orientação da SEE-MG. As salas de aula utilizadas possuem, de acordo com dados fornecidos pela Prefeitura Municipal, 46,30m<sup>2</sup> e 46,80m<sup>2</sup>. Nessas foram colocados escaninhos e armários para utilização dos alunos e professores da escola municipal, reduzindo ainda mais os espaços. Diante disso, as turmas que estão com o limite máximo de 38 alunos estão sem espaços adequados e suficientes para a circulação do professor e o desenvolvimento de suas propostas. Todavia, vale ressaltar que o limite máximo de alunos determinado pela rede municipal é menor, não sendo tão prejudicada por essa dificuldade específica.

Além desses problemas, há também reclamações em relação à limpeza, sobre carteiras rabiscadas ou danificação de algum material ou cartaz, por exemplo, havendo a dificuldade para determinar se quem cometeu tal ato foram alunos da escola municipal ou estadual. Outro fato dificultador do desenvolvimento do trabalho em sala de aula é a impossibilidade de instalação de recursos tecnológicos tais como projetores, por exemplo. Assim como no caso das carteiras, também houve disponibilização de recursos para aquisição e instalação de tais itens, porém, não houve acordo para que isso pudesse ser feito, sendo necessária sua montagem e desmontagem em cada utilização, exigindo auxílio de outros servidores e tomando parte do tempo das aulas. Desse modo, segue a dificuldade de se fazer da sala de aula um ambiente de aprendizagem voltado para as realidades do ensino médio.

Ainda dentro dos espaços compartilhados, a escola conta com dois banheiros disponíveis destinados aos alunos, sendo que cada um deles, conforme dados fornecidos pela Prefeitura Municipal de São Lourenço, conta com 13,18m<sup>2</sup> e 13,59m<sup>2</sup> respectivamente. O banheiro feminino conta com 4 vasos sanitários e o masculino com dois, além de três mictórios. Seus espaços reduzidos geravam aglomeração de alunos no período da manhã, porém, com a mudança de todas as turmas da escola estadual para o turno da noite esse problema também foi amenizado, mas o espaço ainda segue insuficiente para o quantitativo de alunos.

Por fim, cabe um breve comentário acerca da utilização de espaços alternativos dentro da escola, já que também há limitações para o desenvolvimento de atividades fora de sala de aula, sendo que houve melhora dessa realidade a partir do momento em que a escola pesquisada passou a ofertar o ensino médio exclusivamente no período noturno. Porém, ainda assim há limitações, o que nos leva a destacar a perda de possibilidades, já que de acordo com Nunes e Silva (2018) áreas além da sala de aula possuem uma vasta gama de ensinamentos que precisam ser explorados pelos

estudantes através do ensino investigativo, porém esses espaços na maioria do tempo são muitas vezes esquecidos e todo o potencial de ensino fica inexplorado.

### 2.6.6 – Infraestrutura e equipamentos

Após a descrição das dependências, apresentamos, a seguir, dados acerca de alguns equipamentos, dentro das descrições de infraestrutura, selecionados a partir do Censo Escolar, como forma de exemplificar as dificuldades da escola de contar com esses recursos diante da falta de espaços para seu armazenamento adequado ou de autonomia para instalação.

Assim como feito com os demais recursos de infraestrutura, apresentamos, primeiramente, uma descrição desses itens dentro da realidade das escolas públicas de ensino médio do município no ano de início de funcionamento da escola pesquisada e no ano de 2023.

O município de São Lourenço conta com quatro escolas públicas que ofertam o ensino médio. Conforme exposto na tabela 11, desde 2014 todas as escolas do município já contavam com computador e impressora, porém apenas a escola pesquisada não contava com TV e Retroprojeter naquela ocasião. Já em relação aos demais equipamentos, nenhuma das escolas contava com esses no ano de 2014, sendo que no ano de 2023 todas as quatro escolas passaram a possuir impressora multifuncional, desktop e computador portátil para os alunos. Já em relação à lousa digital, a escola pesquisada também foi a única a seguir não contando com esse recurso no ano de 2023.

Tabela 11 - Equipamentos nas escolas públicas estaduais da cidade de São Lourenço

| Infraestrutura: equipamentos      | Públicas EM 2014 | Públicas EM 2023 |
|-----------------------------------|------------------|------------------|
| Computador                        | 4                | 4                |
| Impressora                        | 4                | 4                |
| Impressora Multifuncional         | 0                | 4                |
| TV                                | 3                | 4                |
| Lousa Digital                     | 0                | 3                |
| Retroprojeter / Equip. Multimídia | 3                | 4                |
| Desktop aluno                     | 0                | 4                |
| Computador portátil aluno         | 0                | 4                |
| Tablet aluno                      | 0                | 2                |

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados do Censo Escolar (2023).

Ao analisarmos especificamente a realidade dos equipamentos que escola pesquisada possui, verificamos que o único dos recursos descritos que ela ainda não contava, no ano de 2023, era a lousa digital. Quanto a esse equipamento especificamente, assim como nos demais outros casos, a razão de a escola pesquisada não possuir tal item não se dá por falta de recursos, mas de espaços para sua instalação e utilização. Porém, em contrapartida, a escola pesquisada passou a contar com tablets para os alunos, enquanto duas das outras não dispunham desse equipamento, sendo que a aquisição de tal recurso tecnológico se deu com o intuito de tentar suprir de alguma maneira a falta de um laboratório de informática, porém o quantitativo ainda não é suficiente.

Já em relação aos demais itens descritos na tabela 11, apesar de a escola pesquisada contar com esses, o que ocorre é que a falta de espaços impossibilita a aquisição para oferta de um quantitativo suficiente e necessário para utilização de alunos e servidores diante da falta de espaços adequados e seguros para sua organização e armazenamento.

Quanto aos computadores, de acordo com o Censo Escolar, a escola pesquisada contava, no ano de 2023, com três computadores em condições de uso para equipe administrativa, não havendo espaço para a oferta desse equipamento para alunos e professores. Para buscar sanar essa dificuldade a escola disponibiliza computadores portáteis e tablets para os alunos e professores, porém também não possui espaços suficientes e adequados para a ampliação de seu quantitativo.

A escola, no ano de 2023, possuía dois aparelhos de TV, porém não dispunha de espaço nas salas de aula ou outros locais para instalação desses ou de outros aparelhos. Contudo, a escola municipal instalou aparelhos de TV nas salas de aula de uso compartilhado, porém a escola estadual não tem autorização para utilizar esse equipamento.

Por fim, a escola contava, no ano de 2023, com três equipamentos multimídia (projetores) que precisam ser instalados e desinstalados nas salas de aula a cada uso, já que não há uma dependência própria para essa finalidade nem a possibilidade de instalação definitiva desses nas salas de aula. Quanto a esses itens, de maneira especial, há a preocupação com as instalações elétricas das salas de aula e com a possibilidade de danificação desses equipamentos, já sua manutenção é de responsabilidade da rede municipal.

## 2.7 – SÍNTESE DAS REALIDADES DE COABITAÇÃO

Conforme descrito, as circunstâncias de coabitação tiveram características próprias dentro dos dois períodos de oferta de turmas pela escola pesquisada. Diante disso e com o objetivo de sintetizar as realidades passadas e atuais, apresentamos a tabela a seguir, que traz um comparativo dos problemas evidenciados nos dois períodos distintos de coabitação:

Tabela 12 - Comparativo de problemas resolvidos e que persistiram com a mudança de todas as turmas da escola para o turno da noite

|    | Problema / Ano   | 2014 a 2021<br>Turnos da manhã e<br>noite | 2022 a 2024<br>Turno da noite   |
|----|--|---|---|
| 01 | Espaços para o trabalho da equipe administrativa da escola (Secretaria)            | Faltava espaço adequado e suficiente.     | O problema persiste, porém, foi amenizado pela possibilidade da utilização da sala dos professores por esses servidores, diminuindo a aglomeração no referido espaço. |
| 02 | Espaço para organização e arquivamento da documentação da Secretaria Escolar       | Faltava espaço adequado e suficiente.     | O problema persiste e vai se agravando com o aumento da quantidade de documentos a serem arquivados.  |
| 03 | Espaço para organização e armazenamento dos materiais de escritório e pedagógicos. | Faltava espaço adequado e suficiente.     | O problema persiste e vai se agravando diante da necessidade cada vez maior de materiais variados para que as aulas se tornem mais atrativas.                         |
| 04 | Espaço para equipe administrativa da escola (ASBs)                                 | Faltava espaço adequado e suficiente.     | O problema persiste.  |
| 05 | Espaço para armazenamento de materiais de limpeza                                  | Faltava espaço adequado e suficiente.     | O problema persiste.  |
| 06 | Espaço para o armazenamento dos itens alimentícios                                 | Faltava espaço adequado e suficiente.     | O problema persiste.  |
| 07 | Despensa   | Espaço improvisado e inadequado.          | O problema persiste   |

|    |   |   |   |
|----|---|---|---|
| 08 | Cozinha   | Espaço improvisado e inadequado   | O problema persiste e se agrava com as situações de altas temperaturas ocorridas.   |
| 09 | Espaço para o trabalho da direção   | Faltava espaço adequado e suficiente.   | O problema persiste, porém, foi amenizado pela possibilidade da utilização da sala dos professores, diminuindo a aglomeração no referido espaço.  |
| 10 | Espaço para o trabalho dos Especialistas em Educação Básica (EEBs) e Coordenador do Novo Ensino Médio | Faltava espaço adequado e suficiente  | O problema persiste, porém, foi amenizado pela possibilidade da utilização da sala dos professores por esses servidores. Por outro lado, foi agravado pelo fato de serem dois EEBs e um Coordenador do NEM trabalhando em um mesmo horário / turno.   |
| 11 | Espaço para as reuniões pedagógicas   | As reuniões ocorriam em uma sala de aula no turno da tarde, não havendo condições totalmente adequadas. | O problema foi agravado, pois não foi mais possível a cessão de uma sala de aula para essa finalidade, sendo necessária sua realização em um espaço fora da escola.   |
| 12 | Espaços para o trabalho do Professor para Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB)                          | Faltava espaço adequado e suficiente.   | O problema persiste, porém, foi amenizado pela possibilidade da utilização da biblioteca por tal servidor. Por outro lado, a biblioteca segue com um servidor da Rede Municipal no espaço, mesmo no horário de funcionamento exclusivo da escola estadual, não sendo disponibilizado um local na biblioteca para o desenvolvimento das atribuições do PEUB. |
| 13 | Espaço para armazenamento e exposição dos livros literários e didáticos                               | Faltava espaço adequado e suficiente  | O problema persiste e se agravou com a aquisição de novos títulos literários e doações feitas por meio de programas do governo federal.   |
| 14 | Uso da biblioteca escolar pelos alunos  | Ocorria o problema  | O problema foi resolvido parcialmente com a mudança de todas as turmas para o turno da noite e com a contratação, pela SME, de  |

|    |  |  |   |
|----|--|--|---|
|    |  |  | um servidor para estar atendendo no espaço, porém segue a impossibilidade de organização, ampliação e exposição do acervo da escola na biblioteca.  |
| 15 | Espaço destinado à montagem de uma sala de informática | Ausência de espaço.  | O problema persiste.  |
| 16 | Espaço destinado à montagem de laboratórios            | Ausência de espaço.  | O problema persiste.  |
| 17 | Refeitório   | Faltava espaço adequado e suficiente   | O problema foi parcialmente resolvido, pois o espaço do refeitório ainda não é suficiente para o quantitativo total de alunos.  |
| 18 | Quadra   | Falta de horários disponíveis para a utilização.   | O problema foi parcialmente resolvido, pois a legislação vigente para as turmas do EM estabelece que as aulas de Educação Física precisam ser no pré-turno, ocorrendo a ocupação da quadra pela Escola Municipal em algumas ocasiões. |
| 19 | Sala dos Professores                                   | Falta de espaço para que estes utilizem o local em seus intervalos.  | O problema foi parcialmente resolvido, pois a dependência pode ser utilizada, mas não há disponibilidade de um espaço para colocação de escaninhos, armários ou para oferta de computadores para uso dos professores.                 |
| 20 | Banheiro para uso exclusivo dos professores            | O problema ocorria apenas no turno da noite, porém os professores não se sentiam à vontade para utilizar o banheiro próprio no turno da manhã. | O problema se agravou, pois não há autorização para utilização do banheiro dos professores no turno da noite.   |
| 21 | Carteiras e cadeiras                                   | Eram com tamanhos inadequados para utilização pelos alunos do ensino médio   | O problema foi resolvido, pois foram adquiridas, pela Prefeitura, carteiras e cadeiras adequadas aos alunos das séries finais do Ensino Fundamental, sendo essas utilizadas pelos alunos do ensino médio.                             |

|    |   |   |   |
|----|---|---|---|
| 22 | Exposição de trabalhos                                  | Falta de espaços nas salas de aula para tal finalidade e em espaços externos.               | O problema persiste.  |
| 23 | Mobiliário ou material de sala de aula danificado       | Acusações e impossibilidade de identificar quem danificou o patrimônio.                     | O problema persiste.  |
| 24 | Pátio e refeitório                                      | Dificuldade para utilizar de forma pedagógica.  | O problema foi resolvido.   |
| 25 | Atendimento aos alunos, seus responsáveis ou servidores | Falta de um espaço adequado para esse fim.  | O problema foi amenizado com a possibilidade de utilização de salas de aula vazias para essa finalidade, porém acabam sendo espaços improvisados.   |
| 26 | Abandono e evasão escolar                               | Ocorria o problema, porém não de forma tão considerável.                                    | O problema persiste e se agravou pelo fato de haver maior evasão e abandono no turno da noite.  |
| 27 | Transporte escolar                                      | Não ocorria o problema, pois não havia oferta do transporte escolar para o período noturno. | O transporte escolar foi a solução para os estudantes que residem em locais mais distantes retornarem para suas casas após o término das aulas, porém não atende a todos aqueles que solicitam. |
| 28 | Abertura de novas turmas                                | Impossibilidade de abertura no turno da manhã.  | O problema foi resolvido, pois há maior disponibilidade de salas de aula no turno da noite, já que não são mais ofertadas turmas pela escola municipal nesse turno.                             |
| 29 | Cursos técnicos   | Impossibilidade de oferta por falta de infraestrutura adequada.                             | O problema persiste.  |
| 30 | Ensino Integral   | Impossibilidade de oferta por falta de espaços e infraestrutura adequada.                   | O problema persiste.  |
| 31 | Oferta de reforço escolar no contraturno                | Era possível ofertar no período noturno.  | Não é possível ofertar.   |

Fonte: Elaborada pelo autor (2024).

A tabela 12, dos itens 1 a 24 apresenta os problemas relacionados aos espaços e itens de infraestrutura dentro dos dois períodos descritos, enquanto que dos itens 25 a 31 são apresentadas circunstâncias afetadas direta ou indiretamente pelo compartilhamento de espaços.

Conforme evidenciado nessa tabela, a mudança de todas as turmas da escola para o período noturno favoreceu a utilização de parte dos espaços, tendo em vista o fato de a escola municipal, daquele até o presente momento, não ofertar mais turmas nesse turno. Sendo assim, os espaços destinados ao desenvolvimento dos trabalhos da secretaria escolar, direção e Especialistas em Educação Básica pode se tornar quase exclusivo, pois a partir daquele momento a sala dos professores estava disponível com exclusividade para esses profissionais. Além disso, a mudança também favoreceu o uso da biblioteca, refeitório, pátio e quadra. Por fim, o fato de todas as turmas estarem funcionando no turno da noite, considerando que nem todas as salas de aula foram ocupadas com turmas, possibilitou a utilização desses espaços, ainda que de maneira improvisada, para outras finalidades como, por exemplo, sala de vídeo, atendimento a alunos, seus responsáveis e servidores.

Conforme apresentado anteriormente, não houve diminuição significativa no quantitativo de matrículas com a mudança de todas as turmas para o período noturno e essa oferta tem sido positiva, já que a escola é a única do município a ofertar o ensino médio regular no turno da noite, passando a acolher, inclusive, estudantes de outros bairros. Mesmo cientes da importância de tal oferta e da necessidade de adequações para atender à realidade dos estudantes trabalhadores, as diferenças para o turno diurno são evidentes e o prosseguimento da oferta desse possibilitaria aos alunos com disponibilidade um tempo maior de permanência no ambiente escolar.

Todavia, apesar dos pontos de melhoria, a tabela 12 também explicita problemas que surgiram ou se agravaram. Um deles é a falta de um local para a realização das reuniões pedagógicas, impossibilidade de utilização do banheiro da sala dos professores no turno da noite, dificuldade para a oferta de aulas de Educação Física no pré-turno além dos desafios próprios do período noturno, tais como evasão, abandono e infrequência escolar, já que a escola passou a atender estudantes já inseridos formal ou informalmente no mercado de trabalho.

Além disso, a oferta do ensino médio noturno exige adaptações da matriz curricular para adequação à realidade de seu público. Sendo assim, os estudantes acabam não tendo a mesma carga horária presencial e o mesmo número de aulas do

que aqueles que estudam no período diurno, pois, de acordo com a Resolução SEE Nº 4908, (Minas Gerais, 2023) essas turmas possuem 30 aulas semanais enquanto que as do noturno apenas 21 por semana, realizando atividades complementares para o fechamento da carga horária.

Reconhece-se a necessidade da oferta do ensino regular noturno na rede pública de ensino, considerando principalmente os estudantes que já ingressaram no mercado de trabalho. Porém, no caso da escola pesquisada, fica evidente que foram as circunstâncias de coabitação que fizeram com que a escola limitasse sua oferta a apenas esse turno.

Este capítulo buscou apresentar os conceitos e características de coabitações escolares, destacando a associação das iniciativas desses compartilhamentos de espaços entre os entes federativos com os processos de universalização da educação básica. Nesse sentido, tais descrições buscaram apresentar a relação da expansão da oferta escolar com os processos de municipalizações e estadualizações e desses com a intensificação das iniciativas de coabitações escolares.

Além disso, a partir dos dados do Censo Escolar apresentados, foram descritas as realidades nacionais, do estado de Minas Gerais e do município onde a escola pesquisada está localizada, possibilitando um comparativo com suas realidades próprias apresentadas posteriormente. Para as descrições e um aprofundamento específico da escola pesquisada, além das mesmas fontes, também foram utilizados dados fornecidos pelo INEP que apontam o INSE dos estudantes matriculados no ano de 2021, além de outros dados a partir do questionário da avaliação do SAEB de 2019. Para analisar as demais realidades da escola também foram consultados ofícios e legislações do município e do estado de Minas Gerais, além de comunicações por e-mail e dados fornecidos pela secretaria da escola.

### **3 ESPAÇOS, INFRAESTRUTURA E OFERTA DE QUALIDADE EDUCACIONAL EM UM CONTEXTO DE COABITAÇÃO ESCOLAR**

Após apresentarmos a definição de coabitação escolar e descrevermos as realidades da limitação de espaços e de infraestrutura presentes na escola pesquisada, focamos, neste capítulo, a partir das evidências apresentadas, nos conceitos de infraestrutura, espaços escolares e qualidade educacional. Assim, através das teorias apresentadas, buscaremos estabelecer uma relação entre as realidades descritas no capítulo anterior, o embasamento teórico apresentado, a metodologia de pesquisa aplicada e seus resultados.

Nesse sentido, buscamos em Santos (2008) o embasamento para a definição de espaço e em Frago e Escolano (2001) um direcionamento desse conceito para as realidades escolares. Dando prosseguimento, temos em Castro (2018) um importante referencial para diferenciação entre os conceitos de infraestrutura e espaço escolar. Já em relação à definição de qualidade educacional nos apoiamos, dentre outros, em Oliveira e Araújo (2005), já que esses, apesar de destacarem o desafio da definição desse conceito, nos oferecem um panorama histórico da realidade brasileira a partir de três formas distintas e um embasamento para que possamos relacionar esse anseio e determinação legal com as realidades da escola pesquisada e os conceitos de infraestrutura e espaços escolares.

Para tratarmos da relação entre infraestrutura, espaços escolares e qualidade educacional, seguimos novamente com Castro (2018), que além da defesa dessa associação com a aprendizagem, também destaca a importância de políticas públicas estruturantes no país, relacionando-as com a necessidade de uma infraestrutura escolar mínima para o adequado funcionamento das escolas.

Para analisarmos as possíveis relações entre os conceitos e teses apresentadas, associados às realidades de coabitação, infraestrutura e espaços da escola pesquisada, utilizamos o método de pesquisa documental e qualitativo. Quanto ao primeiro, foram utilizados documentos relativos ao início da coabitação escolar, além de outros gerados ao longo desse processo. Para a pesquisa qualitativa foi proposto um questionário, com questões gerais apresentadas aos servidores, ex-servidores e alunos da instituição pesquisada, além de outras relativas à realidade específicas de cada um desses membros da comunidade escolar.

### 3.1 INFRAESTRUTURA, ESPAÇO ESCOLAR E QUALIDADE EDUCACIONAL: CONCEITOS E IMPLICAÇÕES NA PESQUISA

Antes de tratarmos dos possíveis impactos dos espaços e da infraestrutura escolar na oferta de qualidade educacional, cabe uma breve explanação acerca de cada um desses conceitos. Contudo, dentre esses, no caso dos espaços e infraestrutura escolar, tais definições também podem ser úteis para a compreensão da adoção de ambos no contexto da pesquisa.

Todavia, vale ressaltar que a diferenciação desses dois últimos conceitos não é tarefa simples, já que esses, assim como o tema e o contexto da pesquisa, apesar de terem relação direta com as políticas públicas e a educação, acabam, segundo Castro (2018, p. 39), tornando-se um “campo de domínio interdisciplinar”, compreendendo, além dessas, também as áreas da história e da arquitetura. Tal complexidade estabelece-se pelo fato de os autores dessas diversas áreas utilizarem esses respectivos conceitos de maneira variada ou até mesmo como sinônimos. Castro (2018, p. 39), por exemplo, confirma o desafio de definir o conceito de infraestrutura escolar ao apontar as diversas terminologias a ela associadas, tais como “espaço físico, espaço escolar, prédio escolar, arquitetura escolar, ambiente escolar, edificações escolares e construções escolares”.

#### 3.1.1 Espaço escolar

Assim como ocorrido no caso da coabitação, também para a definição de espaço escolar, visando a justificativa de sua escolha dentro do contexto da pesquisa, apresentamos, primeiramente, o conceito específico de espaço, para, em seguida, tratarmos de sua definição específica no âmbito educacional.

Para esse objetivo inicial, tomamos como ponto de partida o Geógrafo Milton Santos (2008), que afirmou que a definição de espaço é uma tarefa extremamente árdua, destacando que essa noção é objeto da preocupação dos filósofos desde Platão e Aristóteles, pois

cobre uma variedade tão ampla de objetos e significações - os utensílios comuns à vida doméstica, como um cinzeiro, um bule, são espaço; uma estátua ou uma escultura, qualquer que seja a sua dimensão, são espaço; uma casa é espaço, como uma cidade também o é. Há o espaço

de uma nação - sinônimo de território, de Estado; há o espaço terrestre, da velha definição da geografia, como crosta do nosso planeta; e há, igualmente, o espaço extraterrestre, recentemente conquistado pelo homem, e, até mesmo o espaço sideral, parcialmente um mistério (Santos, 2008, p. 150).

Diante dessa primeira definição, de sua variedade e exemplos, podemos, de imediato, incluir a escola como espaço. Porém, avançando na perspectiva de Milton Santos, encontramos um aprofundamento que reforça a escolha de tal conceito, pois o mesmo destaca que o espaço de seu interesse é o humano ou social, “que contém ou é contido por todos esses múltiplos de espaço” (Santos, 2008, p. 151). Tal definição vem ao encontro do foco da pesquisa, já que essa, apesar de tratar de limites de dependências, por exemplo, encontra-se permeada por elementos históricos e sociais, conforme comprovado pelas descrições acerca da escola pesquisada.

Nesse sentido, cabe destacar a diferenciação feita por Milton Santos entre espaço e lugar. Para ele, o conceito de lugar refere-se a uma porção discreta de espaço total, uma porção da face da terra identificada por um nome enquanto o “espaço deve ser considerado como um conjunto de relações realizadas através de funções e de formas que se apresentam como testemunho de uma história escrita por processos do passado e do presente” e “como um conjunto de formas representativas de relações sociais do passado e do presente e por uma estrutura representada por relações sociais que estão acontecendo diante dos nossos olhos e que se manifestam através de processos e funções” (Santos, 2008, p. 153). Diante desse posicionamento, mais uma vez justificamos nossa opção pela adoção de tal nomenclatura, já que apesar de todas as realidades concretas da escola possibilitarem sua configuração como lugar, essa é marcada e constituída a partir das relações estabelecidas ao longo de sua existência.

A partir dessa definição mais ampla, tomamos como referência Frago e Escolano (2001, p. 26), já que esses nos auxiliam ao trazerem o conceito de espaço-escola, indicando-o não apenas como “um cenário planejado a partir de pressupostos exclusivamente formais no qual se situam os atores que intervêm no processo de ensino-aprendizagem para executar um repertório de ações”, mas a partir de uma análise como um constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos, sendo, além de um mediador cultural, um elemento significativo do currículo, uma fonte de experiência e aprendizagem.

“O espaço jamais é neutro: em vez disso, ele carrega, em sua configuração como território e lugar, signos, símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam. O espaço comunica; mostra, a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo. Um emprego que varia em cada cultura; que é um produto cultural específico, que diz respeito não só às relações interpessoais - distâncias, território pessoal, contatos, comunicação, conflitos de poder -, mas também à liturgia e ritos sociais, à simbologia das disposições dos objetos e dos corpos - localização e posturas -, à sua hierarquia e relações (Frago e Escolano, 2001, p. 64).

Portanto, de acordo com as concepções apresentadas, reconhecemos, a partir das descrições da realidade pesquisada, que não há neutralidade nos espaços escolares, sendo a instituição marcada e caracterizada pelas relações sociais e pela hierarquia que determinou sua existência e permanência dentro da comunidade. Assim, justificamos nossa opção por essa nomenclatura e conceito afirmando que nossa perspectiva e análise, apesar de levar em consideração todos os aspectos físicos da escola, pretende ir além desses, considerando todo o contexto de existência da escola pesquisada.

Nesse sentido, nos apoiamos novamente em Milton Santos, que afirma que

A configuração territorial não é o espaço, já que sua realidade vem de sua materialidade, enquanto o espaço reúne a materialidade e a vida que a anima. A configuração territorial, ou configuração geográfica, tem, pois, uma existência material própria, mas sua existência social, isto é, sua existência real, somente lhe é dada pelo fato das relações sociais (Santos, 2006, p. 38).

Diante de tais afirmações, reconhecemos que a existência e permanência da instituição pesquisada dentro da comunidade perpassa as relações sociais, porém traz realidades ainda mais complexas ao contemplar a necessidade da relação entre duas comunidades escolares distintas em um mesmo prédio escolar. Além disso, a concepção adotada de escola como espaço também corresponde ao fato de dentro de suas especificidades a instituição pesquisada não se limitar aos seus membros, mas abranger também as instâncias governamentais envolvidas em todo processo de coabitação. Por fim, a utilização da palavra e do conceito espaço faz-se pela necessidade de sua diferenciação de infraestrutura, sendo esses complementares dentro das análises propostas.

Concluindo a explanação sobre esse conceito específico, trazemos algumas abordagens com a utilização de outras nomenclaturas. Kowaltowski (2011, p. 11), por exemplo, se refere a essa perspectiva como ambiente físico escolar, definindo-o como “local do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem”. Contudo, a mesma autora, apesar de adotar mais o termo ambiente do que espaço, vai ao encontro dos posicionamentos anteriores, já que aponta que “o edifício escolar deve ser analisado como resultado da expressão cultural de uma comunidade, por refletir e expressar aspectos que vão além de sua materialidade” (Kowaltowski, 2011, p. 11), defendendo uma abordagem multidisciplinar na qual nos apoiamos para analisar o caso da escola pesquisada.

Contudo, reforçamos nossa preferência pela adoção do termo espaço ao invés de ambiente escolar baseando-nos em uma breve nota de rodapé de Moreira (2005, p. 14) onde essa apresenta o entendimento do espaço como “as dimensões orgânicas e físicas do local estudado e ambiente o seu uso”.

Portanto, apesar de demonstrarmos, ao longo do texto, a preferência pelo termo espaço, ao utilizarmos essa nomenclatura pretendemos relacioná-la a aspectos mais amplos da realidade escolar, buscando, nesse caso, ir além do edifício, de suas dependências e recursos materiais, sendo esses relacionados à infraestrutura escolar, conforme definições apresentadas a seguir.

### **3.1.2 Infraestrutura escolar**

Para a definição do conceito de infraestrutura, nos apoiamos nos esforços de Castro (2018), que buscou, por meio de pesquisa a um vasto referencial teórico, trazer as diversas definições acerca desse conceito, apontando sua relação com diversas outras terminologias, tais como “espaço físico, espaço escolar, prédio escolar, arquitetura escolar, ambiente escolar, edificações escolares e construções escolares” (Castro, 2018, p. 39). Diante dessa variedade de relações a autora destaca a relação de diversas áreas do conhecimento envolvidas com o tema, indicando que algumas delas

definem a infraestrutura escolar como um construto, uma estrutura abstrata ou concreta; outras que retratam as relações, as memórias, a cultura, a história e, até mesmo, as políticas perpassadas por esses

espaços; e ainda as que focam nos elementos que compõem a construção desses espaços (Castro, 2018, p. 39 e 40).

Dada a amplitude dessas possibilidades de definição, Castro (2018) aponta definições de infraestrutura a partir de perspectivas mais abstratas, considerando seu espaço físico como uma estrutura imbuída de significados e subjetividades, associada a aspectos culturais que transmitem valores e conhecimentos historicamente constituídos e como um espaço que favoreça a aprendizagem, buscando uma “adequação entre a prática educativa e o ambiente em que o estudante está inserido, equilibrando, assim, espaço físico escolar e atividades pedagógicas em busca de um desenvolvimento integral do ser humano” (Castro, 2018, p 40).

Além dessa perspectiva, Castro ainda traz um ponto de vista mais estrutural e urbanístico que compreende o espaço físico escolar como a materialidade da escola, envolvendo o prédio como local, por essência, do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, associando aos recursos e materiais disponíveis nas instituições escolares.

Castro ainda aponta estudos que buscam associar a infraestrutura escolar ao currículo, ponderando que apesar desses serem os menos expressivos em relação à quantidade, são os que apresentam

um maior esforço em retratar o conceito, associando infraestrutura escolar às representações simbólicas construídas pelos sujeitos que frequentam o espaço escolar e considerando que esse espaço é constituído pelos elementos de construção dos saberes e pela formação de práticas e de condutas, não sendo compreendidos apenas pela sua dimensão física” (Castro, 2018, p. 41).

Outra linha de pesquisa apontada por Castro diz respeito à investigação sob uma perspectiva histórica, sendo que essa considera os espaços escolares como estruturas significativas na construção, efetivação e continuidade das intenções políticas que se materializam em propostas pedagógicas, valores e memórias construídas por esses territórios.

Castro (2018) ainda nos traz o campo da arquitetura, indicando que os pesquisadores dessa área colocam seu foco nos tipos de prédios escolares e em suas condições físicas, assim como na necessidade de direcionar investimentos e otimizar recursos para a infraestrutura física escolar. Nesse sentido, a autora aponta uma similaridade com as pesquisas sobre o tema associadas às políticas públicas

educacionais, destacando que essas também analisam a adequação dos prédios escolares, o planejamento desses espaços e as políticas direcionadas majoritariamente para a educação básica.

Ainda são apresentados por Castro estudos que investigam a infraestrutura escolar no âmbito das avaliações educacionais, principalmente as de larga escala, considerando a infraestrutura como um dos fatores intraescolares capazes de influenciar positivamente ou negativamente o desempenho escolar e conseqüentemente para a qualidade da educação.

Por fim, Castro aponta a utilização do Censo Escolar como construtor de medidas capazes de possibilitar

uma convergência entre os resultados ao destacarem as desigualdades das escolas brasileiras e ao considerarem que as medidas propostas são ferramentas capazes de orientar, de modo mais assertivo, a implementação de políticas públicas em educação e, por conseqüência, melhorar a qualidade da educação (Castro, 2018, p. 42).

Diante desse último apontamento para tratar do tema da infraestrutura escolar, destacamos que os exemplos dos itens e dependências utilizados para descrever as realidades da escola pesquisada, baseados em dados do Censo Escolar, colaboram significativamente com a compreensão desse conceito, pois as “definições sobre infraestrutura escolar estão bastante atreladas às informações disponíveis sobre as escolas em pesquisas oficiais” (UNESCO, 2019, p. 21), sendo seu questionário um instrumento que “subsidiar a construção de todos os indicadores que avaliam a infraestrutura escolar no Brasil” (Castro, 2018, p. 36).

Contudo, ainda que, de acordo com Castro (2018, p. 24) esse instrumento seja “limitado na inclusão de todas as variáveis que deveriam compor a multidimensionalidade do construto investigado”, justificamos a escolha dessa referência pelo fato de o Censo da Educação Básica (Censo Escolar), realizado anualmente pelo Inep a partir de informações fornecidas pela própria escola, ser uma das mais importantes pesquisas sobre o tema (UNESCO, 2019). Assim, os itens presentes no Censo Escolar

mensuram a existência de serviços públicos (água, esgoto, energia e destinação do lixo), banheiros, local adequado para preparar alimentos, espaços administrativos e pedagógicos (salas de professores, biblioteca, laboratórios, informática, quadras etc.), recursos administrativos e

educacionais, além de condições de acessibilidade e recursos para educação especializada. O questionário sobre a turma fornece algumas informações adicionais que permitem inferir sobre recursos pedagógicos disponíveis no estabelecimento de ensino (UNESCO, 2019, p. 21).

Todavia, dentro do objetivo de conceituar infraestrutura, destacamos que apesar das descrições já feitas tendo como base os dados assim nomeados pelo Censo Escolar, “não há uma definição unívoca de infraestrutura, isto é, um consenso sobre quais os aspectos devem ser observados para a avaliação desse construto” (UNESCO, 2019, p. 21).

Diante disso, adotamos primeiramente o posicionamento de Moraes (2014, p. 16), que estabelece que “o conceito de infraestrutura é avaliado não só como a estrutura física, como também, a estrutura escolar com condições adequadas à aprendizagem”, ponderando acerca da necessidade de também atentar-se para a estrutura material e didática. Além desse, nos alinhamos ao conceito adotado por Castro (2018, p. 22), que apresenta a infraestrutura escolar como “materialidade da escola, o prédio e os recursos e materiais disponíveis na instituição escolar”, associando-os ao espaço físico escolar.

A partir das perspectivas adotadas para a definição do conceito de infraestrutura, seguimos nos apoiando na perspectiva e nos estudos de Castro, que nos traz, além das abordagens já citadas anteriormente, uma descrição das dimensões de infraestrutura.

A primeira das dimensões apontada por Castro é a dimensão de infraestrutura básica, sendo essa “composta por variáveis que avaliam, por exemplo, o fornecimento de água e energia e o tratamento de esgoto sanitário” (Castro, 2018, p. 47). Essa dimensão, ainda de acordo com Castro, não é mais considerada nos países desenvolvidos como fator relevante para análise da eficácia escolar, diferentemente de países como o Brasil, onde apenas 44,5% das escolas contam com essas características, sendo esses recursos básicos fortemente correlacionados a região, localização geográfica e ao tipo de rede de ensino ao qual a escola pertence, o que torna esses itens, por mais elementares que sejam, fatores de eficácia escolar.

A segunda dimensão apontada por Castro diz respeito à infraestrutura pedagógica, onde é verificada “a existência de estruturas que contribuem para a vivência educativa, como biblioteca, quadras de esporte e laboratórios de ciências e de informática” (Castro, 2018, p. 47), sendo analisados os efeitos das condições dos

espaços destinados diretamente às atividades pedagógicas, como, por exemplo, biblioteca e laboratório de informática.

Outra dimensão abordada por Castro refere-se à infraestrutura predial, sendo verificadas “as demais estruturas administrativas necessárias ao bom funcionamento da escola, como sala de diretoria e de professores, secretaria, auditório, refeitório e cozinha” (Castro, 2018, p. 48). Além desse, ainda há o fator de infraestrutura relacionado aos equipamentos de apoio pedagógico onde é investigada

a existência de equipamentos que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem, bem como para o bom funcionamento do estabelecimento, tais como: TV, DVD, parabólica, impressora, som, equipamento de multimídia e de foto, computadores e acesso à internet (Castro, 2018, p. 48).

Quanto a esses indicadores, Castro destaca não serem apresentadas relações diretas “com a qualidade em educação ou com o desempenho escolar em trabalhos acadêmicos”, sendo tais variáveis estudadas isoladamente “como recursos didáticos, que auxiliam no trabalho docente e no processo de ensino-aprendizagem” (Castro, 2018, p. 48).

Por fim, Castro aponta o fator da adequação da infraestrutura escolar em relação às necessidades especiais, cujos itens verificam

a existência de instalações próprias para o atendimento especializado, como área de circulação, banheiros, mobiliário e salas com materiais pedagógicos apropriados. Existem ainda itens específicos para os diferentes segmentos de ensino considerados pelos indicadores, em especial para a Educação Infantil (EI), que verificam a existência de berçários, sanitários adaptados, parquinho e banheiro com chuveiro (Castro, 2018, p. 48).

Por fim, além dos apontamentos já apresentados, compartilhamos um estudo divulgado pela Universidade Federal de Minas Gerais e pela UNESCO (2019) acerca do tema, onde são descritas, de maneira sintetizada, as dimensões a serem consideradas para tratar da infraestrutura escolar: a localização da escola, público atendido (etapas e modalidades de ensino), condições do estabelecimento de ensino (qualidade da edificação e dos espaços onde a escola funciona), incluindo os indicadores de acesso a serviços públicos, instalações do prédio, prevenção de danos, conservação do prédio, conforto das instalações e ambiente prazeroso, os

espaços pedagógicos, equipamentos para apoio administrativo e apoio pedagógico, além do acesso e o ambiente de aprendizado das pessoas com deficiência.

### 3.1.3 Qualidade educacional

Assim como nos casos anteriores, trazemos, a seguir, o tema da qualidade educacional, buscando a definição desse conceito para, em seguida, analisarmos em que medida essa é afetada pelas circunstâncias de coabitação e, conseqüentemente, pelos limites de espaços e infraestrutura disponibilizados para a escola pesquisada.

Inicialmente, cabe ressaltar que “qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico” (Dourado e Oliveira, 2009, p. 203). Portanto, assim como ocorrido com os demais conceitos, destacamos a complexidade na definição de qualidade educacional, pois essa possui

grande diversidade de significados, com frequência não coincidentes entre os diferentes atores, porque implica um juízo de valor concernente ao tipo de educação que se queira para formar um ideal de pessoa e de sociedade. As qualidades que se exigem do ensino estão condicionadas por fatores ideológicos e políticos, pelos sentidos que se atribuem à educação num momento dado e em uma sociedade concreta, pelas diferentes concepções sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem, ou pelos valores predominantes em uma determinada cultura. Esses fatores são dinâmicos e mutantes, razão por que a definição de uma educação de qualidade também varia em diferentes períodos, de uma sociedade para outra e de alguns grupos ou indivíduos para outros (UNESCO e OREALC, 2008, p. 29).

Haddad (2008, p. 38) confirma a complexidade dessa definição ao afirmar que a “noção de qualidade não é simples de ser definida, uma vez que este é um conceito socialmente construído”, porém o mesmo autor destaca o desafio de estabelecer esses parâmetros particularmente para a educação brasileira devido à “grande heterogeneidade dos diferentes contextos locais e regionais, incluindo a diferença entre o mundo rural e urbano”.

Oliveira e Araújo (2005) também reconhecem a definição de qualidade educacional como polissêmica e, por essa razão, com potencial para desencadear falsos consensos. Assim, ao tratarem do tema, os mesmos autores apontam que

de um ponto de vista histórico, na educação brasileira, três significados distintos de qualidade foram construídos e circularam simbólica e concretamente na sociedade: um primeiro, condicionado pela oferta limitada de oportunidades de escolarização; um segundo, relacionado à ideia de fluxo, definido como número de alunos que progridem ou não dentro de determinado sistema de ensino; e, finalmente, a ideia de qualidade associada à aferição de desempenho mediante testes em larga escala (Oliveira e Araújo, 2005, p. 8).

Tomaremos como base os três significados apresentados, para, a partir deles, buscarmos deixar mais claro o conceito de qualidade educacional e assim relacionarmos cada um deles com as realidades da escola pesquisada.

### 3.1.3.1 Qualidade educacional como acesso escolar

A primeira das definições de qualidade educacional diz respeito ao acesso escolar, relacionando-se com as iniciativas de universalização da educação básica. Nesse sentido, destacamos a relação dessa perspectiva com o caso da escola pesquisada, já que essa teve seu funcionamento em regime de coabitação estabelecido para que houvesse a continuidade da oferta do ensino médio na localidade, favorecendo o acesso dos estudantes residentes em seu entorno.

Portanto, ao abordarmos essa primeira definição, partimos do pressuposto de que esses processos de universalização se caracterizam pela “ampliação da presença da escola junto à população e ao território” sem, contudo, que tais ampliações representassem, necessariamente, melhorias (Algebaile, 2013, p. 209).

Uma breve abordagem da perspectiva histórica dos processos de universalização da educação pública no Brasil e em especial da etapa do ensino médio são válidas para ressaltar a iniciativa de coabitações escolares para a ampliação do acesso escolar, representando uma tentativa de avanços necessários nessa questão, ainda que de forma improvisada, temporária ou inadequada em muitos dos casos de funcionamento compartilhando espaços.

Nesse sentido, trazemos o apontamento de Trevisol e Mazzioni (2018, p. 13) de que no Brasil “as raízes oligárquicas do Estado, assim como a cultura escravocrata e autoritária da sociedade fizeram tardar ao máximo a positivação dos direitos à educação pública e gratuita”, sendo essa assumida tardiamente como um direito social e público subjetivo. Tal atraso é confirmado pelo INEP, em “Textos divulgados para a imprensa” (Brasil, 2002, p. 223), ao ressaltar que a universalização do ensino

representou “uma conquista histórica para outros países no século 19, inclusive da América do Sul, como a Argentina e Uruguai”. Esse mesmo texto aponta que essa meta só foi alcançada (relativamente) pelo Brasil apenas no final do século 20, já que “o avanço econômico que se iniciou no Brasil nas primeiras décadas do século passado, levando à equiparação da renda per capita brasileira à da Argentina, não produziu efeitos sobre a educação” (Brasil, 2002, p. 223).

Ainda nesse sentido, de acordo com Haddad (2008, p. 42 e 43) a educação, no Brasil, passou a ser reconhecida como um “direito de todos” desde a Constituição Federal de 1934, inovando ao dedicar um capítulo exclusivo ao tema, porém, “somente a partir do processo de redemocratização da década de 1980 e, sobretudo, da promulgação da CF de 1988, que o direito à educação escolar ingressa em nosso sistema jurídico com a amplitude e densidade de um direito social fundamental, eliminando-se (ao menos na educação básica) os critérios de acessibilidade estritamente meritocráticos”. Trevisol e Mazzioni (2018, p. 13) estão de acordo, ao afirmarem que o governo federal brasileiro assumiu o ensino obrigatório pela Constituição como um direito público subjetivo somente em 1988, tornando-se “um importante instrumento jurídico de controle da atuação do poder estatal”.

Ao considerarmos que a escola pesquisada oferta exclusivamente o ensino médio, cabe uma breve abordagem específica dessa etapa dentro do contexto da universalização do ensino público no Brasil. Nesse sentido, buscamos como referência a terceira meta do PNE (Brasil, 2001), já que essa colocou a ampliação do atendimento dessa etapa (além da educação superior) como uma de suas prioridades, prevendo a gradual extensão do acesso para todos os jovens que completassem o nível anterior, como também para os jovens e adultos que não cursaram os níveis de ensino nas idades próprias. Naquela oportunidade, contudo, ao apresentar um diagnóstico do ensino médio, esse mesmo documento coloca o caso brasileiro do reduzido acesso a essa etapa como preocupante, por ser muito menor que nos demais países latino-americanos em desenvolvimento, já que em 1997 havia uma população de 16.580.383 habitantes na faixa etária de 15 a 19 anos, porém apenas 5.933.401 desses estavam matriculados no ensino médio.

Apesar de todas as preocupações com a universalização dessa etapa de ensino, o PNE (Brasil, 2001) pondera que havia, naquela ocasião, aspectos positivos no panorama do ensino médio brasileiro, sendo o mais importante deles o fato deste ter sido o nível de ensino com maior taxa de crescimento naquele período. Todavia, o

novo PNE, proposto no ano de 2014, seguiu com a meta da universalização da população dentro da faixa etária destinada ao ensino médio, sinalizando que o plano anterior não havia alcançado plenamente esse objetivo. Nesse sentido, o Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE - Biênio 2014-2016 (2016) apontou que em 2014 mais de 16% dos jovens não frequentavam a escola e não possuíam educação básica completa, patamar que se manteve relativamente estável desde o ano de 2012, subsistindo “uma distância considerável em face do objetivo de universalização do acesso para o referido grupo no prazo estipulado pelo Plano – o ano de 2016” (Brasil, 2016, p. 75).

Contudo, apesar dessa meta não ter sido alcançada, o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021 (Cruz e Monteiro, 2021) destacou que com o foco das políticas se dirigindo especialmente nos últimos anos para o ensino médio, o acesso a essa etapa avançou de forma consistente em 2020, já que nesse ano 94,5% dos jovens frequentavam a escola (frente a 88,6%, em 2012) e 75,4% frequentavam o ensino médio, sendo 61% há quase uma década. O Inep/MEC, em publicação do Relatório do quinto ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação 2024 não havendo “expectativa de que o Brasil, até 2024, garanta a universalização da frequência ou conclusão escolar dos jovens de 15 a 17 anos” (Brasil, 2024) também reconheceu evolução no período, apesar da crise sanitária, porém, alertou que o acesso à escola para a população de 15 a 17 anos - não foi alcançado após o prazo de 8 anos, já que em 2023, 94,0% dos jovens nessa faixa etária estavam na escola ou haviam concluído a educação básica, representando 6 pontos percentuais distante da meta.

Portanto, ainda que os avanços relativos à universalização do ensino médio sejam significativos, vale destacar, a partir de todos os dados apresentados, que dentre as etapas da educação básica, essa é a que menos avançou no Brasil no alcance da universalização almejada. Nesse aspecto, a primeira perspectiva de qualidade educacional como acesso à escola vai ao encontro da afirmação de que “não há qualidade com jovens excluídos do Ensino Médio” e de que qualidade é “todos os jovens incluídos no processo educativo” (Costa e Geraldi, 2024, p. 5). Nesse mesmo sentido, Oliveira e Araújo (2005, p. 6), sintetizam a primeira concepção de qualidade educacional ao apresentarem a percepção de que até a década de 1980 havia certa “identidade entre a ideia de qualidade e a ampliação das oportunidades de acesso aos serviços educacionais, a partir do princípio de justiça redistributiva dos

bens sociais e econômicos”, caracterizados pela ampliação quantitativa da escolarização, sendo a demanda pela ampliação de vagas muito mais forte do que a reflexão sobre a forma que deveria assumir o processo educativo e as condições necessárias para a oferta de um ensino de qualidade.

Concluimos essa primeira perspectiva com a afirmação de Costa e Geraldi (2024, p. 8) de que “o acesso à escola é uma dimensão, o primeiro sentido da qualidade educacional, pois qualidade significa, inicialmente, ter acesso à educação escolar”, porém, os mesmos autores ponderam que esse acesso “é condição necessária, mas não suficiente”, sendo esse alerta oportuno para a descrição das demais definições e reflexões acerca da qualidade educacional.

### 3.1.3.2 Qualidade educacional como fluxo ou progressão dos estudantes

A segunda concepção de qualidade educacional relaciona-se com a ideia de fluxo ou quantitativo da progressão de alunos e visa auxiliar na análise das possibilidades de as circunstâncias de coabitação da escola pesquisada afetarem de alguma maneira essa perspectiva.

Para contribuir com essa concepção e ao mesmo tempo estabelecer uma transição com a anterior, trazemos a diferenciação feita por Simões (2019) entre universalidade e integralidade do ensino, dentro da perspectiva do acesso escolar. Para esse autor, a integralidade visa “que os brasileiros logrem não apenas se matricular, mas que alcancem também todos os anos escolares da educação básica, de preferência na idade recomendada”, enquanto que a universalidade aborda a questão da possibilidade de acesso a todos os anos escolares, “independentemente do nível socioeconômico de sua família, de condições de raça/cor, gênero, local de residência ou qualquer outro fator de natureza demográfica ou socioeconômica” (Simões, 2019, p. 29).

A partir dessa diferenciação, trazemos a segunda concepção de qualidade educacional estabelecida por Oliveira e Araújo (2005), sendo que, segundo esses autores, essa caracteriza-se pela transição para uma concepção ou foco de qualidade educacional ocorrida na década de 1990, onde a ampliação quantitativa da escolarização foi preterida por uma lógica eminentemente empresarial, enfatizando as ideias de maior produtividade, com menor custo e controle do produto, emergindo a

exigência da qualidade como um direito daqueles que foram incorporados à escola nas últimas décadas. Nesse contexto, os mesmos autores complementam que

a ampliação das oportunidades de escolarização da população gerou obstáculos relativos ao prosseguimento dos estudos desses novos usuários da escola pública, visto que não tinham as mesmas experiências culturais dos grupos que tinham acesso à escola anteriormente, e esta não se reestruturou para receber essa nova população. Dessa forma, os obstáculos à democratização do ensino foram transferindo-se do acesso para a permanência com sucesso no interior do sistema escolar (Oliveira e Araújo, 2005, p. 9 e 10).

Portanto, podemos abordar, dentro dessa segunda perspectiva de qualidade educacional a aprovação, reprovação e abandono, sendo essas, de acordo com o INEP (Brasil, 2024) realidades que impactam o atraso escolar e, conseqüentemente a taxa de distorção idade-série, caracterizada como “percentual de alunos, em cada série, com idade superior à idade recomendada” (Brasil, 2024, p. 92), sendo essa descrita conforme tabela a seguir:

Tabela 13 – Idade adequada para cada uma das séries / anos da Educação Básica

| Ensino fundamental |                |
|--------------------|----------------|
| Ano / Série        | Idade adequada |
| 1º ano             | 6 anos         |
| 2º ano / 1ª série  | 7 anos         |
| 3º ano / 2ª série  | 8 anos         |
| 4º ano / 3ª série  | 9 anos         |
| 5º ano / 4ª série  | 10 anos        |
| 6º ano / 5ª série  | 11 anos        |
| 7º ano / 6ª série  | 12 anos        |
| 8º ano / 7ª série  | 13 anos        |
| 9º ano / 8ª série  | 14 anos        |
| Ensino médio       |                |
| 1ª série (ano)     | 15 anos        |
| 2ª série (ano)     | 16 anos        |
| 3ª série (ano)     | 17 anos        |
| 4ª série (ano)     | 18 anos        |

Fonte: elaborada pelo autor a partir de dados do UNICEF (2018).

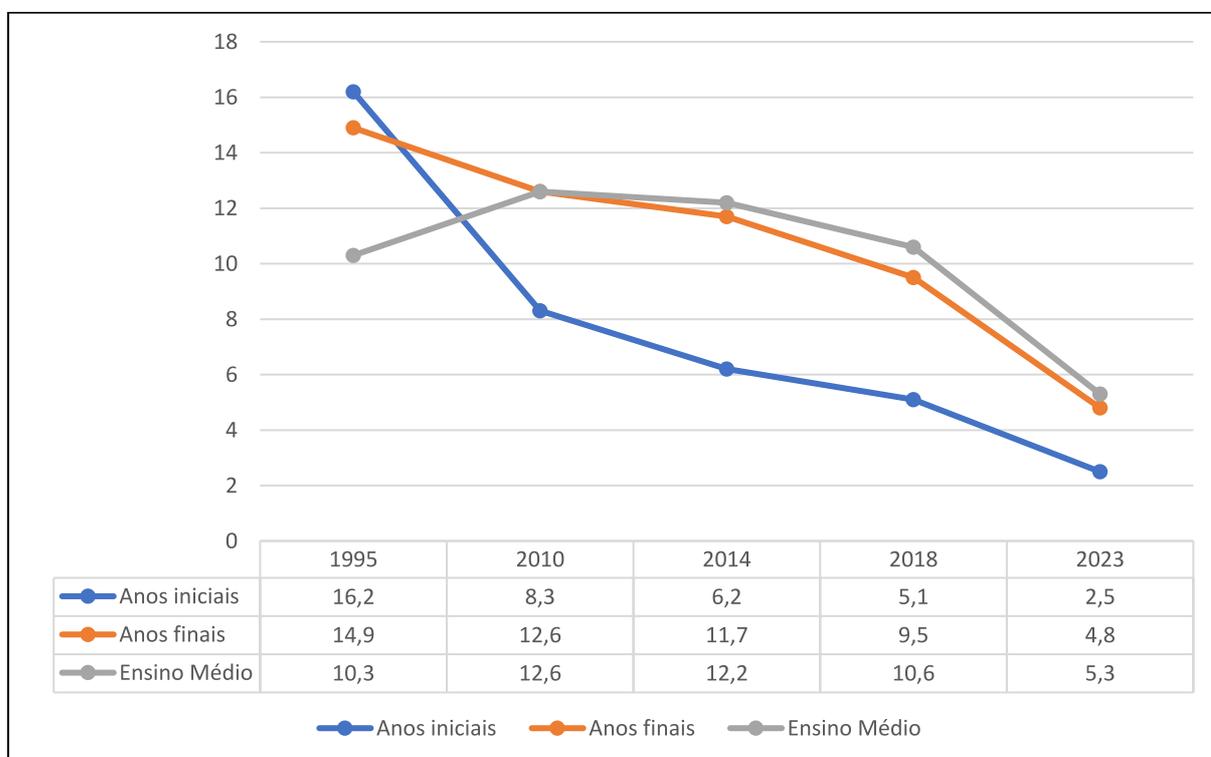
Dentro dessa perspectiva de qualidade educacional, Parente e Lück (2004, p. 19) apontam que a distorção idade-série constitui “um obstáculo para a formação da cidadania e do desenvolvimento econômico e social do país” sendo consequência da má qualidade da educação associada às precárias condições socioeconômicas dos alunos da escola pública. As mesmas autoras ainda apontam como causas para a

distorção idade-série um conjunto de fatores, “entre os quais são destacadas a entrada tardia de crianças na escola e a repetência escolar associadas à cultura da repetência praticada nas escolas” (Parente e Lück, 2004, p. 20).

Dentro de uma perspectiva histórica dessas realidades associadas à qualidade educacional, Parente e Lück (2004), apontam que o primeiro censo educacional brasileiro, publicado em 1939, apresentando dados de 1932, registra uma taxa de repetência já na 1ª série do Ensino Fundamental de cerca de 60% do alunado, enquanto o acesso à escola era de 60% da população escolarizável. As mesmas autoras comprovam que desse período para a década de 1980 essa repetência baixou para 50%, porém, “os dados estatísticos confundiam a problemática da educação brasileira, ao interpretar repetência e evasão como dois fenômenos dissociados” (Parente e Lück, 2004, p. 14).

A partir desse apontamento inicial, apresentamos dados do INEP acerca da repetência, abandono escolar e distorção idade-série no Brasil, com o objetivo de descrever os avanços em cada um desses aspectos.

Gráfico 15 – Taxa de reprovação nas escolas da educação básica no Brasil

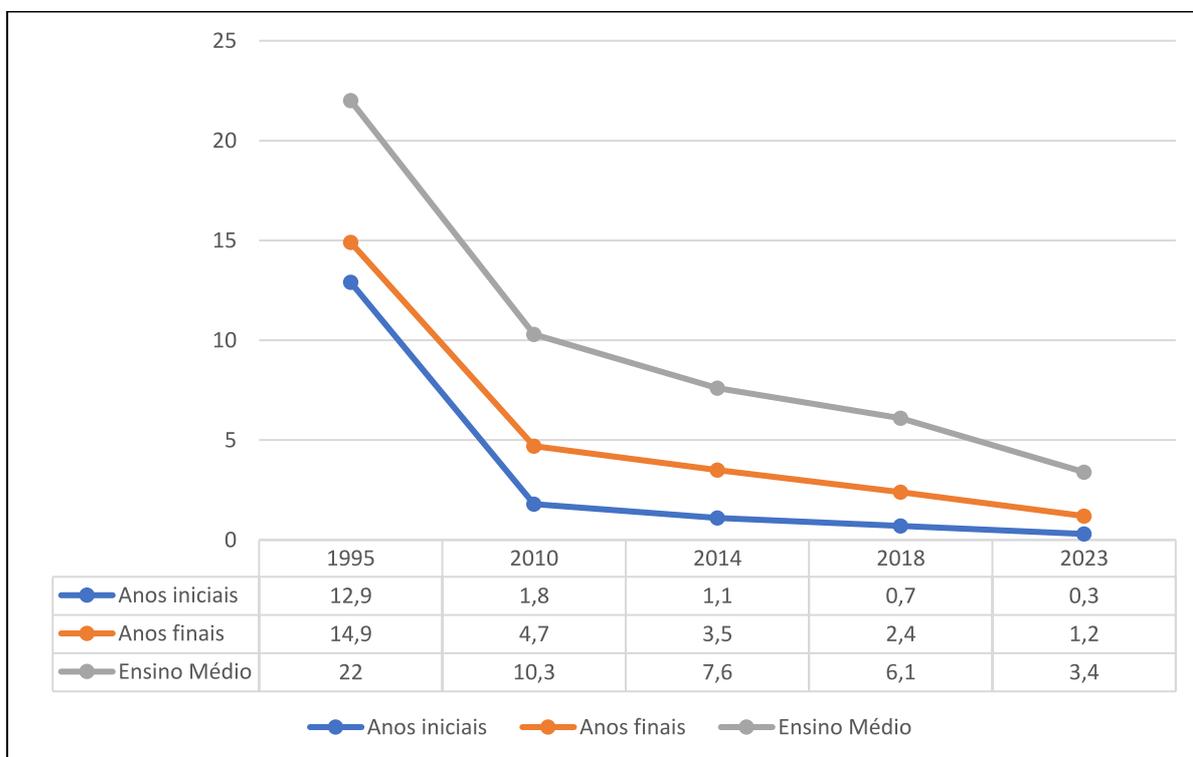


Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do INEP.

O Gráfico 15 evidencia a queda significativa na taxa de reprovação nas etapas do ensino fundamental, sendo que no caso do ensino médio houve um aumento do ano de 1995 para o ano de 2010, seguindo-se a queda após esse ano. Algo a se destacar é que dentro do período descrito a etapa do ensino médio era aquela com o menor índice de reprovação, passando ao maior no ano de 2023, sendo esse, além de outros fatores, resultado da chegada de um maior número de estudantes a essa etapa de ensino.

Diante dos dados apresentados, apesar das metas ainda não alcançadas, o Resumo Técnico do Censo Escolar 2023 destaca a evolução das taxas de aprovação dos anos iniciais e finais do ensino fundamental e do ensino médio de 2018 a 2022 (Brasil, 2024). Quanto aos anos iniciais do ensino fundamental, o resumo aponta aumento nas aprovações de 94,2% para 96% de 2018 para 2022, enquanto que nos anos finais esse aumento foi de 88,1% para 92,1%. Já em relação ao ensino médio, esse índice foi de 83,4% para 86,6% no mesmo período.

Gráfico 16 – Taxa de abandono nas escolas da educação básica no Brasil

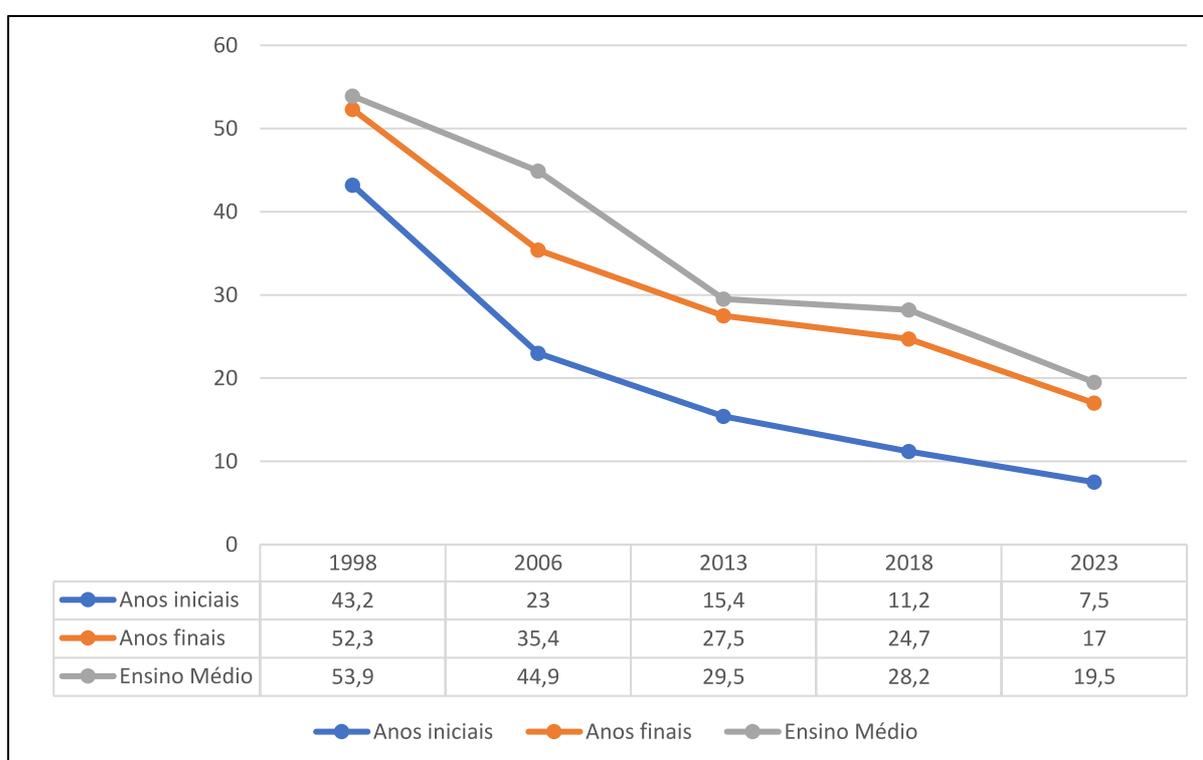


Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do INEP.

O gráfico 16 também revela queda significativa na taxa de abandono escolar dentro das três etapas descritas, porém, em todas elas o ensino médio seguiu sendo

aquele com o maior índice. Essa realidade é confirmada pelo Anuário da Educação Brasileira 2021, que apontou que apenas sete a cada dez jovens de 15 a 17 anos “residentes nos lares mais pobres frequentam a escola na etapa adequada, o que significa que três encontram-se em defasagem escolar, ainda no ensino fundamental, ou simplesmente estão fora da escola, por abandono ou evasão” (Cruz e Monteiro, 2021, p. 41).

Gráfico 17 – Taxa de distorção idade-série nas escolas da educação básica no Brasil



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do INEP.

Por fim, o gráfico 17, assim como o anterior, também apresenta uma redução da taxa de distorção idade-série nas três etapas apresentadas, sendo que nesse caso os índices das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio estão bem próximos.

Diante dos índices ainda altos de distorção idade-série, foram estabelecidas políticas de correção de fluxo, adotando-se, por exemplo, os ciclos, a promoção automática ou os programas de aceleração da aprendizagem. Contudo, de acordo com Oliveira e Araújo (2005), tais iniciativas incidiram exatamente na questão da falta de qualidade, já que o combate à reprovação com políticas de aprovação automática,

ciclos e progressão continuada incidiram sobre os índices de “produtividade” dos sistemas, gerando um novo problema, uma vez que esses mesmos índices deixaram de ser uma medida adequada para aferir a qualidade.

### 3.1.3.3 Qualidade educacional como desempenho mediante testes em larga escala

Diante da constatação anterior, partimos para a terceira concepção de qualidade educacional, relacionada, conforme Oliveira e Araújo (2005, p. 8), “à aferição de desempenho mediante testes em larga escala”, buscando estes indicarem a

capacidade cognitiva dos estudantes, aferida mediante testes padronizados em larga escala, nos moldes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Exame Nacional de Cursos, conhecido como Provão, para o Ensino Superior. A partir de diretrizes e de matrizes curriculares para as diferentes etapas e níveis de escolarização, são preparados exames padronizados que, em tese, aferem o conhecimento que o aluno tem dos conteúdos prescritos para essa etapa ou nível de escolarização. Com a aplicação do teste, o pressuposto é que seja possível avaliar, segundo essa lógica, se o aluno aprendeu ou não aqueles conteúdos (Oliveira e Araújo, 2005, p. 12).

Dentro dessa nova perspectiva de qualidade educacional, Haddad (2008) complementa que essa foi influenciada pelos acordos com agências de cooperação internacional, passando a ser tratada do ponto de vista da eficiência dos sistemas educacionais, sendo, assim, implantados sistemas nacionais de avaliação de desempenho centralizados que começam a controlar a produtividade da educação por meio do desempenho dos alunos em testes aplicados em diferentes etapas de sua escolaridade. Porém, além desses, Haddad (2008, p. 34) acrescenta que “o Brasil participa de diversos sistemas de avaliação internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), o *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS), Associação Internacional para a Avaliação do Rendimento Educativo (IEA) e a avaliação do Escritório Regional de Educação para América Latina e Caribe (Orealc/ UNESCO)”, alcançando resultados muito aquém dos outros países, tanto daqueles desenvolvidos como dos em desenvolvimento.

Essa terceira concepção de qualidade educacional, de acordo com Oliveira (2007 p. 686), tornou-se a questão central da política educacional referente à

educação básica, emergindo “com toda força o desafio de lograr democratizar o conhecimento historicamente acumulado”, já que a superação da exclusão por falta de escola e pelas múltiplas reprovações tendeu a visibilizar a exclusão gerada pelo não aprendizado ou pelo aprendizado insuficiente.

Nessa perspectiva da aferição do desempenho por meio de testes em larga escala, Werle (2011, p. 774) aponta a incumbência da União, com base na CF de 1988 e na LDB de 1996, como instância coordenadora da política educacional, de “assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino Fundamental, Médio e Superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino”. Nesse sentido, a mesma autora apresenta um panorama das iniciativas do governo federal, iniciadas no ano de 1988, quando são ensaiadas as experiências de avaliação em larga escala na Educação Básica por meio de uma aplicação piloto do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público (Saep) de 1º grau, nos estados do Paraná e Rio Grande do Norte. Já em 1990, de acordo com a mesma autora, inicia-se o 1º ciclo do Saep, de forma descentralizada pelos estados e municípios, sendo que a partir de 1992 essas avaliações passam para a responsabilidade do Inep, ocorrendo, todavia, paralelamente nesta mesma época, as primeiras experiências de avaliações em nível estadual (Werle, 2011).

Dando continuidade a essa perspectiva histórica, Werle (2011, p. 775) destaca que é no ano de 1995 que “o sistema de avaliação assume um novo perfil reforçado por empréstimos com o Banco Mundial (BM), e pela terceirização de operações técnicas, passando a chamar-se Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)”, sendo aplicadas avaliações de dois em dois anos, focando nos componentes curriculares de Português (leitura) e de Matemática (solução de problemas). Conforme também apontado pela autora, o Saeb caracterizou-se como

“uma avaliação amostral de 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e de 3º ano do Ensino Médio, envolvendo estudantes das redes públicas e privada, de zonas urbanas e rurais, oferecendo informações passíveis de serem tratadas por localização rural ou urbana, por dependência administrativa, por unidade da federação, por região e na totalidade do país” (Werle, 2011, p. 775).

Como ampliação desse panorama, destacamos o desdobramento da avaliação em larga escala em múltiplas modalidades, já que “a avaliação da Educação Básica, que se reduzia ao Saeb, amostral, focado em competências em leitura e matemática, passa a contar, em 1998, com outro instrumento, agora instituído com o objetivo de verificar o comportamento de saída do ensino médio, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)” (Werle, 2011, p. 776). Nesse mesmo período, o Brasil passa a participar de projetos internacionais de avaliação em larga escala sob a coordenação da Oficina da Unesco-Orelac e no ano 2000 do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), organizado pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico – (OCDE) (Werle, 2011, p. 776), sendo justamente no início deste século que a avaliação é fortemente incluída nos processos de planejamento educacional. Nesse sentido, temos na Prova Brasil, avaliação criada em 2005 e aplicada de dois em dois anos, tal como o Saeb, a verificação das habilidades de leitura e de resolução de problemas, mas “diferenciando-se por sua abrangência universal a todos os alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental de escolas públicas situadas em zonas urbanas”, contanto que pertencessem a turmas de 20 alunos ou mais (Werle, 2011, p. 778).

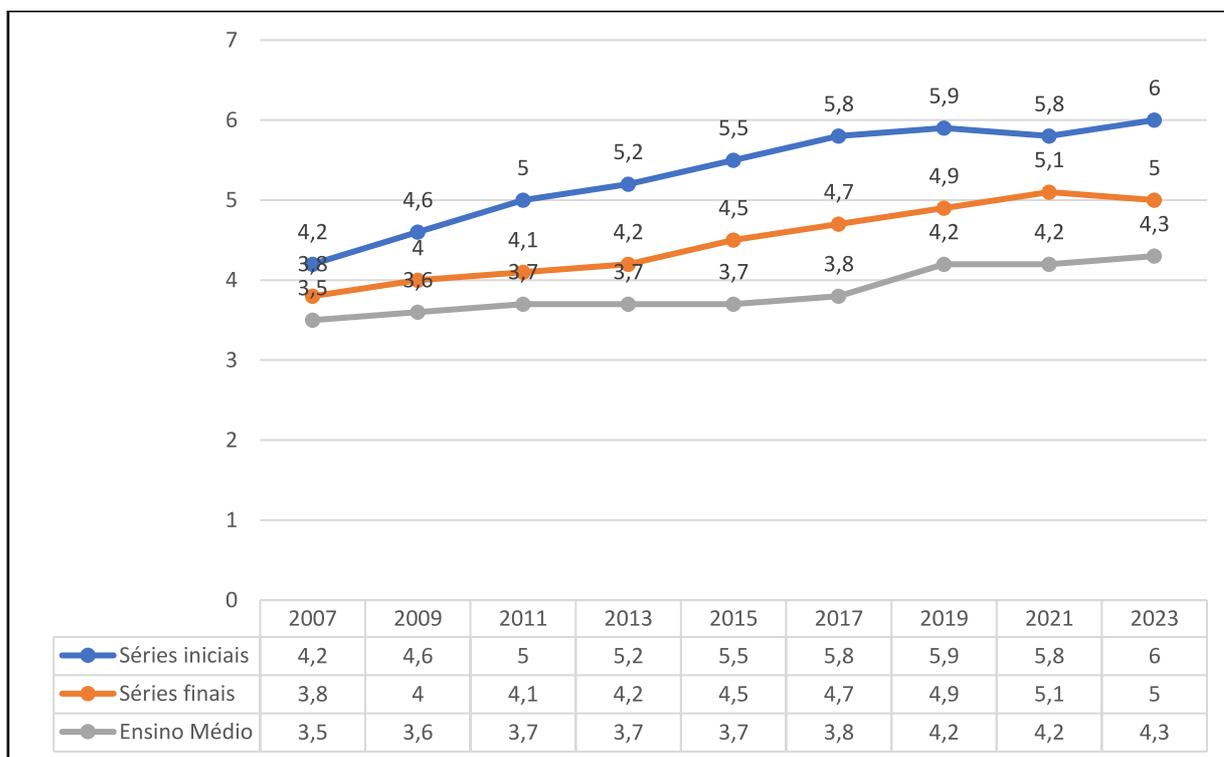
Por fim, temos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), instituído no ano de 2007 por meio do Decreto Nº 6.094 (Brasil, 2007), um indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas para a qualidade da educação básica, sendo esse calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do SAEB. O INEP (Brasil, 2021), complementa que é função do IDEB mensurar o desempenho do sistema educacional brasileiro, com base na combinação entre a proficiência obtida pelos estudantes nessas avaliações externas de larga escala do SAEB e a taxa de aprovação, destacando que essas duas dimensões refletem problemas estruturais da educação básica brasileira.

Diante do exposto, podemos reconhecer que o IDEB, por sua configuração, acaba contemplando as duas últimas concepções de qualidade educacional abordadas. Portanto, para evidenciarmos os avanços educacionais no Brasil, apresentaremos os resultados nacionais do IDEB desde sua primeira edição.

Para uma breve análise desses dados, trazemos a sétima meta do PNE de 2014, que estabeleceu “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem” (Brasil, 2014, p.7),

sendo estabelecidas as seguintes médias nacionais para o Ideb para o ano de 2021: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental, 5,5 nos anos finais do ensino fundamental e 5,2 no ensino médio.

Gráfico 18 - Resultados brasileiro no IDEB de 2007 a 2023



Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados do INEP (2024).

Conforme demonstrado pelo gráfico 18, nenhuma das etapas da educação básica atingiu a meta estabelecida para o período. Contudo, o Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação apontou que “os resultados do Ideb dos anos iniciais do EF, no período de 2007 a 2021, mostram que houve um crescimento progressivo do índice até 2019 e que ele se mantém sempre acima das metas intermediárias estabelecidas no PNE” (Brasil, 2024, p. 170), porém, observa-se um crescimento do Ideb dos anos iniciais do EF de 0,6 pontos. O Relatório também indica que “no período de 2007 a 2021, o Ideb dos anos finais do EF apresentou crescimento constante, sem, no entanto, conseguir atingir as metas estabelecidas para essa etapa de ensino desde 2013” (Brasil, 2024, p. 176) enquanto que o “Ideb do EM ficou estagnado em 4,2 em 2021, após apresentar, em 2019, o maior crescimento observado na série histórica desde 2007” (Brasil, 2024, p. 181), porém, permanecendo 1,0 p. abaixo da meta final estabelecida para o ano de 2021.

Portanto, esse relatório traz a conclusão de que apesar dos progressos no período, “as metas referentes à melhoria da qualidade da educação básica não foram atingidas em nenhuma das etapas de ensino”, verificando-se “ainda os baixos níveis de aprendizado de um contingente expressivo de estudantes, cujo desempenho está situado nos níveis mais baixos das escalas de proficiência de Língua Portuguesa e de Matemática do Saeb, indicando aprendizado precário”, concluindo que “o país ainda está longe de assegurar a todos os alunos do EF e do EM o alcance de nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo” (Brasil, 2024, p. 187).

### 3.2 IMPACTOS DA INFRAESTRUTURA E DOS ESPAÇOS ESCOLARES NA QUALIDADE EDUCACIONAL

Conforme já apontado, as três concepções de qualidade educacional descritas relacionam-se com o caso da escola pesquisada, já que essa teve o início de seu funcionamento para que fosse dada continuidade à oferta da etapa do ensino médio dentro da comunidade onde está inserida a escola municipal que antes realizava essa oferta. Além disso, a partir dos apontamentos feitos tendo como referência a segunda concepção de qualidade educacional, relacionada fluxo escolar, taxas de aprovação ou reprovação e distorção idade-série, temos na manutenção da oferta do ensino médio dentro da escola pesquisada um fator a ser analisado como possível influenciador desses resultados, seja de forma positiva ou negativa. Por fim, temos na terceira concepção, relacionada ao desempenho mediante testes em larga escala, um fator capaz de também oferecer subsídios para a análise dos resultados da escola pesquisada, relacionando-os com as circunstâncias de coabitação escolar.

Contudo, diante do que foi exposto, verificamos que nenhuma dessas perspectivas trata diretamente da relação entre infraestrutura, espaços escolares e qualidade educacional. Diante disso, trazemos apontamentos que abordam essa realidade específica, visando contribuir com a análise de seus possíveis efeitos dentro do caso pesquisado. Todavia, conforme já destacado anteriormente, diante da complexidade das definições relacionadas aos conceitos de espaços e infraestruturas escolares, não faremos distinção entre ambos.

Assim como para a definição de infraestrutura, temos também em Castro (2018), um embasamento sólido para apresentarmos a relação entre espaços e

infraestrutura e a oferta de qualidade educacional. Essa autora, ao se referir à CF de 1988 e à LDB, ressalta o reconhecimento da educação como um direito, fazendo menção à garantia de padrões de qualidade, sendo que ao mencionar o Artigo 206 da Constituição aponta a possibilidade da inclusão da infraestrutura como um desses indutores. Além disso, a mesma autora ressalta a importância da análise de documentos técnicos, articulando-os ao contexto teórico polissêmico do conceito de infraestrutura escolar, possibilitando a compreensão da relação esperada pelas políticas públicas entre infraestrutura física escolar e melhoria da qualidade da educação (Castro, 2018).

Nessa perspectiva, temos no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), conforme apontado por Castro (2018, p. 50), “outra documentação técnica que evidencia significativamente a infraestrutura escolar como um dos fatores condicionantes à qualidade em educação”, reconhecendo a escola como espaço central da atividade educativa, dotado de estrutura material, pedagógica, organizacional e financeira capaz de oferecer à comunidade escolar condições de realizar o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem das crianças e adolescentes. O Resumo Técnico do Censo Escolar 2010 (Brasil, 2010) confirma a relevância do tema ao destacar que

a infraestrutura disponível nas escolas tem importância fundamental no processo de aprendizagem, sendo recomendada a manutenção de padrões adequados para oferecer ao aluno instrumentos que facilitem seu aprendizado, melhorem seu rendimento e tornem o ambiente escolar um local agradável, sendo, dessa forma, mais um estímulo para sua permanência na escola (Brasil, 2010, p. 33).

Além desses, temos também no documento da Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2010 um apontamento, conforme Castro (2018) de que a qualidade da educação não deve ser considerada sob uma perspectiva reducionista, apontando a necessidade de considerar fatores extraescolares, as dimensões socioeconômicas e culturais, intraescolares, fatores materiais, didáticos e infraestruturais para a efetivação de um processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a mesma autora aponta a importância de se estabelecerem políticas públicas que visem garantir instalações adequadas aos padrões mínimos de qualidade, principalmente para a educação básica.

Porém, apesar do destaque dado ao tema, principalmente a partir da CF de 1988, Castro (2018) pondera que esse é um problema público que, desde a década de 1960, já vem sendo internacionalmente investigado pela academia, partindo da concepção ideal e teórica de que o direito à educação não consiste apenas em garantir o acesso à escola, mas também em dar condições para o desenvolvimento físico, social, intelectual e crítico do indivíduo. Nesse sentido, a mesma autora destaca que a falta de políticas públicas estruturantes no país, como de definição de uma infraestrutura escolar mínima para o adequado funcionamento das escolas tem influenciado diretamente no aumento das desigualdades de oportunidades educacionais e, conseqüentemente, na eficácia e na oferta de uma educação de qualidade. Reforçando sua tese, Castro (2018) ainda aponta um estudo que evidenciou que a infraestrutura física das escolas e a presença de serviços públicos estão altamente associados à aprendizagem, sugerindo que melhores instalações e serviços públicos podem criar ambientes de ensino muito mais ideais para alcançar uma melhor aprendizagem.

Outro documento relevante, dentro do contexto analisado, é o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014, já que esse apresenta em sua meta 7 a relação com a questão da infraestrutura ao focalizar “o fomento à qualidade da educação básica, pautando-se na melhoria da aprendizagem e do fluxo/rendimento escolar dos estudantes, de forma a atingir metas nacionais intermediárias e finais para o Ideb” (Bof, 2021, p. 13), tendo como uma das estratégias para seu alcance o desenvolvimento de “ações ou políticas voltadas a insumos e dimensões da infraestrutura educacional” (Bof, 2021, p. 17). Nesse sentido, o PNE estabelece a necessidade da integração de estratégias que estabelecem a provisão de insumos/recursos e infraestrutura educacional, incluindo, dentre outros, acesso à energia elétrica, abastecimento de água, esgotamento sanitário, garantia de espaços para prática esportiva, laboratórios de ciências e acessibilidade, equipamentos, computadores e acesso à internet banda larga (Bof, 2021).

Portanto, apesar do destaque dado ao tema da infraestrutura em uma das submetas apresentadas anteriormente, os cinco Relatórios do ciclo de monitoramento das metas do PNE não apresentam nenhuma análise de seu alcance, dando ênfase aos resultados do IDEB. Tal fato reforça o que já foi exposto anteriormente acerca da atenção dada ao tema da infraestrutura como um dos requisitos para a oferta de qualidade educacional.

A partir do que foi exposto, reconhecemos a relevância da infraestrutura e dos espaços escolares como elementos que podem contribuir significativamente com a oferta de qualidade educacional. Portanto, diante das realidades já descritas da escola pesquisada, reconhecemos a relevância dos apontamentos aqui compartilhados em favor da análise do contexto de coabitação em que essa funciona.

### 3.3 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Utilizamos, para o desenvolvimento desta pesquisa, a metodologia qualitativa e documental, sendo primeiramente realizada a coleta e a apresentação de dados relativos ao quantitativo de unidades escolares e matrículas a nível nacional, estadual e municipal a partir de dados do Censo Escolar. Tais descrições tiveram como objetivo descrever os possíveis avanços dos processos de universalização da educação básica, já que esses estão relacionados com as coabitações escolares e caracterizaram um primeiro passo para a oferta de qualidade educacional.

Em seguida, utilizando também como referência o Censo Escolar, foi feito um levantamento acerca dos dados da infraestrutura disponível nas escolas brasileiras, de Minas Gerais e da cidade onde está situada a escola pesquisada. Tal apresentação foi feita por considerarmos esse um aspecto relevante dentro da realidade da escola pesquisada, já que essa apresenta circunstâncias relevantes relacionadas à infraestrutura. Porém, nesse caso, diante da grande quantidade de itens descritos nos dados do Censo Escolar, foi realizada uma seleção daqueles considerados mais condizentes com a realidade da escola pesquisada.

Além desses dados, foram também, seguindo as mesmas instâncias, coletados e apresentados os resultados do IDEB dentro dos anos de funcionamento da escola pesquisada. Após esse levantamento e apresentação mais amplo também foi realizado o mesmo em relação à escola pesquisada, no intuito de compararmos a sua realidade com a dos demais contextos apresentados.

Em seguida, fizemos um levantamento bibliográfico dos temas pesquisados, sendo realizada uma seleção daqueles mais relevantes e com relação mais próxima com as circunstâncias de coabitação da escola pesquisada. Tal pesquisa bibliográfica e a abordagem teórica apresentada tiveram como objetivo, além de proporcionar um aprofundamento dos temas envolvidos no presente caso, auxiliar na elaboração das

questões propostas aos colaboradores e na análise dos dados coletados posteriormente.

Quanto à opção pela pesquisa qualitativa, essa se deu ao considerarmos os contextos do presente caso de gestão e pela necessidade de, segundo Godoy (1995), compreender os fenômenos que ocorrem, devendo esses serem analisados integralmente, indo o pesquisador a campo para captar, a partir da coleta de vários tipos de dados, a perspectiva dos envolvidos.

Dentro desse aspecto, cabe destacar que primeiramente foi desenvolvida pesquisa documental, já que “os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo, portanto, atenção especial” (Godoy, 1995, p. 21). Nesse sentido, foi necessário um levantamento de evidências a partir de ofícios e atas para descrever com mais propriedade a realidade de coabitação escolar, possibilitando o acesso a relatos ou acordos entre envolvidos que já não fazem parte das instituições que coabitam.

A pertinência desse tipo de pesquisa também se dá pelo fato de os documentos constituírem, conforme Godoy (1995, p. 22) uma fonte não-reativa em que as informações neles contidas permanecem as mesmas após longos períodos de tempo. Além disso, documentos também se caracterizam como fontes naturais de informações “por terem origem num determinado contexto histórico, econômico e social, retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto”. Nesse sentido, reiteramos a adequação desse procedimento pelo fato de a presente pesquisa ter a necessidade de abordar um período de dez anos de existência da escola pesquisada.

Após a pesquisa documental, ainda dentro de seu caráter qualitativo, foi desenvolvido o estudo de caso, sendo esse, conforme Godoy (1995, p.25) um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente, visando “ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular” ou de uma dada unidade social. A partir dessa perspectiva reconhecemos a pertinência dessa opção, já que buscamos a análise do ambiente escolar pesquisado.

Para o desenvolvimento da pesquisa qualitativa, optamos por adotar o questionário como instrumento pertinente para o desenvolvimento do estudo de caso, já que seu emprego é recorrente nas “pesquisas que envolvem o levantamento de grande quantidade de dados, além de também ser empregado nas pesquisas de cunho qualitativo” e em questões “envolvendo opinião, percepção, posicionamento e

preferências dos pesquisados” (Chaer, Diniz e Ribeiro, 2011, p. 251). Além disso, a opção por esse instrumento se deu pelas vantagens apresentadas por Gil (1999) de possibilitar atingir grande número de pessoas, ainda que dispersas geograficamente, tendo menores gastos, garantia do anonimato das respostas e a não exposição do pesquisador à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

Quanto às suas características, o questionário pode ser definido como “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas (Gil, 1999, p. 128). Cabe destacar a importância dos dados obtidos por meio desse instrumento, já que esses podem contribuir significativamente “para aclarar algum aspecto da questão investigada” (Godoy, 1995, p. 26).

Ao considerarmos essas características e as realidades da escola pesquisada, foi proposto um questionário aos atuais servidores efetivos e contratados, estudantes matriculados na escola, além desse também ser encaminhado para ex-servidores, objetivando, nesse caso, a apresentação de uma perspectiva daqueles que permaneceram um período mais longo na escola, tendo em vista especialmente a rotatividade significativa e o curto período de tempo de parte significativa dos atuais servidores atuando na instituição.

As perguntas dos questionários foram elaboradas buscando verificar a visão dos participantes acerca das infraestruturas e espaços disponíveis na escola pesquisada, almejando, com isso, a verificação dos possíveis impactos da coabitação escolar e dos limites impostos por essa condição no desenvolvimento das suas atribuições e de sua aprendizagem.

Esses questionários tiveram alguns elementos em comum, como, por exemplo, a percepção dos participantes acerca dos possíveis aspectos positivos da coabitação escolar, porém também contaram com perguntas específicas para estudantes, servidores do setor administrativo e pedagógico. O instrumento foi disponibilizado em formulário físico, auxiliando aqueles que poderiam ter alguma dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos necessários, sendo utilizado o formato virtual apenas para os ex-servidores da escola. Após a aplicação do questionário foram obtidas, no total, a participação de 162 colaboradores.

No caso dos estudantes, o questionário foi proposto a todos os matriculados no ano letivo corrente, buscando, antes, a autorização dos responsáveis para a

participação daqueles que ainda não possuíam 18 anos completos na ocasião. Esse questionário específico abordou questões comparativas entre as percepções dos estudantes acerca das escolas que estudaram anteriormente (já que a escola pesquisada atende apenas a etapa do ensino médio) e daquela que estudam atualmente, sendo essas relacionadas à espaços e infraestrutura, além de abordarem também as razões por optarem por estudar na escola pesquisada. Dentro desses contextos, os alunos foram indagados também sobre os espaços indisponíveis e possivelmente inadequados, buscando analisar os impactos dessas circunstâncias em seu cotidiano escolar.

Ainda quanto aos alunos, a escola pesquisada contava, no momento da aplicação do questionário, com 188 matriculados, sendo os questionários propostos aos estudantes maiores de 18 anos e para aqueles que apresentaram o consentimento assinado por seus responsáveis legais, totalizando 108 participantes. Esse quantitativo representou uma participação de 57,45% do total dos matriculados, sendo 42 alunos dos primeiros anos, 29 dos segundos e 37 dos terceiros anos.

Antes da aplicação do questionário aos alunos, foram enviadas, através dos meios de comunicação da escola, explicações aos responsáveis acerca da pesquisa para, posteriormente esses receberem o termo de consentimento a ser assinado, autorizando ou não a participação dos estudantes menores de 18 anos. Já na escola, a partir de um momento disponibilizado dentro do próprio horário de aula, com autorização da direção da escola e o consentimento dos professores, foi realizada uma breve explicação do objetivo da pesquisa para os estudantes, sendo entregues aos menores de 18 anos os termos de consentimento para que colhessem a assinatura de seus responsáveis. Em um outro momento, também dentro do horário de aula, foi entregue o termo de assentimento aos estudantes e dadas as explicações acerca do instrumento específico destinado a eles. Esse questionário específico contava com 13 questões, sendo disponibilizado tempo suficiente para que pudessem responder ao questionário.

Quanto aos servidores e ex-servidores, foram utilizados dois instrumentos diferentes, sendo um destinado ao setor administrativo e outro ao pedagógico. Todavia, ambos possuíam algumas questões semelhantes, relacionadas, por exemplo, ao tempo de trabalho na escola e suas percepções relacionadas aos estudantes e à coabitação escolar. Porém, diante das especificidades de cada um dos

setores e funções, também foram propostas questões próprias de acordo com as atribuições, rotina e local de trabalho dos servidores de cada um dos setores.

Nesse sentido, o questionário destinado aos servidores do setor administrativo apresentou perguntas acerca principalmente dos espaços destinados à secretaria escolar, cozinha, dispensa e sobre suas dificuldades para o desenvolvimento de suas atividades laborais específicas. O mesmo foi feito em relação aos servidores do setor pedagógico da escola, sendo indagados acerca de seus espaços de trabalho e suas percepções acerca dos possíveis prejuízos para o desenvolvimento de suas atribuições. Além disso, esses foram também questionados sobre os possíveis impactos das limitações de espaços para a aprendizagem dos estudantes.

Quanto à aplicação desses questionários, no caso dos servidores que atuavam na escola no momento da sua distribuição, também foram utilizados instrumentos impressos, com base na mesma justificativa do caso dos estudantes e com o objetivo de uniformizar o processo dentro do espaço escolar. Contudo, diante da proposta de aplicação do questionário também para os ex-servidores da escola e da dificuldade desses de participarem utilizando o instrumento impresso, esses participaram de forma *on-line*, após contato feito individualmente com cada um, sendo enviado, em seguida, um formulário com o *link* do questionário.

Dentre os servidores e ex-servidores foi alcançado um total de 54 participantes. No caso dos servidores que atuavam na escola no momento da pesquisa, o total foi de 22 questionários respondidos, correspondendo a 84,61% de participação. Já em relação aos ex-servidores, não foi possível estabelecer um percentual de participação, tendo em vista a grande quantidade de servidores que passaram pela escola, assim como o contato com todos esses no momento da proposta do questionário.

O instrumento apresentado aos servidores e ex-servidores do setor administrativo da escola contou com 17 questões objetivas. No caso dos servidores que atuavam na escola, foi solicitado à direção um breve momento para a explicação, apresentação do termo de consentimento e aplicação do questionário. Naquela oportunidade, a escola contava com seis servidores atuando no setor administrativo da escola, sendo três ASBs e três ATBs e, nesse caso, todos participaram da pesquisa. Já em relação aos ex-servidores do setor, tivemos a participação de 7 voluntários, totalizando 13 participantes.

Quanto à aplicação do questionário aos servidores do setor pedagógico da escola, essa ocorreu em uma das reuniões pedagógicas, com a autorização da

direção da escola, enquanto que os procedimentos para a participação dos ex-servidores se deram como no caso daqueles do setor administrativo da escola. Após a aplicação do questionário, houve a participação de um total de 43 servidores e ex-servidores, dentre professores e Especialistas em Educação Básica. Naquela oportunidade a escola contava com 20 servidores do setor pedagógico, sendo obtida a participação de 16 professores ou EEB, contudo três desses o fizeram pelo questionário virtual, por estarem em período de licença para tratamento de saúde. Além desses, 25 ex-servidores também colaboraram com a pesquisa virtualmente.

### 3.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Apresentamos, a seguir, os resultados da aplicação dos questionários disponibilizados aos estudantes, servidores e ex-servidores da escola. Ao considerarmos os três modelos diferentes de questionários, esses serão descritos em sete subseções, sendo que na sétima serão apresentadas as considerações sobre os resultados da pesquisa.

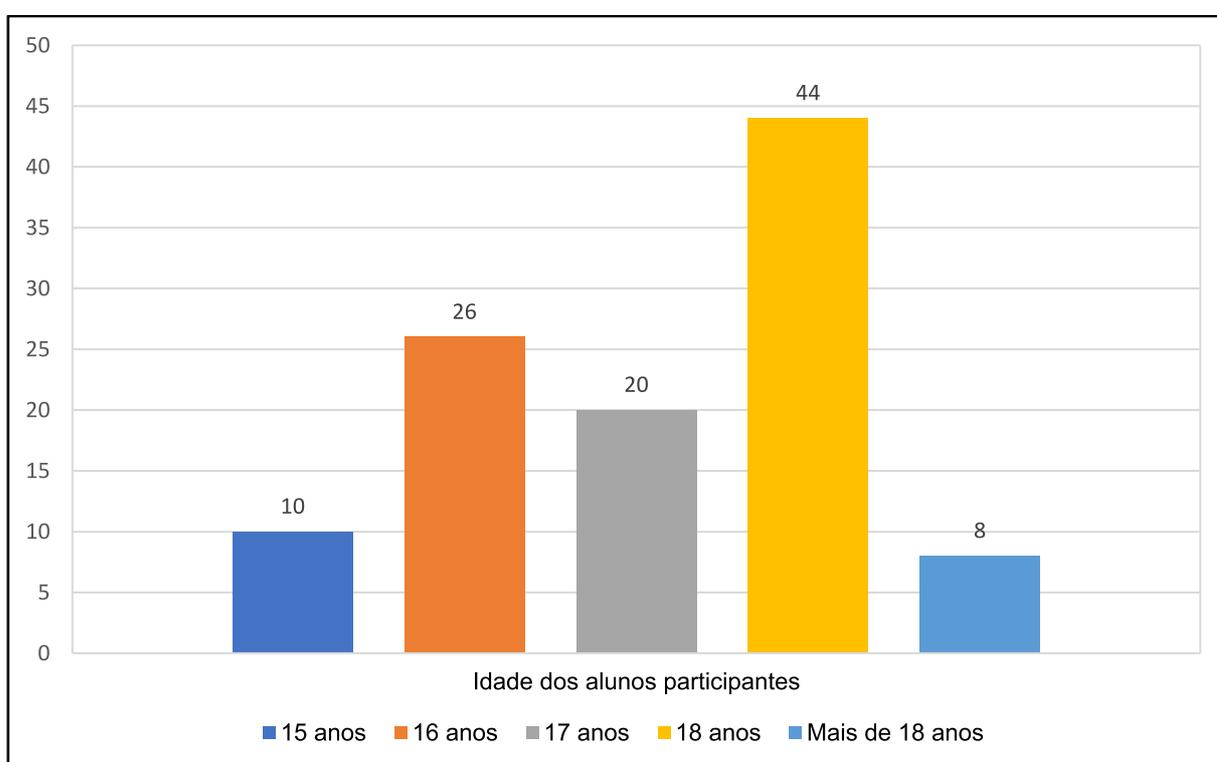
A primeira das subseções destina-se especificamente a apresentação das respostas dadas pelos estudantes, enquanto a segunda vai descrever as perspectivas dos servidores da escola de um modo geral. Já na terceira subseção são apresentadas as respostas exclusivas daqueles que atuam no seu setor administrativo da escola. A quarta subseção apresentará questões destinadas aos servidores do setor pedagógico e suas respostas, enquanto a quinta subseção descreverá as respostas às questões que foram destinadas exclusivamente aos estudantes e servidores desse mesmo setor. Já na sexta subseção serão apresentadas as questões propostas a todos os participantes da pesquisa, sendo detalhadas as perspectivas de cada um dos segmentos. Por fim, a última das subseções é destinada às considerações finais sobre as perspectivas apresentadas, buscando sintetizar as perspectivas apresentadas pelos participantes.

#### **3.4.1 Perspectivas específicas dos estudantes**

Nesta subseção serão apresentadas e analisadas as questões apresentadas exclusivamente aos estudantes, sendo que as demais nas quais houve a participação desses colaboradores serão descritas em outra subseção específica.

O questionário destinado aos estudantes foi o único em que deveria ser informada a idade, além do ano escolar do participante. Porém, conforme explicado a esses no momento de sua aplicação, para garantir o sigilo dos colaboradores, não constava local específico para identificação, sendo solicitado que não fosse colocado o nome em qualquer outro espaço do instrumento. Essas informações iniciais contribuíram com a verificação dos possíveis casos de alunos fora da idade recomendada, sendo esses primeiros dados descritos conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 19 – Idade dos alunos que participaram da pesquisa



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas ao questionário (2024).

Apesar de não ser o objetivo principal da pesquisa, a idade dos participantes serviu como uma confirmação dos dados apresentados anteriormente acerca da distorção idade-série presente na escola, já que 48,15% dos participantes possuíam, no momento da aplicação do questionário, 18 anos ou mais, sendo que a idade adequada para o terceiro ano, por exemplo, é de 17 anos, conforme apontado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (2018). Portanto, apesar de o gráfico 19 não associar a idade ao ano escolar, é possível inferir que há, dentre os participantes, aqueles que estão fora da idade recomendada, sendo essa constatação confirmada pelos dados já apresentados anteriormente que apontavam que o índice

de distorção idade-série da escola pesquisada esteve acima das realidades mineira e brasileira de 2015 até 2020 e nos anos de 2022 e 2023.

Assim como já apontado por Parente e Lück (2004, p. 19), a realidade da distorção idade-série representa um indicativo de “má qualidade da educação associada às precárias condições socioeconômicas dos alunos da escola pública”, tendo como possíveis causadores a entrada tardia na escola e a repetência escolar. Essas constatações e observações vêm ao encontro da análise proposta, já que essa aborda a oferta de qualidade educacional, cabendo, nesse aspecto, um olhar para as circunstâncias da coabitação escolar como possíveis influenciadoras dessa distorção.

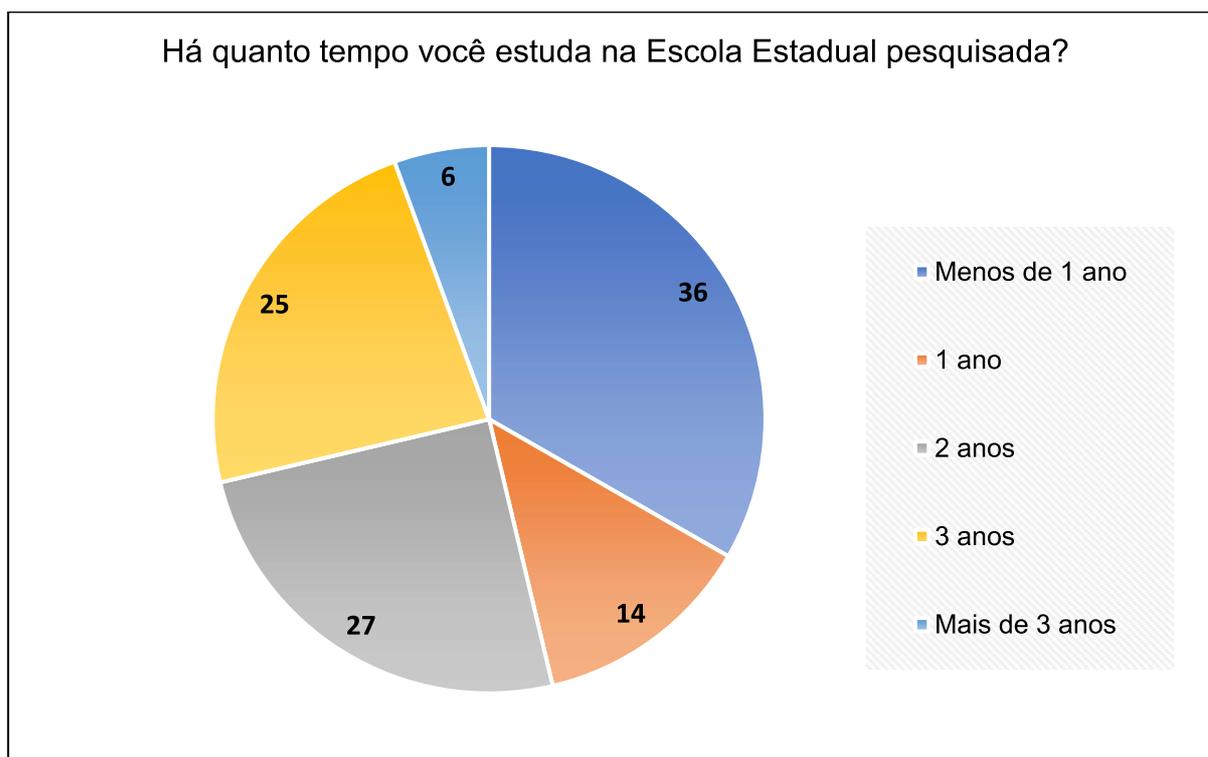
Nessa perspectiva, propomos que se considere a realidade de distorção idade-série da escola, mas também o fato dessa não apresentar índices ainda piores. No primeiro caso, associamos a questão da repetência escolar com a distorção idade-série, cabendo ressaltar que a escola pesquisada oferta exclusivamente o ensino médio, não sendo justo, portanto, atribuir a essa toda a responsabilidade por essas realidades, já que podem ter ocorrido repetências em etapas anteriores.

Contudo, ao considerarmos que a entrada tardia também é um fator que eleva os índices de distorção idade-série, vale associarmos os índices de abandono com os de reprovação, já que ambos causam o mesmo impacto no caso de retorno daqueles que abandonaram a escola. Nesse sentido, ressaltamos que de acordo com os dados já apresentados, a escola pesquisada apresentou índice de reprovação acima das realidades mineira e brasileira no ano de 2022, ocorrendo o mesmo fato em relação ao abandono no ano de 2020.

Ainda dentro da realidade da distorção idade-série, retomamos o apontamento de que a entrada tardia na escola contribui com a elevação desse índice para destacarmos a importância da manutenção da escola no bairro, ainda que em regime de coabitação, como possível fator que contribuiu para que a distorção apresentada não fosse ainda maior, principalmente por ofertar ensino médio regular no período noturno. Tal destaque é corroborado pelo apontamento já citado da PNAD do ano de 2023 (Brasil, 2023) de que o principal motivo desse público específico ter abandonado ou nunca ter frequentado a escola é a necessidade de trabalhar. Nesse sentido, destacamos que além da proximidade entre a escola e a residência de parte significativa dos estudantes matriculados, o fato de a escola ofertar o ensino médio noturno também é relevante para que muitos daqueles que já estão inseridos no mercado de trabalho possam dar continuidade aos seus estudos.

Após as informações iniciais solicitadas aos estudantes, a primeira questão apresentada indagava acerca do tempo estudado na escola, objetivando, com a obtenção desses dados, uma constatação do tempo de experiência dos participantes dentro dos espaços compartilhados, sendo as respostas descritas no gráfico a seguir:

Gráfico 20 – Tempo de estudo na escola



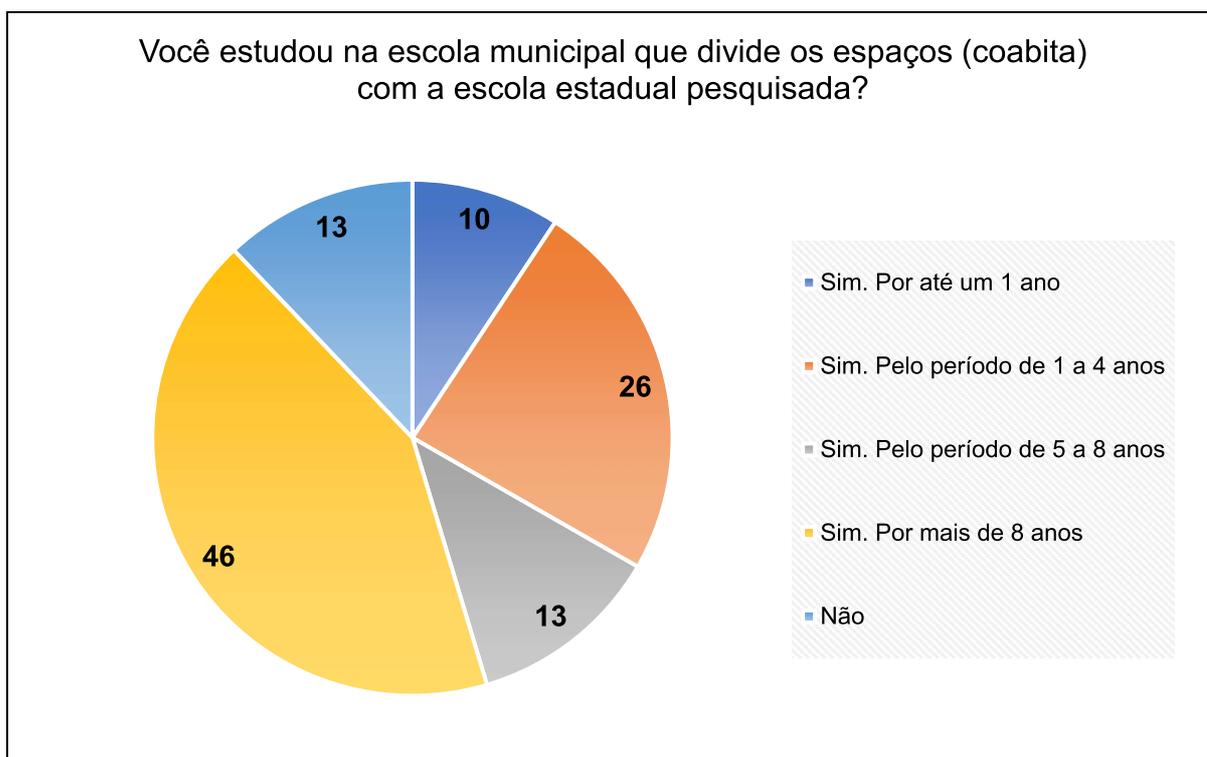
Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas ao questionário (2024).

Os dados obtidos a partir da questão proposta podem ser considerados relevantes pelo fato de que, conforme o gráfico 20, um total de 50 alunos, representando quase a metade dos participantes, informaram não terem estudado mais de um ano na escola pesquisada, sendo que desses, 36 afirmaram não ter nem um ano completo matriculados na instituição. Essa informação traz a indicação da possibilidade de que parte desses alunos não tenham a mesma percepção dos espaços e infraestrutura da escola do que aqueles que já estudam a dois anos ou mais na instituição. Contudo, os dados do gráfico 20 também revelam que 53,7% dos estudantes que contribuíram com a pesquisa já estudam há 2 anos ou mais na escola pesquisada, possibilitando um equilíbrio nas percepções desses participantes.

Todavia, ainda que parte significativa desses estudantes estivesse a menos de um ano na escola pesquisada, podemos considerar que há, dentre eles, aqueles que

já estudavam na escola municipal cedente dos espaços, tendo conhecimento de parte significativa de seus espaços, sendo essa informação melhor explicitada na questão seguinte. Nela os estudantes foram indagados sobre terem estudado na escola municipal com a qual são compartilhados os espaços (coabitação) e por qual período, tendo o seguinte quantitativo de respostas a partir das opções apresentadas:

Gráfico 21 – Alunos que já estudaram na escola municipal que funciona em coabitação com a escola pesquisada



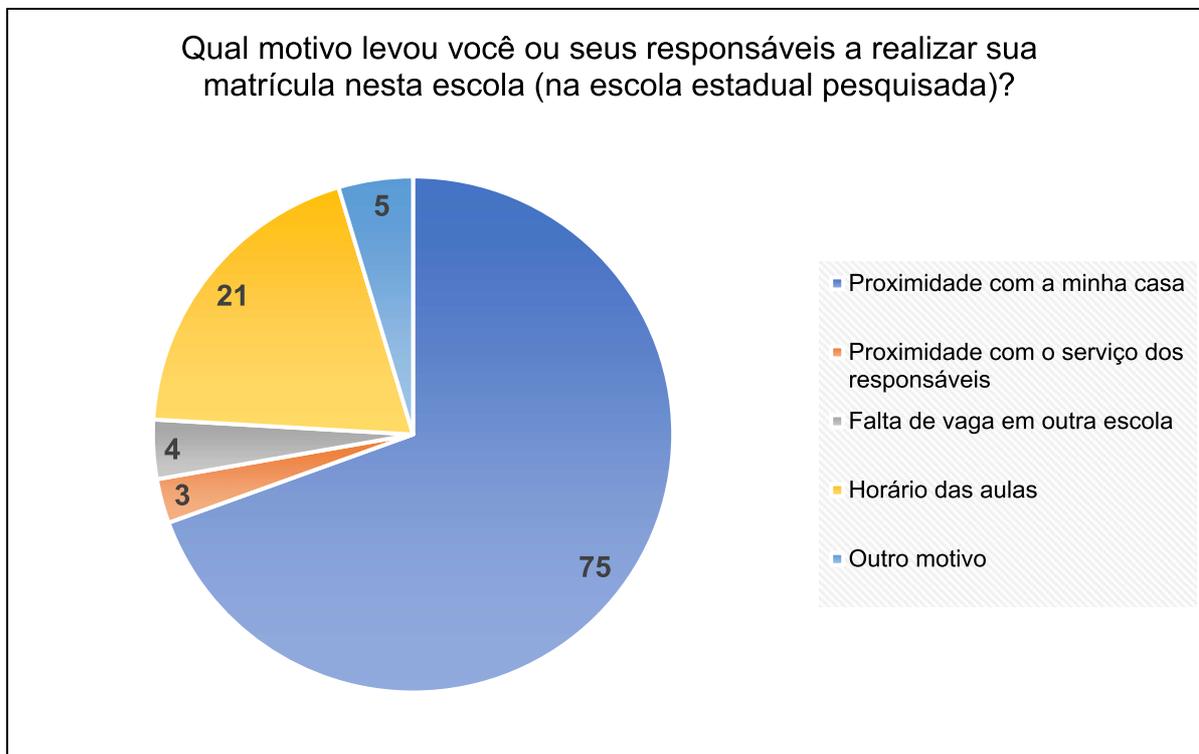
Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

O gráfico 21 comprova, a partir das respostas dos participantes, que ocorre a permanência de parte significativa dos alunos da escola municipal na escola estadual pesquisada (ou seu retorno), já que apenas 10 deles informaram nunca terem estudado na escola municipal (9,26% do total), enquanto 59 (54,63%) estudaram pelo menos 5 anos na escola cedente dos espaços, confirmando o que já foi exposto anteriormente sobre as realidades das matrículas.

Com o objetivo de complementar a análise da hipótese da opção pela escola pesquisada em virtude de sua proximidade das residências dos estudantes e, conseqüentemente, analisarmos a importância da manutenção da oferta do ensino médio no bairro, na terceira pergunta os alunos foram questionados acerca do motivo

que os levou (ou seus responsáveis) a efetuarem sua matrícula na escola pesquisada, sendo as respostas apresentadas a partir do gráfico a seguir:

Gráfico 22 – Motivo da matrícula



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Os resultados apresentados no gráfico 22 vão ao encontro do que foi relatado anteriormente acerca da importância da continuidade da oferta da etapa do ensino médio dentro da comunidade, ainda que em regime de coabitação, já que o principal motivo para a matrícula na instituição pesquisada foi a proximidade com a residência dos estudantes, correspondendo a 69,45% do total dos participantes.

Além dessa constatação, o quantitativo de participantes que colocou o horário das aulas como razão para a matrícula na escola correspondeu a 19,44%, revelando a importância da oferta do período noturno para esses estudantes, principalmente pelo fato de a escola pesquisada ser a única na cidade a oferecer o ensino médio regular noturno.

Nesse sentido, apesar de, conforme relatado anteriormente, até o ano de 2021 haver a oferta do ensino médio no período da manhã e a preferência da maioria dos alunos e seus responsáveis ser por esse turno, não é possível afirmar, depois de mais de 3 anos de oferta exclusiva no período noturno, se aquela continuaria sendo a opção

da maioria, já que muitos dos alunos estão inseridos formal ou informalmente no mercado de trabalho atualmente.

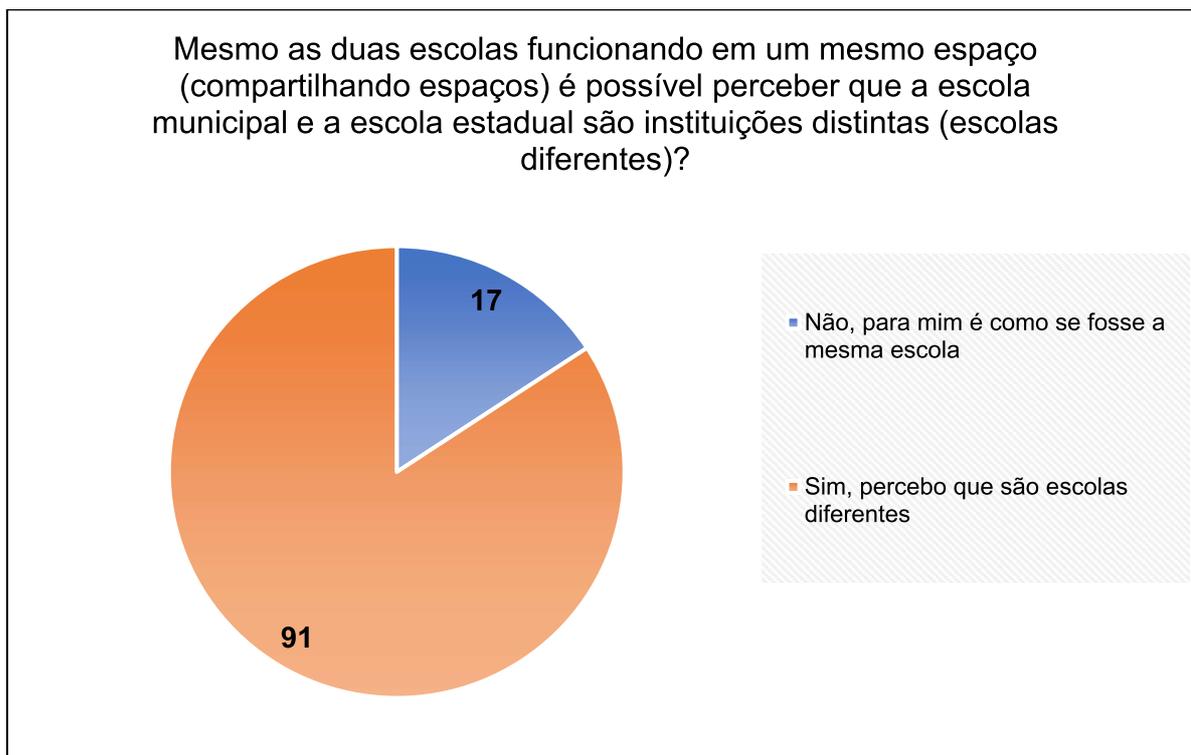
Por fim, o fato de apenas quatro dos participantes apontarem a falta de vaga em outra escola como motivo para sua matrícula na escola pesquisada também é bastante significativo, pois evidencia a indisposição da maioria de buscar outra instituição fora do bairro, além da importância dessa oferta dentro da comunidade.

As questões apresentadas que trataram do período em que os estudantes possivelmente estudaram anteriormente na escola municipal que coabita com a escola pesquisada e da razão para a matrícula nesta remetem ao cuidado necessário na transição para o ensino médio. Nesse sentido, apesar de não haver uma parceria entre as duas escolas que compartilham os espaços para que os impactos dessa mudança pudessem ser minimizados, ainda assim, a partir dos dados obtidos por meio dessas últimas questões propostas e dos apontamentos feitos por Lebourg e outros (2021) a respeito da complexidade da transição para o ensino médio, podemos reconhecer que a manutenção da oferta do ensino médio nas dependências da escola municipal que ofertava essa etapa anteriormente pode ser considerado como fator que contribuiu positivamente com transição daqueles que optaram por se matricular na escola pesquisada.

A quarta pergunta apresentada aos alunos questionou se esses percebem as duas escolas, mesmo funcionando em um mesmo espaço, como instituições distintas. A pergunta feita tem relação com as anteriores, principalmente considerando a grande quantidade de participantes que afirmaram terem estudado por pelo menos cinco anos na escola municipal com a qual os espaços são compartilhados. Nesse sentido, o gráfico 23 revela que apesar de serem utilizados os mesmos espaços, 84,26% dos participantes conseguem perceber as duas instituições, ainda que funcionando em um mesmo espaço, como distintas.

Tais dados, por um lado, podem revelar como um aspecto positivo a possibilidade de que a escola pesquisada consegue construir sua identidade própria, ainda que utilize espaços emprestados. Em contrapartida, esse grande número de alunos que percebem a distinção entre as duas escolas pode também significar pouca parceria entre as instituições, já que, apesar de suas diferenças, um trabalho em conjunto poderia possibilitar esse sentimento de um pertencimento mais amplo nos estudantes.

Gráfico 23 – Percepção acerca das duas escolas que coabitam



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Dando prosseguimento às questões propostas aos estudantes, esses foram consultados sobre suas percepções acerca da infraestrutura de outras escolas, caso não tivessem estudado apenas nas duas escolas que coabitam.

Em relação aos dados apresentados no gráfico 24, destacamos o fato de 39,81% dos participantes terem informado que nunca estudaram em outras escolas além das duas que coabitam. Esse dado confirma a permanência de parte significativa dos estudantes nas escolas do bairro, confirmando a relevância da oferta da etapa do ensino médio na localidade.

Contudo, para uma análise mais direta da questão específica, vale desconsiderarmos o quantitativo daqueles que afirmaram nunca terem estudado em outras escolas além daquelas que coabitam, já que seu objetivo foi verificar a percepção acerca da infraestrutura e dos espaços em comparação com outras instituições. Nesse sentido, consideramos um total de 65 participantes, sendo que 58,46% desses apontaram a infraestrutura e os espaços dessas outras instituições mais adequados. Esse quantitativo revela que quase metade desses alunos não percebem inadequações na infraestrutura e nos espaços da escola pesquisada,

conforme evidenciado nas descrições anteriores e na comparação das escolas de ensino médio da cidade.

Gráfico 24 – Infraestrutura de outras escolas (alunos)

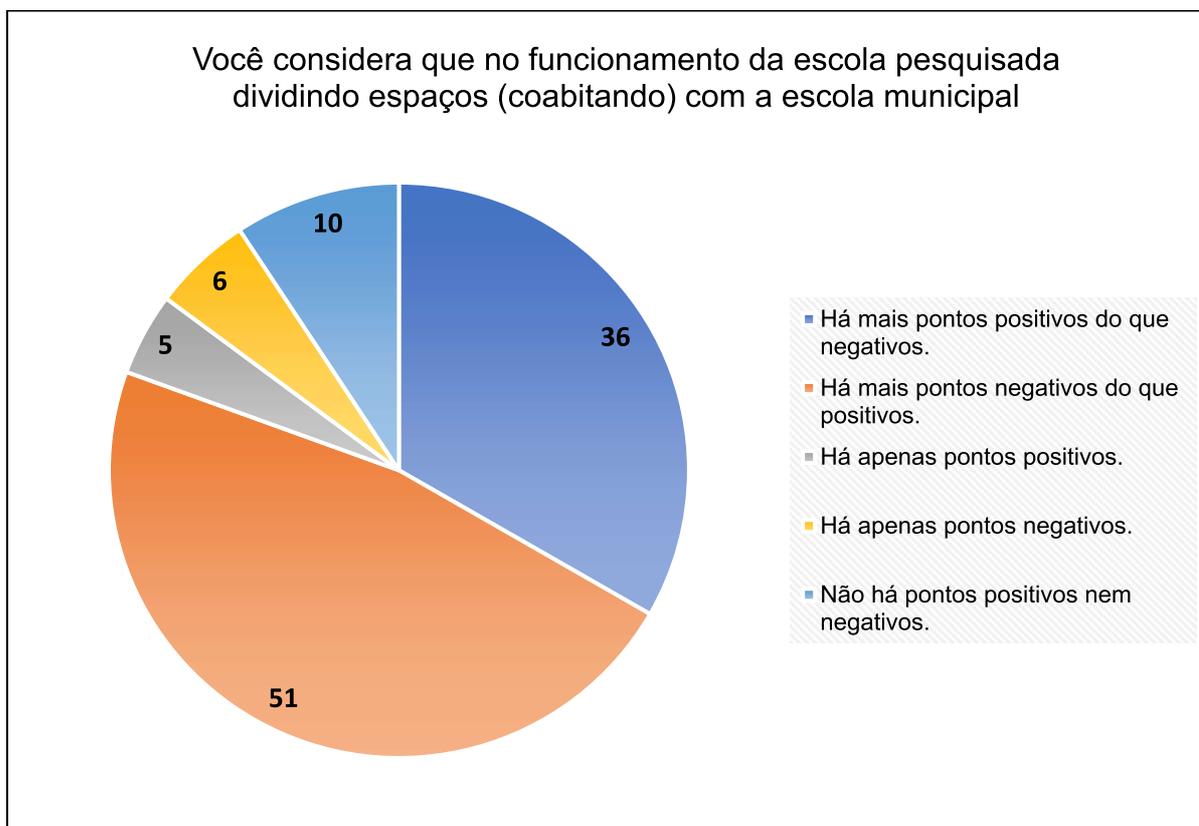


Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Todavia, cabe destacar que a percepção dos estudantes vai de encontro aos dados já apresentados pelo Censo Escolar e ao apontamento do Resumo Técnico do Censo Escolar 2010 (Brasil, 2010) da importância da infraestrutura nas escolas para o processo de aprendizagem, associando a manutenção de padrões adequados à permanência dos estudantes na escola. Portanto, a perspectiva apresentada pelos estudantes pode revelar a possibilidade desses não possuírem uma alta expectativa acerca dos espaços ou infraestrutura, não terem experimentado ou conhecido realidades diferentes ou não levarem esses elementos em consideração dentro de suas expectativas estudantis, sendo que essa última possibilidade será analisada em uma consulta geral.

Dando continuidade ao questionário apresentado aos estudantes, esses foram indagados acerca de suas perspectivas quanto ao funcionamento da escola pesquisada em regime de coabitação, sendo os resultados compartilhados no gráfico a seguir:

Gráfico 25 – Funcionamento dividindo espaços (alunos)



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

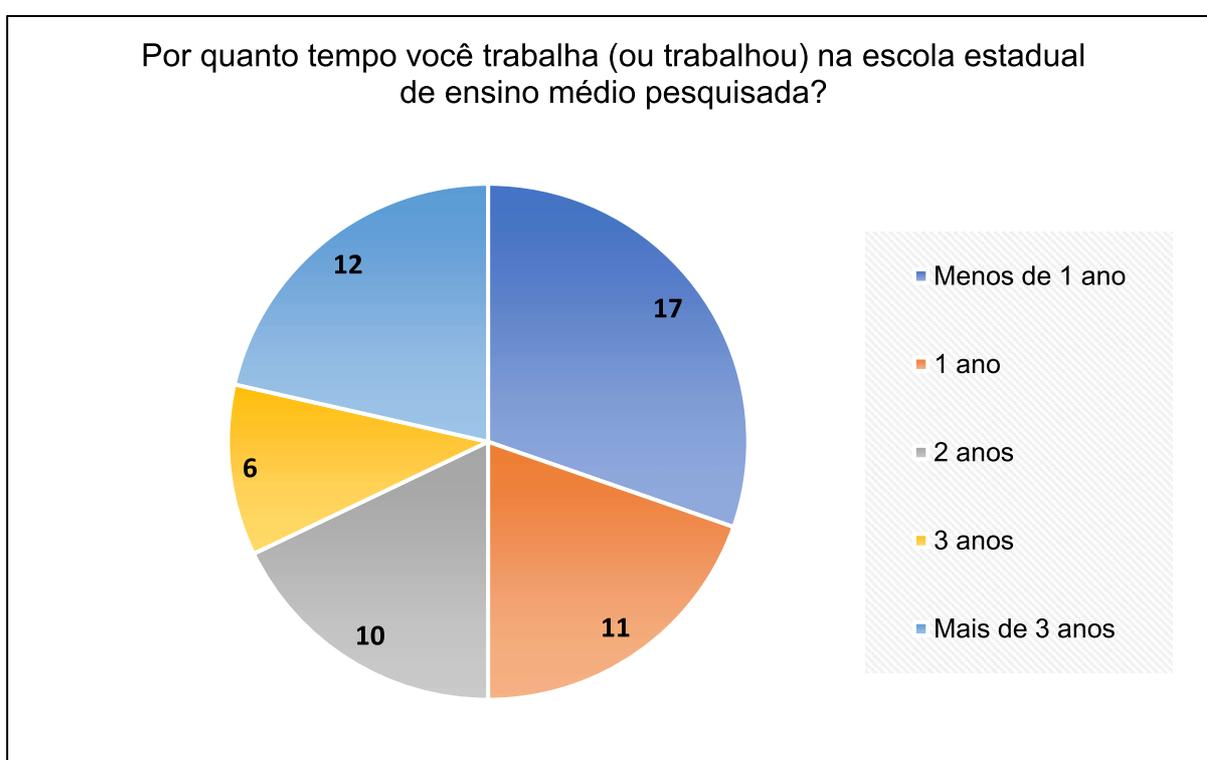
Conforme exposto no gráfico 25, apenas 6 dos participantes consideram que há apenas pontos negativos na coabitação, enquanto 5 deles opinaram que há apenas pontos positivos. Tais dados evidenciam que a maioria dos estudantes que participaram da pesquisa conseguem encontrar tanto elementos positivos quanto negativos no compartilhamento de espaços, já que 33,33% consideram que há mais pontos positivos do que negativos, enquanto 47,22% veem mais pontos negativos do que positivos.

Esses dados demonstram que ao analisarem a questão da coabitação de maneira mais ampla, sem responderem acerca de espaços específicos, um quantitativo maior de alunos percebe as dificuldades e problemas no compartilhamento de espaços, chegando a quase metade dos participantes. Todavia, a percepção dos estudantes é mais positiva do que do TCE-MG (Minas Gerais, 2015) que, conforme já citado, apontou que coabitações escolares são modelos pouco desejáveis de gestão devido à grande propensão de problemas.

### 3.4.2 Perspectiva específicas dos servidores da escola

Apesar de haver um questionário específico para os servidores do setor administrativo e pedagógico, foram apresentadas algumas questões semelhantes para os dois setores, sendo essas descritas nesta subseção. Portanto, esse instrumento tem início com a pergunta acerca do tempo de trabalho na escola pesquisada, sendo os dados coletados descritos no gráfico a seguir:

Gráfico 26 – Tempo de trabalho dos servidores na escola pesquisada



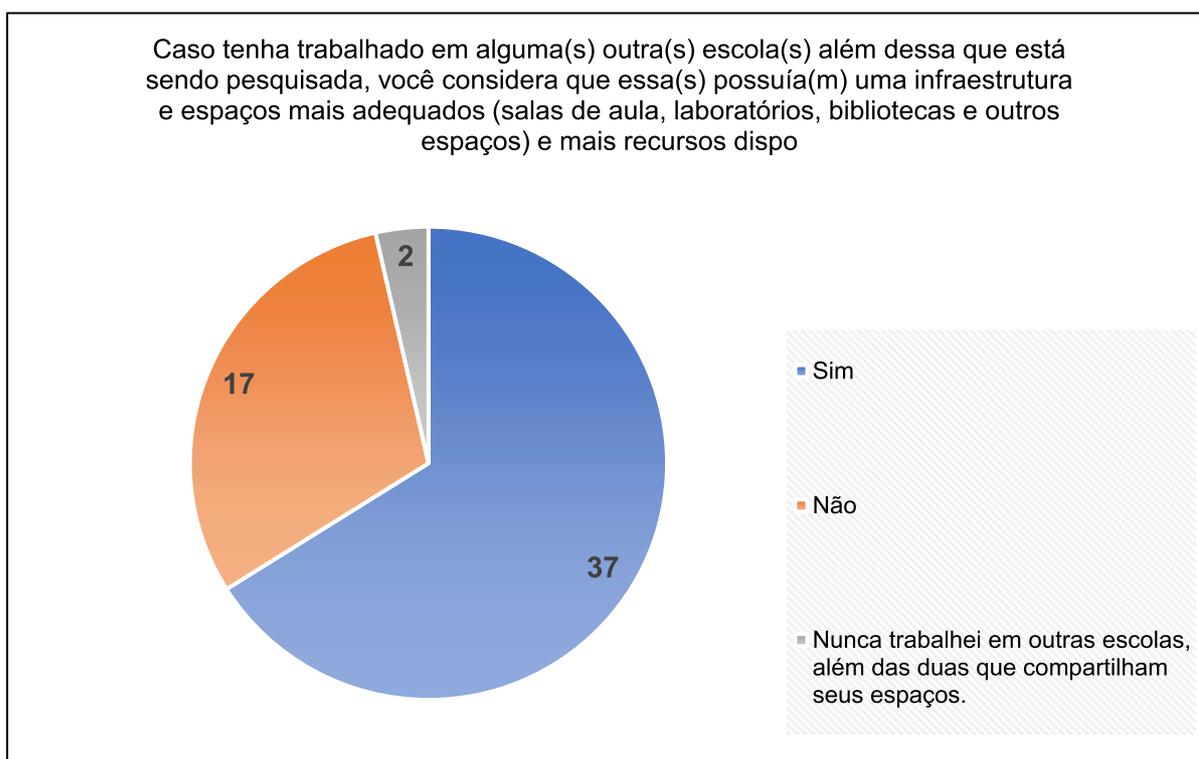
Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Os dados apresentados no gráfico 26 indicam que 50% dos servidores trabalharam até um ano na escola, enquanto a outra metade atuou na instituição por dois anos ou mais. Diante desses dados, reforçamos o desafio da rotatividade de servidores na instituição. Ao consultarmos os dados específicos do setor administrativo, identificamos que 53,84% desses servidores atuam ou atuaram na escola por no mínimo três anos, enquanto apenas 32,56% do setor pedagógico permaneceram na escola por esse período, evidenciando que a rotatividade descrita anteriormente aplica-se ainda mais esses servidores.

Os dados apresentados corroboram a afirmação de Tupy (2023) de que quase todas as instituições de ensino públicas mineiras têm alta rotatividade de professores. Contudo, as realidades evidenciadas pelas respostas à questão apresentada revelam que a escola pesquisada se encontra em situação mais grave, já que parte significativa dos docentes permaneceram na escola por um período inferior à média de dois a seis anos descrita pela mesma autora para a realidade do estado de Minas Gerais.

Dando continuidade, assim como no caso dos estudantes, também os servidores foram indagados acerca de suas percepções caso tivessem trabalhado em outras escolas além das duas que compartilham seus espaços. Os dados obtidos estão descritos no gráfico a seguir:

Gráfico 27 – Infraestrutura de outras escolas (Servidores)



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas ao questionário (2024).

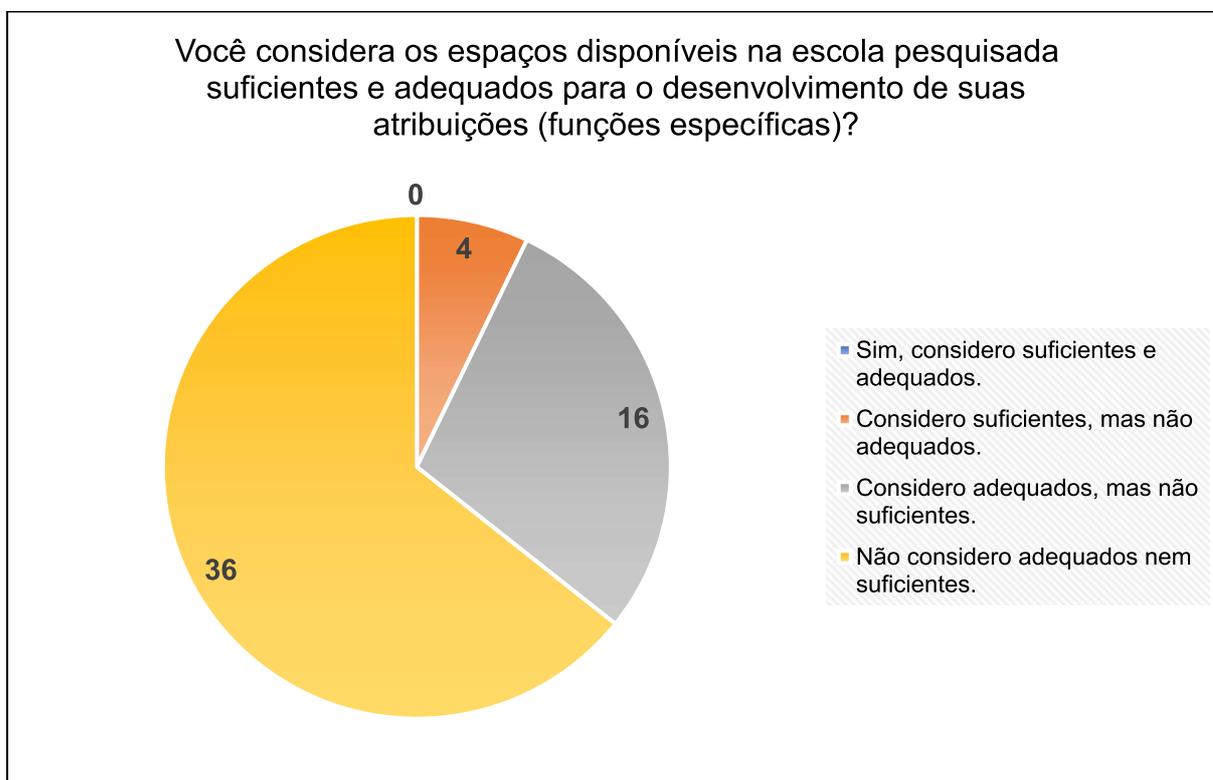
De acordo com o gráfico 27, apenas dois dos servidores nunca trabalharam em outras escolas. Quanto aos demais, 68,52% consideram a infraestrutura e os espaços das outras instituições nas quais trabalharam mais adequados do que aqueles ofertados pela escola pesquisada. Essa percepção dos entrevistados vai ao encontro dos dados apresentados pelo Censo Escolar em que foram descritos os itens

de infraestrutura das escolas de ensino médio que funcionam na mesma cidade, diferenciando da percepção dos estudantes.

Vale destacar que os servidores de cada um dos setores e até mesmo dentro de cada um deles lida mais direta ou indiretamente com recursos e espaços específicos, sendo válida a apresentação da percepção de cada um desses. Nesse sentido, verificamos que 61,54% dos servidores do setor administrativo consideram a infraestrutura e o espaço das outras escolas onde atuaram mais adequados do que da escola pesquisada, enquanto que no caso dos servidores do setor pedagógico o quantitativo correspondeu a 67,44%, havendo uma proximidade do resultado dos dois setores.

Dando prosseguimento ao questionário proposto aos servidores, esses foram perguntados mais especificamente sobre os espaços para o desenvolvimento das suas atribuições específicas, sendo apresentadas as respostas conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 28 – Espaços e desenvolvimento das atribuições dos servidores



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Conforme apontado pelo gráfico 28, 64,29% dos servidores não consideram os espaços nem suficientes nem adequados, enquanto 28,57% concordam que esses são adequados, porém não são suficientes. Além desses, 7,14% dos participantes apontaram os espaços como suficientes, porém inadequados. Diante desses dados, destacamos que nenhum dos servidores apontou os espaços como adequados e suficientes, confirmando o desafio já descrito anteriormente para o desenvolvimento de suas atribuições dentro das dependências cedidas para o funcionamento da escola pesquisada.

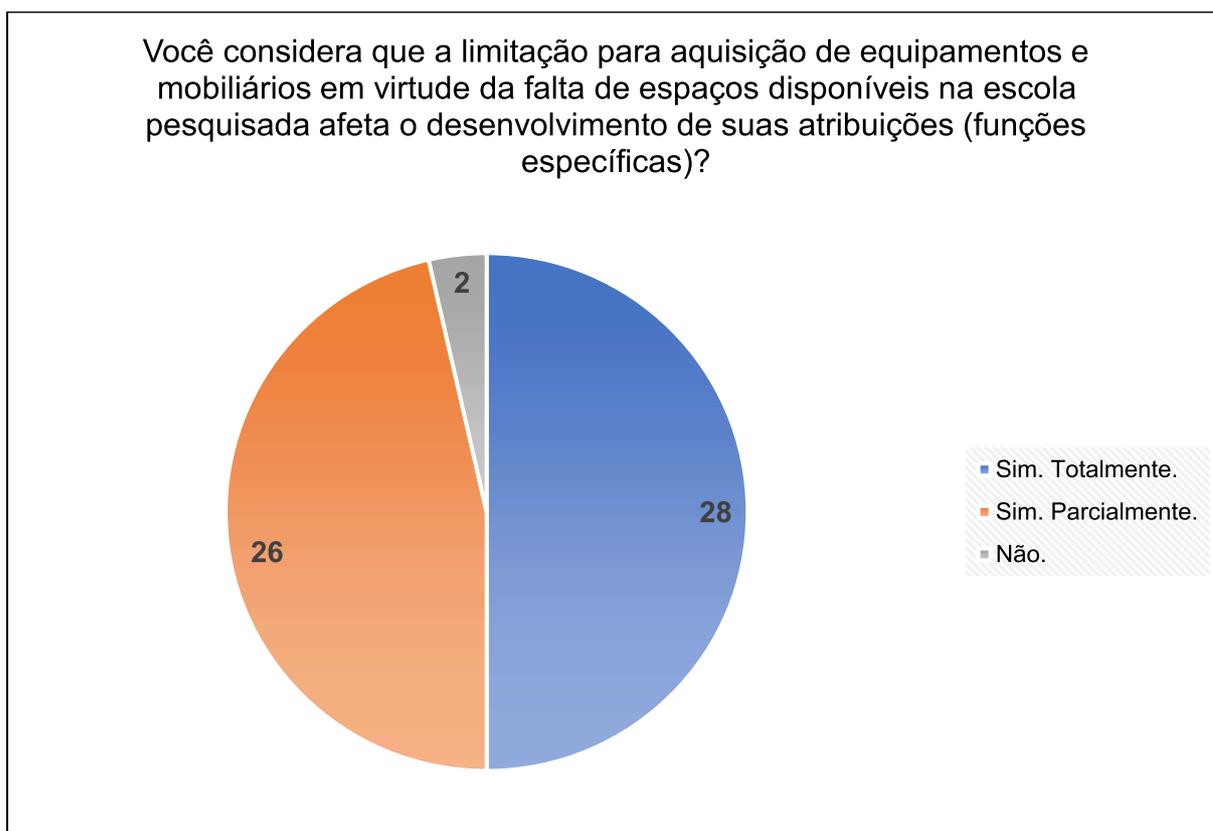
Entre os servidores do setor administrativo e pedagógico, tivemos naqueles um quantitativo ainda maior de respostas apontando os espaços como inadequados e insuficientes, representando 84,62% dos participantes, enquanto entre os servidores do setor pedagógico esse percentual foi de 58,14%. Tais resultados evidenciam que os servidores do setor administrativo encontram mais dificuldades com os espaços da escola para o desenvolvimento de suas atribuições, conforme já relatado nas descrições dos espaços da cozinha, despensa e secretaria, por exemplo. Tais dados evidenciam que as maiores dificuldades são nos espaços de uso exclusivo, já que principalmente o trabalho dos professores é desenvolvido em sala de aula, sendo essa uma dependência compartilhada entre as duas escolas.

Portanto, ao realizarmos um comparativo dos resultados, tanto entre os servidores do setor pedagógico quanto do administrativo, assim como desses com a perspectiva dos alunos, já podemos considerar que as limitações são maiores nos espaços de uso exclusivo, já que aqueles que são utilizados pelos alunos e professores são compartilhados, tendo como exemplos, além das salas de aula, também o refeitório, a quadra e a sala dos professores. Nesse sentido, os EEBs e o PEUB, conforme já relatado, utilizam mais diretamente os espaços de uso exclusivo, porém suas respostas estão em conjunto com as dadas pelos demais servidores do setor pedagógico.

Diante do exposto, recapitulamos que os ASBs desenvolvem suas atribuições em uma cozinha com espaço limitado, não dispõem de local adequado para o armazenamento do material de limpeza, além de contarem com um espaço adaptado para ser utilizado como despensa. Além desses, os ATBs também exercem suas funções em espaço reduzido, sendo que outras questões da pesquisa irão detalhar suas percepções.

Dando prosseguimento, diante da limitação de espaços da escola pesquisada, os servidores foram perguntados se a dificuldade para aquisição de equipamentos e mobiliários afeta o desenvolvimento de suas atribuições, sendo as respostas apresentadas conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 29 – Equipamentos e mobiliários

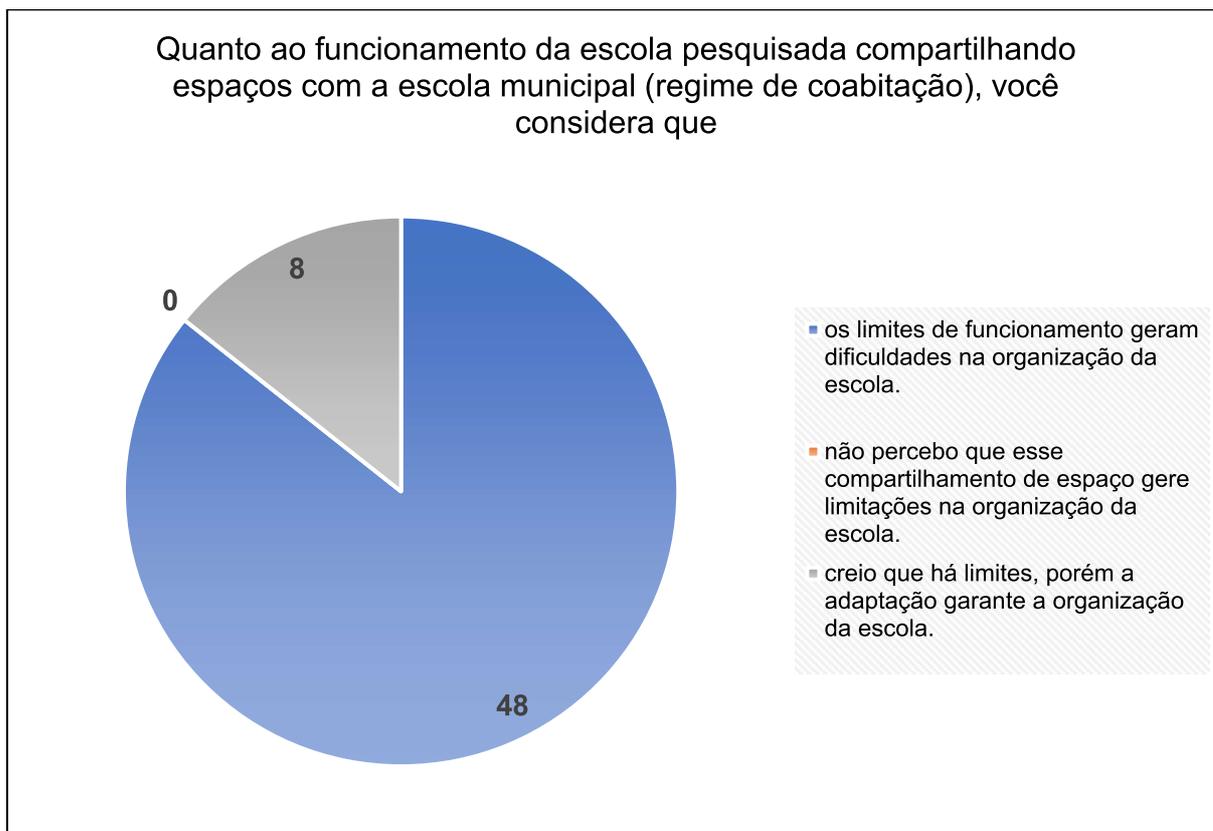


Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Conforme descrito no gráfico 29, com exceção de dois servidores do setor pedagógico, os demais consideram que as limitações para a aquisição de equipamentos e mobiliários afetam total ou parcialmente o desenvolvimento de suas atribuições. Assim como já relatado, tal dificuldade para a realização dessas aquisições não tem como causa a falta de recursos financeiros, mas de espaços para colocação de mobiliários, utilização ou guarda de equipamentos.

A pesquisa também buscou a percepção dos servidores do setor administrativo e pedagógico acerca da organização da escola, a partir de uma perspectiva mais geral, sendo os resultados apresentados conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 30 – Coabitação e organização da escola



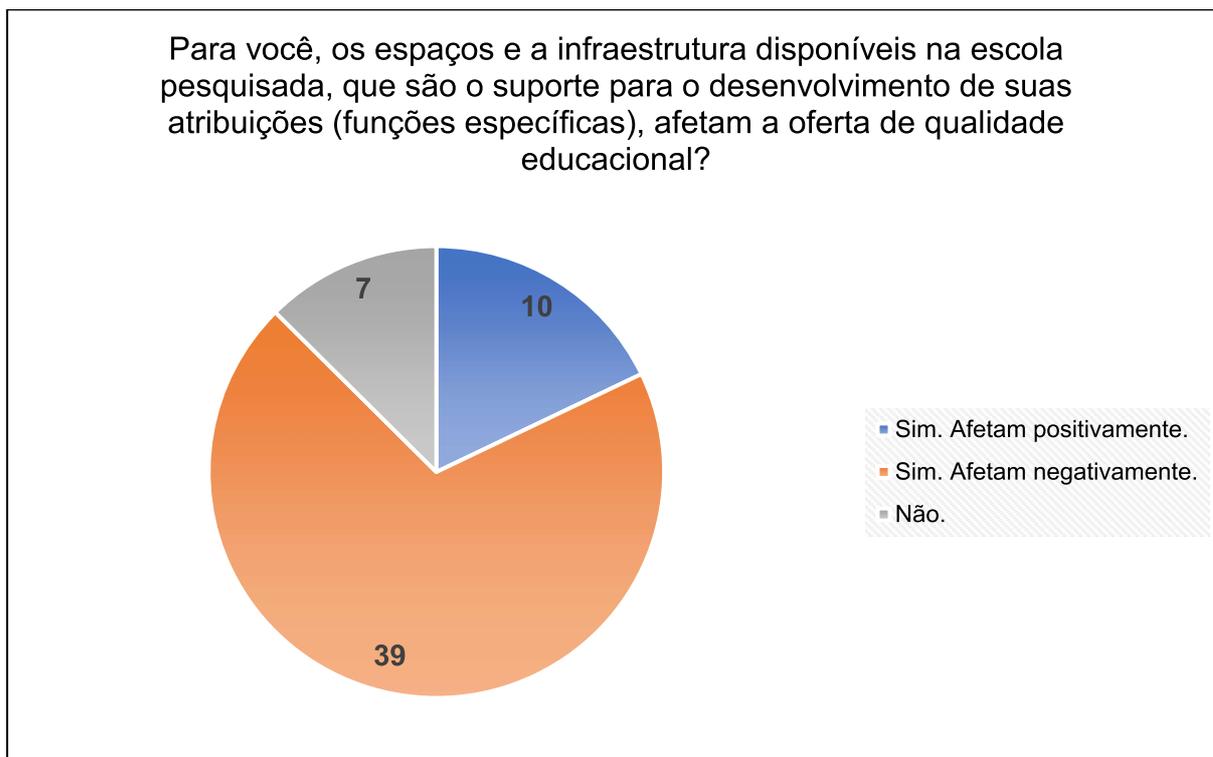
Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024)

Conforme apontado pelo gráfico 30, nenhum dos servidores que colaboraram com a pesquisa considera que o compartilhamento de espaços entre as duas escolas não gera limitações na organização da escola pesquisada. Contudo, 85,71% afirmaram que esses limites geram dificuldades, enquanto 14,29% creem que os limites existem, porém as adaptações garantem a organização da escola.

Ao analisarmos a percepção manifestada por esses servidores, podemos destacar que dentre as diversas demandas e desafios das escolas públicas em um sentido geral, no caso dessa coabitação escolar ainda são acrescidos os esforços para possíveis adaptações dentro dos limites impostos, interferindo no desenvolvimento do trabalho administrativo e pedagógico da equipe.

A questão seguinte aprofunda um pouco mais a análise das realidades da escola pesquisada, pois busca a percepção dos servidores acerca da relação entre os espaços e a infraestrutura ligados às suas funções específicas e a oferta de qualidade educacional, sendo as respostas dos participantes descritas no gráfico a seguir:

Gráfico 31 – Infraestrutura e qualidade educacional (servidores)



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Os dados do gráfico 31 apontam que 69,64% dos servidores consideram que os espaços e a infraestrutura disponíveis para o desenvolvimento de suas funções específicas afetam negativamente a oferta de qualidade educacional, 17,86% consideram que afetam positivamente, enquanto 12,5% não consideram que a qualidade educacional é afetada por esses fatores.

Ressaltamos que fizemos questão de propor essa pergunta também ao setor administrativo da escola por considerarmos a importância desses servidores no processo educacional, valorizando suas perspectivas, a partir principalmente do desenvolvimento de suas funções. Diante disso, tivemos, da parte desses servidores um percentual de 53,85% que consideram que os espaços e a infraestrutura disponíveis para o desenvolvimento de suas atribuições afetam a oferta de qualidade educacional, sendo que esse quantitativo inferior pode representar que parte desses servidores ainda não reconhecem a importância de todos os setores para o processo educativo.

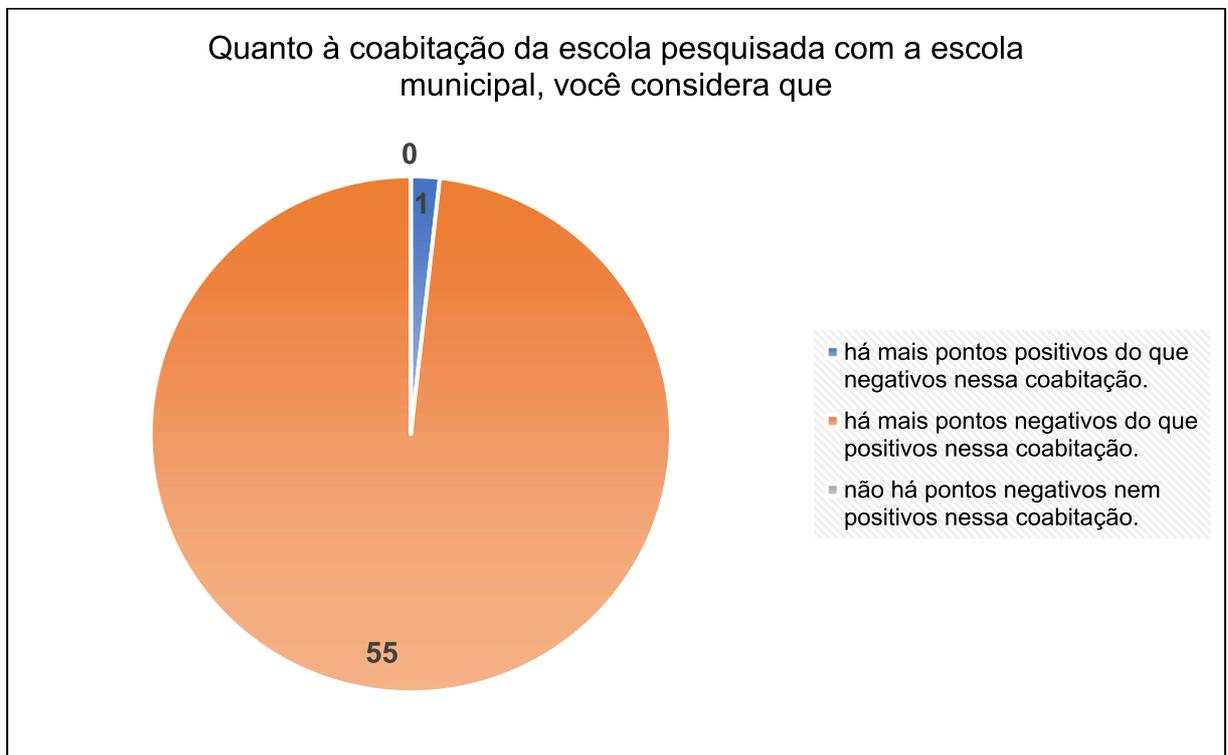
Em contrapartida, 74,42% dos servidores do setor pedagógico da escola apontaram que os espaços e a infraestrutura disponíveis na escola para o desenvolvimento de suas funções afetam negativamente a oferta de qualidade

educacional. Reconhecemos que os servidores desse setor estão mais diretamente envolvidos com os alunos, com avaliações e resultados, facilitando a percepção acerca dessas questões, tanto que apenas 11,63% desses apontaram o contrário e 13,95% consideram que a qualidade educacional não é afetada por essas questões.

Identificamos nos posicionamentos dos servidores da escola pesquisada nas questões apresentadas anteriormente uma proximidade com as concepções de Moraes (2014), que aponta a infraestrutura não apenas como a estrutura física, mas também como a estrutura escolar com condições adequadas à aprendizagem, associada à estrutura material e didática. Também identificamos relação com Castro (2018), já que essa considera a infraestrutura escolar como a materialidade da escola, incluindo o prédio, recursos e materiais disponíveis na instituição escolar, além de seu espaço físico escolar.

Os servidores da escola também responderam, assim como os estudantes, a questão acerca dos possíveis pontos positivos ou negativos do funcionamento da escola pesquisada em regime de coabitação, sendo suas respostas descritas a seguir:

Gráfico 32 – Coabitação (servidores)



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Conforme evidenciado pelo gráfico 32, com exceção de um único servidor, os demais, tanto do setor administrativo quanto do pedagógico foram unânimes em considerar que há mais pontos negativos do que positivos na coabitação escolar em questão. Diante disso, associando as respostas dos servidores com as dadas pelos alunos, verificamos que parte considerável dos participantes da pesquisa percebe que a coabitação da escola pesquisada gera mais aspectos negativos do que positivos quando essa realidade é analisada de maneira mais ampla.

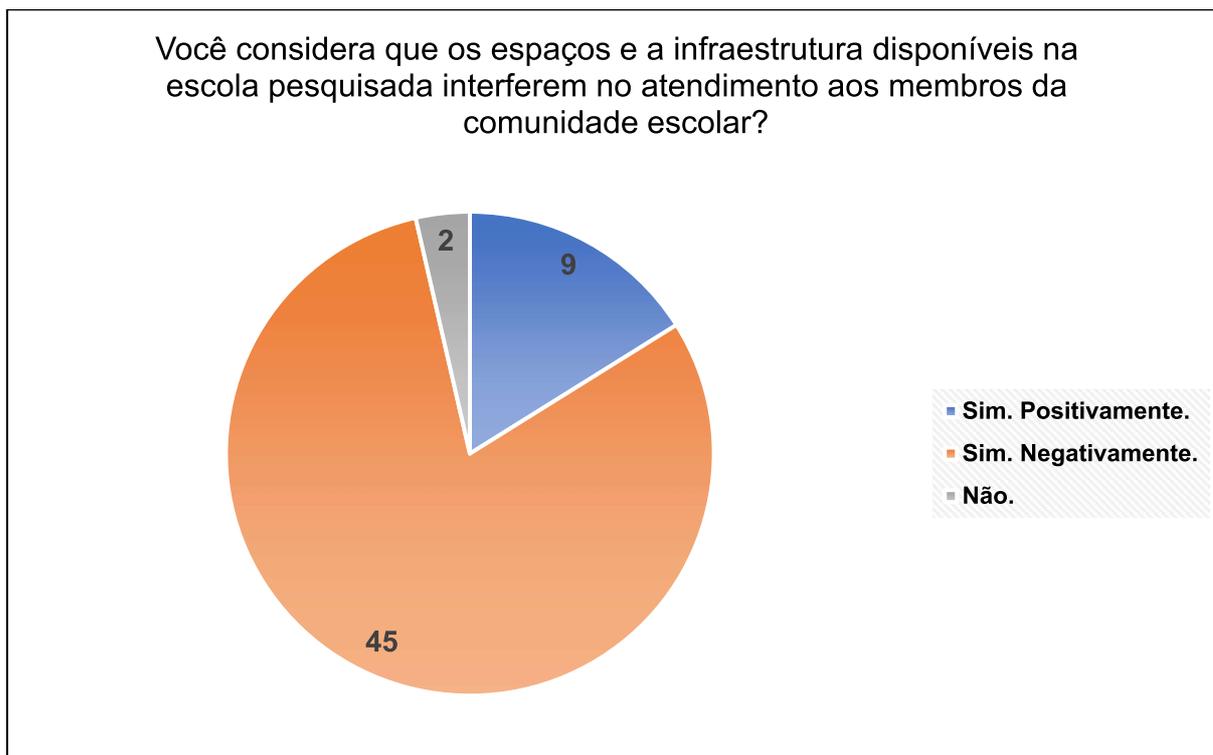
Foi possível identificar nessa questão que a percepção dos servidores condiz com a posição do TCE-MG (Minas Gerais, 2015), talvez pelo fato de perceberem com mais propriedade a diferença dos planos de carreira dos entes parceiros, das verbas e dos programas próprios que não são coincidentes, além dos possíveis atritos entre os profissionais das duas instituições. Além disso, os servidores também conseguem identificar com mais facilidade os problemas apontados pelo TCE-MG (Minas Gerais, 2015), tais como divergências quanto ao uso do espaço comum, falta de espaço físico e de conservação e a dificuldade de acesso de alunos a instalações e equipamentos necessários e em condições adequadas ao seu aprendizado.

Os servidores da escola pesquisada também foram indagados acerca do atendimento à comunidade escolar, sendo essa questão apresentada a toda a equipe por considerarmos que tanto o setor administrativo quanto o pedagógico exercem essa atribuição de alguma maneira.

De acordo com o gráfico 33, 80,36% dos servidores que participaram da pesquisa consideram que os espaços e a infraestrutura disponíveis na escola pesquisada interferem negativamente no atendimento aos membros da comunidade escolar, enquanto 16,07% apontam essas circunstâncias como positivas, sendo que esses foram majoritariamente do setor administrativo da escola.

Quanto a essa questão, destacamos que as circunstâncias e justificativas são semelhantes àquelas descritas na questão anterior, acrescentando, nesse caso, as dificuldades de atendimento ao público pelos servidores do setor administrativo da escola, principalmente aqueles que exercem suas atribuições na secretaria. Recapitulamos também a falta de um local específico e adequado para atendimento aos responsáveis e alunos, interferindo no desenvolvimento das atribuições principalmente dos EEBs e da direção da escola.

Gráfico 33 – Atendimento aos membros da comunidade escolar

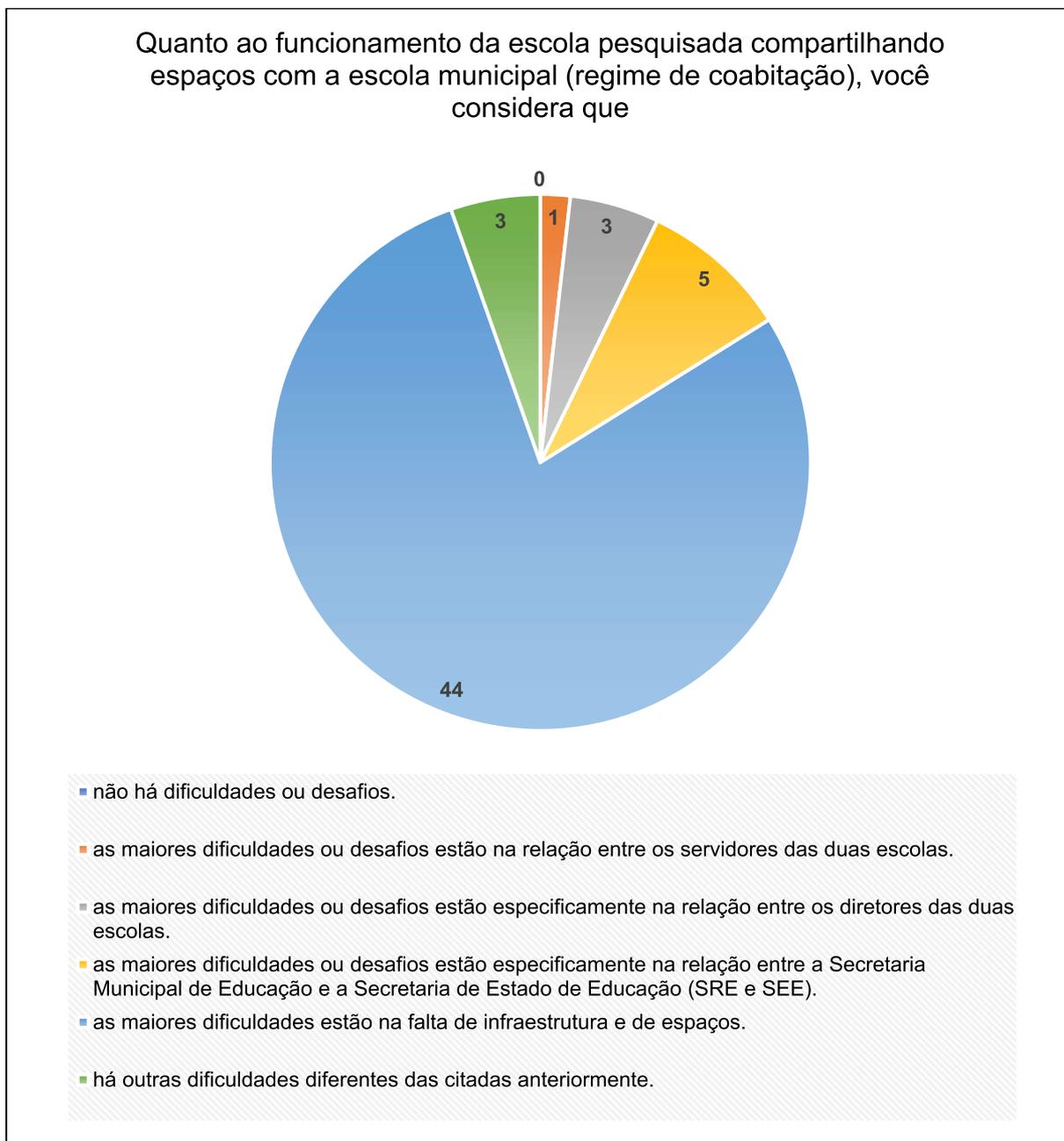


Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Ainda envolvendo os servidores do setor administrativo e pedagógico da escola, foi proposta uma questão tratando de suas percepções acerca das maiores dificuldades ou desafios dentro do regime de coabitação em que a escola pesquisada está inserida.

A percepção da maioria dos servidores, conforme exposta no gráfico 34, mostra-se condizente com o foco e a hipótese da pesquisa, já que 78,57% desses apontam que as maiores dificuldades ou desafios relacionados à coabitação escolar da escola pesquisada encontram-se na falta de infraestrutura e espaços, sendo que nenhum dos participantes considerou não haver nenhuma dificuldade nesse compartilhamento de espaços. Além desses, cinco servidores destacaram a relação entre as secretarias estadual e municipal de educação, sendo essa uma perspectiva que se relaciona com a anterior ao considerarmos a necessidade de articulação e acordos entre essas instâncias para que espaços e condições adequadas sejam ofertados para ambas escolas. Três servidores também apontaram como maior desafio a relação entre a direção das escolas, sendo também essa percepção relacionada às apresentadas anteriormente.

Gráfico 34 – Percepção acerca das maiores dificuldades na coabitação



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

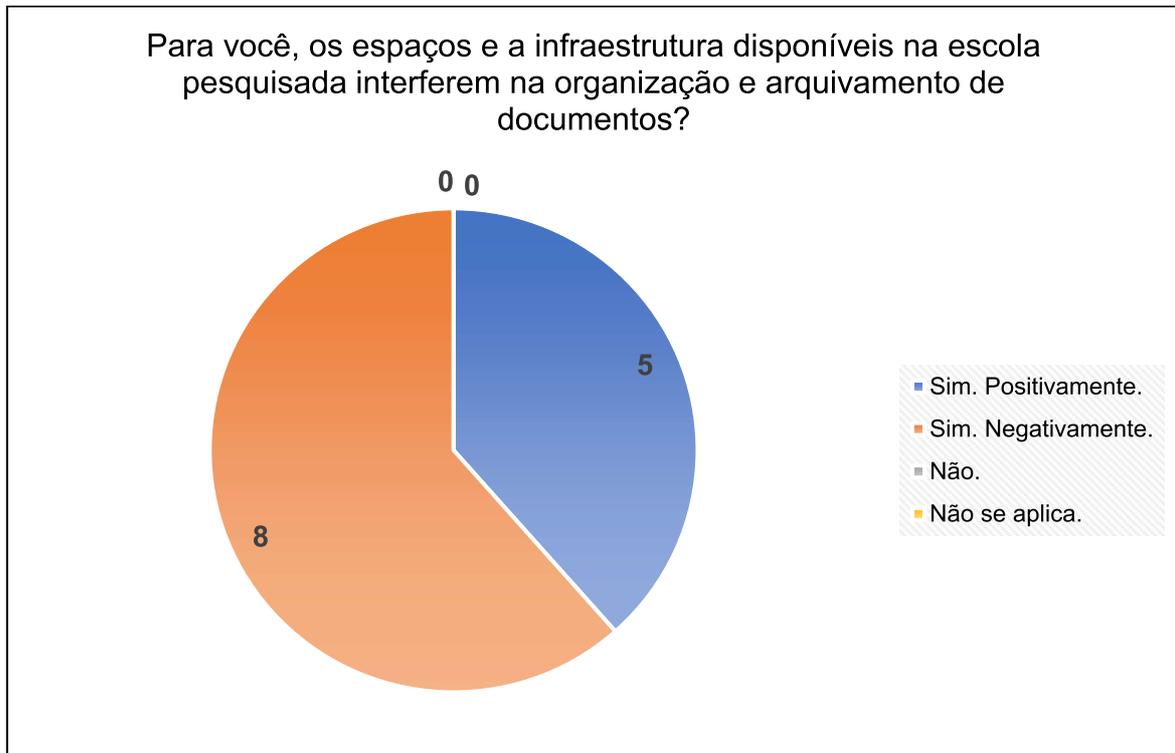
Nesse sentido, o posicionamento dos servidores vai ao encontro da visão apresentada por Costa e Geraldi (2024) de que apesar de o acesso à escola ser a primeira dimensão da qualidade educacional, esse não é suficiente. Além disso, os servidores também estão de acordo com Castro (2018), já que essa aponta a associação da aprendizagem com a infraestrutura física das escolas e a presença de serviços públicos.

### 3.4.3 Perspectivas específicas dos servidores do setor administrativo da escola

Abordaremos, nesta subseção, algumas questões propostas exclusivamente aos servidores do setor administrativo da escola, tratando de realidades específicas que envolvem suas atribuições. Diante da particularidade das funções, para aquelas que não correspondiam a algum desses servidores havia a opção “não se aplica”, porém esses estavam livres para responderem, caso desejassem.

A primeira questão apresentada tratou do arquivamento de documentos, indagando se os espaços e a infraestrutura disponíveis na escola interferem em sua organização, tendo as seguintes respostas:

Gráfico 35 – Arquivamento de documentos



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

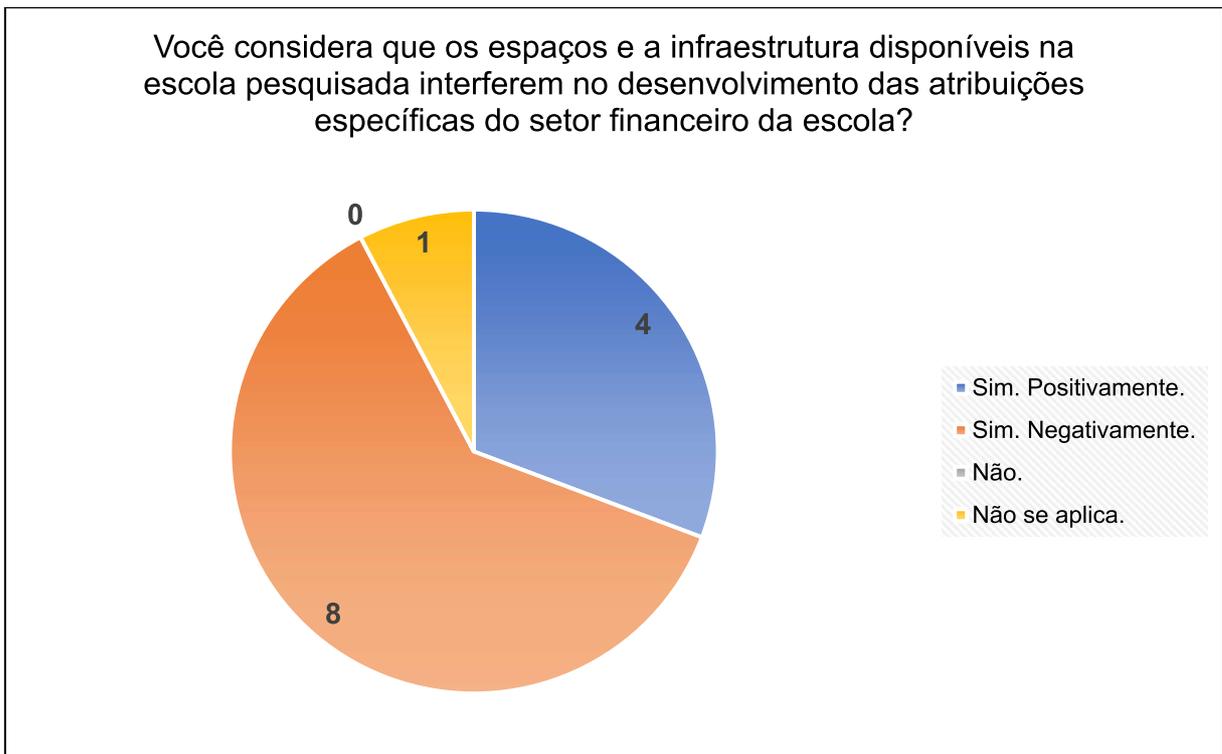
Conforme já destacado anteriormente, não foi utilizado um instrumento específico para os servidores da secretaria da escola, mas, ao considerarmos que os ASBs não lidam com essa especificidade, por exemplo, foi colocada a opção “não se aplica”, porém essa não foi utilizada por nenhum dos servidores nessa questão, conforme evidenciado no gráfico 35. Na resposta à questão, 61,54% dos servidores

afirmaram considerar que os espaços e a infraestrutura disponíveis afetam negativamente na organização e arquivamento de documentos.

Nesse contexto, recapitulamos que o volume de documentos a serem arquivados na escola, envolvendo, por exemplo, pastas funcionais, prestações de contas e pastas de alunos só aumenta, principalmente a cada fechamento e início de ano letivo. Contudo, as dependências disponibilizadas e seus respectivos espaços seguem sendo os mesmos do início da coabitação. Ressaltamos que essa dificuldade é agravada pela falta de espaços para a colocação de novos mobiliários que poderiam contribuir com a organização e os arquivamentos necessários.

Outra questão bem específica apresentada para os servidores do setor administrativo diz respeito às possíveis dificuldades do departamento financeiro da escola relacionadas aos seus espaços e à infraestrutura, sendo as respostas apresentadas a seguir:

Gráfico 36 – Setor financeiro



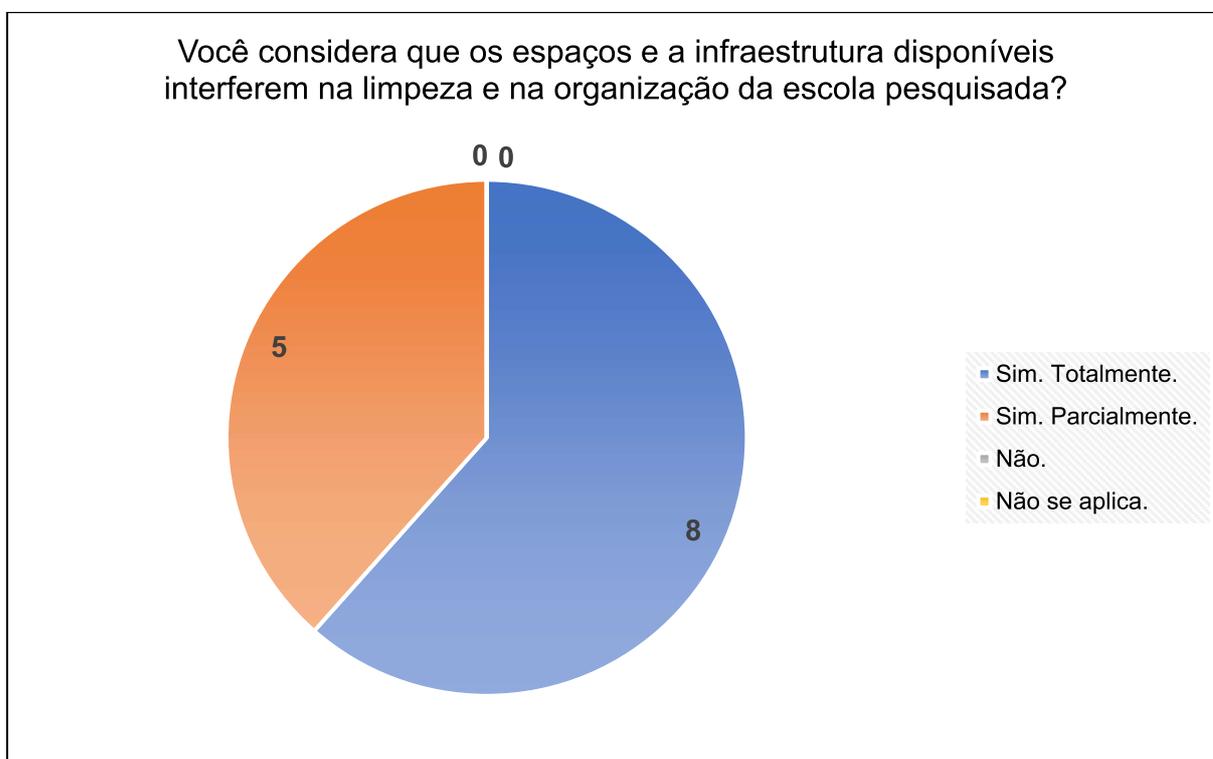
Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Mais uma vez, conforme demonstrado pelo gráfico 36, o mesmo quantitativo de servidores, totalizando 61,54%, consideram que o setor financeiro da escola é afetado negativamente pelos espaços e a infraestrutura disponíveis na escola. Nesse

sentido, reforçamos que os espaços reduzidos ou a falta desses faz com que sejam necessários diversos processos de compras de papelaria, gêneros alimentícios e materiais de limpeza, por exemplo, aumentando a demanda de trabalho do setor financeiro da escola.

As dificuldades envolvendo esses dois últimos casos de armazenamento são tratadas nas duas últimas questões propostas especificamente aos servidores do setor administrativo, sendo a primeira delas relacionada à limpeza e organização da escola:

Gráfico 37 – Limpeza e organização



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Nesse caso, o gráfico 37 aponta que mais uma vez 61,54% dos servidores do setor administrativo consideram que os espaços e a infraestrutura interferem negativamente na limpeza e organização da escola, enquanto o restante dos colaboradores, apesar de concordarem, afirmam que esse impacto é parcial. Diante disso, temos o reconhecimento de todos os servidores das dificuldades impostas pelos espaços reduzidos, inadequados ou inexistentes para a realização da limpeza e organização da escola, limitando assim a garantia de um ambiente agradável para a comunidade escolar.

Por fim, o último gráfico com a participação exclusiva dos servidores do setor administrativo trata da questão do armazenamento de alimentos:

Gráfico 38 – Armazenamento de alimentos



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas ao questionário (2024).

Nesse caso específico, o gráfico 38 revela que todos os servidores (com exceção de um deles que afirmou que a questão não se aplica) concordam que os espaços destinados ao armazenamento de alimentos não são adequados, corroborando o parecer da Nutricionista da SRE de Caxambu e da vigilância sanitária. Diante disso, além dessa inadequação e de suas consequências para a organização, conferência e distribuição dos itens alimentícios, essa circunstância específica também dificulta o trabalho do ATB da escola que auxilia no setor financeiro, já que esse necessita realizar diversos processos ao longo do ano para o armazenamento de alimentos dentro do espaço adaptado para essa finalidade.

A partir das perspectivas apresentadas pelos servidores do setor administrativo, podemos reconhecer uma consonância com Kowaltowski (2011), já que essa aponta que o porte reduzido das edificações e dos ambientes afeta o funcionamento das instituições, limitando o grupo de usuários e o arranjo estrutural administrativo.

### 3.4.4 Perspectivas específicas dos servidores do setor pedagógico da escola

Dando prosseguimento à apresentação e análise dos dados da pesquisa, trazemos as questões propostas exclusivamente para os servidores do setor pedagógico da escola, considerando suas atribuições e os locais específicos de desenvolvimento de suas funções.

A primeira questão trata do espaço utilizado para as reuniões pedagógicas, sendo as respostas dos participantes descritas no gráfico a seguir:

Gráfico 39 – Local para reuniões pedagógicas

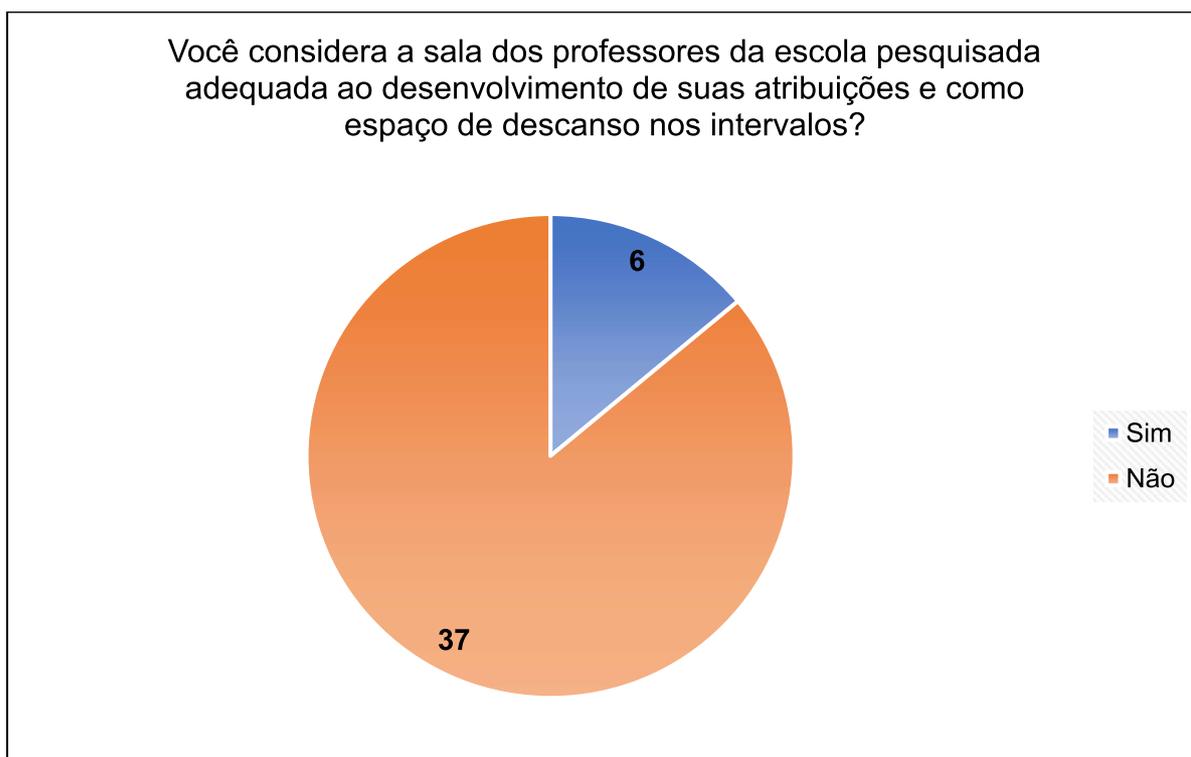


Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Conforme descrito no gráfico 39, nenhum dos servidores consultados considera o espaço utilizado para as reuniões pedagógicas adequado, enquanto 74,42% indicaram sua inadequação total e 25,58% apontam esse local como parcialmente inadequado. Ao considerarmos que tivemos a participação de servidores e ex-servidores, recapitulamos que as reuniões pedagógicas, até o ano de 2021 ocorriam em uma sala de aula no período da tarde, sendo que a partir do ano seguinte essa passou a ocorrer em uma sala de catequese emprestada pela paróquia.

A outra questão direcionada exclusivamente aos servidores do setor pedagógico diz respeito à adequação da sala dos professores para o desenvolvimento de suas atribuições específicas e como espaço para descanso dos professores nos momentos de intervalo, sendo as respostas descritas conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 40 – Sala dos professores



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

A partir das respostas dadas pelos participantes, verificamos que de acordo com o gráfico 40, 86,05% desses consideram a sala dos professores inadequada para o desenvolvimento de suas atribuições e como espaço de descanso nos intervalos. Mais uma vez recapitulamos que apesar de a sala dos professores ser a mesma desde o início da coabitação, sua utilização se deu de maneira distinta nos dois momentos de funcionamento da escola ou nos dois turnos em que ela já funcionou. Conforme já relatado, diante da grande quantidade de professores da escola municipal no período em que a escola pesquisada ainda atendia no período da manhã, os professores da escola pesquisada que lecionavam nesse turno raramente utilizavam a sala dos professores. Já no período noturno, principalmente após a escola passar a atender exclusivamente nesse turno, o espaço passou a ser mais utilizado, porém esse seguiu

sem recursos necessários e com certas inadequações, já que não há nele um local cedido para a colocação de escaninhos, armários e computadores.

Outra questão direcionada exclusivamente aos servidores do setor pedagógico da escola refere-se ao atendimento específico aos professores da escola pesquisada.

Gráfico 41 – Atendimento aos professores



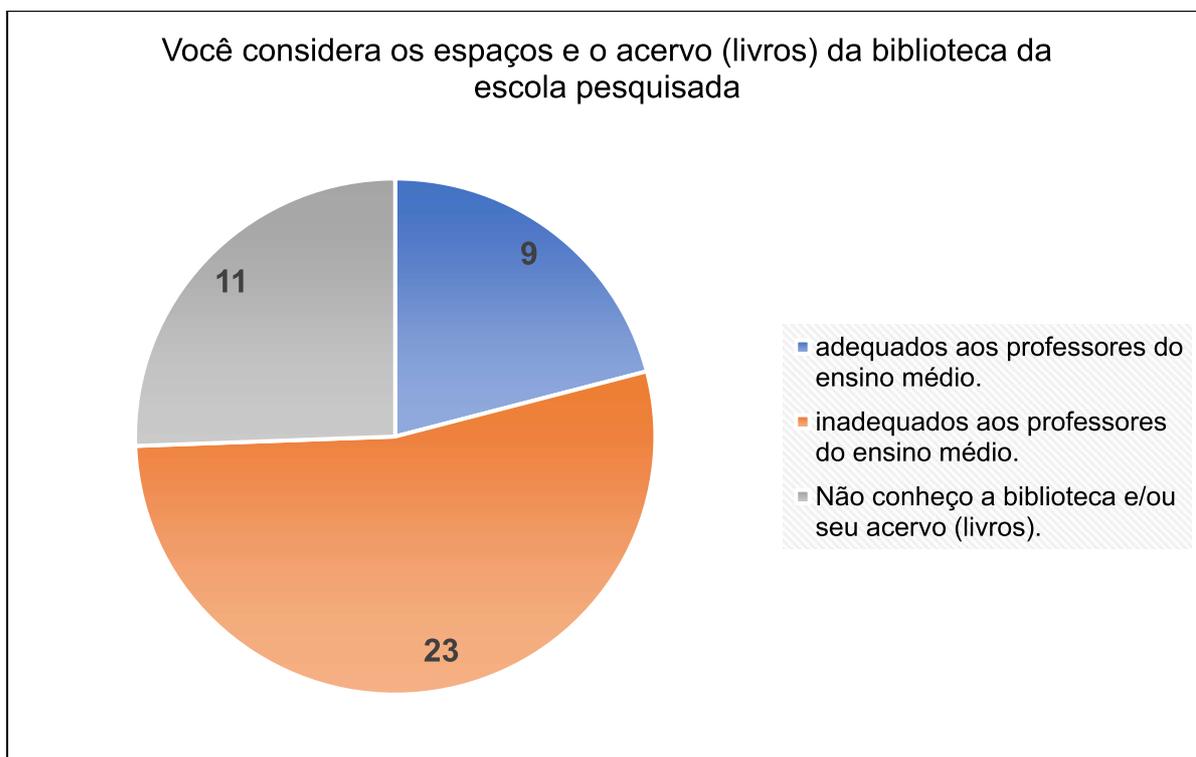
Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

No caso dessa questão específica, temos a percepção dos próprios professores, já que esses são os atendidos, porém é relevante especialmente o parecer dos EEBs, já que cabe a esses a orientação direta aos docentes. Nesse sentido, o gráfico 41 indica que apenas um dos participantes considera os espaços e a infraestrutura disponíveis adequados para o atendimento aos professores, enquanto 58,14% apontam uma inadequação total e 39,53% opinam que essa é parcial.

Os resultados descritos refletem, provavelmente, o fato de não haver uma sala específica com a devida e a necessária privacidade para que os assuntos possam ser tratados com a atenção e o sigilo necessários, já que todos os espaços de uso exclusivo da escola são compartilhados entre os servidores, sendo necessário o improviso de um local nessas circunstâncias.

Outra questão proposta aos servidores do setor pedagógico refere-se à biblioteca e a adequação do seu acervo e dos espaços dessa dependência aos professores do ensino médio, sendo descritas as respostas de acordo com o seguinte gráfico:

Gráfico 42 – Biblioteca e acervo destinado aos professores



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Antes de analisarmos os dados apresentados, cabe destacar que 25,58% dos professores que participaram da pesquisa afirmaram não conhecerem a biblioteca ou seu acervo, sendo esse quantitativo excluído da análise e as ponderações sobre essa realidade apresentadas em questão posterior.

Dito isso, o gráfico 42 informa que 28,12% dos colaboradores consideram os espaços e o acervo da biblioteca adequados aos professores do ensino médio, enquanto 71,88% discordam desse posicionamento. Quanto a essa questão específica, vale destacar que aos nos referirmos ao acervo destinado aos professores não especificamos se esse seria o literário ou didático. Nesse sentido, também observamos que no caso dos livros didáticos, o acervo da escola é resultante da doação de editoras e da escolha dos próprios professores, nas ocasiões em que há a solicitação do MEC, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Além desses, os livros teóricos, direcionados a temas ou disciplinas específicas também

são resultado da doação do governo federal ou estadual e, nesse caso, o acervo é o mesmo das demais escolas estaduais, podendo variar apenas o seu quantitativo.

A partir do que foi exposto, podemos considerar que os apontamentos da equipe pedagógica sejam referentes aos espaços da biblioteca, porém, nesse caso, cabe recapitular que todo o acervo pertencente à escola pesquisada não fica nessa dependência, mas em espaços improvisados no local de funcionamento da secretaria da escola. Quanto ao acervo pertencente à escola municipal e mais especificamente direcionado aos professores do ensino médio, ressaltamos que esse corresponde a um quantitativo reduzido, provavelmente pelo fato dessa instituição não atender mais essa etapa escolar.

### **3.4.5 Perspectivas dos servidores do setor pedagógico e dos estudantes da escola**

Apesar das ponderações acerca da importância dos servidores do setor administrativo para o processo educacional, havia questões específicas a serem colocadas para esses. Diante disso, para não alongar demasiadamente o questionário específico desses servidores, as questões desta subseção foram propostas apenas aos servidores do setor pedagógico e aos alunos. Essas perguntas buscaram ampliar as análises relativas aos espaços educacionais que são utilizados por esse público específico.

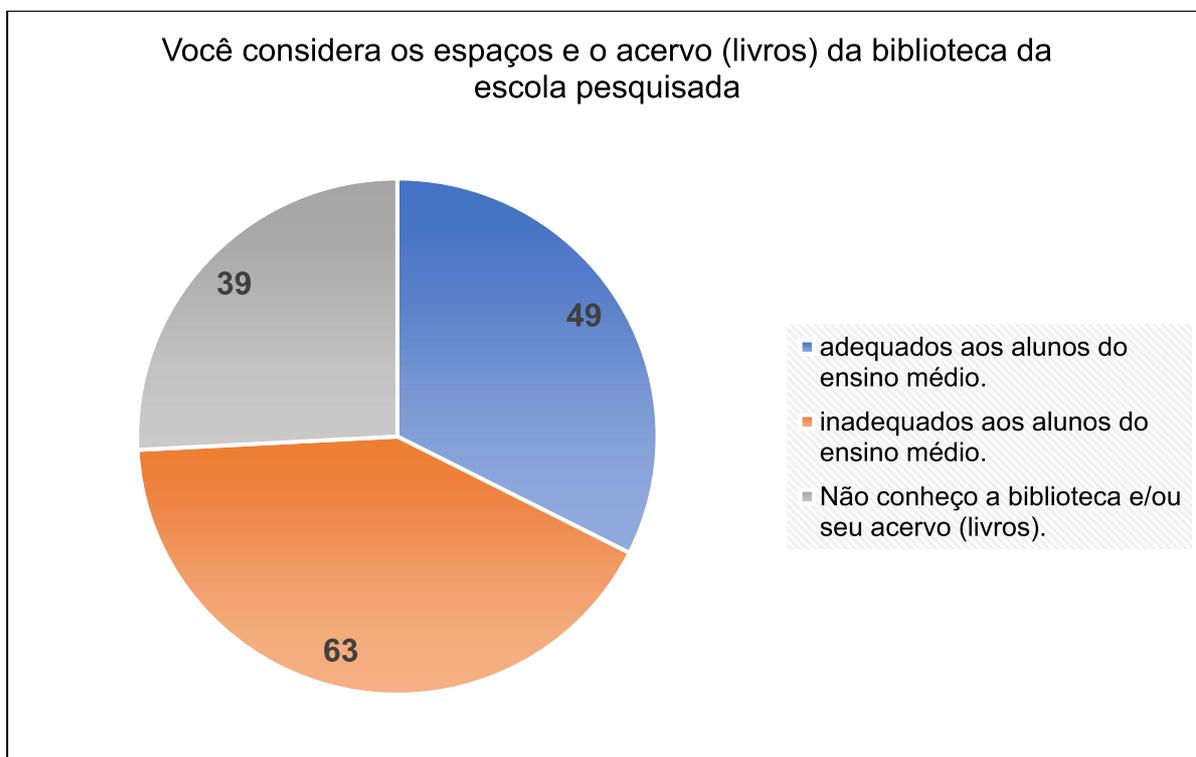
Nesse sentido, apresentamos uma primeira questão destinada aos servidores do setor pedagógico e estudantes, estando essa relacionada com a última apresentada na subseção anterior, pois também trata da biblioteca escolar e seu acervo, destacando, todavia, que neste caso o foco está nos alunos.

Os primeiros dados do gráfico 43 que chamam a atenção, assim como no caso anterior, dizem respeito aos 25,83% dos participantes que afirmaram não conhecer a biblioteca e/ou seu acervo, sendo 25% dos alunos e 27,91% dos servidores do setor pedagógico da escola. Tal constatação instiga uma reflexão acerca dessa realidade, tendo em vista que, conforme já exposto, a biblioteca fica aberta no período de funcionamento da escola.

O primeiro fator a ser destacado dentro dessa realidade é que só é possível frequentar a biblioteca dentro do horário de funcionamento da escola estadual e, conforme já relatado, os horários do turno da noite são reduzidos em comparação com

os demais turnos. Portanto, apesar de a biblioteca permanecer aberta no intervalo, esse também é muito curto para que os alunos e servidores do setor pedagógico da escola possam merendar, ir ao banheiro e ainda visitarem o espaço da biblioteca.

Gráfico 43 – Biblioteca e acervo destinado aos alunos



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Todavia, apontamos que a dificuldade para a ampliação do acervo por falta de espaços também pode ser um fator relevante para que a biblioteca seja um espaço ainda menos atrativo e, conseqüentemente, pouco frequentado pelos estudantes. Além disso, a impossibilidade do PEUB de permanecer na biblioteca e de realizar um trabalho de incentivo à leitura nesse espaço também deve ser considerado.

Por fim, a realidade do quantitativo dos alunos que afirmaram não conhecer a biblioteca ou seu acervo pode refletir também a ausência de direcionamento ou visita guiada dos professores da escola estadual, ainda que possam ser consideradas as justificativas já apresentadas.

Além dessas possíveis justificativas ou apontamentos, no que se refere especificamente aos alunos, se levarmos em conta que além do período no ensino médio na escola pesquisada parte desses já estudavam na escola municipal com a qual são compartilhados os espaços, levanta-se uma reflexão ainda mais profunda a

respeito da utilização desse espaço pelos professores das duas instituições em propostas específicas, principalmente de incentivo à leitura a partir da utilização da biblioteca escolar.

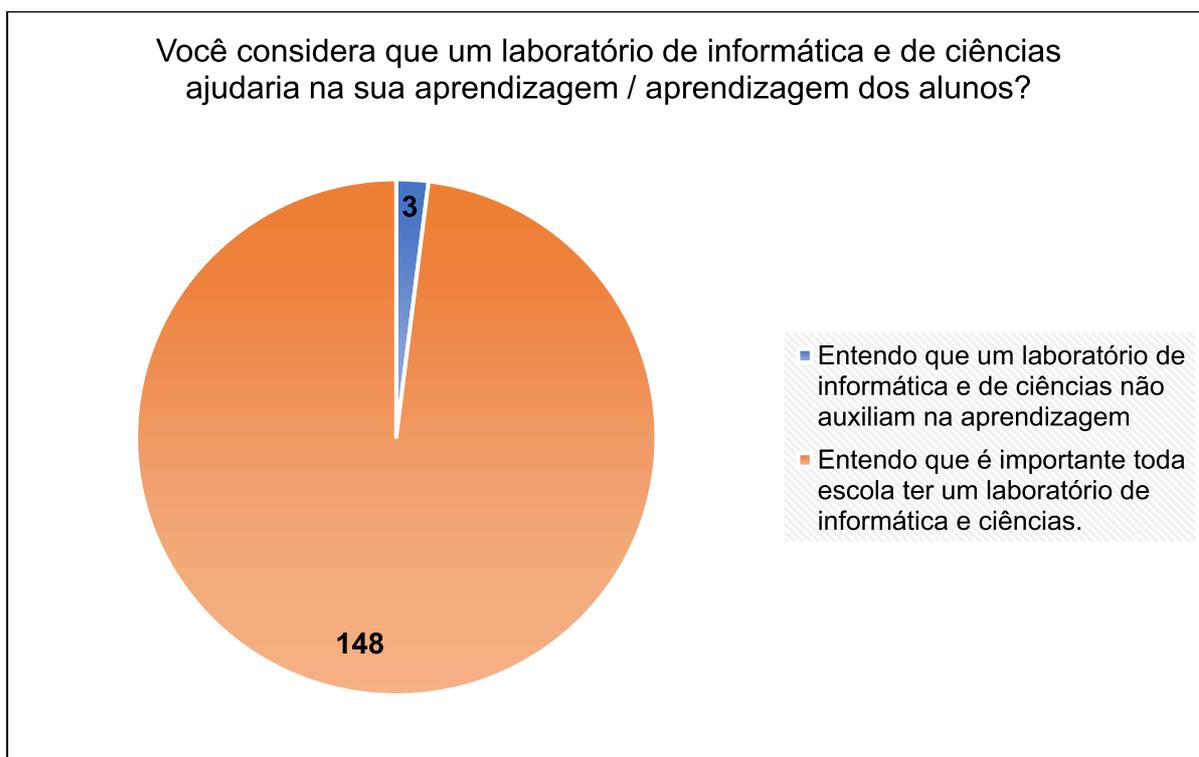
Dando prosseguimento à análise desses dados, verificamos que de acordo com o gráfico 43, 32,45% dos colaboradores consideram os espaços e o acervo da biblioteca adequados aos alunos do ensino médio, enquanto 41,72% apontam que esses são inadequados. Porém, nesse caso específico, para analisarmos a questão proposta, desconsideraremos aqueles que afirmaram não conhecer a biblioteca e seu acervo. Nesse caso, teremos 43,75% que consideram os espaços e acervo da biblioteca inadequados, enquanto 56,25% os consideram adequados. Contudo, ao analisarmos os dados separadamente, identificamos que 53,08% dos alunos e 19,35% dos servidores do setor pedagógico da escola não apontam inadequação dentro da questão proposta.

Diante da constatação de que mais da metade dos estudantes que conhecem a biblioteca e seu acervo apontaram esses como adequados, enquanto menos de 20% dos servidores do setor pedagógico da escola pensam dessa maneira, podemos reconhecer que há da parte desses uma expectativa maior de adequações para o desenvolvimento de suas atribuições do que dos alunos. Porém, percebemos que apesar de quase metade dos alunos terem também reconhecido inadequações, tais dados indicam a necessidade de um trabalho específico voltado para a leitura no espaço escolar, superando as dificuldades já descritas em relação à biblioteca.

Portanto, diante das percepções apresentadas, podemos reconhecer que principalmente os docentes concordam com os apontamentos de Nunes (2021) acerca da relevância da biblioteca como recurso de aprendizagem capaz de fazer a diferença na vida dos estudantes quando inserida no processo pedagógico da escola. Diante disso, reconhecemos que as circunstâncias impostas pela coabitação escolar no que se refere à biblioteca escolar e seu acervo afetam diretamente a aprendizagem dos estudantes e as possibilidades de oferta de educação de qualidade.

Além das questões que tratam dos espaços de uso comum ou exclusivo, o instrumento também abordou aqueles cujas escolas que coabitam não dispõem. Nesse sentido, os alunos e servidores do setor pedagógico da escola foram indagados acerca da importância de um laboratório de informática e de ciências para a aprendizagem, sendo o resultado da consulta apresentado a seguir:

Gráfico 44 – Laboratório de informática e ciências



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

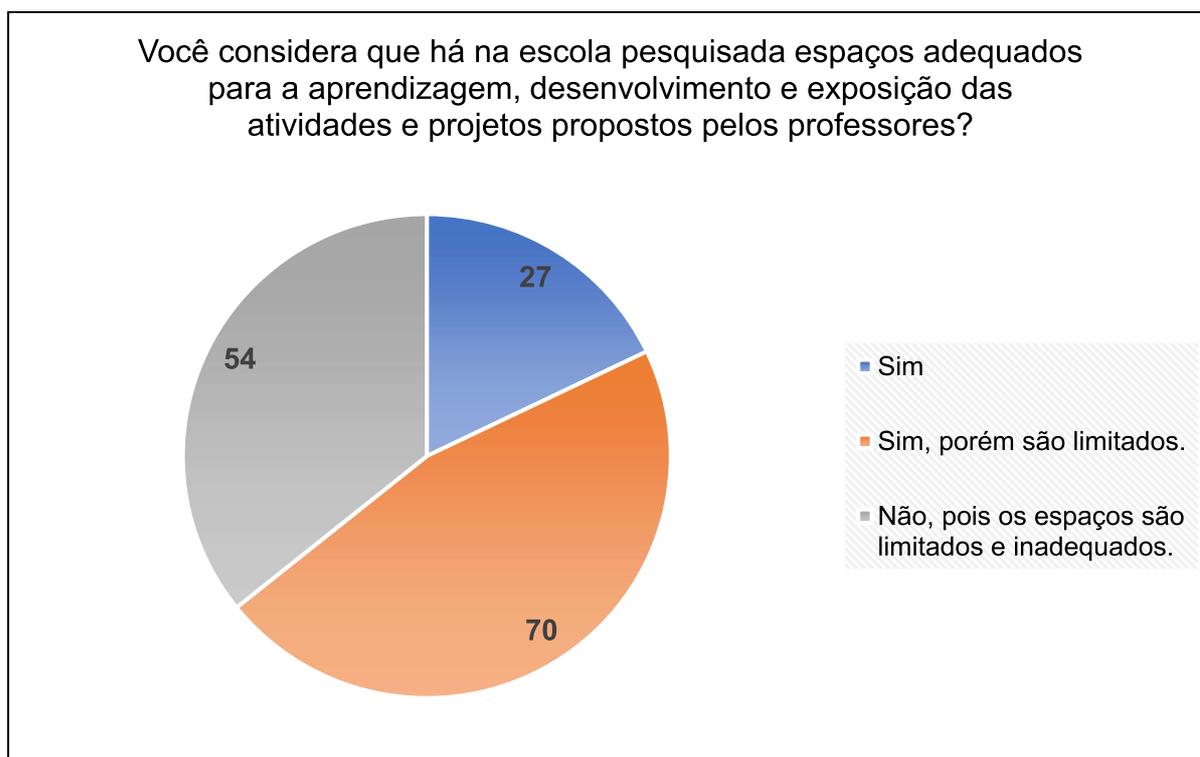
Quanto a essa questão, o gráfico 44 mostra que apenas 3 dos participantes, sendo esses alunos, não consideram que um laboratório de informática ou de ciências auxilia na aprendizagem, havendo quase uma unanimidade acerca da importância desses espaços. Tal resposta dos estudantes demonstra que apesar de parte significativa desses não manifestar insatisfação com os espaços e infraestrutura ofertados, há expectativa da oferta de novos espaços pela instituição, o que se aplica também à totalidade dos servidores do setor pedagógico que responderam ao questionário.

O posicionamento dos colaboradores coincide com o de Silva (2014), já que esse destaca a importância da utilização da informática nos processos educativos como alternativa acessível para a mudança necessária no cenário educacional. Além disso, a perspectiva dos participantes acerca dos laboratórios de ciências também vai ao encontro da afirmação de Gonçalves (2019) de que esse espaço pode ser considerado favorável ao desenvolvimento de atividades relacionadas ao cotidiano dos estudantes e aos conteúdos estudados dentro da rotina escolar, representando uma alternativa à sala de aula tradicional e uma ferramenta importante no processo de desenvolvimento do aluno. Portanto, a partir das descrições feitas, reconhecemos

a necessidade dessas dependências e dos recursos associados a elas como auxiliares indispensáveis na busca pela garantia de educação de qualidade.

A última questão direcionada especificamente aos servidores do setor pedagógico e aos alunos indagou se esses consideram que há na escola pesquisada espaços adequados para a aprendizagem, desenvolvimento e exposição das atividades e projetos propostos, indo, no entanto, além dos espaços da sala de aula.

Gráfico 45 – Exposição de atividades e projetos



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

O gráfico 45 evidencia que 46,36% dos consultados afirmaram que os espaços destinados à aprendizagem, desenvolvimento e exposição das atividades e projetos propostos pelos professores são adequados, porém limitados, enquanto 35,76% consideram esses também inadequados. Ao analisarmos a percepção específica de cada um dos participantes, identificamos que apenas 23,15% dos alunos e 4,65% dos servidores do setor pedagógico consideram os referidos espaços adequados às finalidades descritas.

Diante disso, temos mais uma vez o apontamento quase unânime dos servidores do setor pedagógico das inadequações dos espaços para o desenvolvimento de suas atribuições. No caso dos alunos, apesar de o quantitativo

daqueles que apontam os espaços descritos como inadequados ser menor em comparação com outros espaços, há, nesse caso, um maior nível de crítica e exigência desse público específico.

Conforme foi possível observar, a questão proposta levou os colaboradores a opinarem além do ambiente da sala de aula. Contudo, conforme já relatado, a escola não conta com outros espaços destinados ao desenvolvimento de propostas diferenciadas. Nesse sentido, outro fator a ser ressaltado é que as inadequações são mais perceptíveis quando os espaços não são de uso compartilhado, evidenciando os limites impostos.

Nesse sentido, a percepção da maioria dos participantes nessa questão encontra correspondência nos apontamos de Nunes e Silva (2018), já que essas destacam a potencialidade da utilização de espaços além da sala de aula, alertando sobre a falta da exploração dessas possibilidades pelos professores.

#### **3.4.6 Perspectivas de todos os participantes da pesquisa**

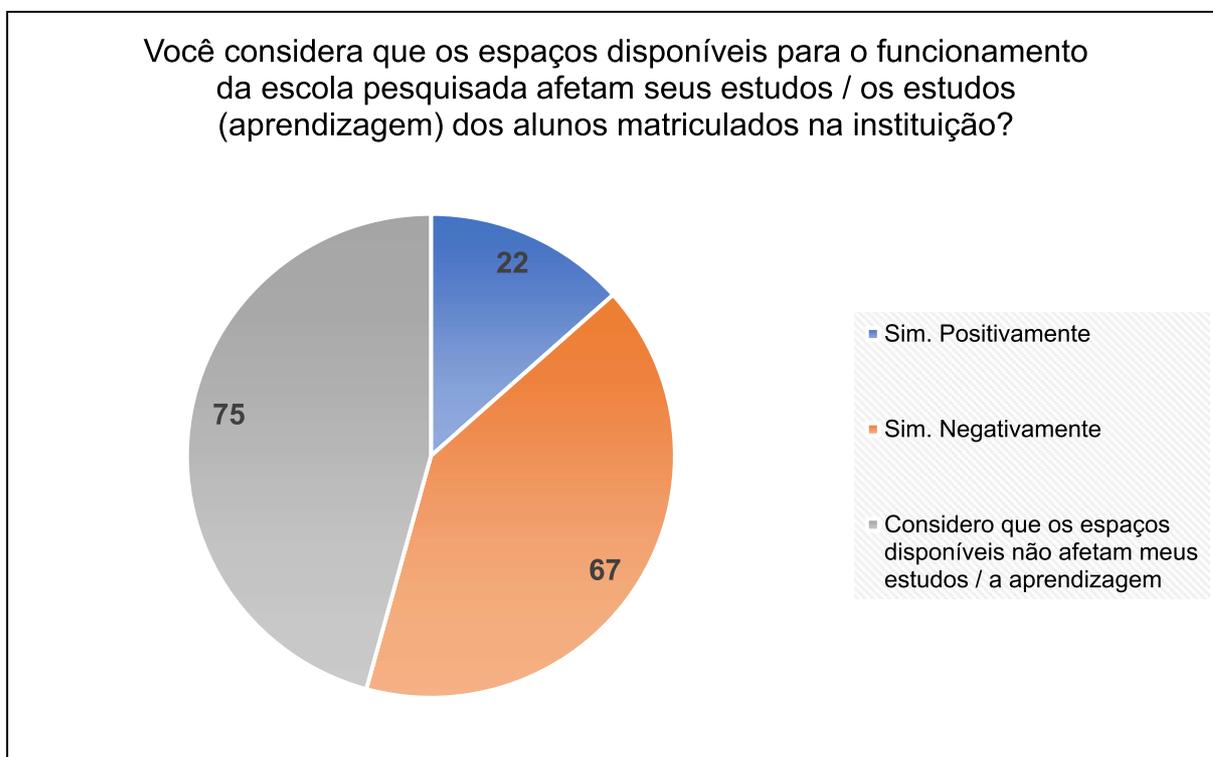
Além das questões já apresentadas, foram propostas outras a todos os participantes da pesquisa, sendo essas mais abrangentes no que se refere à coabitação escolar. Na primeira delas, todos os participantes foram indagados acerca da relação entre os espaços disponíveis para o funcionamento da escola, buscando relacioná-los com as questões dos estudos e as possibilidades de aprendizagem ofertadas aos estudantes.

Os dados do gráfico 46 evidenciam que 45,73% dos participantes consideram que os espaços disponíveis, em um sentido geral, não afetam a aprendizagem, enquanto 13,41% apontam que essas realidades da escola interferem positivamente nos estudos dos alunos. Diante disso, temos apenas 40,85% dos colaboradores que indicaram que os espaços disponíveis afetam negativamente a aprendizagem.

Para uma melhor compreensão desses dados, identificamos que 57,41% dos estudantes que participaram da pesquisa consideram que os espaços disponíveis não afetam seus estudos, enquanto 27,78% consideram que afetam negativamente. As respostas dadas condizem com as questões anteriores respondidas pelos estudantes e revelam que na percepção de mais da metade desses a situação dos espaços disponíveis não é relevante para a aprendizagem. Se juntarmos a esses os 16 que responderam que os espaços da escola interferem positivamente nos estudos,

teremos um total de 72,22% que não consideram negativamente os espaços disponíveis para sua aprendizagem.

Gráfico 46 – Espaços e aprendizagem



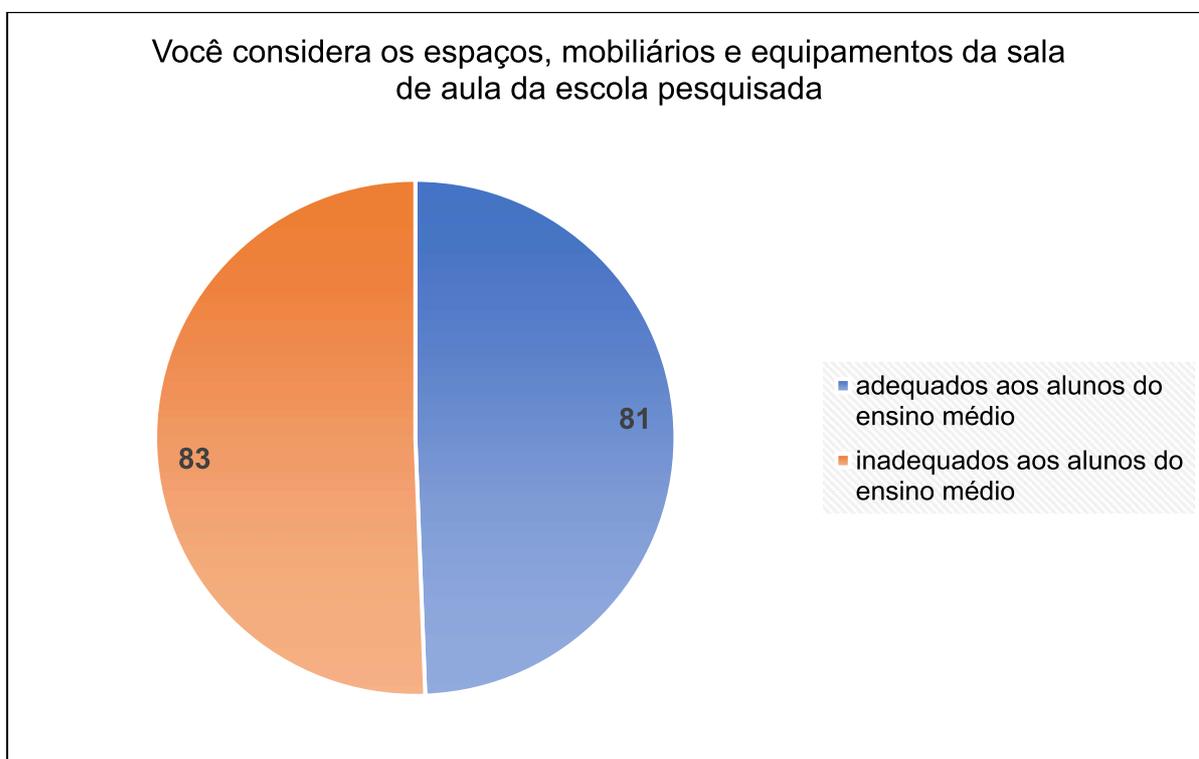
Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Infelizmente, diante do limite para o quantitativo de questões, não foi possível a realização de outros desdobramentos desse tema específico junto aos alunos. Diante disso, não podemos afirmar, com os dados disponíveis, se os estudantes que participaram da pesquisa julgam que está sendo ofertada educação de qualidade ou se consideram que seriam outros os fatores que dificultam tal oferta.

Já em relação aos servidores da escola, temos 46,15% do setor administrativo e 72,09% do pedagógico que apontaram que os espaços disponíveis, em um sentido geral, afetam negativamente a aprendizagem. Diante desses dados, mais uma vez destacamos que as percepções são diferentes a partir das atribuições de cada servidor e de cada setor específico. Porém, assim como apontado anteriormente, os servidores que atuam no setor pedagógico da escola possuem uma percepção mais ampla dos resultados quantitativos e qualitativos de aprendizagem, podendo, por essa razão, apresentar um ponto de vista mais crítico acerca da questão.

Isto posto, reconhecemos que apesar de não termos uma resposta mais objetiva e abrangente a respeito dos posicionamentos de cada um dos envolvidos ao tratarem da qualidade educacional dentro do contexto da coabitação, podemos, a partir das demais questões propostas, buscar uma análise um pouco mais precisa das percepções dos participantes. Nesse sentido, foi proposta uma questão para todos os envolvidos que trata especificamente da adequação dos espaços, mobiliários e equipamentos da sala de aula da escola pesquisada, sendo obtidas respostas conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 47 – Espaços e equipamentos da sala de aula



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

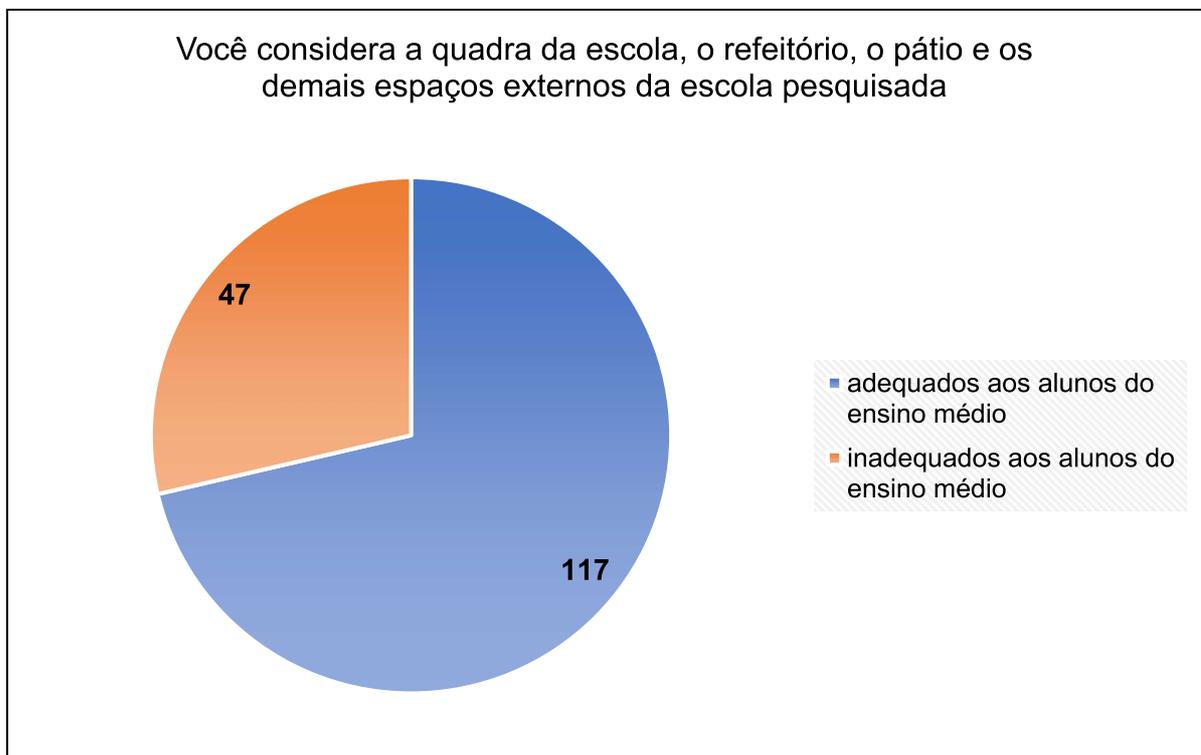
Conforme explicitado no gráfico 47, quando analisamos o quantitativo geral dos participantes, identificamos que esses estão divididos quanto à opinião acerca da adequação dos espaços, mobiliários e equipamentos da sala de aula. Porém, quando verificamos as respostas específicas dos estudantes, notamos que 62% deles consideram esses adequados. Tais dados também estão próximos daqueles apresentados nas questões anteriores e revelam, assim como os demais, que as questões de infraestrutura não são relevantes para mais da metade dos estudantes que participaram da pesquisa. Contudo, mais uma vez é preciso considerar aqueles

que sempre estudaram no mesmo prédio escolar, já que esses não tiveram a experiência em outras escolas e conseqüentemente não utilizaram outras salas de aula e equipamentos para que pudessem ter um parâmetro de comparação.

Já no caso dos servidores da escola, 61,54% do setor administrativo e 79,07% do pedagógico apontaram tais espaços e itens como inadequados para os alunos do ensino médio. Comparando essas três percepções, verificamos que pode haver uma maior expectativa por parte dos professores de melhorias no espaço das salas de aula, já que as utilizam com maior frequência. Quanto aos servidores do setor administrativo, seguimos com a concepção de que esses também são importantes no processo educacional e precisam opinar sobre tais questões, porém, nesse caso específico, destacamos que os ASBs têm mais contato com as salas de aula, nos momentos de sua limpeza e organização, do que os ATBs.

Dando prosseguimento, seguimos com a perspectiva de todos os participantes relacionada aos demais espaços externos da escola. Nesse caso, os colaboradores foram indagados acerca da quadra da escola, refeitório, pátio e demais espaços externos, sendo suas opiniões descritas no gráfico a seguir:

Gráfico 48 – Quadra, refeitório, pátio e demais espaços da escola



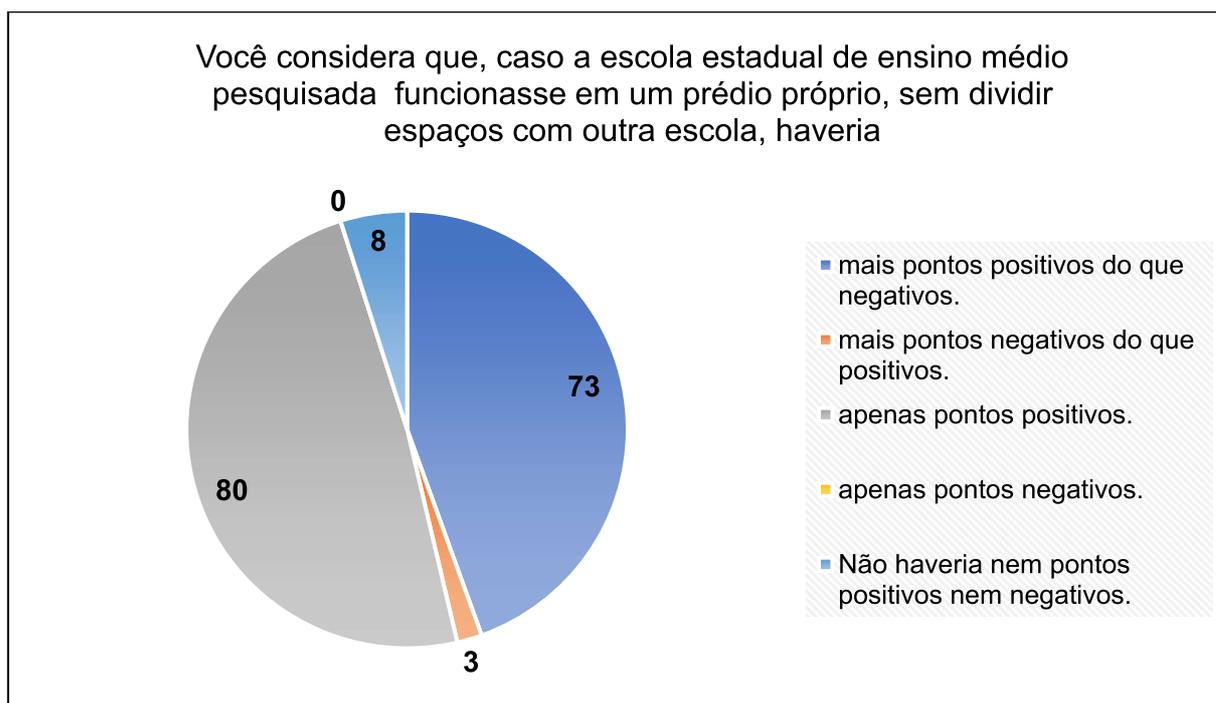
Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Conforme exposto no gráfico 48, 71,34% dos participantes consideram a quadra, o refeitório e os demais espaços externos da escola adequados aos alunos do ensino médio, seguindo a tendência das questões anteriores de serem apontadas inadequações mais nos espaços de uso exclusivo do que naqueles que são compartilhados. Todavia, nesse caso o quantitativo de participantes satisfeitos é ainda maior, sendo que dentre eles, contemplando 79,63% dos alunos, 53,85% dos servidores do setor administrativo e 55,81% do setor pedagógico da escola.

Assim como ocorrido em outras questões, essa também careceu de uma perspectiva mais específica daqueles que lidam mais diretamente com os referidos espaços, tais como, por exemplo, o Professor de Educação Física no caso da quadra de esportes e dos ASBs no caso do refeitório, diante de seus conhecimentos e atribuições próprias. Contudo, vale recapitular que a quadra não possui, por exemplo, uma tabela de basquete e o refeitório não dispõe de espaço suficiente para o total de alunos matriculados.

Por fim, concluindo a descrição das questões apresentadas, os questionários, encerra-se com uma questão relacionada à possibilidade de funcionamento da escola pesquisada em um prédio próprio, sendo a opinião dos participantes descritas a seguir:

Gráfico 49 – Possibilidade de funcionamento em prédio próprio



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas do questionário (2024).

Conforme descrito no gráfico 49, nenhum dos participantes considera haver apenas pontos negativos no caso do funcionamento da escola em um prédio próprio, três deles apontam mais pontos negativos do que positivos e oito consideram não haver nem pontos negativos nem positivos. Todavia, 44,51% dos colaboradores indicaram que haveria mais pontos positivos do que negativos, enquanto 48,78% apontam apenas pontos positivos, totalizando 93,29% das respostas.

### **3.4.7 Considerações sobre os resultados**

A partir das respostas dos participantes, identificamos como mais relevante o fato de que as críticas ou exigências desses foram mais intensas, na maioria das vezes, quando as questões se referiam aos espaços ou infraestruturas relacionados às dependências de uso exclusivo da escola pesquisada.

Há relação dessa constatação com o fato de que os estudantes apresentaram, em um sentido geral, um posicionamento menos crítico do que os servidores e ex-servidores da escola. Não desconsiderando outros fatores a serem apresentados, destacamos que dentre os participantes da pesquisa, os estudantes são aqueles que menos utilizam espaços de uso exclusivo, podendo ser considerada tal relação para determinar seus posicionamentos.

Porém, as questões propostas aos estudantes possibilitaram ir além dessa perspectiva, principalmente no caso em que foram indagados acerca do comparativo das condições de infraestrutura e espaços da escola pesquisada com outras instituições escolares. Nesse caso, identificamos que parte significativa daqueles que já haviam estudado em outras escolas não consideram essas com infraestrutura e espaços mais adequados do que aqueles ofertados pela escola pesquisada. Além dessa questão, em outras também os estudantes manifestaram um nível menor de exigência ou crítica em relação às circunstâncias de coabitação quando comparado com os servidores e ex-servidores da escola, tais como condições ou limites das salas de aula, biblioteca e outros espaços de aprendizagem.

Apesar dessas constatações revelarem que parte significativa dos estudantes não possuem altas expectativas quanto aos espaços ou infraestrutura ofertados pela escola pesquisada, não poderíamos, diante disso, apontar o nível de maturidade desses como fator relevante para influenciar nesse posicionamento. É preciso

considerar, conforme revelado por uma das respostas dadas pelos estudantes, que muitos desses já estudavam anteriormente na escola com a qual os espaços são compartilhados, estando esses familiarizados com essas realidades antes mesmo de sua entrada no ensino médio. Principalmente nesses casos, precisamos ainda ressaltar que esses estudantes, também de acordo com dados do questionário aplicado, não tiveram experiências com outros espaços e infraestruturas escolares, não possuindo um parâmetro para compararem as realidades de infraestrutura e espaços entre instituições distintas.

Por fim, é importante levar em conta a hipótese dessas limitações de fato não serem relevantes para parte desses estudantes, já que ao serem indagados acerca do compartilhamento de espaços entre as duas escolas, muitos deles apontaram tanto pontos positivos quanto negativos nessas circunstâncias. Nesse sentido, vale deixarmos a possibilidade de que na visão desses estudantes os limites impostos pela coabitação escolar são compensados pela proximidade dessa escola de suas residências e por não precisarem passar por uma transição para uma outra instituição escolar fora do bairro onde residem. Nesse sentido, a resposta dada pela maioria dos participantes da pesquisa de que sua opção por se matricular na instituição foi pela proximidade de suas residências fortalece essa hipótese.

Quanto aos servidores e ex-servidores da escola pesquisada, conforme já dito, tivemos desses um posicionamento mais crítico e exigente acerca dos espaços e infraestrutura. Ainda relacionando com as questões dos espaços de uso exclusivo, recapitulamos que são esses os membros da comunidade escolar que utilizam, de fato, constantemente tais espaços na escola pesquisada.

Ao compararmos as respostas dos servidores e ex-servidores do setor administrativo e pedagógico da escola, identificamos que há um nível de exigência maior desses quando as questões propostas para todos os servidores estão relacionadas à aprendizagem. Porém, os servidores do setor administrativo foram mais críticos quando abordados temas relacionados aos espaços específicos de seus setores de trabalho.

Destacamos que diferentemente dos estudantes, os servidores e ex-servidores da escola consideram que há mais pontos negativos do que positivos na coabitação escolar, havendo unanimidade desses quanto à dificuldade imposta pela coabitação para que a organização necessária seja alcançada. Nesse caso, ressaltamos que os servidores do setor administrativo desenvolvem suas atribuições em espaços de uso

exclusivo ou necessitam desses espaços para armazenamento e organização de seus instrumentos ou materiais de trabalho, sendo afetados em seu cotidiano pelos limites impostos.

Contudo, apesar de parte dos servidores do setor pedagógico não dependerem tanto dos espaços de uso exclusivo, temos os EEBs, PEUB, Coordenador do NEM e a própria direção que necessitam desses espaços para o desenvolvimento de suas atribuições, sendo também afetados por essas circunstâncias.

Quanto aos docentes, destacamos que apesar de utilizarem as salas de aula e a sala dos professores, sendo esses espaços de uso compartilhado, tais servidores também sofrem as consequências da coabitação escolar, já que ainda que os limites dessas dependências não sejam tão significativos quanto os demais, esses também interferem em suas atribuições específicas, conforme já relatado.

Ainda em relação aos professores e demais servidores do setor pedagógico, cabe, enfim, ressaltar que esses apontaram de maneira significativa o quanto as condições de coabitação interferem na aprendizagem dos estudantes, podendo tal percepção ser colocada como uma das hipóteses para os resultados do IDEB da escola pesquisada.

Quanto aos espaços de uso compartilhado, destacamos que apesar de não haver um consenso entre os participantes da pesquisa acerca das adequações e limitações da biblioteca, essa teve maior destaque no quantitativo de críticas quando comparada, por exemplo, com a sala de aula e a quadra de esportes.

Por fim, quanto aos espaços que nenhuma das duas escolas possui, destacamos a relevância dos apontamentos da quase totalidade dos participantes da pesquisa acerca da necessidade de um laboratório de informática e de ciências dentro das dependências da escola.

#### **4 Plano de Ação Educacional (PAE): Um novo acordo entre as instâncias estadual e municipal, garantindo o direito à oferta de educação de qualidade para os estudantes da escola pesquisada**

No decorrer de toda esta dissertação foram apresentadas as realidades de coabitação da escola pesquisada, sendo detalhadas as suas dificuldades para ofertar espaços e infraestrutura adequados, considerando principalmente o fato dessa instituição funcionar em coabitação com uma escola municipal e o prédio escolar pertencer à rede municipal de educação.

Além de relatarmos essas circunstâncias no segunda capítulo, tivemos as considerações dos servidores, ex-servidores e alunos da escola, verificadas por meio da aplicação de um questionário, sendo que após a análise dos dados obtidos, confirmamos que dentre os problemas gerados pela falta de infraestrutura e espaços adequados, os apontados como mais relevantes relacionam-se principalmente com os espaços de uso exclusivo cedidos para a escola pesquisada e com aqueles com os quais nenhuma das duas escolas conta. Além desses, foi constatado que dentre as dependências de uso compartilhado aquela que demanda maior atenção dentro do contexto apresentado é a biblioteca escolar.

Ocorre que, recapitulando observação já feita anteriormente, o primeiro documento utilizado como base para os acordos entre a Prefeitura Municipal de São Lourenço e a Superintendência Regional de Ensino de Caxambu para o início da coabitação da escola pesquisada, o ofício nº 0864/2013, de 26 de agosto de 2013, não fornecia detalhes acerca justamente dos espaços compartilhados, além de não prever possíveis dificuldades com os espaços cedidos para uso exclusivo da escola pesquisada.

Além disso, reconhecemos que, como apontado nesse próprio documento, ao ser apresentado o compromisso da Prefeitura Municipal da doação de um terreno para a construção de um prédio próprio para a escola, não havia a previsão de que essa coabitação escolar se estendesse por um período tão longo, sendo esse mais um fator que pode justificar as lacunas presentes nos acordos iniciais entre o governo do estado de Minas Gerais e a Prefeitura Municipal de São Lourenço.

Diante da relevância desse documento, já que conforme também relatado, esse serviu como referência para todas as tentativas de negociação de espaços, sendo, contudo, referência para a negativa de diversas solicitações ao longo de todo o

período de coabitação, será apresentado um Plano de Ação Educacional (PAE) com a proposta da formação de uma comissão para elaboração de um documento com a solicitação junto aos representantes do estado de Minas Gerais e do Município de São Lourenço da formalização de um novo acordo entre as partes, revendo as realidades da referida coabitação escolar.

Tal iniciativa se apoia na determinação constante no Artigo 211 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2016, p. 124) de que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”, complementando que “na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório”. Portanto, a presente proposta se justifica diante da responsabilidade de cada um desses entes e o fato de que o documento inicial, que estabeleceu as divisões de espaços, já não atende às novas realidades educacionais das instituições envolvidas, destacando principalmente a realidade específica de funcionamento da escola estadual pesquisada.

Diante do exposto, consideramos que o atendimento a esse PAE possibilitará o prosseguimento da coabitação escolar, porém oferecendo condições e espaços adequados para as duas escolas envolvidas, garantindo assim maiores possibilidades de oferta educação de qualidade para todos os estudantes dessas instituições. Assim, destacamos que este plano de ação poderá ao menos amenizar as dificuldades relacionadas aos espaços insuficientes ou inadequados e buscar o aproveitamento das potencialidades dessa coabitação escolar, almejando o envolvimento e a intermediação das partes diretamente responsáveis pelos acordos iniciais de coabitação – Prefeitura Municipal e governo do estado - já que essas deixaram as tratativas, na maioria das vezes, sob a responsabilidade dos diretores das respectivas escolas ao longo dos mais de 11 anos de compartilhamento desses espaços.

Diante do exposto, a expectativa é a de que os novos acordos a serem formalizados sirvam como subsídio para que os gestores das duas escolas sigam, com maior autonomia e clareza, o desenvolvimento de suas atribuições, sendo evitados conflitos desnecessários.

Nesse sentido, destacamos que a proposta desse PAE leva em consideração as ações sem sucesso da direção da escola pesquisada junto à direção da escola municipal cujo espaço é compartilhado, assim como aquelas direcionadas à Prefeitura Municipal de São Lourenço, à Secretaria Municipal de Educação e à SRE de Caxambu

ao longo de todo o seu período de funcionamento no intuito de obter as melhorias necessárias para o funcionamento da escola.

Portanto, acreditamos que a retomada do acordo inicial pelas partes responsáveis pelas instâncias municipal e estadual é o caminho mais coerente e eficaz para que as dificuldades dentro do regime de coabitação sejam solucionadas ou ao menos amenizadas. Para que alcancemos esse objetivo, o referido PAE será organizado em 4 etapas, descritas conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 - Etapas do PAE

| <b>Etapas</b>   | <b>Ação</b>   |
|---|---|
| 1 – Formação da comissão de coabitação escolar.   | Convocação do Colegiado da escola pesquisada para apresentação da proposta de formação da comissão, sendo que, após a sua aprovação, será feito o convite à comunidade escolar das duas escolas e demais interessados em colaborar com a proposta.  |
| 2 – Reuniões da comissão de coabitação.   | Após formada a comissão, essa se reunirá para verificação da realidade da escola pesquisada e conhecimento dos documentos existentes acerca da coabitação escolar. Em seguida, a comissão trabalhará na elaboração de documento com a descrição das realidades de espaços e infraestrutura da escola pesquisada para sua posterior apresentação à comunidade escolar. |
| 3 – Apresentação das reivindicações da Comissão e da comunidade às autoridades responsáveis pelo acordo de coabitação entre as escolas (Prefeitura Municipal e Governo Estadual). | A comissão solicitará agendamento de reunião com os representantes legais da Prefeitura Municipal e do Governo de Minas Gerais para apresentação do documento com a descrição atualizada das realidades de coabitação da escola pesquisada, acrescido das solicitações de melhorias e da formalização de um novo acordo entre as partes.                              |

|  |  |
|--|--|
| 4 – Acompanhamento, pela Comissão de Coabitação, das ações das autoridades responsáveis pela coabitação das escolas. | A comissão acompanhará as ações da Prefeitura Municipal e da Secretaria de Estado de Educação para o cumprimento dos novos acordos formalizados anteriormente. |
|--|--|

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Para a elaboração deste PAE, adotamos a ferramenta 5W2H, que consiste, de acordo com Lisbôa e Godoy (2012, p. 1) “em uma série de perguntas direcionadas ao processo produtivo e permite identificar as rotinas mais importantes, detectando seus problemas e apontando soluções”. Sua utilidade, conforme Nakagawa (2014), consiste em auxiliar na tomada de decisão sobre os principais elementos que orientarão a implementação de um plano, principalmente nos casos em que é identificada a necessidade da melhoria de pontos fracos, aproveitamento das oportunidades e minimização dos riscos das ameaças. Portanto, a 5W2H se torna imprescindível, já que por meio dessa ferramenta são definidas as seguintes questões:

O que (what) será feito para capturar a oportunidade? Por que (why) isso será feito desta forma? Quem (who) será o responsável por capturar esta oportunidade? Onde (where) serão executadas as ações para transformar a oportunidade em resultados para a empresa? Como (how) a oportunidade se tornará realidade? Quanto (how much) será investido na realização da oportunidade? (NAKAGAWA, 2014, p. 1)

Portanto, a partir das características da ferramenta proposta e da realidade apresentada anteriormente, detalharemos, a seguir, cada uma das 4 ações previstas para o PAE.

#### 4.1 AÇÃO PROPOSITIVA 1: FORMAÇÃO DA COMISSÃO DE COABITAÇÃO ESCOLAR

A primeira ação tem como fundamento o fato de que nos 11 anos de funcionamento da escola pesquisada em regime de coabitação a direção dessa e o

seu colegiado não obtiveram êxito em suas reivindicações para melhoria das condições de funcionamento da escola em virtude dos espaços reduzidos ou inadequados que foram cedidos para o funcionamento da instituição. Diante disso, a formação de uma comissão de coabitação visa o envolvimento de um grupo mais amplo, contando, preferencialmente, com a representação de outros membros da sociedade dispostos a se unirem na luta para que a escola tenha condições dignas de funcionamento.

Nesse sentido, a primeira ação foi elaborada a partir do quadro a seguir:

Quadro 2 - Ação propositiva 1: Formação de uma comissão de coabitação

| <b>5W2H</b>                     | <b>Ações propositivas</b>   |
|---------------------------------|---|
| <p><i>What</i><br/>(O quê)</p>  | <p>Formação de uma comissão de coabitação para buscar, junto às autoridades responsáveis, de maneira formal e institucional, a garantia de espaços e infraestrutura adequados para a escola pesquisada.</p>   |
| <p><i>Why</i><br/>(Por quê)</p> | <p>Apenas as ações da direção da escola ou do colegiado não foram capazes de obter melhorias para a escola pesquisada no que se refere aos limites de espaços e infraestrutura junto às autoridades competentes. As diversas tentativas sem sucesso do colegiado escolar junto à direção da escola municipal com a qual os espaços são compartilhados, além daquelas direcionadas à Prefeitura Municipal, à Secretaria Municipal de Educação e à Superintendência Regional de Ensino comprovam tal realidade e necessidade. Diante disso, a comunidade como um todo precisa conhecer mais profundamente essa realidade e assumir seu papel de protagonista das mudanças necessárias, sendo uma parceira ativa da escola. Além disso, a presença de outros membros nessa comissão pode servir de apoio, diante das diversas demandas da direção e dos demais membros da equipe de servidores da escola, assim como dos membros do Colegiado Escolar.</p> |

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| <i>Who</i><br>(Quem)              | Membros do colegiado da escola pesquisada.  |
| <i>Where</i><br>(Onde)            | A reunião do Colegiado que antecederá a formação da referida comissão e seus encontros ocorrerão nas dependências da escola pesquisada.   |
| <i>When</i><br>(Quando)           | Essa primeira ação tem a previsão de acontecer no início do primeiro semestre letivo, logo após as organizações necessárias para o início das aulas. É previsto para essa ação uma duração de três semanas, sendo necessária uma semana para a convocação do colegiado e realização da reunião de análise e aprovação da formação da comissão de coabitação e mais duas semanas para ser dada ampla divulgação do convite para a reunião de sua constituição.   |
| <i>How</i><br>(Como)              | Será convocado o Colegiado da escola pesquisada para a apresentação da proposta de formação da comissão de coabitação escolar, sendo explicado seu objetivo e sua relevância dentro do contexto atual de funcionamento da escola pesquisada. Após apresentadas as justificativas da necessidade dessa comissão e aprovada a proposta, será realizada a divulgação de uma reunião junto à comunidade escolar (incluindo os membros da comunidade escolar da escola municipal com a qual os espaços são compartilhados) e demais moradores do bairro interessados em colaborar. Após a apresentação dos voluntários, será constituída a comissão a partir da votação dos presentes, caso seja necessário. |
| <i>How Much</i><br>(Quanto custa) | A divulgação da reunião será feita através dos meios de comunicação da escola e para a sua realização serão utilizados recursos da instituição pesquisada para a impressão dos documentos necessários.  |

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Essa primeira ação torna-se indispensável para o prosseguimento do PAE, já que seu objetivo é auxiliar a direção e o colegiado da escola nas próximas etapas, buscando ser um órgão mais atuante e com maior relevância, devido à ampliação da representatividade e de seus objetivos específicos. Ainda dentro desse aspecto, consideramos de fundamental importância a presença de representantes da escola municipal cujos espaços são compartilhados com a escola estadual pesquisada, visando assim a apresentação de suas perspectivas e demandas relacionadas à coabitação.

Após a formação da comissão de coabitação, partimos para a segunda ação do plano, descrita a seguir.

#### 4.2 AÇÃO PROPOSITIVA 2: REUNIÕES DA COMISSÃO DE COABITAÇÃO

Após a constituição da comissão de coabitação, essa se reunirá em um primeiro momento para conhecer as realidades dos espaços e infraestrutura da escola pesquisada, elaborando um relatório dessas circunstâncias. Em seguida, a comissão solicitará à direção da escola pesquisada os documentos disponíveis que tratam da coabitação para conhecimento e análise, incluindo os diversos ofícios e *e-mails* enviados à direção da escola municipal cujos espaços são compartilhados, à Secretaria Municipal e Prefeitura, além daqueles que tiveram como destinatário a Superintendência Regional de Ensino de Caxambu.

Para o desenvolvimento dessa segunda ação foi utilizada novamente a ferramenta 5W2H, conforme quadro a seguir:

Quadro 3 - Ação propositiva 2: Elaboração de documento a ser entregue às autoridades que respondem pela coabitação escolar

| 5W2H                           | Ações propositivas  |
|--------------------------------|---|
| <p><i>What</i><br/>(O quê)</p> | <p>Reuniões da comissão de coabitação para elaboração de um documento a ser apresentado para a comunidade e, em seguida, entregue às autoridades responsáveis pelo acordo de coabitação escolar, sendo que nesse constará a descrição das realidades da escola pesquisada e</p> |

|                         |   |
|-------------------------|---|
|                         | solicitações de melhorias das condições de funcionamento da instituição.  |
| <i>Why</i><br>(Por quê) | As reuniões da comissão de coabitação são necessárias para que essa confirme os relatos da direção e do colegiado da escola pesquisada acerca das condições de funcionamento da instituição dentro do regime de coabitação. Além disso, a comissão também necessita, após o diagnóstico e registros das condições de funcionamento da escola pesquisada, realizar o conhecimento e o estudo dos documentos relacionados à coabitação escolar para, em seguida, elaborar um documento a ser apresentado para a comunidade escolar e posteriormente para as autoridades responsáveis pelo compartilhamento de espaços entre as duas instituições de ensino. |
| <i>Who</i><br>(Quem)    | Comissão de coabitação escolar.   |
| <i>Where</i><br>(Onde)  | As reuniões da comissão de coabitação e dessa com a comunidade escolar acontecerão nas dependências da escola pesquisada.   |
| <i>When</i><br>(Quando) | Essa segunda ação está prevista para ocorrer imediatamente após a conclusão da anterior. Portanto, seu início é previsto para os meses de maio e junho. É previsto para essa ação um período de duração de 45 dias, sendo necessário um mês para a realização das reuniões da comissão e elaboração do documento a ser apresentado para a comunidade escolar e entregue às autoridades que respondem pela coabitação escolar. Além disso, serão necessários mais 15 dias para ser apresentado o convite à comunidade e realização posterior da reunião com os seus membros.   |
| <i>How</i><br>(Como)    | Serão realizadas 4 reuniões da comissão de coabitação. A primeira reunião terá como objetivo principal o  |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>levantamento da realidade de infraestrutura e espaços da escola pesquisada, realizando os registros que forem necessários. Na reunião seguinte a comissão realizará, após solicitação à direção da escola pesquisada, a leitura e análise dos documentos relativos à coabitação escolar para aprofundar seu conhecimento sobre a realidade de coabitação e tomar ciência de todas as tentativas já feitas pela direção e colegiado escolar. Além disso, a consulta a esses documentos também é importante para o devido embasamento de sua utilização como referência na elaboração daquele que será entregue às autoridades responsáveis diretamente pela coabitação escolar em questão. A terceira reunião da comissão será com o objetivo de elaborar esse documento, onde serão descritas as realidades de infraestrutura e espaços da escola pesquisada e solicitadas melhorias das condições de funcionamento da instituição. Por fim, para a quarta reunião serão novamente convidados os membros da comunidade para ser apresentado o trabalho realizado pela comissão, assim como o documento elaborado, buscando a aprovação formal dos presentes.</p> |
| <p><i>How Much</i><br/>(Quanto custa)</p> | <p>Para a realização das reuniões haverá custos com a impressão de documentos, sendo esses de responsabilidade da escola pesquisada.</p>  |

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Para a elaboração desse documento os passos anteriores serão fundamentais, pois fornecerão todo o embasamento para as descrições e solicitações a serem feitas. Primeiramente é importante que a comissão registre, preferencialmente com imagens fotográficas, as realidades presenciadas, sendo esses registros anexados ao documento. Além disso, esse precisa se relacionar com todos os demais que trataram da coabitação entre as escolas envolvidas, sendo entregues cópias anexadas.

Ainda nesse contexto, faz-se necessária uma descrição mais detalhada do Ofício nº 0864/2013, de 26 de agosto de 2013, já que esse, conforme descrito na

apresentação da escola, é o documento que serviu como base para as tratativas dos espaços a serem disponibilizados, sendo esse assinado pelo então Prefeito Municipal de São Lourenço e a então Superintendente Regional de Ensino da SRE de Caxambu. Ao referir-se a esse documento especificamente, é importante que a Comissão aponte as lacunas presentes e o fato de já terem decorrido quase 12 anos de sua redação, tornando-se obsoleto diante das mudanças significativas ocorridas na escola e na sociedade no decorrer desse período.

Portanto, o objetivo do documento a ser elaborado e entregue às autoridades competentes é, além de descrever as realidades da escola pesquisada, também solicitar um novo documento assinado pelos responsáveis por essas duas instâncias, renovando e formalizando um novo acordo de coabitação entre as duas escolas, contendo esse propostas de melhorias de condições de espaços e infraestrutura para a escola em questão. Nesse sentido, apresentamos, de acordo com a pesquisa realizada junto aos servidores, ex-servidores e estudantes, as seguintes reivindicações:

Quadro 4 – Sugestões de reivindicações a partir dos resultados da pesquisa com servidores, ex-servidores e estudantes

| <b>Espaço / Dependência</b> | <b>Reivindicações</b>  | <b>Justificativa</b>   |
|-----------------------------|--|--|
| Biblioteca                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilidade de espaços na biblioteca para a organização e exposição do acervo literário da escola pesquisada, possibilitando sua ampliação;</li> <li>- Cessão de espaços para o recebimento, organização, distribuição e armazenamento dos livros didáticos;</li> </ul> | Apesar de ser uma dependência de uso compartilhado, não há espaços disponíveis para a organização e exposição do acervo literário da escola pesquisada, dificultando sua ampliação. Tais circunstâncias podem ser uma das razões do desinteresse de parte significativa dos estudantes da escola pesquisada pelo espaço da biblioteca e consequentemente pela leitura, |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   | <p>- Oferta de um espaço adequado para o trabalho da PEUB dentro da biblioteca.</p> <p>Obs.: No caso da necessidade da ampliação ou renovação dos mobiliários, apontar a SEE como responsável por essas aquisições, já que há recurso disponibilizado para essa finalidade.</p> | <p>refletindo em seu aproveitamento escolar. Além disso, não há espaço disponibilizado para a organização e armazenamento dos livros didáticos recebidos, recolhidos ou de reserva técnica. Por fim, não há espaço disponível para que a PEUB desenvolva seu trabalho dentro da biblioteca.</p>   |
| Salas de aula   | <p>- Cessão de espaços das salas de aula para a exposição de atividades e trabalhos dos alunos e comunicados necessários.</p>   | <p>Não há espaços dentro das salas de aula que possam ser utilizados para a exposição de atividades dos alunos da escola pesquisada e fixação de comunicados necessários e importantes.</p>   |
| Dependências para uso da Secretária, Especialistas em Educação Básica, Coordenação do Novo Ensino Médio e Direção | <p>- Cessão de mais uma dependência, ainda que pequena, para uma melhor divisão dos espaços de trabalho desses servidores, atendimento aos membros da comunidade escolar e melhor organização dos documentos da escola e materiais didáticos.</p>                               | <p>Os espaços de uso exclusivo destinados ao uso da Secretária escolar, ATBs, Especialistas, Coordenador do Novo Ensino Médio e Direção (além do PEUB, pois esse não tem espaço na biblioteca para desenvolver suas atribuições) já eram reduzidos no período de início da coabitação. Porém, com a mudança de todas as turmas da escola para o turno da noite e o aumento do quantitativo de servidores (já que a escola</p> |

|                            |   |  |
|----------------------------|---|--|
|                            |   | <p>passou a contar com dois EEBs no mesmo turno, além do Coordenador do Novo Ensino Médio), associado ao aumento inevitável das documentações a serem arquivadas, os espaços para o desenvolvimento das atribuições desses servidores e as organizações necessárias tornaram-se insuficientes. Além disso, não há espaço ou ambiente adequado para atendimento aos membros da comunidade escolar. Por fim, destacamos que a escola pesquisada não conta com um almoxarifado, sendo necessária a improvisação de espaços para o armazenamento de materiais pedagógicos e de escritório.</p> |
| Laboratório de informática | <p>- Disponibilização de um espaço para ser montada uma sala de informática, sendo estabelecido o acordo de uso comum, cabendo à SEE a responsabilidade pela oferta dos equipamentos necessários.</p> | <p>Conforme já descrito, já foram ofertados computadores e outros recursos para que fosse montada uma sala de informática em outras oportunidades, mas esses precisaram ser recusados por falta de espaços. Além disso, foi significativa a manifestação dos participantes da pesquisa ao se referirem à necessidade de um laboratório de informática dentro da escola. Como a escola não</p>  |

|                         |   |  |
|-------------------------|---|--|
|                         |   | conta com esse espaço, há grande dificuldade do desenvolvimento de propostas envolvendo as novas tecnologias, principalmente dentro do contexto do ensino médio.   |
| Laboratório de ciências | - Diante das limitações de espaços, verificar a possibilidade da utilização do laboratório de informática associado a um laboratório de ciências.   | Assim como apontado acerca do laboratório de informática, também um laboratório de ciências é visto como importante pela quase totalidade dos participantes da pesquisa.   |
| Cozinha                 | - Disponibilizar um outro espaço adequado (compartilhado ou exclusivo) diante das realidades já expostas acerca do espaço cedido para ser utilizado como cozinha da escola.<br>Obs.: sugerimos o uso da mesma cozinha utilizada pela escola municipal, já que essa dependência não é utilizada no turno da noite. | Conforme já exposto, o espaço cedido para ser utilizado como cozinha é muito pequeno, dificultando o desenvolvimento das atribuições da cantineira e de sua assistente, além de estar colocando a saúde dessas em risco, devido ao calor excessivo dentro de um ambiente reduzido e sem a ventilação adequada. Os limites de espaço também dificultam a aquisição de itens alimentícios e de equipamentos necessários para auxiliarem na preparação da merenda, limpeza e organização dos utensílios. Além disso, já houve parecer desfavorável da Nutricionista da SRE de Caxambu e da Vigilância |

|   |  |   |
|---|--|---|
|   |  | Sanitária quanto ao espaço utilizado como cozinha da escola pesquisada, porém, ainda assim, o seu funcionamento segue no mesmo local.   |
| Despensa  | <p>- Cessão de um outro espaço para a despensa, diante da realidade do espaço utilizado de maneira improvisada. Observação: sugerimos, no caso da mudança do espaço até então utilizado como cozinha, que esse possa passar a ser utilizado como despensa.</p> | Assim como no caso da cozinha, também o espaço utilizado como despensa teve parecer desfavorável da Nutricionista da SRE de Caxambu e da Vigilância Sanitária, porém, segue funcionando no mesmo local. Conforme já exposto, diante da falta de um local específico para o armazenamento dos itens alimentícios, foi improvisado um espaço em um dos banheiros localizado no mesmo bloco onde funciona a secretaria da escola. Assim, além das inadequações técnicas, o espaço reduzido também dificulta a aquisição de itens da merenda em quantidades significativas, sendo necessários diversos processos de compras ao longo do ano letivo. |
| Espaço para armazenamento de materiais de limpeza | - Disponibilizar espaço adequado para o armazenamento e organização dos materiais de limpeza.  | Os materiais de limpeza da escola pesquisada são armazenados e organizados em um banheiro improvisado, sendo que em algumas circunstâncias  |

|   |  |   |
|---|--|---|
|   |  | esse espaço é solicitado, precisando ser desocupado, já que esse é um banheiro destinado a pessoas com necessidades especiais. Diante disso, faz-se necessária a formalização para a cessão de um espaço destinado a essa finalidade específica.  |
| <p>Espaço destinado ao armazenamento dos materiais de Educação Física</p> | <p>- Cessão de um espaço adequado para o armazenamento e organização dos materiais de Educação Física.</p>         | <p>Há limite de espaço para o armazenamento e organização de todos os materiais pedagógicos, porém os de Educação Física são mais volumosos e indispensáveis para o desenvolvimento dessas aulas específicas. Esses materiais são organizados de maneira improvisada juntamente com os materiais de limpeza da escola, sendo necessária, assim como no caso anterior, a solicitação de um espaço específico para essa finalidade.</p> |
| <p>Espaço para a realização das reuniões pedagógicas</p>                  | <p>- Cessão de uma sala dentro das dependências da escola para a realização das reuniões pedagógicas semanais.</p> | <p>Não há uma sala disponível para a realização das reuniões pedagógicas semanais, já que essas precisam ocorrer no período da tarde, sendo necessário que aconteçam em uma sala de catequese emprestada pela Paróquia. Porém, além das dificuldades</p>  |

|   |  |   |
|---|--|---|
|   |  | <p>pelo fato de o espaço não ser dentro da escola, esse possui limites para a oferta de bem-estar aos membros da equipe, além de impor limites para a utilização de recursos tecnológicos, quando necessários.</p>  |
| <p>Espaços na sala dos professores</p>  | <p>- Disponibilizar espaços na sala dos professores para a colocação de um escaninho e um computador para uso dos docentes.</p>                      | <p>Não há, na sala dos professores, que é de uso compartilhado, nenhum espaço disponível para a colocação de um escaninho para os professores, sendo necessário que esse fique em um pequeno espaço dentro das dependências já reduzidas destinadas ao uso dos ATBs, EEBs, Secretária Escolar, diretor e Coordenador do Novo Ensino Médio. Além disso, na necessidade do uso de um computador, os professores precisam solicitar um daqueles que são utilizados pelos ATBs, Especialistas ou direção da escola.</p> |
| <p>Banheiro da sala dos professores</p> | <p>- Disponibilizar o banheiro específico localizado próximo à sala dos professores, já que esse é destinado a esses servidores especificamente.</p> | <p>Há próximo à sala dos professores banheiros específicos destinados a esses profissionais, porém essas dependências não foram cedidas para serem utilizadas no período noturno. Diante disso,</p>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>todos os servidores da escola pesquisada precisam utilizar o único banheiro disponível, localizado no espaço destinado ao trabalho da direção, ATBs, EEBs, secretária escolar e coordenador do Novo Ensino Médio. Portanto, essa circunstância gera ainda mais aglomeração nessas dependências com espaços já reduzidos.</p> |
|--|--|---|

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Após a definição das reivindicações, essas serão incluídas no documento e apresentadas à comunidade para consulta acerca de outras sugestões, sendo colhidas as assinaturas de todos os presentes na reunião, aprovando o documento.

#### 4.3 AÇÃO PROPOSITIVA 3: APRESENTAÇÃO DAS REIVINDICAÇÕES DA COMISSÃO DE COABITAÇÃO E DA COMUNIDADE ÀS AUTORIDADES RESPONSÁVEIS PELO ACORDO DE COABITAÇÃO ENTRE AS ESCOLAS (PREFEITURA MUNICIPAL E GOVERNO ESTADUAL)

A terceira ação prevista no PAE consiste na apresentação do documento elaborado pela Comissão de Coabitação ao Prefeito Municipal e ao Superintendente da SER de Caxambu, sendo seus desdobramentos descritos no quadro a seguir:

Quadro 5 – Apresentação das reivindicações da Comissão de Coabitação e da comunidade às autoridades responsáveis pelo acordo de coabitação entre as escolas (Prefeitura Municipal e Governo Estadual)

| <b>5W2H</b>            | <b>Ações propositivas</b>   |
|------------------------|---|
| <i>What</i><br>(O quê) | Reunião com o Prefeito Municipal e o Superintendente Regional de Ensino de Caxambu para apresentação do documento com |

|                                 |  |
|---------------------------------|--|
|                                 | <p>as descrições das realidades de espaços e infraestrutura da escola pesquisada, solicitação de ajustes e melhorias dessas condições a partir da redação de um novo acordo entre as partes, considerando as novas realidades apresentadas.</p>  |
| <p><i>Why</i><br/>(Por quê)</p> | <p>Conforme consta no Ofício nº 0864/2013, de 26 de agosto de 2013, são o Prefeito Municipal e o Superintendente Regional de Ensino os responsáveis diretos pelos acordos de coabitação entre as escolas envolvidas. Diante do exposto, faz-se necessário que esses, tendo em vista o fato de o primeiro acordo, constante no referido ofício, estar obsoleto, formalizem um novo acordo para que as escolas das redes estadual e municipal sigam funcionando em regime de coabitação, porém com condições que possam garantir o bem-estar dos servidores e o desenvolvimento de suas atribuições de forma adequada, além das possibilidades de ser ofertada educação de qualidade para os estudantes das duas instituições. Ressaltamos que essa reivindicação se baseia no fato de que a direção e o colegiado da escola pesquisada apresentaram as realidades de limites de espaços e infraestrutura em virtude da coabitação aos responsáveis pelas instâncias municipal e estadual em diversas circunstâncias, porém não obtiveram a solução para o problema. Tal ação, portanto, considera que os responsáveis pelas duas instâncias envolvidas devem ser os protagonistas da resolução dos problemas apresentados, já que foram esses que deram início a esse processo de coabitação escolar.</p> |
| <p><i>Who</i><br/>(Quem)</p>    | <p>Comissão de coabitação, Prefeito Municipal e Superintendente Regional de Ensino.</p>  |
| <p><i>Where</i><br/>(Onde)</p>  | <p>A reunião acontecerá conforme escolha e disponibilidade dos envolvidos, podendo ser realizada no Gabinete do Prefeito, na SRE ou na própria escola.</p>   |
| <p><i>When</i><br/>(Quando)</p> | <p>Essa terceira ação está prevista para ocorrer imediatamente após a anterior. Portanto, sua execução deve ocorrer no término do primeiro semestre letivo, entre os meses de junho e julho. É</p>   |

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
|                                   | previsto para essa ação uma duração de 30 dias, considerando esse um prazo razoável para o agendamento com o Prefeito Municipal e o Superintendente Regional de Ensino.   |
| <i>How</i><br>(Como)              | Após a conclusão do documento a ser entregue às autoridades que respondem legalmente pela coabitação, será enviado ofício a essas solicitando agendamento de reunião para a entrega desse e serem dados maiores detalhes sobre o seu conteúdo. O ideal seria a realização de uma reunião única onde todos os envolvidos estivessem presentes. Contudo, caso isso não seja possível, serão realizadas reuniões específicas com o Prefeito e o Superintendente da SRE de Caxambu. No caso da recusa dessa reunião, o documento será protocolado e solicitado retorno formal dessas autoridades. |
| <i>How Much</i><br>(Quanto custa) | A escola arcará com os possíveis custos para a impressão do documento e para a sua entrega.   |

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

A culminância dessa terceira ação do PAE representa não apenas a apresentação de mais uma reivindicação, mas um processo de envolvimento mais amplo da comunidade escolar, significando que essa desenvolveu uma maior consciência de pertencimento, além de uma iniciativa em que ocorreu, de fato, uma gestão democrática.

#### 4.4 AÇÃO PROPOSITIVA 4: ACOMPANHAMENTO FEITO PELA COMISSÃO DE COABITAÇÃO DAS AÇÕES DAS AUTORIDADES RESPONSÁVEIS PELA COABITAÇÃO ESCOLAR

A reunião com o Prefeito Municipal e o Superintendente Regional de Ensino não encerra o trabalho da Comissão de Coabitação, já que caberá a essa, além de aguardar o retorno do documento solicitando nova formalização dos acordos entre os governos municipal e estadual, também acompanhar o cumprimento das ações acordadas entre as partes. Outra etapa dessa ação consiste em promover um retorno

para a comunidade das tratativas e acordos feitos com e entre as autoridades responsáveis pela coabitação escolar.

O quadro a seguir apresenta o desenvolvimento das ações propostas:

Quadro 6 – Ação Propositiva: Acompanhamento das ações das autoridades responsáveis pela coabitação escolar

| <b>5W2H</b>             | <b>Ações propositivas</b>   |
|-------------------------|---|
| <i>What</i><br>(O quê)  | Recebimento do documento solicitado com novo acordo de colaboração entre os governos municipal e estadual e acompanhamento do cumprimento dos compromissos feitos por cada uma das partes.  |
| <i>Why</i><br>(Por quê) | O presente PAE não estaria completo e dificilmente alcançaria seu objetivo se não contemplasse uma etapa de acompanhamento dos acordos e tratativas entre as partes. Portanto, faz-se necessário o estabelecimento de um prazo razoável para que os acordos sejam cumpridos, sendo realizadas, caso necessárias, novas reuniões com os responsáveis por cada uma das instâncias envolvidas. Ao considerarmos o período de mais de 11 anos em que, apesar de diversas solicitações formais, a situação das inadequações de espaços e infraestrutura da escola pesquisada permanece, o acompanhamento do cumprimento dos acordos feitos é indispensável para que o problema seja, de fato, solucionado. |
| <i>Who</i><br>(Quem)    | Comissão de coabitação.   |
| <i>Where</i><br>(Onde)  | O monitoramento do atendimento às solicitações e cumprimento dos acordos feitos acontecerá na própria escola.   |
| <i>When</i><br>(Quando) | Ao considerarmos o cronograma de ações anteriores, espera-se que a partir do mês de agosto as solicitações sejam atendidas, sendo que no caso de atraso por parte das autoridades, essas demandas sejam atendidas até o término do ano letivo. Diante disso, essa ação tem a previsão de dois meses de duração, porém se estenderá até o momento em que   |

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
|                                   | as solicitações forem atendidas e os acordos forem cumpridos efetivamente.   |
| <i>How</i><br>(Como)              | A comissão de coabitação, após reunião com o Prefeito Municipal e o Superintendente da SRE de Caxambu, realizará reunião com a comunidade para dar um retorno acerca do que ficou acordado entre as partes. Contudo, a comissão seguirá em contato com as autoridades responsáveis por esse compartilhamento de espaços, aguardando o retorno com novo documento constando os acordos a partir das realidades apresentadas. Essa comissão se reunirá para formalizar novas solicitações e traçar novas ações, no caso de não haver um retorno dentro do prazo de um mês. Porém, com o retorno desse documento, a comissão se reunirá pra analisar as mudanças e solicitações que foram atendidas e, caso seja necessário, apresentar novas solicitações às autoridades. Caso as solicitações não sejam atendidas e persistam as inadequações de espaços e infraestrutura, a comissão seguirá se reunindo para análise de outras ações cabíveis dentro da legislação vigente. |
| <i>How Much</i><br>(Quanto custa) | Os custos com a impressão de documentos ficarão por conta da escola pesquisada.  |

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

A elaboração deste PAE contemplou as dimensões municipal e regional, contudo, dentro e após seus desdobramentos, caso necessário, pode ser avaliada a possibilidade de também contemplar a dimensão estadual.

As dificuldades para a sua implementação partem das justificativas já apresentadas pela direção da escola municipal cujos espaços são compartilhados e pela SME, que alegam que não há mais dependências disponíveis. Além disso, com o início da construção de um prédio próprio para a escola pesquisada, reforça-se o argumento dessas partes de que não haverá mais necessidade da cessão de novos espaços para a escola pesquisada.

Todavia, conforme já exposto, a construção da escola encontra-se, até o presente momento, paralisada em virtude da desistência da empresa vencedora do processo licitatório, sendo necessária a elaboração de um novo projeto, além da realização de uma nova licitação para a continuidade da obra. Contudo, ainda que a construção da escola seja retomada o quanto antes, tal empreendimento não se dará com tanta rapidez, sendo necessários os novos acordos de coabitação para que a comunidade escolar não siga sendo atendida de maneira precária. Nesse sentido, o apoio e o envolvimento efetivo da SRE e da SEE serão fundamentais, tendo em vista que a intermediação da direção da escola não foi suficiente para a resolução do problema.

Isto posto, destacamos a urgência das solicitações a serem feitas, considerando as condições de trabalho dos servidores e a limitação de espaços adequados para oferta de qualidade educacional, justificando assim os prazos determinados no PAE. Todavia, ressaltamos que a efetivação da proposta só será possível caso haja o envolvimento da comunidade escolar e de outros colaboradores.

Diante disso, para que a proposta possa atingir seu primeiro público-alvo, que seriam os membros da comunidade escolar, destacamos que é essencial a utilização das redes sociais oficiais da escola, porém é indispensável o contato pessoal, comunicando as ações desenvolvidas e aquelas que estarão por vir. Portanto, a proposta será avaliada primeiramente a partir do envolvimento dos membros do Colegiado e da comissão de coabitação, culminando com o atendimento às reivindicações apresentadas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho que aqui acaba de ser concluído representa um grão de areia no imenso deserto da educação pública brasileira. Porém, esperamos que esse minúsculo recorte contribua, de alguma maneira, com alguma mudança no imenso e triste painel que expõe os fracassos educacionais que seguem gritantes em nosso país.

Nesse sentido, destacamos que o caso aqui descrito e analisado se relaciona com essa perspectiva, já que a escola pesquisada teve o início de seu funcionamento para que a comunidade escolar onde ela está inserida seguisse sendo atendida na etapa do ensino médio. Contudo, apesar dessa iniciativa louvável dos poderes públicos, tal funcionamento se deu de maneira improvisada, em espaços limitados e inadequados, já que o prédio utilizado para o seu funcionamento pertence à rede municipal de educação, não tendo a escola estadual pesquisada nenhuma autonomia para a resolução das dificuldades com o compartilhamento de espaços.

Diante das realidades descritas, das perspectivas apresentadas pelos participantes da pesquisa proposta e das teorias aqui compartilhadas, foi possível reconhecer que todas as circunstâncias que envolvem os desafios da escola pesquisada passaram e passam pela questão do investimento em educação. Primeiramente pelo fato de a coabitação representar, em muitos casos, economia de gastos por uma das instâncias e por outro em virtude de essa economia seguir por mais de uma década.

Reconhecemos que no caso descrito e pesquisado, tal iniciativa serviu para atender aquela comunidade, porém, conforme exposto, nesse caso em particular, a perspectiva de que essa coabitação fosse algo temporário foi se estendendo por um longo período. Diante disso, assim como ocorre em tantas outras circunstâncias enfrentadas pelas escolas públicas em nosso país, nesse caso também o que tivemos foi e é a economia de recursos acima do ser humano. Ao longo desses mais de dez anos, recursos foram poupados, porém pessoas desenvolveram seu trabalho em condições precárias e jovens em processo de formação presenciaram o descaso e o abandono, sendo difícil calcularmos o que isso representou, no sentido educacional e humano, para cada um deles.

Todavia, na conclusão deste trabalho cabe um pequeno apontamento acerca de seu título, pois o mesmo fala em desafios e possibilidades. Acreditamos que aquele

ficou bem descrito, porém as possibilidades não foram abordadas de maneira clara. Diante dessa realidade, cabe a recapitulação da posição deste pesquisador. No decorrer de toda essa pesquisa, estive na direção da escola em questão, porém, ainda antes disso, presenciei muitas impossibilidades de melhoria nas condições de funcionamento da escola. Contudo, ao assumir esse cargo, experimentei na própria alma e coração, pela perspectiva da direção escolar, o descaso com servidores e estudantes. Dito isso, peço que compreendam a dificuldade de apontar possibilidades.

Tenho hoje um entendimento melhor acerca de minha resistência em aceitar que este deveria ser o tema a ser pesquisado: no fundo eu gostaria de, assim como muitos daqueles que são os responsáveis por escolas públicas em nosso país, fingir que o problema das inadequações e precariedades na coabitação escolar pesquisada não existia. Além disso, estava, como gestor da instituição, tão mergulhado nesse problema que, por um lado, debruçar-me ainda mais sobre ele, tendo que buscar o olhar distanciado do pesquisador, era algo que abriria ainda mais a ferida que todos aqueles que sonham com um pouco de igualdade de direitos trazem em si. Por outro lado, na árdua e complexa tarefa da direção escolar, diante de tantas demandas e tentativas de encontrar soluções para os problemas descritos, seguir investigando e ainda ter que apresentar possibilidades parecia algo inviável diante das experiências anteriores.

Contudo, no decorrer dessa jornada acadêmica, fui entendendo que caberia sim, a mim, assim como aos meus pares mestrados, com toda a humildemente, deixar uma pequena contribuição para a nossa tão sofrida e ao mesmo tempo (até então) aguerrida educação pública. Mais uma vez humildemente eu espero que um dia esta dissertação seja um documento simplesmente histórico, representando um tempo em que escolas públicas e principalmente as pessoas que dela fizeram parte não eram respeitadas pelos poderes públicos. Que aqueles que um dia me derem a honra de chegarem até estas considerações finais possam confirmar que realmente os relatos que aqui se encontram tratam de um passado distante e, quiçá, sem volta.

Dito isso, volto ao início de toda essa história, esforçando-me por associá-la a tudo que nessa caminhada foi descoberto ou confirmado. No jogo político, não sabemos onde realmente há verdade, porém, na nossa sede de esperança, escolhemos acreditar que teríamos um dia um espaço digno. Isso consta lá, nos documentos iniciais que formalizaram a coabitação escolar. Porém, como vimos, aquilo que por um lado era perspectiva, passou a ser também instrumento de negação

do mínimo de dignidade para aquela comunidade escolar, já que a promessa de um espaço próprio configurava a falta de necessidade de espaços dignos em um tempo tido como transitório.

Além disso, por mais que ali houvesse uma promessa de tempos melhores pela doação de um terreno para que tivéssemos nossa escola, alguns liam além, interpretando que esse compromisso indicava que não nos queriam ali e que providenciariam o quanto antes os meios para que partíssemos. Por outro lado, buscando um olhar menos pessimista, a promessa de um terreno próprio também poderia significar que já era reconhecida a inadequação dos espaços cedidos.

A comunidade escolar teve e segue tendo a experiência de tantos povos sem um chão para chamar de seu. Mas como espaço educativo, podemos ser exemplo até que cheguemos à terra prometida. Todos aqueles adolescentes e jovens que por lá passaram poderiam ter tido a oportunidade do aprendizado que vai além das disciplinas escolares, contemplando a partilha, a acolhida e a fraternidade entre aqueles que são irmãos de uma mesma mãe chamada educação. Todavia, busquemos sempre o lado bom: “nossos” alunos que estiveram abertos, com olhos mais atentos, puderam aprender que a resiliência é uma virtude indispensável nos tempos atuais e que a esperança precisa ser mais forte do que a realidade que se mostra a cada dia.

Sabemos que a comunidade atendida já sofreu muitas outras decepções, diante de muitas outras promessas não cumpridas. Portanto, temos que reconhecer que sustentar a esperança e ao mesmo tempo a motivação para seguir lutando era e é uma tarefa extremamente árdua para esse povo. Outra oportunidade de aprendizagem diz respeito a entenderem que a uns cabe semear enquanto outro colherão. Nossa escola, por atender apenas ao ensino médio, proporciona aos estudantes um período curto de vínculo. Por vezes acredito que muitos deles imaginaram que a luta por melhorias na escola, principalmente a construção de um prédio próprio, seria algo que, caso alcançado, não seria usufruído por eles.

Diante desses fatos, acreditamos que as circunstâncias foram possibilidades educativas, porém, não podemos nos conformar apenas com isso. Portanto, ao considerarmos que um dos objetivos deste trabalho é justamente buscar a solução para o problema apresentado, sabemos que podemos (e devemos) sair da realidade e adentrar o campo das possibilidades. Nesse sentido, poderiam ser propostas ações de gestão compartilhada e parcerias entre as duas escolas, todavia, conforme aqui foi

exposto, o problema tem suas raízes na concepção dessa coabitação escolar. Diante disso, podemos afirmar que qualquer possibilidade de melhoria nas condições de funcionamento da escola está vinculada à formalização de um novo acordo entre a Prefeitura Municipal e o governo de Minas Gerais. Acreditamos que a partir desse passo outras possibilidades poderão ser vislumbradas, portanto, foi esse o Plano de Ação Escolar.

A justificativa dessa proposta se dá, dentre as razões já apresentadas, no fato de , conforme mencionado em uma das partes deste trabalho, se a visão de que nossa presença dentro de um espaço que não é nosso já era vista desde o princípio como algo provisório, tendo como consequência tantas negativas, agora, com a comunidade vivendo a expectativa da construção de um prédio próprio, melhorias nas condições dentro da coabitação escolar (até que se concretize esse sonho) só serão possíveis por meio de acordos entre os poderes municipal e estadual.

Diante disso, o tempo dirá se tivemos êxito. O que esperamos é que este trabalho que ora se conclui sirva literalmente como uma página que foi virada como uma história de luta e de vitória de uma comunidade que quase desistiu, porém entendeu que o fato de haver pessoas, sejam elas quem forem, que não querem sua existência, não deve ser razão para deixar de lutar.

Concluimos como começamos. Desejando, a partir daquilo que disse Dias Sobrinho (2012), que nossa sociedade enxergue o quanto se empobrece quando nega os benefícios da escolarização de boa qualidade e que assim deixe de ser uma sociedade perversa.

## REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, Fernando Luiz. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner (Org.). Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010. p. 39-70. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187336>. Acesso em: 12 jul. 2024.
- ALGEBAILLE, E. A expansão escolar em reconfiguração. Revista Contemporânea de Educação, v. 8, p. 198-216, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1693/1542>. Acesso em: 13 jun. 2024.
- BOF, Alvana Maria. Os caminhos da melhoria da qualidade da educação básica no PNE -uma análise das estratégias da Meta 7. Caderno de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: Estratégias do Plano Nacional de Educação I, INEP, Brasília, V. 5, 2021. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5249/4038>. Acesso em 28 nov. 2024.
- BORBA, Francisco S. Dicionário UNESP do Português Contemporâneo. UNESP. São Paulo: 2011
- BRAGA, R. N., COSTA, G. L. M., & BORGES, M. E. M. (2024). Trabalho docente e infraestrutura no Ensino Médio: uma revisão integrativa. Educação Em Foco, 29(1). Disponível em: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2024.v29.44229>. Acesso em 6 set. 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 3 fev. 2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A educação do Brasil na década de 90. Brasília: Inep, 2003. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/a\\_educacao\\_no\\_brasil\\_na\\_decada\\_de\\_90\\_1991\\_2000.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/a_educacao_no_brasil_na_decada_de_90_1991_2000.pdf). Acesso em: 15 mar. 2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Caderno de conceitos e orientações do Censo Escolar 2023. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/pesquisas\\_estatisticas\\_indicadores\\_educacionais/censo\\_escolar/orientacoes/matricula\\_inicial/caderno\\_de\\_conceitos\\_e\\_orientacoes\\_censo\\_escolar\\_2023.pdf](https://download.inep.gov.br/pesquisas_estatisticas_indicadores_educacionais/censo_escolar/orientacoes/matricula_inicial/caderno_de_conceitos_e_orientacoes_censo_escolar_2023.pdf). Acesso em: 18 jan. 2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico: versão preliminar. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2023.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf). Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Microdados: Censo Escolar da Educação Básica 2023. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>>. Acesso em: 04 abr. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Estatísticas da Educação Básica no Brasil (Extraído do Relatório para a Conferência Internacional de Educação em Genebra, 1996). Brasília, DF, 1996. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/estatisticas\\_da\\_educacao\\_basica\\_no\\_brasil.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/estatisticas_da_educacao_basica_no_brasil.pdf). Acesso em: 13 jan. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE Biênio 2014-2016. Brasília, DF: Inep, 2016. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/outras\\_acoes/estudos\\_pne/2016/relatorio\\_pne\\_2014\\_a\\_2016.pdf](https://download.inep.gov.br/outras_acoes/estudos_pne/2016/relatorio_pne_2014_a_2016.pdf). Acesso em 23 out. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2024. Brasília, DF: Inep, 2024a. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatorio\\_do\\_quinto\\_ciclo\\_de\\_monitoramento\\_das\\_metas\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf). Acesso em 25 out. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo técnico: resultados do índice de desenvolvimento da educação básica 2019. Brasília, DF: DEED, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resultados\\_indice\\_desenvolvimento\\_educacao\\_basica\\_2019\\_resumo\\_tecnico.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resultados_indice_desenvolvimento_educacao_basica_2019_resumo_tecnico.pdf). Acesso em: 22 dez. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo técnico do Censo Escolar 2010. Brasília, 2010. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/download/censo/2010/divulgacao\\_censo2010\\_201210.pdf](http://download.inep.gov.br/download/censo/2010/divulgacao_censo2010_201210.pdf). Acesso em 22 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 14 mai. 2023.

BRASIL. Lei n. 10172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, p.1, 10 jan. 2001. Disponível em: <https://mapeal.cippecc.org/wp-content/uploads/2014/07/Plano-Nacional-de-Educacao-2001.pdf>. Acesso em: 14 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional da Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em 22 de jun. de 2024.

BRASIL. MEC/Inep. Textos divulgados para a imprensa (coletânea 1996-2001) / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: Inep, 2002. 229p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001599.pdf>. Acesso em 13 mai. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Saeb 2021: Indicador de Nível Socioeconômico do Saeb 2021: nota técnica. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/areas\\_de\\_atuacao/Indicadores\\_de\\_nivel\\_Nota\\_tecnica\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/Indicadores_de_nivel_Nota_tecnica_2021.pdf). Acesso em 13 mai. 2024.

BRUNIERA, David Salvador; OLIVEIRA, Francismara Neves de; GODOI, Guilherme Aparecido; BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella. Pertencimento à escola: sentidos atribuídos por alunos do ensino fundamental II. Educação em Análise, Londrina, v. 3, n. 1, p. 133-154, 2019. DOI: 10.5433/1984-7939.2018v3n1p133. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/34375>. Acesso em: 16 mar. 2024.

CASTRO, Elianice Silva. A infraestrutura escolar brasileira como indicador para políticas públicas e para um padrão de qualidade em educação. 2018. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) - Universidade de Brasília: Brasília – DF. 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34625>. Acesso em: 13 set. 2020.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. Evidência, Araxá, v. 7, n. 7, pp. 251-266, 2011. Disponível em: <https://ojs.uniaraxa.edu.br/index.php/evidencia/article/view/201/187>. Acesso em: 23 jul. 2024.

COSTA, G. L. M.; GERALDI, D. V. Plano Nacional de Educação e universalização do Ensino Médio: direito protelado. Práxis Educativa, [S. l.], v. 19, p. 1–17, 2024. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.19.22747.058. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/22747>. Acesso em: 14 jan. 2025.

CRUZ, Priscila e MONTEIRO, Luciano. Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021. São Paulo: Editora Moderna, 2021. Disponível em [https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario\\_21final.pdf](https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf). Acesso em 12 jan. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Educação Superior: bem público, equidade e democratização. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas;

Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, 2013. Disponível em:  
<https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1573>. Acesso em: 18 set. 2024.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. Cadernos CEDES, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200004>. Acesso em: 13 jan. 2025.

FRAGO, Antonio V; ESCOLANO, Augustín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. RAE - Revista de Administração de Empresas, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 20–29, 1995. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/38200>. Acesso em: 22 jul. 2024.

GONÇALVES, Francisca Helen Cardoso. A Utilização do Laboratório de Ensino de Ciências pelos professores de Ciências da Natureza da Escola de Ensino Fundamental e Médio Heráclito de Castro e Silva. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. p.124. 2019. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/12/FRANCISCA-HELEN-CARDOSO-GONCALVES.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2024.

HADDAD, Sérgio. Educação e exclusão no Brasil. Ação Educativa, São Paulo, 2008. Disponível em <http://bdae.org.br/jspui/handle/123456789/2299>. Acesso em: 13 set. 2024;

IBGE. Distribuição da População por sexo segundo os grupos de idade – Brasil – 2010. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/populacao/populacao-por-sexo-e-grupo-de-idade-2010.html>. Acesso em: 22 abr. 2024.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Brasília, DF, 2023. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102068\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102068_informativo.pdf). Acesso em: 13 mar. 2024.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2023. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7138#resultado>. Acesso em: 22 abr. 2024.

IBGE. Pirâmide Etária. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 22 abr. 2024.

IBGE. Pirâmide Etária 2022. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/sao-lourenco/panorama>. Acesso em: 22 abr. 2024.

KOWALTOWSKI, Dóris C. C. K. Arquitetura Escolar – O projeto do ambiente de ensino. São Paulo, Ed. Oficina de Textos, 2011.

LEBOURG, Elodia Honse; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; SILVA, Luciano Campos da. Juventude e transição para o ensino médio: desafios e projetos de futuro. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 102, n. 260, p. 82-98, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/T5dKxxMSzCRsPsFwm49hxgs/?lang=pt>. Acesso em 12 ago. 2024.

LISBÔA, M. da G. P.; GODOY, L. P. (2012). Aplicação do método 227 5w2h no processo produtivo do produto: a joia. Iberoamerican Journal of Industrial Engineering, Florianópolis, v.4, n.7, p.32-47, 2012. Disponível em: <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/IJIE/article/view/1585> Acesso: 23 jan. 2025.

MEIRELLES, E.; AMARAL, A. Coabitação: escolas dividem o mesmo espaço por conveniência. 2012. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/325/coabitacao-escolas-dividem-o-mesmo-espaco-por-conveniencia>. Acesso em 4 nov. 2023

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. Resolução CEE nº 486, de 21 de janeiro de 2022. Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <https://cee.educacao.mg.gov.br/index.php/legislacao/resolucoes?task=download.send&id=14337&catid=66&m=0>. Acesso em 3 mar. 2023.

MINAS GERAIS. Extrato do Convênio nº 1261000002/2023. Diário do Executivo. Belo Horizonte, MG, 11 de janeiro de 2023. Disponível em <https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/index.php?dataJornal=2023-01-11>. Acesso em 21 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Lei nº 15.293, de 2 julho de 2004. Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2004. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=dec&num=46125&ano=2013>. Acesso em 6 abr. 2024.

MINAS GERAIS. Resolução SEE Nº 4.777, de 13 de setembro de 2022. Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Imprensa Oficial de Minas Gerais, Minas Gerais, MG, 13 set. 2022. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/RESOLUCAO-SEE-No-4.777-13-DE-SETEMBRO-DE-2022-1.pdf>. Acesso em: 17 set. 2023. 2022.

MINAS GERAIS. Resolução SEE Nº 4.782, de 04 de novembro de 2022. Estabelece normas para o processo de escolha de servidor para o cargo de provimento em comissão de Diretor e para função gratificada de Vice-diretor de Escola da Rede Estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. Imprensa Oficial de Minas Gerais, Minas Gerais, MG, 4 nov. 2022. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/RESOLUCAO-SEE-No-4.782-Processo-de-Escolha-de-diretor-e-vice-2022-2.pdf>. Acesso em: 17 set. 2023.

MINAS GERAIS. Resolução SEE Nº 4.869, de 05 de julho de 2023. Estabelece normas e diretrizes para o Plano de Atendimento Escolar da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, para o ano de 2024. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/07/4869-23-r-Public-06-07-23.pdf>. Acesso em 4 mar. 2023.

MINAS GERAIS. Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais. Auditoria Operacional N. 923936, de 30 de setembro de 2015. Belo Horizonte: 2015. Disponível em: <https://www.tce.mg.gov.br/img/2016/Acordao%20923936.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2024.

MINAS GERAIS. Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais. Relatório de Auditoria Operacional – Educação – Ensino Médio. Belo Horizonte: 2014. Disponível em: <https://www.tce.mg.gov.br/img/2016/Acordao%20923936.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2024.

MONTEIRO, L. do V. Intruso em minha própria escola: conflitos no regime de coabitação em duas escolas da Zona da Mata Mineira. Dissertação de mestrado. 2018. 119f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2018. Disponível em: [https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/03/LUCELIA-DO-VALLE-MONTEIRO\\_REVISADO.pdf](https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/03/LUCELIA-DO-VALLE-MONTEIRO_REVISADO.pdf). Acesso em 12 nov. 2022.

MORAES, Mônica Figueiredo de. A influência da infraestrutura no desempenho escolar: estudo de caso de três colégios do Estado do Rio de Janeiro. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós- Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 138. 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/640>. Acesso em 28 nov. 2024.

MOREIRA, Nanci Saraiva. Espaços Educativos para Escolas de Ensino Médio: Propostas para Escolas do Estado de São Paulo. 2005. 321 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16132/tde-26062006-215423/publico/EspacosEducativos.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2023.

NAKAGAWA, M. Ferramenta: 5w2h - Plano de ação para empreendedores. 2014. Disponível em: <https://sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/5W2H.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2024.

NUNES, Fernanda Faustino Nogueira. A importância da Biblioteca no processo de ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S. l.], v. 2, n. 21, p. e11355, 2021. DOI: 10.15628/rbept.2021.11355. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11355>. Acesso em: 16 mar. 2024.

OLIVEIRA, Ramon de. Possibilidades do ensino médio integrado diante do financiamento público da educação. *Educação & Pesquisa*, Campinas, v. 35, n. 1, p. 51-66, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28179/29991>. Acesso em 23 set. 2023.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. *Educação e sociedade.*, v. 28, n. esp., p. 661-690, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302007000300003>. Acesso em: 15 jan. 2025.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de, ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação* [on-line], v. 28, p. 5–23, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000100002>. Acesso em: 5 abr. 2024.

PARENTE, Marta Maria de Alencar; LÜCK, Heloísa. Mecanismos e experiências de correção do fluxo escolar no ensino fundamental. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, 2004. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_1032.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1032.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2025.

QEDU. INSE 2021. [2024] Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/31356832-ee-professor-tulio-bento>. Acesso em 20 abr. 2023.

QEDU. Questionários SAEB 2019. [2024] Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/31356832-ee-professor-tulio-bento/questionarios-saeb>. Acesso em 20 abr. 2023.

RAMOS, J. F. P; SANTANA, L. da S. G. Da municipalização induzida à estadualização do ensino médio. *Revista Educere Et Educare*, vol. 9, n. 18, jul./dez. 2014, p. 661 - 674. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/10124/7896>. Acessado em: 5 mar. 2023.

SÁ, J. S.; WERLE, F. O. C. Infraestrutura escolar e espaço físico em educação: o estado da arte. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 164, p. 86–413, abr./jun. 2017. 386 *Cadernos de Pesquisa* v.47 n.164 p.386-413 abr./jun. 2017. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/198053143735>. Acesso em 13 jul. 2023.

Santos, Milton. Por uma Geografia Nova: Da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004. - (Coleção Milton Santos; 2)

SÃO LOURENÇO. Câmara Municipal de São Lourenço. Lei Ordinária nº 3232/2015. São Lourenço, MG, 23 dez. 2015.

SÃO LOURENÇO. Câmara Municipal de São Lourenço. Projeto de Lei nº 2832/2017. São Lourenço, MG. 27 mar. 2017.

SÃO LOURENÇO. Escola Estadual Professor Túlio Bento. Ofício nº 13/2021. São Lourenço, MG: Escola Estadual Professor Túlio Bento, 25 nov. 2021. Assunto: Prévia para formalização de termo de cooperação mútua.

SÃO LOURENÇO. Prefeitura Municipal de São Lourenço. Ofício nº 0864/2013. Gabinete do Prefeito. São Lourenço, MG, 26 ago. 2013.

SÃO PAULO. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria da Educação. Gabinete do Secretário. Requerimento de Informação 71, de 2020, questionando a situação de quatro escolas públicas estaduais. Disponível em: [https://www.al.sp.gov.br/spl/2020/07/Acessorio/1000329442\\_1000381861\\_Acessorio.pdf](https://www.al.sp.gov.br/spl/2020/07/Acessorio/1000329442_1000381861_Acessorio.pdf). Acesso em 18 fev. 2023.

SILVA, Alessio da. O Uso dos laboratórios de informática nas escolas públicas de Campina Grande: que realidade é essa?. 2014. 33f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/6561/1/PDF%20-%20Alessio%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 19 out. 2024.

SIMÕES, Armando Amorim. Acesso à Educação Básica e sua Universalização: missão ainda a ser cumprida. 5 anos de Plano Nacional de Educação. Coleção Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais; p. 17-62, v. 2. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/3974/3562>. Acesso em 24 fev. 2024.

TREVISOL, J. V.; MAZZIONI, L. A universalização da Educação Básica no Brasil: um longo caminho. Roteiro, [S. l.], v. 43, n. esp, p. 13–46, 2018. DOI: 10.18593/r.v43iesp.16482. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/16482>. Acesso em: 15 jan. 2025.

TUPY, Mariléia Martins. Impactos no cotidiano escolar gerados pela rotatividade de professores nas escolas estaduais de MG: um estudo de caso na circunscrição da SRE de Almenara. 2023. 18p. Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/63494>. Acesso em 28 nov. 2024.

UNESCO, OREALC. Educação de Qualidade para todos: um assunto de direitos humanos. 2. ed. – Brasília: 2008. Disponível em: <  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001505/150585por.pdf> > Acesso em 27 jun. 2023.

UNESCO. Qualidade da infraestrutura das escolas públicas do ensino fundamental no Brasil. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368757?posInSet=1&queryId=7990941a-c4d6-47cc-94a7-f163404e5ce8>. Acesso em 13 set. 2024.

UNICEF. Panorama da distorção idade-série no Brasil. Brasília, 2018. Disponível em:  
[https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama\\_da\\_distorcao\\_idadeserie\\_no\\_Brasil.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idadeserie_no_Brasil.pdf). Acesso em: 13 jan. 2025.

VESSIO, F. B. Decorrências da municipalização de ensino em São Caetano do Sul: em questão o compartilhamento de espaços. 2019. 124p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Programa de Mestrado em Educação - Universidade Municipal de São Caetano do Sul - USCS, 2019. Disponível em:  
<https://www.uscs.edu.br/index.php/pos-stricto-sensu/arquivo/48>. Acesso em: 3 mar. 2023.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. *Ensaio: aval. pol. públ. educ.* [online]. 2011, vol.19, n.73, pp.769-793. ISSN 0104-4036. Disponível em  
<http://educa.fcc.org.br/pdf/ensaio/v19n73/v19n73a03.pdf>. Acesso em 22 nov. 2024.

XIMENES, Sérgio. Dicionário da língua portuguesa. Sérgio Ximenes. São Paulo: Ediouro, 2001.

**APÊNDICE A – Questionário proposto aos estudantes da escola pesquisada****QUESTIONÁRIO: ALUNOS**

Idade (em anos): ( ) 15 ( ) 16 ( ) 17 ( ) 18 ( ) 19 ou mais

Ano Escolar: ( ) 1º ( ) 2º ( ) 3º

1 – Há quanto tempo você estuda na Escola Estadual pesquisada?

- ( ) Menos de 1 ano.
- ( ) 1 ano.
- ( ) 2 anos.
- ( ) 3 anos.
- ( ) Mais de 3 anos.

2 - Você estudou na escola municipal que divide os espaços (coabita) com a escola estadual pesquisada?

- ( ) Sim. Por até um ano.
- ( ) Sim. Pelo período de 1 a 4 anos.
- ( ) Sim. Pelo período de 5 a 8 anos.
- ( ) Sim. Por mais de 8 anos.
- ( ) Não.

3 – Qual motivo levou você ou seus responsáveis a realizar sua matrícula nesta escola (na escola estadual pesquisada)?

- ( ) Proximidade com a minha casa.
- ( ) Proximidade com o serviço dos responsáveis.
- ( ) Falta de vaga em outra escola.
- ( ) Horário das aulas.
- ( ) Outro: \_\_\_\_\_

4 – Mesmo as duas escolas funcionando em um mesmo espaço (compartilhando espaços) é possível perceber que a Escola Municipal e a Escola Estadual são instituições distintas (escolas diferentes)?

( ) Não, para mim é como se fosse a mesma escola.

( ) Sim, percebo que são escolas diferentes.

5 - Caso tenha estudado em alguma(s) outra(s) escola(s) além dessa que está sendo pesquisada, você considera que essa(s) possuía(m) uma infraestrutura e espaços mais adequados (salas de aula, laboratórios, bibliotecas e outros espaços) e mais recursos disponíveis (equipamentos, materiais)?

( ) Sim.

( ) Não.

( ) Nunca estudei em outras escolas, além das duas que compartilham seus espaços.

6 - Você considera que os espaços disponíveis para o funcionamento da escola pesquisada afetam seus estudos?

( ) Sim. Positivamente.

( ) Sim. Negativamente.

( ) Considero que os espaços disponíveis não afetam meus estudos.

7 - Você considera os espaços, mobiliários e equipamentos da sala de aula da escola pesquisada

( ) adequados aos alunos do ensino médio.

( ) inadequados aos alunos do ensino médio.

8 - Você considera que há na escola pesquisada espaços adequados para a aprendizagem, desenvolvimento e exposição das atividades e projetos propostos pelos professores?

( ) Sim.

( ) Sim, porém são limitados.

( ) Não, pois os espaços são limitados e inadequados.

9 - Você considera os espaços e o acervo (livros) da biblioteca da escola pesquisada

- adequados aos alunos do ensino médio.
- inadequados aos alunos do ensino médio.
- Não conheço a biblioteca e/ou seu acervo (livros).

10 - Você considera a quadra da escola, o refeitório, o pátio e os demais espaços externos da escola pesquisada

- adequados aos alunos do ensino médio.
- inadequados aos alunos do ensino médio.

11 - Você considera que no funcionamento da escola pesquisada dividindo espaços (coabitando) com a escola municipal

- há mais pontos positivos do que negativos.
- há mais pontos negativos do que positivos.
- há apenas pontos positivos.
- há apenas pontos negativos.
- não há nem pontos positivos nem negativos.

12 - Você considera que um laboratório de informática e de ciências ajudaria na sua aprendizagem?

- Entendo que um laboratório de informática e de ciências não auxiliam na aprendizagem.
- Entendo que é importante toda escola ter um laboratório de informática e ciências.

13 - Você considera que caso a escola estadual de ensino médio pesquisada funcionasse em um prédio próprio, sem dividir espaços com outra escola, haveria

- mais pontos positivos do que negativos.
- mais pontos negativos do que positivos.
- apenas pontos positivos.
- apenas pontos negativos.
- não haveria nem pontos positivos nem negativos.

**APÊNDICE B – Questionário proposto aos servidores e ex-servidores do setor pedagógico da escola pesquisada**

**QUESTIONÁRIO: SERVIDORES DO SETOR PEDAGÓGICO  
Especialistas em Educação Básica, Professores e Professores do Ensino do  
uso da Biblioteca**

1 - Por quanto tempo você trabalha (ou trabalhou) na escola estadual de ensino médio pesquisada?

- Menos de 1 ano.
- 1 ano.
- 2 anos.
- 3 anos.
- Mais de 3 anos.

2 - Caso tenha trabalhado em alguma(s) outra(s) escola(s) além dessa que está sendo pesquisada, você considera que essa(s) possuía(m) uma infraestrutura e espaços mais adequados (salas de aula, laboratórios, bibliotecas e outros espaços) e mais recursos disponíveis (equipamentos, materiais)?

- Sim.
- Não.
- Nunca trabalhei em outras escolas.

3 - Você considera os espaços disponíveis na escola pesquisada suficientes e adequados para o desenvolvimento de suas atribuições (funções específicas)?

- Sim, considero suficientes e adequados.
- Considero suficientes, mas não adequados.
- Considero adequados, mas não suficientes.
- Não considero adequados nem suficientes.

4 – Para você, os espaços e a infraestrutura disponíveis na escola pesquisada, que são o suporte para o desenvolvimento de suas atribuições (funções específicas), afetam a oferta de qualidade educacional?

- Sim. Afetam positivamente.

- ( ) Sim. Afetam negativamente.
- ( ) Não.

5 - Você considera que a limitação para aquisição de equipamentos e mobiliários em virtude da falta de espaços disponíveis na escola pesquisada afeta o desenvolvimento de suas atribuições (funções específicas)?

- ( ) Sim. Totalmente.
- ( ) Sim. Parcialmente.
- ( ) Não.

6 – Para você, o espaço utilizado para as reuniões pedagógicas é adequado?

- ( ) Sim. Totalmente.
- ( ) Sim. Parcialmente.
- ( ) Não.

7 - Você considera que os espaços disponíveis para o funcionamento da escola pesquisada afetam os estudos (a aprendizagem) dos alunos matriculados na instituição?

- ( ) Sim. Positivamente.
- ( ) Sim. Negativamente.
- ( ) Considero que os espaços disponíveis não afetam a aprendizagem.

8 - Você considera os espaços, mobiliários e equipamentos da sala de aula da escola pesquisada

- ( ) adequados aos alunos do ensino médio.
- ( ) inadequados aos alunos do ensino médio.

9 - Você considera que há na escola pesquisada espaços disponíveis e adequados para a aprendizagem, desenvolvimento e exposição das atividades e projetos propostos por você e pelos demais professores?

- ( ) Sim, são adequados.
- ( ) Sim, porém são limitados.
- ( ) Não, pois os espaços são limitados e inadequados.

10 - Você considera os espaços e o acervo (livros) da biblioteca da escola pesquisada

- adequados aos alunos do ensino médio.
- inadequados aos alunos do ensino médio.
- Não conheço a biblioteca e/ou seu acervo (livros).

11 - Você considera os espaços e o acervo (livros) da biblioteca da escola pesquisada

- adequados aos professores do ensino médio.
- inadequados aos professores do ensino médio.
- Não conheço a biblioteca e/ou seu acervo (livros).

12 - Você considera a quadra da escola, o refeitório, o pátio e os demais espaços externos da escola pesquisada

- adequados aos alunos do ensino médio.
- inadequados aos alunos do ensino médio.

13 - Você considera a sala dos professores da escola pesquisada adequada ao desenvolvimento de suas atribuições e como espaço de descanso nos intervalos?

- Sim.
- Não.

14 - Você considera que um laboratório de informática e de ciências ajudaria na aprendizagem dos estudantes?

- Entendo que um laboratório de informática e de ciências não auxiliam na aprendizagem.
- Entendo que é importante toda escola ter um laboratório de informática e ciências.

15 - Você considera que os espaços e a infraestrutura disponíveis na escola pesquisada interferem no atendimento aos membros da comunidade escolar?

- Sim. Positivamente.
- Sim. Negativamente.
- Não.

16 - Você considera que os espaços e a infraestrutura disponíveis interferem no atendimento específico aos professores da escola pesquisada?

- Sim. Totalmente.
- Sim. Parcialmente.
- Não.

17 - Quanto ao funcionamento da escola pesquisada compartilhando espaços com a escola municipal (regime de coabitação), você considera que

- os limites de funcionamento geram dificuldades na organização da escola.
- não percebo que esse compartilhamento de espaço gere limitações na organização da escola.
- creio que há limites, porém a adaptação garante a organização da escola.

18 - Quanto à coabitação da escola pesquisada com a escola municipal, você considera que

- há mais pontos positivos do que negativos nessa coabitação.
- há mais pontos negativos do que positivos nessa coabitação.
- não há pontos negativos nem positivos nessa coabitação.

19 - Quanto ao funcionamento da escola pesquisada, compartilhando espaços com a escola municipal (regime de coabitação), você considera que

- não há dificuldades ou desafios.
- as maiores dificuldades ou desafios estão na relação entre os servidores das duas escolas.
- as maiores dificuldades ou desafios estão especificamente na relação entre os diretores das duas escolas.
- as maiores dificuldades ou desafios estão especificamente na relação entre a Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria de Estado de Educação (SRE e SEE).
- as maiores dificuldades estão na falta de infraestrutura e de espaços.
- há outras dificuldades diferentes das citadas anteriormente.

20 - Você considera que caso a escola estadual de ensino médio pesquisada funcionasse em um prédio próprio, sem dividir espaços com outra escola, haveria

- ( ) mais pontos positivos do que negativos.
- ( ) mais pontos negativos do que positivos.
- ( ) apenas pontos positivos.
- ( ) apenas pontos negativos.
- ( ) não haveria nem pontos positivos nem negativos.

**APÊNDICE C – Questionário proposto aos servidores e ex-servidores do setor administrativo da escola pesquisada**

**QUESTIONÁRIO: SERVIDORES DO SETOR ADMINISTRATIVO**

**Assistentes Técnicos de Educação Básica (ATBs) e Auxiliares de Serviços da Educação Básica (ASBs)**

1 - Por quanto tempo você trabalha (ou trabalhou) na escola estadual de ensino médio pesquisada?

- ( ) Menos de 1 ano.
- ( ) 1 ano.
- ( ) 2 anos.
- ( ) 3 anos.
- ( ) Mais de 3 anos.

2 - Caso tenha trabalhado em alguma(s) outra(s) escola(s) além dessa que está sendo pesquisada, você considera que essa(s) possuía(m) uma infraestrutura e espaços mais adequados (salas de aula, laboratórios, bibliotecas e outros espaços) e mais recursos disponíveis (equipamentos, materiais)?

- ( ) Sim.
- ( ) Não.
- ( ) Nunca trabalhei em outras escolas.

3 - Você considera os espaços disponíveis na escola pesquisada suficientes e adequados para o desenvolvimento de suas atribuições (funções específicas)?

- ( ) Sim, considero suficientes e adequados.
- ( ) Considero suficientes, mas não adequados.
- ( ) Considero adequados, mas não suficientes.
- ( ) Não considero adequados nem suficientes.

4 – Para você, os espaços e a infraestrutura disponíveis na escola pesquisada, que são o suporte para o desenvolvimento de suas atribuições (funções específicas), afetam a oferta de qualidade educacional?

- ( ) Sim. Afetam positivamente.

- Sim. Afetam negativamente.
- Não.

5 - Você considera que a limitação para aquisição de equipamentos e mobiliários em virtude da falta de espaços disponíveis na escola pesquisada afeta o desenvolvimento de suas atribuições (funções específicas)?

- Sim. Totalmente.
- Sim. Parcialmente.
- Não.

6 – Para você, os espaços e a infraestrutura disponíveis na escola pesquisada interferem na organização e arquivamento de documentos?

- Sim. Positivamente.
- Sim. Negativamente.
- Não.
- Não se aplica.

7 - Você considera que os espaços e a infraestrutura disponíveis na escola pesquisada interferem no desenvolvimento das atribuições específicas do setor financeiro da escola?

- Sim. Positivamente.
- Sim. Negativamente.
- Não.
- Não se aplica.

8 - Você considera que os espaços e a infraestrutura disponíveis interferem na limpeza e na organização da escola pesquisada?

- Sim. Totalmente.
- Sim. Parcialmente.
- Não.
- Não se aplica.

9 – Para você, os espaços destinados ao armazenamento de alimentos são adequados?

- Sim. Totalmente.
- Sim. Parcialmente.
- Não.
- Não se aplica.

10 - Você considera que os espaços disponíveis para o funcionamento da escola pesquisada afetam os estudos (a aprendizagem) dos alunos matriculados na instituição?

- Sim. Positivamente.
- Sim. Negativamente.
- Considero que os espaços disponíveis não afetam a aprendizagem.

11 - Você considera os espaços, mobiliários e equipamentos da sala de aula da escola pesquisada

- adequados aos alunos do ensino médio.
- inadequados aos alunos do ensino médio.

12 - Você considera a quadra da escola, o refeitório, o pátio e os demais espaços externos da escola pesquisada

- adequados aos alunos do ensino médio.
- inadequados aos alunos do ensino médio.

13 - Você considera que os espaços e a infraestrutura disponíveis na escola pesquisada interferem no atendimento aos membros da comunidade escolar?

- Sim. Positivamente.
- Sim. Negativamente.
- Não.

14 - Quanto ao funcionamento da escola pesquisada compartilhando espaços com a escola municipal (regime de coabitação), você considera que

- os limites de funcionamento geram dificuldades na organização da escola.
- não percebo que esse compartilhamento de espaço gere limitações na organização da escola.
- creio que há limites, porém a adaptação garante a organização da escola.

15 - Quanto à coabitação da escola pesquisada com a escola municipal, você considera que

- há mais pontos positivos do que negativos nessa coabitação.
- há mais pontos negativos do que positivos nessa coabitação.
- não há pontos negativos nem positivos nessa coabitação.

16 - Quanto ao funcionamento da escola pesquisada, compartilhando espaços com a escola municipal (regime de coabitação), você considera que

- não há dificuldades ou desafios.
- as maiores dificuldades ou desafios estão na relação entre os servidores das duas escolas.
- as maiores dificuldades ou desafios estão especificamente na relação entre os diretores das duas escolas.
- as maiores dificuldades ou desafios estão especificamente na relação entre a Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria de Estado de Educação (SRE e SEE).
- as maiores dificuldades estão na falta de infraestrutura e de espaços.
- há outras dificuldades diferentes das citadas anteriormente.

17 - Você considera que caso a escola estadual de ensino médio pesquisada funcionasse em um prédio próprio, sem dividir espaços com outra escola, haveria

- mais pontos positivos do que negativos.
- mais pontos negativos do que positivos.
- apenas pontos positivos.
- apenas pontos negativos.
- não haveria nem pontos positivos nem negativos.

## **APÊNDICE D – Termo de consentimento livre esclarecido / responsáveis pelos estudantes**

### ***TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO / RESPONSÁVEIS***

A criança/adolescente \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **Infraestrutura, espaços escolares e garantia da oferta de qualidade educacional**: desafios e possibilidades em um contexto de coabitação escolar. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é buscar a identificação dos impactos do compartilhamento de espaços (coabitação escolar) entre a escola estadual pesquisada e a escola municipal na oferta de infraestrutura e espaços adequados e suas consequências para a garantia da oferta de qualidade educacional.

Caso você concorde na participação da criança/adolescente, vamos propor a participação dos estudantes respondendo a um questionário com perguntas referentes ao tema da pesquisa. Para mitigar a possibilidade de quebra de sigilo e anonimato da pesquisa, as seguintes ações serão providenciadas durante o processo de pesquisa: será realizada uma conversa inicial com os estudantes, explicando a proposta. Em seguida o questionário será entregue e recolhido no momento em que o participante se sentir confortável para devolvê-lo. Com relação à identificação do participante, estes serão tratados na pesquisa como Aluno 01, Aluno 02, sucessivamente. A pesquisa pode ajudar na identificação dos impactos da infraestrutura e espaços escolares na oferta de qualidade educacional e auxiliar na elaboração de políticas públicas voltadas para esse tema.

Ele terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pela criança/adolescente, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele é voluntária e o fato de não deixá-lo participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação da

criança/adolescente não será liberado sem a sua permissão. A criança/adolescente não será identificada em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

São Lourenço, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

---

Assinatura do (a) Responsável

---

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

**Nome do Pesquisador Responsável:** Flávio de Carvalho Guerra

**Campus Universitário da UFJF:** Juiz de Fora

**Faculdade/Departamento/Instituto:** Faculdade de Educação

**CEP:** 36036-900

**Fone:** (35) 98827-1238

**E-mail:** flaviocguerra@yahoo.com.br

## APÊNDICE E – Termo de assentimento livre esclarecido / estudantes

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **Infraestrutura, espaços escolares e garantia da oferta de qualidade educacional:** desafios e possibilidades em um contexto de coabitação escolar. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é buscar a identificação dos impactos do compartilhamento de espaços (coabitação escolar) entre a escola estadual pesquisada e a escola municipal na oferta de infraestrutura e espaços adequados e suas consequências para a garantia da oferta de qualidade educacional.

Caso você concorde em participar, vamos propor a sua participação respondendo a um questionário com perguntas referentes ao tema da pesquisa. Para mitigar a possibilidade de quebra de sigilo e anonimato da pesquisa, as seguintes ações serão providenciadas durante o processo de pesquisa: será realizada uma conversa inicial, explicando a proposta. Em seguida o questionário será entregue e recolhido no momento em que o participante se sentir confortável para devolvê-lo. Com relação à identificação do participante, estes serão tratados na pesquisa como Aluno 01, Aluno 02, sucessivamente. A pesquisa pode ajudar na identificação dos impactos da infraestrutura e espaços escolares na oferta de qualidade educacional e auxiliar na elaboração de políticas públicas voltadas para esse tema.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida

a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

São Lourenço, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

---

Assinatura do (a) criança / adolescente

---

Assinatura do (a) pesquisador (a)

**Nome do Pesquisador Responsável:** Flávio de Carvalho Guerra

**Campus Universitário da UFJF:** Juiz de Fora

**Faculdade/Departamento/Instituto:** Faculdade de Educação

**CEP:** 36036-900

**Fone:** (35) 98827-1238

**E-mail:** flaviocguerra@yahoo.com.br

## **APÊNDICE F – Termo de consentimento livre e esclarecido / servidores**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **Infraestrutura, espaços escolares e garantia da oferta de qualidade educacional:** desafios e possibilidades em um contexto de coabitação escolar. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é buscar a identificação dos impactos do compartilhamento de espaços (coabitação escolar) entre a escola estadual pesquisada e a escola municipal na oferta de infraestrutura e espaços adequados e suas consequências para a garantia da oferta de qualidade educacional.

Caso você concorde em participar, vamos propor a sua participação respondendo a um questionário com perguntas referentes ao tema da pesquisa. Para mitigar a possibilidade de quebra de sigilo e anonimato da pesquisa, as seguintes ações serão providenciadas durante o processo de pesquisa: será realizada uma conversa inicial, explicando a proposta. Em seguida o questionário será entregue e recolhido no momento em que o participante se sentir confortável para devolvê-lo. Com relação à identificação do participante, estes serão tratados na pesquisa como Servidor 01, Servidor 02, sucessivamente. A pesquisa pode ajudar na identificação dos impactos da infraestrutura e espaços escolares na oferta de qualidade educacional e auxiliar na elaboração de políticas públicas voltadas para esse tema.

Para participar desta pesquisa, você deverá autorizar e assinar este termo de consentimento. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão de participar da pesquisa se assim desejar. Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

São Lourenço, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

**Nome do Pesquisador Responsável:** Flávio de Carvalho Guerra

**Campus Universitário da UFJF:** Juiz de Fora

**Faculdade/Departamento/Instituto:** Faculdade de Educação

**CEP:** 36036-900

**Fone:** (35) 98827-1238

**E-mail:** flaviocguerra@yahoo.com.br

